HAL
open science

Les pratiques documentaires des enseignants de sciences économiques et sociales : entre continuité et rupture

Jean-François Crapet

To cite this version:

Jean-François Crapet. Les pratiques documentaires des enseignants de sciences économiques et sociales : entre continuité et rupture. Sciences de l'information et de la communication. 2000. dumas-01710573

HAL Id: dumas-01710573

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01710573v1

Submitted on 16 Feb 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.

CRAPET Jean-François

Université de Lille III
Maîtrise SID

Rapport de stage

Les pratiques documentaires des enseignants de sciences économiques et sociales : Entre continuité et rupture.

Année universitaire 1999/2000

Sous la direction de : Mme Beguin

B.U.C. LILLE 3
D 021 570039 4

2001* 1708

SOMMAIRE

Introduction 3

I / Présentation du cadre d'étude

I.1 L'établissement 5
I.2 La place du CDI

II / Méthodologie de l'enquête

II.1 Questionnaires et entretiens 6
II.2 Le sens des entretiens 10

III / Une double mutation

III.1 Une vision instrumentale du savoir institué 11
III.2 Vers de nouvelles pratiques pédagogiques : le rôle du CDI 16

IV / De nouvelles compétences pour enseigner

IV.1 Intégrer les nouvelles technologies de l'information 19
IV.2 Utiliser les T.I.C. dans son enseignement 21

Conclusion 23

Bibliographie 26

Annexes (Cf. Cahier d'annexes)

Remerciements

« Bien informés les hommes sont citoyens, mal informés ils restent des sujets. »

Alfred Sauvy.

Introduction

De nombreux débats et commentaires ont accompagnés la mise en œuvre de la Réforme des lycées, proposée par Claude Allègre, alors Ministre de l'Education Nationale.

Développer le travail autonome autour de la recherche documentaire pour constituer des dossiers. Chercher, se documenter, travailler en équipe... Ces aspects de la réforme ne pouvaient qu'attiser l'appétit des documentalistes.

Cette reconnaissance de l'importance de la recherche documentaire provoquait dans l'établissement, réflexions et débats autour de ce qu'allait faire les élèves. Savent-ils chercher des documents ? Comment va-t-on les encadrer ? Que va-t-on évaluer ?

Mais le principal débat et sans doute le plus polémique tournait autour des contenus. Le professeur n'est plus seul à dispenser le savoir. L'élève, par son travail et par ses recherches construit ses propres connaissances. C'est en cela qu'il y a un vrai changement dans le rapport pédagogique.

Les pratiques documentaires des élèves au cœur des préoccupations, voilà qui semblait novateur. Les professeurs s'engageaient alors sur une réflexion sur leurs propres pratiques documentaires. Il nous semblait alors intéressant de tenter de comprendre les stratégies documentaires des enseignants.

Pour mener cette étude, nous avons choisi un échantillon de professeurs, concernés par la mise en place de cette réforme. Notre choix

s'est porté sur l'équipe disciplinaire de sciences économiques, grande consommatrice d'informations. L'une spécificité de cette discipline est de s'ancrer en grande partie sur l'actualité. Pourtant, tous les professeurs de sciences économiques ne fréquentent pas le CDI, et ceux qui le fréquentent semblent en faire une utilisation assez différente.

Afin de mieux comprendre quels sont les apports du document en sciences économiques, quels types de documents on utilise, nous avons proposé aux professeurs de participer à une enquête par questionnaire, puis à une série d'entretiens individuels. Avant que ne débutent les Travaux personnels encadrés en première, où en sont les enseignants dans leurs pratiques documentaires ? Peut-on établir un lien entre pratiques documentaires et pratiques pédagogiques ? Le développement des NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication) est-il de nature à modifier l'approche documentaire des enseignants ?

Autant de questions soulevées au fil d'observations, d'entretiens, de bribes de conversations, et auxquelles nous tenterons de répondre. L'enseignement secondaire que l'on dit parfois en crise montre dans cette étude qu'il est sans doute en train de vivre une profonde mutation.

I Le cadre d'étude

I.1 Présentation de l'établissement

C'est en septembre 1994 que le nouveau lycée de Maubeuge, devenu lycée André Lurçat, accueillit ses 1400 premiers élèves. La décision de construire un deuxième lycée à Maubeuge fut motivée par la surpopulation du lycée Pierre Forest, cité scolaire qui comptait près de quatre mille élèves. La vocation de ce nouveau lycée était de créer un pôle économique et tertiaire dans le bassin Sambre-Avesnois. Ce lycée fut construit à la périphérie de la ville sur d'anciennes friches industrielles et

constituait un vecteur de « redynamisation » d'un quartier sinistré par la crise de la sidérurgie.

Aujourd'hui, le lycée Lurçat accueille plus de 1800 élèves de la seconde au BTS, ainsi qu'une section d'enseignement professionnel tertiaire (Annexe 1 : structure pédagogique du lycée à la rentrée 2000), près de 180 professeurs.

La population enseignante du lycée est plus jeune que les moyennes académiques ou nationales. Le taux de renouvellement du personnel enseignant est plus du double de la moyenne académique, ce qui n'est pas conséquences sur la stabilité des équipes pédagogiques. Cela est sans doute lié à l'âge des enseignants, souvent nommés au lycée dans leur premier poste et qui rejoignent ensuite leur région d'origine. Par ailleurs, la région n'attire pas les enseignants de l'Académie (éloignement de la métropole lilloise).

Le lycée accueille un pourcentage d'enfants de catégories socioprofessionnelles défavorisées largement supérieur à la moyenne nationale (lycée :69.1% , France :32.4%). De plus, c'est un public majoritairement féminin et la population étrangère est elle aussi supérieure à la moyenne nationale (lycée :14,3 %, France : 5,1%). C'est une situation qui est stable depuis la création du lycée André Lurçat. Si la grande majorité des élèves ne pose pas de problème, il y a aussi un public parfois difficile. Certains élèves ont du mal à donner du sens à leurs études, d'autres ne comprennent pas ce qui est attendu d'eux ou ne parviennent pas à accomplir ce qui leur est demandé (méthodes de travail inadaptées, difficultés ...).

Le lycée dispose d'infrastructures d'une qualité tout à fait remarquable. L'établissement dispose d'un plateau de plus de deux cents postes en réseau, d'une salle équipé en postes multimédia avec connexion internet, d'un CDI de plus de 400m2, avec des salles de travail pour les groupes et un site multimédia (7 postes) Les conditions matérielles pour l'élève comme pour l'enseignant sont jugées par tous très bonnes.

I.2 La place du CDI

La conception architecturale du lycée Lurçat se distingue par la concentration dans le bâtiment principal de tous les locaux de la vie scolaire Au centre, un escalier à double circonvolution dessert chaque aile du lycée. Au rez-de-chaussée se trouve le vaste hall d'accueil qui mène directement au Centre de Documentation. Cette situation de proximité du CDI avec la salle des professeurs et la plupart des salles de classes en font un lieu très facilement accessible. Le CDI est très fréquenté par les élèves en moyenne, on dénombre environ trois cents entrées par jour, auxquelles il convient d'ajouter les groupes qui s'y rendent accompagnés par un professeur.

Une enquête réalisées en 1996 auprès des élèves et des professeurs par le documentaliste faisait apparaître la représentation positive des utilisateurs sur l'espace CDI. Actuellement, deux

documentalistes à temps plein et un contrat emploi-jeune assurent le fonctionnement du centre. La mise e œuvre de la réforme du lycée et en particulier l'instauration de l'ECJS (Education civique juridique et sociale) en seconde et des TPE (Travaux personnels encadrés) en première à la rentrée prochaine, contribuent à généraliser les pratiques de travail autonome au CDI, en particulier en sciences économiques et sociales et en histoire géographie. Dès la rentrée prochaine et pour ces classes les cours auront lieu au CDI. L'esprit du projet qui repose sur un travail de recherche documentaire suppose que ceux-ci puissent avoir un accès facilité à toutes les sources documentaires. Sur un plan pratique, cela suppose de repenser complètement l'organisation des séquences de cours, tant sur le plan matériel que sur le plan pédagogique. La disposition du CDI permet à la fois le travail en groupe (classe, demi-classe) et le travail individuel. De ce point de vue l'organisation de son espace est particulièrement bien adapté

II / Méthodologie de l'enquête.

II.1 Echantillon et conditions de passation.

Il est assez rare de pouvoir étudier exhaustivement une population ; c'est à dire de pouvoir en interroger tous les membres. Le problème est de choisir un groupe d'individus, un échantillon, tel que les observations que l'on fera sur lui pourront être généralisées à l'ensemble de la population ; il faut donc que l'échantillon présente les mêmes caractéristiques que la population, qu'il soit représentatif.

En principe, un échantillon est représentatif si les unités qui le constituent ont été choisies par un procédé tel que tous les membres de la population ont la même probabilité de faire partie de l'échantillon. Il est évident que la qualité, la validité des résultats dépend de la taille de l'échantillon interrogé. On pourrait penser que si l'échantillon est égal à la population, l'erreur d'échantillonnage est nulle. Pourtant cette référence à la population totale est trompeuse : non seulement la saisir entièrement n'est presque jamais possible, mais le gain de précision par rapport à un échantillon de taille plus raisonnable s'avère minime.

Nous avons choisi de nous intéresser à une équipe pédagogique disciplinaire, en sciences économiques et sociales. Ces enseignants interviennent tous dans le même établissement. L'équipe pédagogique est composée de six professeurs, cinq femmes et un homme : Linda, 23 ans, contractuelle, 1ère année d'enseignement - Vanessa, 26 ans, contractuelle, 1ère année d'enseignement - Danièle, 54 ans, professeur agrégée, 30 ans

de professorat - Fettouma, 49 ans, professeur certifié, 25 ans de professorat - Elisabeth, 41 ans, professeur certifié, 17 ans de professorat - Alain, 54 ans, certifié 27 ans de professorat. Quatre professeurs expérimentés et deux enseignantes qui débutent dans l'enseignement.

Chaque professeur a accepté de participer à l'enquête sans exprimer la moindre réserve. Les objectifs de la démarche leur ont été individuellement explicités lors d'un premier contact. Il était nécessaire de définir le contrat de communication. Il s'agissait alors d'indiquer aux professeurs les motifs et l'objet de ma demande et de répondre à deux questions :

Pourquoi cette recherche ?

Pourquoi avoir choisi l'équipe pédagogique de Sciences économiques et sociales ?

Il s'agissait donc de participer à une enquête sur les pratiques documentaires des enseignants de SES dont la finalité était la préparation d'un rapport de stage de maîtrise. Dans un premier temps, je leur ai distribué un questionnaire sur leurs pratiques documentaires respectives. Ce questionnaire était un questionnaire fermé dont l'objectif était d'aborder les aspects quantifiables de la recherche, tout en préparant les enseignants aux thèmes qui devaient être abordés au cours des entretiens. L'échantillon sélectionné ne permettait pas de procéder à une exploitation statistique des résultats du questionnaire, celui ci n'avait de sens qu'en tant qu'embrayeur de l'enquête, en ce sens qu'il pouvait déclencher un début de réflexion sur les pratiques. Les enseignants disposaient de quinze jours pour y répondre. C'est au cours de ce premier échange que devait être fixée la date de l'entretien.

Les conditions de passation des entretiens ont été clairement présentées aux professeurs dès le premier contact. Il eut été possible de présenter le projet à toute l'équipe en même temps, la remarque en fut faite par l'un des enseignants. Pourtant il ne s'agissait pas de l'étude du comportement et des pratiques d'un groupe, mais d'observer des pratiques et des stratégies individuelles, les pratiques individuelles d'enseignants de la même discipline.

Les professeurs de sciences économiques ont pour la plupart suivis un cursus de sociologie, voire d'ethnologie, ce qui a sans doute grandement facilité leur adhésion au projet. Certains ont d'ailleurs participé à des études sociologiques à base d'entretiens. Ce fut pour eux l'occasion de me donner quelques conseils et de m'indiquer quelques repères bibliographiques. La proposition de procéder à un enregistrement au magnétophone des entretiens fut également reçue positivement. Les entretiens sont presque toujours enregistrés au magnétophone, pour des raisons évidentes : c'est le seul moyen de conserver tout ce qui a été dit, aussi bien par le sujet que par l'enquêteur qui, ainsi déchargé du souci de prendre des notes, peut concentrer toute son attention à ce qui est dit et au contrôle de ses propres réactions. Toutefois, le principal inconvénient du magnétophone réside dans l'effet inhibiteur qu'il peut avoir sur la personne interrogée. Même lorsqu'il a accepté, il n'est pas rare qu'elle demande à l'enquêteur d'interrompre un moment l'enregistrement, par exemple lorsqu'elle met en cause nommément une autre personne ou se

livre à des critiques violentes. Le fait est que, après la fin de l'entretien formel, et une fois le magnétophone débranché, une conversation, voire un monologue, apparemment plus libre puisse se poursuivre témoigne de l'effet inhibiteur qui peut intervenir.

Le choix du lieu de passation n'est pas davantage sans conséquence sur le déroulement des entretiens. Pour des raisons de commodité, et de disponibilité horaire en particulier, les enseignants m'ont proposé de passer les entretiens dans l'établissement pendant leurs heures de pause, sur des créneaux d'une heure en dehors de mes obligations de services. Les entretiens ont ainsi été repartis sur une durée de trois semaines au mois de juin et se sont déroulées dans une salle isolée du CDI, sans qu'à aucun moment l'un des entretiens ne soit perturbé.

En interrogeant les personnes sur leur lieu de travail, c'est dans leur rôle de travailleur qu'elles se situent. Le fait est que pour notre enquête les professeurs se sont exprimés exclusivement sur leur approche de la documentation professionnelle. Les conditions de passation de l'entretien, le statut de l'interviewer, sans doute identifié autant comme le documentaliste, spécialiste de la documentation, que comme l'étudiant de maîtrise a pu contribuer à cette réduction du champ d'investigation.

Les entretiens ont été enregistrés sur bande magnétique, puis intégralement retranscrits pour être consignés dans un cahier d'annexes. La durée des entretiens varie de vingt à cinquante minutes. Le guide des entretiens ayant été scrupuleusement suivi pour tous les interviewés, il peut apparaître surprenant d'avoir une telle différence dans la durée des enregistrements. La longueur des retranscriptions écrites confirme cette importante diversité de la quantité des informations recueillies au cours des différents entretiens. En effet, nous avons retranscrit trois pages de scripte pour l'entretien le plus bref et dix pages pour le plus long. On peut penser que certains professeurs ont eu à subir certains des effets inhibiteurs décrits précédemment. On peut aussi constater que les discours les plus étoffés émanent des professeurs les plus expérimentés qui ont agrémenter leurs propos de nombreux exemples et de récits d'expériences sur lesquels nous reviendrons dans l'analyse de contenu.

II.2 Questionnaire et entretien : le choix d'une méthode mixte

A la question «comment interroger ? » répondent des techniques très diverses que l'on classe selon la plus ou moins grande liberté laissée à la personne enquêtée de choisir le point de vue sur lequel elle répondra, les thèmes qu'elle abordera. Les techniques d'interrogation diffèrent selon leur plus ou moins grande directivité. On trouvera ainsi

l'entretien non directif (appelé également libre ou en profondeur) au cours duquel on propose un thème que le sujet développe à sa guise, les interventions de l'interviewer se limitent à des relances ou à des encouragements, sans apporter aucune information ou aucune orientation nouvelle. A l'opposé le questionnaire fermé est constitué par une série de questions dont l'ordre et la formulation ont été définis à l'avance, et où le sujet qui donne sa réponse doit choisir dans une liste, elle aussi constituée à l'avance, celle qui lui convient le mieux. Entre ces deux solutions extrêmes, de nombreux intermédiaires sont possibles. Pour cette enquête notre choix s'est porté sur une méthode mixte qui combine questionnaire fermé et entretien semi-directif.

Un questionnaire a été distribué aux enseignants dans un premier temps. Il s'agissait d'un questionnaire fermé (annexe 1) dont l'objectif était de recueillir des données objectives, quantitatives et qualitatives sur les pratiques documentaires des enseignants de sciences économiques et sociales. En ce qui concerne le contenu, le questionnaire a été conçu pour obtenir des informations sur les pratiques documentaires des enseignants, informations susceptibles d'être connus autrement que par enquête. Dans le questionnaire fermé, on présente au sujet, après lui avoir posé la question, une liste pré-établie des réponse possibles, parmi lesquelles on lui demande d'indiquer celle qui correspond le mieux à la réponse qu'il souhaite donner. Ces réponses n'appellent aucun développement argumentatif. En proposant une liste de réponses possibles, on fournit au sujet des indications sur le champ des réponses que l'on juge acceptable. Ce peut être un moyen de faire apparaître des réponses que le sujet n'aurait pas osé donner, par pudeur, ou par crainte d'apparaître non conforme. Si l'on sait que la formulation d'une question peut affecter fortement les réponses obtenues, le choix des réponses proposées est tout aussi important. Pour éviter ce risque on ajoute en général à la fin de la liste une rubrique « autres réponses ». La liste présente en outre l'avantage de servir de rappel. En effet, on peut penser que si elle est suffisamment complète, elle permettra d'éviter certains oublis. En outre ce questionnaire avait pour but de préparer aux entretiens, le questionnaire et l'entretien étant indissociable pour cette recherche.

Notre choix s'est porté sur l'entretien semi-directif qui intervient à mi-chemin entre une connaissance complète et antérieure de la situation par l'enquêteur, ce qui renvoie au questionnaire et une absence de connaissance qui renvoie à l'entretien non-directif. Nous disposons d'un cadre de référence qui nous permet, si cela est nécessaire de recadrer le discours de l'interviewé ou de le relancer. Pour ces relances on peut avoir recours à des techniques classiques que nous avons utilisées au cours des entretiens :

- Utilisation d'expressions brèves qui marquent l'intérêt pour ce qui est dit, la compréhension et le désir de voir le discours se poursuivre.

- Utilisation du procédé du « miroir » ou de « l'écho », répétition du mot ou du groupe de mots qui viennent d'être prononcés.

- Réalisation de synthèses partielles ou « reformulation » d'une partie de discours formant un tout, permettant un approfondissement des idées exprimées par l'interviewé.

- Utilisation des silences à des fins de réflexion de l'enquêté.

La difficulté des ces entretiens réside sans doute également dans le fait qu'il s'agit à la fois de recueillir des information d'ordre cognitifs (quelles sont les représentations et les normes en fonction desquels il agit ?) et des informations d'ordre affectif (comment le sujet ressent-il le domaine en question ? Quelles sont ses attitudes ? Quel est son « vécu » ? Bien entendu, il ne s'agit nullement de prétendre y voir une possibilité d'exploitation de l'inconscient. On atteindra peut être l'inconscient cognitif que le sujet n'a pas pu expliciter lui-même. Plusieurs fois au cours des entretiens les interviewé se livrent à une analyse critique de leurs pratiques documentaires et envisagent des changements dans leurs pratiques ou dans leur approche de la documentation, en particulier dans

l'approche des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

II.3 Le sens des entretiens.

L'enquête par entretien a fait l'objet de très nombreuses publications des sociologues et des psychologues. Toute situation d'enquête est une situation sociale particulière. La relation d'interview est une relation sociale entre deux individus socialement définis. L'enquêteur fait de son mieux pour la gérer, en s'adaptant aux exigences de la relation avec l'in- sans oublier qu'une relation dans laquelle l'un est en position d'interroger l'autre, crée par elle-même une situation d'inégalité. C'est par une continuelle vigilance sur soi que l'on peut réaliser un entretien sans donner à l'interviewé le sentiment qu'il est évalué et jugé, en le laissant libre de développer sa pensée, dans ses propres termes.

Ce risque nous est apparu du fait même que c'est un documentaliste, qui plus est le documentaliste de l'établissement qui interroge des enseignants sur leurs pratiques documentaires. Il semblait donc nécessaire de préciser à l'interviewé l'objet de la recherche et son contexte. Chaque professeur a été interrogé par un étudiant préparant une étude de leur pratique documentaire et non pas le documentaliste qui porterait quelque regard critique sur leurs stratégies de recherche ou sur leur approche de tel ou tel support d'information. Il semblait nécessaire de procéder à cette clarification dès les premiers contacts avec les enseignants. Précisons également que l'enquêteur connaît chacun des

enquêtés. Ce qui importe, ce n'est pas de rêver de l'impossible «enquête pure », mais d'expliciter chaque fois la situation sociale créée par l'enquête et de s'efforcer de la contrôler dans la mesure du possible.

Les entretiens sont d'autant plus fructueux que les discours sont pour les interviewés, un moyen de donner un sens à leurs expériences à leurs pratiques, une occasion de formuler grâce aux mots les manières dont ils donnent un sens à ce qu'ils ont vécu. C'est le cas des individus les plus cultivés, familiers de l'auto-observation et du discours psychologisant. Il y a là aussi le risque de recueillir des discours de justification tout prêt. Ce type de réaction semble extrêmement difficile à écarter totalement dans le sujet qui nous intéresse, tant il semble illusoire de penser que lorsque nous interrogeons les enseignants sur leurs pratiques nous puissions échapper à toute réaction de prudence. Le discours peut alors servir de masque, en particulier si l'interview porte sur les conduites et les expériences. L'entretien ne rapporte pas le vécu, il recueille le récit construit et reconstruit par les interviewés. Ainsi il n'a pas valeur de document portant sa propre signification, mais doit être rapporté à une situation sociale. Il ne s'agit donc surtout pas de se livrer à une analyse critique des pratiques ou des conceptions de la documentation qu'ont les enseignants de SES, mais de tenter de comprendre par l'analyse de leurs témoignages, les représentations qu'ils ont construites au fil de leurs expériences et de leur vécu.

Certains enseignants, à la fin de l'entretien ont fait part de leur satisfaction de s'être exprimé sur un sujet sur lequel il leur semblait intéressant de réfléchir et de s'expliquer. Il m'a semblé que certains d'entre eux éprouvaient le besoin de « justifier » leur conduite et leurs expérience. Nous reviendrons sur ce point dans la troisième partie.

III Une double mutation

III.1 La vision instrumentale du savoir institué

A la fin du siècle dernier, faire des cours magistraux, utiliser le manuel, interroger les élèves sur leurs connaissances, donner du travail à la maison et des devoirs surveillés étaient les outils primordiaux de l'enseignant. Un siècle plus tard, ces outils continuent à faire partie de la pratique normale du métier dans les matières générales de l'enseignement secondaire en France.

Certains professeurs gardent ce modèle, le valide dans leur propos à travers cette enquête tandis que d'autres semblent résolument lui tourner le dos. Le modèle de la pédagogie frontale reste le plus répandu dans les lycées. Presque tous les cours ont lieu dans la classe et

c'est bien le cours magistral qui prédomine dans l'enseignement secondaire. Lorsque les enseignants, au cours des entretiens décrivent leurs pratiques documentaires, il apparaît que les facteurs qui déterminent leurs choix de lectures professionnelles répondent à deux préoccupations principales. La principale, celle qui est citée en premier est la préparation du cours et des devoirs. Pour satisfaire ce besoin et cette préoccupation partagée par tous, les stratégies apparaissent différentes. D'un côté, certains enseignants ont recours en priorité, voire exclusivement aux manuels scolaires et à une revue citée dans tous les entretiens et qui semblent constituer une référence. Il s'agit de la revue *Alternatives économiques.* Leur description des pratiques documentaires semble assez influencées par la référence aux programmes et aux instructions officielles.

« ...La première chose que je fais, à laquelle je pense, c'est d'abord d'utiliser tous les manuels dont je dispose. J'ai besoin quelque part d'une certitude, que je retrouverai soit dans les manuels, soit quelque fois dans le programme pour voir si je suis vraiment dans le vrai..."J'ai plus tendance à compulser des manuels très récents qu'à prendre systématiquement un livre d'auteur et à extraire des documents de ce livre d'auteur... » Fettouma

« ... Pour préparer un cours, je vais d'abord dans les manuels qui sont proposés par les éditeurs. Je vais compulser plusieurs manuels, puis si je ne trouve pas dans les manuels, je vais aller dans les revues et en particulier dans Alternatives économiques qui publie des hors séries par thèmes, mais la priorité, ça reste les manuels... » Elisabeth.

Dans les entretiens de Fettouma et d'Elisabeth les occurrences de termes «programme», «manuel», et « instructions » sont très fréquentes. On remarque également. Elles n'abordent pratiquement jamais leurs lectures personnelles et insistent tout particulièrement sur la notion de lisibilité des documents qu'elles utilisent. Elles expriment fréquemment le souci de choisir des documents adapté au niveau des élèves. Elles expriment également le besoin de travailler ensemble et de trouver dans cette collaboration une certaine sécurité. Elles expriment toutes les deux la nécessité de faire reposer leur action sur des certitudes. Elles accordent une grande importance à l'impartialité d'un texte, ainsi qu'à la fiabilité des données qu'elles exploitent en cours avec leurs élèves.

« ...je choisis essentiellement des revues qui peuvent, qui sont susceptibles d'être comprises par les élèves parce que j'ai essentiellement des classes de seconde, donc je prends vraiment des revues qui sont compréhensibles pour des élèves de seconde, c'est pas toujours évident et donc j'oriente mon choix également en fonction du programme, du programme des lycées... » Vanessa.

Les enseignants parlent du besoin de se sentir confortés par l'adéquation permanente de leurs pratiques pédagogiques avec les instructions officielles. Pourtant ils disent avoir en classe des élèves de plus en plus difficiles, de moins en moins structurés pour expliquer qu'il n'est pas possible de renoncer au cours magistral. Ainsi on peut penser que le recours quasi exclusif aux manuels et à quelques revues disciplinaires en phase avec les programmes, permet de maintenir les exigences de contenus. Il y a des documents pour les secondes, des documents pour les premières et des documents pour les terminales et toute la documentation est fournie par le professeur. L'élève est rarement invité par son professeur à effectuer des recherches pour compléter ou illustrer les concepts abordés en cours.

Pourtant certains enseignants portent un regard critique sur ce traitement instrumentale du document et évoquent les pistes d'une approche différente du document, approche personnelle mais aussi utilisation pédagogique différente.

« ...Le risque de ce métier, c'est d'être enfermé dans ce que l'on appelle un savoir institué, c'est à dire si tu as mis ton cours en fiches, si tu l'as bien étoffé de détails etc. ça devient une sorte de prêt à porter que tu pourrais restituer au prix d'une moindre dépense d'énergie, autrement dit fonctionner au minimum tout en fonctionnant dans l'efficacité. Or je pense que ces méthodes là ne fonctionnent plus avec les élèves. Ce qu'il faut c'est un savoir instituant, c'est à dire qu'il faut que les élèves découvrent que tu as plaisir à leur dire les choses, pour qu'ils l'écoutent, et bon ça suppose de faire des lectures, d'être à l'écoute, d'être une caisse de résonance, de saisir toutes les, toute l'actualité quoi... » Alain.

Ce qui semble également se dégager des entretiens c'est que le professeur se documente fait des recherches pour illustrer son cours d'exemples et de données statistiques mais ne sollicite que très rarement ses élèves pour qu'ils effectuent des recherches documentaires. Ceci peut sembler paradoxal dans une matière où les connaissances doivent être constamment remises à jour. Chaque professeur insiste sur le fait qu'il doit suivre constamment l'évolution de l'actualité, être constamment à l'écoute des évolutions socio-économiques. C'est aussi l'une des particularités de l'enseignement des sciences économiques et sociales que de reposer sur des concepts qui ne cessent d'évoluer. C'est le professeur qui effectue le travail de recherche et l'actualisation des données, travail qu'ils disent assurer difficilement parce qu'ils manquent de temps. Chaque professeur interviewé évoque cette difficulté à gérer le temps. Tant dans les questionnaires que dans les entretiens, les enseignants n'abordent que de façon très sibylline leurs lectures pédagogiques, des lectures complémentaires. Ils donnent l'impression de consacrer leurs lectures à la préparation et à l'actualisation de leurs cours et de sacrifier les lectures personnelles.

« Dans l'année mes lectures, c'est toujours très instrumentalisé, et à la fin de l'année c'est plutôt pour le plaisir, pour approfondir des choses que j'ai laissées en suspend. Ou bien quand je discute avec les gens, par exemple hier j'ai eu une conversation sur l'Europe fédérale, bon, je me rendais compte que je n'arrivais pas à argumenter, j'avais l'impression que je n'arrivais pas à convaincre. Donc, je me dis qu'il faut que j'aiguise un peu mes arguments. Donc je vais lire pendant les vacances, en principe. » Danièle

« L'approche documentaire reste trop chez moi une démarche personnelle, c'est à dire que c'est moi qui effectue la recherche, c'est pas mes élèves. Je vais au CDI pour mes élèves, je fais mes lectures pour mes élèves et de ce point de vue là, il y a peut-être une petite révolution des méthodes à concevoir chez les enseignants. C'est le prof qui va au CDI chercher l'information, il y a l'a priori que les élèves ne sauront pas et qu'ils se noieront. »

« Ce qu'il faudrait surtout faire, c'est qu'on soit nous-mêmes plus exigeants sur l'utilisation des documents. C'est à dire qu'on fasse plus nos cours axés sur les documents. Là, on se limite toujours au cours magistral parce que ça va plus vite... » Danièle.

On a l'impression que la vision instrumentale si elle peut être rassurante, si elle présente certaines commodités ne semblent pas satisfaire les enseignants. D'autres pistes sont évoquées dans les entretiens. Elles mettent en œuvre une relation pédagogique différente qui semble indissociable d'une approche différente de la documentation.

La description que font les enseignants de leurs pratiques documentaires semble limiter ces pratiques à une application pédagogique immédiate, et le plus souvent à la préparation du cours, manuels scolaires, livres du professeur et quelques revues sont les lectures les plus souvent citées. Plusieurs études portant sur des échantillons beaucoup plus représentatifs que le notre semblent aller dans ce sens. Les recherches menées sur *la diffusion des savoirs en éducation et les enseignants* dirigée par Christiane Etévé de 1988 à 1991 confirment que les enseignants lisent très peu dans le cadre professionnel. La recherche montre en particulier une très faible curiosité de leur part pour la littérature pédagogique., pouvant parfois prendre la forme de ce qu'elle appelle « l'illétrisme pédagogique ». Seulement 10% des répondants citent un ouvrage en liaison avec une expérience ou une innovation.

Les enseignants que nous avons enquêtés semblent s'identifier dans leur discours à leur matière d'enseignement. Leurs objectifs d'enseignement sont ceux des curricula et les savoirs liés à leur discipline, ont par eux même une fonction éducative. Les lectures sont essentiellement ancrées dans la culture de la discipline et la didactique. Lorsqu'on les interroge sur les auteurs qui ont marqué leur culture professionnelle, ils citent des économistes et des sociologues mais n'évoquent que très rarement leurs lectures pédagogiques. Il semble bien

que les contenus disciplinaires l'emportent sur la didactique de la discipline.

Le temps ou plutôt le manque de temps pour lire et se documenter est très souvent évoqué au cours des entretiens. Les professeurs contractuelles qui préparent le concours sont amenées à beaucoup lire, à se documenter, à suivre l'actualité.

« ...je pense que l'une des carences institutionnelles du métier d'enseignants. Lire, c'est considéré comme une gestion du temps personnel mais en réalité ça devrait être pris en compte comme un temps de travail à part entière et je dirais plus qu'un devoir, une obligation. C'est des temps de lecture. Faudrait qu'on puisse dire, un professeur ça doit pouvoir lire un certain nombre d'heures par semaine. C'est devenu indispensable. » Alain

« ...je pense que les enseignants de sciences économiques et sociales ne lisent pas assez, je trouve que ça se limite trop à Alternatives économiques, qui mâche le travail, mais c'est vrai qu'on a pas forcément le temps. » Danièle.

Dans leurs propos et au termes de cette constatation que l'on enseigne les sciences économiques et sociales au lycée, en ayant recours au cours magistral et en faisant une utilisation réduite de la documentation, certains enseignants de l'équipe interrogée donnent les pistes et évoquent d'autres pratiques pédagogiques. Pour d'autres ils ne semblent pas envisageable de revoir leurs pratiques. Reste que cette analyse des pratiques documentaires directement liées aux pratiques pédagogiques et aux stratégies mises en œuvre fait apparaître une différence de point de vue qui semble diviser l'équipe

« ...elles ont pris l'habitude de travailler sur des manuels où il y a le livre du professeur, qui est une correction du dossier argumentaire du... nous on a pas l'habitude de travailler comme ça. On travaille plus par référence à notre culture personnelle, par référence à nos lectures et donc nous avons un traitement du document qui est différent du leur, et donc, du coup on vit plus en coexistence qu'en coopération...On a une préoccupation plus pédagogique, alors qu'elles ont une préoccupation plus de contenu. Ce qui fait qu'il n'y a pas de cohésion dans l'équipe de Sciences éco.» Alain

Il est troublant de constater que l'on peut établir un parallèle entre l'idée que les enseignants se font du rôle du document dans la préparation des cours et des devoirs et les relations qui se sont établies à l'intérieur de l'équipe. On peut penser que la représentation de la fonction pédagogique du document a contribuer à renforcer l'identité professionnelle de chacun au point d'influer sur les interactions sociales dans le groupe.

Il ne s'agit pas pour l'un d'eux de prétendre détenir une quelconque vérité pédagogique, un modèle auquel les autres feraient bien de se référer, mais il y a tout de même une rupture sans doute due en

partie à des divergences de point de vue quant aux pratiques professionnelles.

III.2 Vers de nouvelles pratiques pédagogiques. Le rôle du CDI

L'entretien semi-directif permet d'instaurer une situation de communication qui dépasse la conversation. L'interviewé se livre à une description de ses pratiques. La situation du passage de entretiens au CDI a peut être influencé les enseignants. Ils connaissent bien le lieu, connaissent l'interviewer et savent qu'ils peuvent parler librement de leurs pratiques documentaires. Il ne s'agit pas de porter un regard critique sur leur approche de la documentation. D'ailleurs ils n'hésitent pas à dire qu'ils ne fréquentent pas le CDI, par exemple. En outre chacun exprime ce qu'il souhaite et pose les limites de la situation de communication. Comme l'écrivait Lacan (1974) : « *je dis toujours la vérité, pas toute parce que toute la dire, je n'y arrive pas* ». L'analyse de contenu des entretien fait apparaître que les entretiens dans les plus « riches », c'est à dire ceux qui fournissent le plus de matière à l'analyse, on part très souvent d'une description du vécu, sorte de passage obligé, avant de parvenir à une auto-analyse de la situation qui vient d'être décrite. Le fait est que parfois, et ce tout au long de l'entretien on en reste à une description , à un récit du vécu, les relances sont alors assez peu efficaces. Lorsque le sujet dépasse ce niveau du récit d'expérience pour se livrer à l'interprétation de celui-ci. Il y a une prise de recul, une mise en perspective des savoirs et des comportements .On aboutit alors dans cette étude à une réflexion approfondie sur le sens des pratiques qui peut aller jusqu'à la remise en cause de leur fondement, voire même à l'évocation de modèles différents.

Alain évoque dans l'entretien ce qu'il appelle le prêt à porter documentaire. C'est le professeur qui effectue les recherches documentaires pour illustrer ou enrichir le cours.

« *...je pense que plus je vieillit en âge, et dans l'exercice de mon métier, plus je suis sensible au fait qu'un cours n'est véritablement réussi que s'il est parvenu à intéresser les élèves. Je pense que c'est mon fil à plomb, c'est à dire que je fais des lectures un peu comme si je recherchais les faits pertinents, les événement dont je puisse me dire, tiens ça c'est intéressant, tiens ça c'est à dire aux élèves, ça va les intéresser* » *Alain*

C'est l'idée qu'en fait on privilégie dans l'enseignement un savoir institué et qu'il faudrait lui préférer un savoir instituant. Les enseignants regrettent que les élèves ne se documentent pas suffisamment. Ils déplorent le fait de ne pas avoir eux-mêmes le temps de se documenter. Partant de ces constats, les enseignants envisagent des

solutions susceptibles de remédier à ce qu'ils jugent tous comme une carence. Nous ne lisons pas suffisamment, les élèves ne lisent pas.

Pour revenir à l'idée du prêt à porter documentaire, les enseignants orientent leur discours vers des pratiques plus participatives de leurs élèves. Les professeurs partagent la préoccupation d'être complet, précis. Faut-il pour autant tout fournir aux élèves en sachant qu'il est illusoire de penser que l'on peut trouver, traiter et restituer de manière exhaustive tout ce dont les élèves ont besoin pour réussir à l'examen. C'est en fait à ce stade et lorsque les enseignants évoquent la possibilité d'une autre utilisation des documents en classe que le Centre de documentation investit leur discours. La mise en place de la réforme du lycée qui met l'élève au cœur du dispositif pédagogique fait de lui le principal acteur de la construction autonome du savoir (Education Civique Juridique et Sociale, Travaux Personnels Encadrés). Le professeur intervient pour l'aider à construire, à structurer le fruit de ses recherches documentaires.

« pourquoi passer son temps en classe à avoir fait la lecture pour l'élève et à lui expliquer ce qu'il pourrait trouver lui même » Alain

La même idée que la partie documentaire du cours peut être traitée par les élèves par des recherches au CDI est reprise par plusieurs enseignants. On passe ainsi du prêt à porter au canevas qui serait un cours structuré, à trous que l'élève compléterait par ses recherches documentaires et par ses lectures. L'élève participe alors à la construction du savoir. Pour appliquer ce modèle, le professeur accorde sa confiance à l'élève et perd la maîtrise d'une partie du contenu. C'est sans doute ici qu'apparaissent les freins et les réserves exprimés par certains professeur sur la construction autonome du savoir.

« on risque d'avoir comme effet pervers le fait que les uns recopient ce que les autres ont effectivement préparé, mais il faut peut être aussi accepter de prendre des risques » Alain

« En cours, on travaille sur document mais ça reste un cours bien encadré alors que quand on les a en demi groupe au CDI ça ne marche pas, peut être parce qu'on est plus dans le cadre du cours, peut être parce que c'est pour eux un espace de liberté, ils ne font rien ou lis font mal. » Elisabeth

Ce schéma qui remet en cause le modèle de la transmission frontale du savoir semble très facilement accepté par les collègues qui débutent dans l'enseignement. Ils vivent positivement cette nouvelle relation au savoir qui modifie la relation enseignant enseigné. L'enseignant se place dans une relation de partenariat avec l'élève qui peut lui apporter des informations. C'est en quelque sorte un retournement de la relation pédagogique qui passe d'autant mieux que cela se déroule en dehors de la salle de classe. La relation pédagogique est vécue et ressentie

différemment au CDI. La collaboration du documentaliste permet d'instaurer une médiation avec le document et peut permettre de surmonter certaines des réserves mentionnées précédemment.

Les enseignants qui font état de projets ou d'intentions disent fréquenter très régulièrement le CDI qui leur permet de trouver sur place les documents dont ils ont besoin. Le lycée se situe loin de la métropole lilloise et de la plupart des structures pédagogiques et culturelles de la région (CRDP, librairies, musées). Il y a donc cette relation de proximité que les enseignants disent apprécier et qui doit davantage profiter aux élèves. Le lycée se situe dans un environnement difficile, dans une région qui a beaucoup souffert de la récession économique.

« ...Plutôt que de leur fournir les documents directement, ils les cherchent et les traitent, participent et voient le travail que fait le professeur. En traitant eux-mêmes les données, ils arrivent à prendre mieux conscience des évolutions. Par contre, si on leur fournit le tableau, ils ont tendance à laisser faire... » Linda

« Quand on est deux heures avec eux au CDI , ça c'est vraiment agréable parce que ça les élèves c'est autre chose quoi, c'est...Faudrait imaginer plus de proximité. Deux heures d'affilée dans chaque emploi du temps d'élève et de prof où on travaillerait rien qu'au CDI. » Danièle

« L'autre méthode consisterait à dire, bon nous allons travailler trois semaines sur tel thème d'accord, allons ensemble voir au CDI, quelles sont toutes les informations qu'on peut trouver là-dessus. Donc à ce moment là, on ferait avec les élèves ce que le professeur fait en gros lui-même, ce qui aurait en plus l'avantage et le mérite de familiariser les élèves avec la richesse qu'il y a au CDI. » Alain

Le professeur n'envoie alors plus simplement l'élève faire une recherche au CDI. Il devient un médiateur entre les sources de connaissances et l'élève qui apprend à se les approprier. Les élèves font naturellement appel au Centre de Documentation lorsque les enseignants leur demandent des références bibliographiques et lorsqu'ils organisent eux-mêmes leur documents, constituent une bibliographie, conduisent la démarche de recherche documentaire en se l'appropriant. Par ailleurs la richesse et la variété des supports d'information, l'avènement des nouvelles technologies de l'information et de la communication vont augmenter de façon exponentielle les champs d'investigation. Au rythme où vont les choses, la communication par courrier électronique et la consultation du Web deviendront en quelques années, aussi banales que l'usage du téléphone.

IV De nouvelles compétences pour enseigner : les TIC

IV.1 Intégrer les nouvelles technologies de l'information.

L'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication soulève un certain nombre de questions lourdes de conséquence sur le plan pédagogique. Nous utilisons de plus en plus d'instruments complexes(magnétoscopes, cameras, ordinateurs, périphériques, etc.) dont il est difficile pour tout un chacun de comprendre le fonctionnement. Le bon sens, nos références sont d'un maigre secours devant ce nouvel univers technologique. Les enseignants ont compris qu'un certain nombre de connaissances théoriques sont de nature à éviter bien des blocages, mais le problème n 'est pas résolu dans son ensemble par le système éducatif. Pourtant, on introduit et on généralise l'utilisation de l'informatique dans les différentes disciplines et activités des élèves. Il peut sembler raisonnable que les principes de fonctionnement de l'ordinateur et les principaux concepts de l'informatique soient progressivement introduits. Un enseignement pour tous les élèves de seconde (sur un trimestre par exemple) suivi d'options facultatives en première et en terminale, serait parfaitement envisageable. Il va de soi qu'un tel souci d'aider les élèves à maîtriser l'outil informatique passe également par une formation homogène des enseignants. Il ne s'agit pas de préconiser un cours abstrait d'informatique. La marge est grande entre la simple pratique « presse-bouton », passant à côté des possibilités intéressantes des logiciels et le cours théorique. Ces compétences théoriques contribuent à ouvrir quelques « boites noires ». Faire de l'ordinateur un auxiliaire de l'enseignant suppose une priorité absolue à la formation de ceux-ci.

Une véritable appréhension qui repose sur une méconnaissance de l'outil et de son fonctionnement apparaît dans les propos des enseignants interrogés pour notre enquête. Sur les six enseignants interviewés, seuls trois ont une bonne maîtrise de l'outil informatique, deux ne le maîtrisent pas du tout et ne disposent pas d'un ordinateur personnel

« Au départ, j'ai pensé qu'il s'agissait d'un investissement un peu gadget, je le pense moins maintenant parce qu'en fait c'est un a priori lié au fait qu'on ne l'utilise pas. J'aurais dû être plus consciencieux en disant, de m'y coltiner, voir ce qu'on peut en faire, tandis que là et je pense que maintenant on est en phase de s'y mettre. Après il y aura la question du rodage, c'est pas le tout, je pense qu'il faut un certain nombre d'heures pour avoir de l'aisance. » Alain

« Au début, je m'en foutais des nouvelles technologies, mais j'ai vraiment l'impression d'être infirme avec ces nouvelles technologies, ça me prend la tête là, c'est vraiment la pression du groupe, c'est horrible. On a vraiment l'impression d'être à un basculent, là on devient minoritaire, ringard, au début c'était bien d'être contre, maintenant on a l'impression qu'il faut vraiment s'y mettre. Mais si il faut passer sa vie là dessus je le rentabiliserai jamais. » Danièle

« ...J'ai eu l'expérience à maintes reprises sur l'ordinateur comme je ne le maîtrise pas, il y a un petit problème mineur, il suffit juste d'appuyer sur la touche, mais l'ordinateur ne nous le disais pas et on restait bloqué. Et ça paraît ridicule vis à vis des élèves... » Fettouma

Les difficultés liées au manque de compétences techniques des enseignants constituent un frein à l'utilisation de l'outil informatique. Ces enseignants n'ont pas accès aux outils documentaires multimédia (internet, BCDI). Le fait de ne pas les utiliser ne les incite pas à amener les élèves vers ces supports d'informations. Pourtant ils semblent souffrir de la pression sociale du groupe, à laquelle est venue s'ajouter la pression institutionnelle avec la mise en place de la réforme du lycée et l'incitation au recours systématique au NTIC. Ce n'est pas la première fois que l'école est confrontée à l'arrivée de nouveaux outils technologiques. A plusieurs reprises en effet, que ce soit avec l'introduction de l'audiovisuel ou de la calculatrice, les enseignants ont dû prendre des décisions importantes quant à l'intégration ou on de ces outils dans leur démarche d'enseignement et dans le soutien offert aux élèves pour ce qui est de l'apprentissage. On se trouve aujourd'hui dans le même cas de figure si ce n'est que l'impact d'internet est beaucoup marqué dans la société que ne le fut l'introduction de la calculatrice. Il semble que l'aspect social est le sentiment d'être en dehors du mouvement pousse les enseignants à franchir le pas. D'ailleurs les arguments avancés contre l'intégration des NTIC sont assez peu nombreux. On a plutôt le sentiment que les enseignants se demandent comment monter dans le train en marche.

« Je crois que la pédagogie traditionnelle n'est plus efficace actuellement. Je crois qu'il faut utiliser une pédagogie rénovée en utilisant les technologies de pointe, mais les technologies de pointe ne seront utilisées que si le professeur les accepte d'une part et si il est formé, parce qu'il y a des professeurs qui les acceptent mais qui ne sont pas formés et qui refusent d'investir un temps colossal pour pouvoir se former et transmettre la formation. » Fettouma

On touche là aux fondements du débat sur la mise en place de la réforme du lycée, avec des professeurs qui demandent à être formés pour pouvoir suivre les travaux de recherche des élèves. De plus en plus, les CD-ROM et les sites multimédias feront aux professeurs une très sérieuse concurrence s'ils ne savent pas ou s'ils refusent de s'en emparer pour enrichir leur enseignement. Le professeur n'est plus seul à détenir le

savoir, ce qui crée un réel sentiment d'insécurité exprimé par les enseignants face à l'outil informatique. C'est peut être le principal frein.

« ...J'ai toujours imaginé que l'on ne faisait bien un cours que parce qu'on e maîtrisait clairement le contenu, au point de prendre ses distances par rapport au contenu et de lui donner une approche dynamique et élégante... » Alain

Face aux NTIC, certains professeurs n'ayant pas la maîtrise technique de l'outil informatique se montrent très prudent quant à son intégration dans leurs séquences pédagogiques. Ce qui était au départ un refus, motivé par l'émiettement du savoir ou la dilution des contenus devient une difficulté à faire, un problème de compétence technique. Refuser l'outil au départ, c'était préjuger de l'évolution de ces supports d'information de leurs progrès et de leur développement. Les mêmes attitudes ont accompagné le développement de l'audiovisuel dans l'enseignement. Mais cette fois, la pression est plus forte, c'est une pression de toute la société qui elle, intègre et ne cessent de promouvoir les NTIC, en déclinant le thème « *Grâce aux nouvelles technologies de l'information le monde vous appartient* ».

IV.2 Utiliser les TIC dans son enseignement.

Certains enseignants savent ce que peuvent apporter les nouvelles technologies et sont conscients de l'intérêt que leur portent les élèves aujourd'hui. Si l'environnement socio-économique fait que assez peu d'élèves disposent d'un ordinateur à la maison, c'est le lycée qui permet la formation et la consultations des documents électroniques.

Dans un établissement qui prépare la plupart des élèves à des carrière commerciales peut-on envisager un enseignement qui limiterait l'utilisation des TIC. Il est nécessaire de mettre l'école au diapason de l'entreprise sur le plan technologique, les élèves doivent être préparés à la réalité du marché du travail. Cet aspect compte beaucoup dans cette poussée des technologies.

Au Centre de documentation, tous les élèves de seconde reçoivent une formation à l'utilisation du logiciel BCDI. Au cours de ces séances ils sont accompagné de l'un de leurs professeurs. Il s'agit de rendre l'enseignement et l'apprentissage autonomes en créant les conditions d'un échange et d'une communauté d'apprentissages entre professeurs et élèves. A cette occasion, on peut remarquer, que les enseignants se mettent souvent dans la situation d'apprenant et montre un vif intérêt pour cette formation. L'informatique pour quoi faire... Le déclic a lieu quand l'enseignant prend conscience de ce que l'outil informatique peut lui apporter dans sa propre pratique. On a dépassé le refus idéologique pour se rapprocher d'un intérêt instrumental. Il y a alors de la part des enseignants une demande de formation. Dans la mise en place de la réforme du lycée, c'est une des demandes les plus fortes

qu'expriment les enseignants et cette demande doit trouver une réponse. En effet l'absence d'offre de formation en ce domaine risquerait au mieux de freiner, au pire de compromettre durablement l'intégration des TIC dans l'enseignement. Ce n'est pas la première fois que l'école est confrontée à l'arrivée de nouveaux outils technologiques. Les enseignants ont à prendre des décisions importantes quant à l'intégration ou non de ces outils dans leur enseignement et dans le soutien offert aux élèves pour ce qui est de l'apprentissage. Si l'on prend l'exemple des Travaux personnels encadrés, le rôle d'accompagnement du professeur dans la construction des savoirs et essentiel. Ceci rompt effectivement avec le modèle de la pédagogie frontale, du cours magistral. Dans ce domaine tout reste à construire. Les expérience d'utilisation d'internet décrites dans les entretien sont très limitées. A titre personnel certains professeurs disent ne pas utiliser internet. Là aussi les raisons invoquées permettent de comprendre comment le pas pourra être franchi pour aller d'une pratique documentaire reposant sur une démarche personnelle vers une pratique pédagogique.

Si moi-même je ne trouve pas d'information lorsque j'effectue une recherche sur internet, je ne vais pas conseiller à mes élèves d'y faire des recherches. On retrouve la préoccupation de l'efficacité du travail de recherche.

« J'ai l'impression qu'il n'y a pas ce qu'on cherche en économie. Je n'ai jamais trouvé ce que je cherchais, jamais, jamais, jamais. Je cherche toujours des trucs bien précis, j'ai jamais trouvé alors si il faut passer une journée. Je comprend pas, c'est pas normal qu'il n'y ait pas un truc où on y arrive quoi. » Danièle.

Au cours des séances d'initiation sur BCDI, on choisit des thèmes directement en lien avec la discipline enseignée par le professeur qui accompagne. Il faudrait pouvoir créer les conditions d'une ouverture, d'une curiosité, et pourquoi pas des attentes. Les vendeurs de rêves et d'illusion exploitent déjà cette idée et réalisent de fabuleux profits (consoles de jeux vidéo, sites de jeux). Doit-on se résigner à leur abandonner le terrain avant d'avoir débuté la partie ? Le monde de l'enseignement pourrait prendre la t^te d'une commande sociale orientée vers la formation. Equiper et brancher les écoles est indispensable, reste que cela ne dispense pas d'une politique plus ambitieuse quandt aux objectifs pédagogiques.

Si internet tarde à se développer dans les pratiques des enseignants d'économie du lycée, l'utilisation des logiciels et des CD-ROM est entrée dans les habitudes. Les professeurs disposent d'une salle informatique équipée de 18 postes et utilisent cette salle en TP. Le travail sur les logiciels est un travail sur des statistiques socio-économiques, étude de tableaux statistiques, lecture de graphiques, interprétation de données...

« C'est enseigner autrement. Le fait de se retrouver avec les élèves dans une salle informatique, dans une matière où c'est peu commun. En

fait les nouvelles technologies permettent un peu plus l'acquisition de l'autonomie... »

Les enseignants qui savent ce que peuvent apporter les nouvelles technologies et qui sont aussi conscient de leurs dangers et de leurs limites ont un choix à faire et peuvent décider de leur faire une large place dans leur classe aussi bien que de les utiliser de façon marginale. La question qui se pose est de savoir si les enseignants vont se saisir des nouvelles technologies comme d'une aide à l'enseignement, pour faire des cours de mieux en mieux illustrés par des présentations multimédias ou se concentrer sur la création, la gestion, la concrétisation de nouvelles situations d'apprentissage. Voilà sans doute le principal enjeu de la réforme des lycées.

Conclusion

Le métier d'enseignant se transforme, les ambitions du système éducatif s'accroissent et dans le même temps les publics scolaires sont de plus en plus hétérogènes. Pour faire face à ces nouvelles situations, les enseignants sont conscients qu'ils doivent développer de nouvelles compétences. L'intégration des compétences traditionnelles aux compétences nouvelles ne fait pas l'unanimité, pas plus d'ailleurs que d'autres choix. Dans un métier en évolution, qui voit se côtoyer une grande variété de représentations et de pratiques personnelles, il semble impossible de concevoir un référentiel accepté par chacun. L'idée même de construire un référentiel ne fait d'ailleurs pas l'unanimité. Il est tout de même intéressant de constater que dans une équipe pédagogique disciplinaire issue d'un même lycée les pratiques et les représentations de la documentation professionnelle puisse présenter de si grands contrastes. La pratique professionnelle et la pratique de la documentation semblent intimement liées.

Il semble que les enseignants lisent assez peu finalement et que leurs lectures soient majoritairement des lectures productives de rentabilité rapide. La préparation des cours et des devoirs semblent être le moteur de la recherche documentaire, qu'elle s'effectue personnellement ou en collaboration. C'est l'immédiateté de l'action pédagogique qui dicte les pratiques. Les échanges dans l'équipe pédagogiques sont décrits comme des échanges de contenus, là aussi pour illustrer le cours ou composer des sujets de devoir. Aucun échange sur des pratiques ou sur

des lectures pédagogiques n'est mentionné dans les entretiens. Le document est un outil d'illustration du cours. Il est fourni directement, le plus souvent par le professeurs pour être analysé avec les élèves. Les élèves semblent rarement incités à effectuer des recherches documentaire, ni par injonction, ni même par incitation. Seuls les enseignants novices invitent les élèves à chercher et exploitent en classe des documents trouvés par les élèves. Ils expliquent qu'ils pensent que les élèves sont plus enclins à étudier un document qu'ils se sont appropriés par leur recherche. Cette pratique pédagogique, qui leur semble naturelle et bénéfique, semble faire peur aux enseignants un peu comme si le cadre institutionnel du cours magistral, constituait un bastion à l'extérieur duquel il serait dangereux de s'aventurer. La participation de l'élève à la construction de son savoir semble être le véritable enjeu de l'évolution des pratiques pédagogiques qui semblent corrélées aux pratiques documentaires. Ainsi la timidité, voire la méfiance affichée par les enseignants les plus expérimentés à l'égard des nouvelles technologies de l'information reposerait sur la crainte de la remise en cause du modèle dominant de transmission des connaissances. Le professeur n'est plus celui qui sait, il peut être aussi celui qui apprend et qui plus est qui apprend par l'élève. Il semble que derrière il y ait également un enjeu de pouvoir et de contrôle de la situation. De nouvelles stratégies semblent se mettre en place. On voit émerger des projets de constitution d'équipes interdisciplinaires qui ont pour objectif de partager savoirs et compétences. Les documentalistes du lycée sont associés à ces projets et pourraient prendre une part importante dans la mise en place des nouvelles pratiques documentaires. Le rôle de médiateur de l'information, et en particulier des nouveaux support d'information est reconnu par les professeurs qui sont sur le point d'intégrer et c'est une réelle innovation, l'apport de la construction autonome des savoirs dans la progression des élèves. Les enjeux documentaires sont considérables, le défi passionnant, de là à penser que la réforme des lycées sera documentaire...

Bibliographie

Sur les entretiens :

Schnapper, Dominique. *La compréhension sociologique :démarche de l'analyse typologique.* Paris : Presses universitaires de France, 1999.125p. ISBN 2-13-050011-0

Blanchet, Alain. *Dire et faire dire : l'entretien.* Paris : Armand Colin, 1997.171p. Bibliogr. p.161.ISBN 2-200-01709-X

Ghiglione, Rodolphe, Matalon, Benjamin. *Les enquêtes sociologiques : théories et pratiques.* Paris : Armand Colin, 1985. 300p. ISBN 2-200-21635-1

Sur les pratiques documentaires

Etévé, Christiane Dir. *Que lisent les enseignants ? Lectures et diffusion des connaissances en éducation.* Paris, INRP, 1992. 173p. Bibliogr. p. 161. ISBN 2-7342-0343-X

Tardif, Jacques. *Intégrer les nouvelles technologies de l'information.* Paris :ESF, 1998. 127p. Bibliogr. p 123. ISBN 2-7101-1291-4

Perrenoud, Philippe. *Dix nouvelles compétences pour enseigner.* Paris : ESF, 1999.188p. Bibliogr. p.172. ISBN2-7101-1317-1

Alava, Séraphin. *Pratiques documentaires des enseignants et processus de professionnalisation : lire pour enseigner.* Spirales, janvier 1997, n° 19, p 89-99. ISSN 0994-3722

Passey, Don. *Technologies de l'information et de la communication : besoins curriculaires et changements institutionnels.* Recherche et formation, INRP 1998. ISSN 0988-1824

Remerciements

Un grand merci aux enseignants de SES : Alain, Danièle, Fettouma, Elisabeth, Linda et Vanessa pour leur collaboration, leur aide et leurs encouragements.