L'intégration des TIC dans le système éducatif : aide au conseil de classe et bulletins informatisés

Jean-François Lévy

▶ **To cite this version:**

Jean-François Lévy. L'intégration des TIC dans le système éducatif : aide au conseil de classe et bulletins informatisés. Revue de l'EPI (Enseignement Public et Informatique), 2000, 98, pp.151-177. edutice-00001182

HAL Id: edutice-00001182
https://edutice.hal.science/edutice-00001182

Submitted on 16 Nov 2005

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.

L'INTÉGRATION DES TIC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF : AIDE AU CONSEIL DE CLASSE ET BULLETINS INFORMATISÉS DANS UN LYCÉE

Analyse d'une expérience d'introduction de système informatisé d'édition de bulletins trimestriels dans un lycée

Jean-François LÉVY

Mars 2000

Le cadre de recherche dans lequel nos travaux s'inscrivent [1] concerne principalement les usages de l'informatique et plus directement l'intégration des TICE, en portant une attention particulière à la formation des enseignants, aux établissements scolaires et à l'utilisation des instruments logiciels. Nous nous sommes interrogés sur l'évolution de lycées [2] qui ont suivi différents parcours d'informatisation. Certains ont été le lieu d'expérimentations, reconnues par la communauté éducative et qui leur ont souvent conféré des images de « vitrines » pédagogiques ; d'autres établissements ont vécu une évolution beaucoup plus banale.

Nos observations ont porté sur la dynamique de la prise en compte de l'informatique dans le temps, en s'intéressant à la fois au corps professoral et aux élèves, ainsi qu'à l'équipe administrative (direction, agence comptable), à l'équipe vie scolaire (CPE [3]) et aux documentalistes de l'établissement. L'analyse du comportement de tous ces acteurs a permis d'appréhender un fonctionnement global de l'entité « lycée »

1. Recherche coopérative pilotée par l'INRP « L'intégration des TIC dans le système éducatif : instruments, acteurs, systèmes », 1995-98.

2. Les lycées sont des lieux scolaires où l'on trouve beaucoup de traces d'expérimentations passées et où des travaux directement liés aux développement technologiques (EXAO, CD-ROM, INTERNET...) sont actuellement très présents.

3. Conseiller Principal d'Éducation.

considérée comme une organisation à part entière, ainsi que les relations avec ses interlocuteurs institutionnels (Rectorat, Région, État).

PROBLÉMATIQUE ET CADRE THÉORIQUE GLOBAL

La recherche s'inscrit dans une démarche située à mi-chemin entre l'étude sociologique « théorique » et un audit (expertise) en vue d'une action directe de changement, déjà posée. L'étude globale s'est appuyée sur un ensemble d'observations de type clinique réalisées dans trois lycées de la région parisienne, choisis en fonction de leur diversité d'approche de l'informatisation. On peut attendre d'un regard extérieur sur les actions d'informatisation menées dans les établissements observés l'élaboration de modèles locaux (mais dépendant de leur contexte institutionnel) éventuellement transférables à d'autres établissements. L'existence de *zones d'incertitude*, c'est-à-dire de tout ce qui n'est pas prévu dans les règlements est particulièrement intéressante à repérer, dans la mesure où une grande partie de l'informatisation des établissements est laissée à l'initiative des acteurs, que ce soit en matière de pédagogie ou d'administration.

Des entretiens ont été réalisés auprès de tous les types d'acteurs des établissements, puis ont été décryptés et analysés en utilisant principalement les outils de la sociologie des organisations, qui permettent de mettre en évidence les stratégies des individus, les structures organisationnelles et les « règles du jeu », *les systèmes d'action concrets*, les enjeux de pouvoir.

Informatique et conseil de classe

Nous avons observé dans l'un des trois établissements terrains de notre étude l'utilisation d'un dispositif informatisé d'aide à la décision en conseil de classe qui fonctionne depuis l'ouverture du lycée (en 1992). L'évolution technico-commerciale a entraîné la mise sur le marché d'un module d'édition informatisée des bulletins, dont l'expérimentation a suscité quelques réactions de l'ensemble des personnels et qu'il nous a paru intéressant d'analyser en détail. Cet usage de l'ordinateur, situé dans un registre à la fois administratif et pédagogique, nous pose de nombreuses questions relatives à l'intégration des nouvelles technologies dans les établissements.

LE LOGICIEL D'AIDE AU CONSEIL DE CLASSE ET SES ÉVOLUTIONS

Le logiciel CONSILIO [4] a été créé en 1979 par un enseignant pour aider au déroulement du conseil de classe par la visualisation (sur un écran TV ou au mur) de l'ensemble des éléments d'évaluation des élèves (notes, histogrammes). Il a été enrichi au cours du temps d'un module de gestion des notes et des moyennes à l'usage personnel des enseignants (PROFILIO).

Un module d'édition des bulletins a été commercialisé ensuite. Il proposait deux versions de travail : l'une éditait le bulletin avec les résultats chiffrés, laissant un espace pour les appréciations manuscrites des enseignants dans chaque discipline ; la deuxième version proposait un système d'appréciations « multicodées » en 4 colonnes intitulées : *niveau-connaissances*, *attitude au travail*, *tendance-contexte*, *incitations-conclusions* ; l'utilisateur disposait de 26 appréciations par colonne, proposées par le logiciel ou établies par lui-même. L'un des premiers attraits de ce système était le report automatique des notes sur le bulletin à partir du module de présentation en conseil de CONSILIO, un autre étant de présenter un bulletin entièrement imprimé.

L'EXPÉRIMENTATION DU MODULE « BULLETINS »

Après un rappel du déroulement de l'informatisation de l'établissement jusqu'au moment de nos observations, nous présenterons cette expérimentation en nous attachant aux actions premières du proviseur, aux réunions institutionnelles (Commission Permanente, Conseil d'Administration) qui concernaient cette question et aux arguments qui se sont exprimés. Nous procéderons ensuite à une analyse de l'ensemble de l'expérimentation.

Situation de la problématique informatique dans l'environnement et le contexte du lycée

Le lycée a été ouvert en 1992, sur un projet architectural et pédagogique résolument « moderne ». Le personnel de direction (proviseur et chef des travaux) a été recruté explicitement dans ce but car ces deux personnes avaient une expérience antérieure importante dans le

4. Au moment de l'observation (1995-96), ce logiciel n'était déjà pas le seul sur le marché public et privé.

« lancement » d'établissements. En revanche, les enseignants nommés faisaient partie du mouvement normal ; cependant ils ont été pris dès le départ dans un climat de projets, de discussions et de groupes de travail animés par l'équipe de direction dans un contexte stimulant. Il est indéniable que ce lycée a fait figure de « vitrine » du point de vue de son architecture, de son lieu d'implantation (pas vraiment une zone difficile, mais pas complètement dénuée de risques) ; peut-on parler à ce propos de « l'effet établissement » [5] ?

Le lycée disposait par construction d'un câblage physique dans toutes les salles. L'informatique a fait partie de l'équipement initial. Un réseau local de 15 postes, à usage pédagogique, y est implanté depuis l'ouverture. Les postes sont répartis dans une salle spécialisée (8), au CDI (2), dans la salle des professeurs (1), et dans d'autres salles. Des salles technologiques tertiaires et industrielles sont complètement équipées, mais en postes autonomes. Dans l'administration on dénombrait en 1996 au moins 5 postes isolés.

Le proviseur a fait la promotion de l'informatique parmi d'autres paramètres de communication ; d'état d'esprit très médiatique, il favorise toutes les formes de dialogue et promeut fortement le projet d'établissement. Le chef des travaux était également pris dans divers projets généraux, dans et hors lycée ; l'informatique proprement dite n'était pour lui qu'un élément dans un ensemble.

Les actions de l'équipe de direction

Le module d'aide au conseil de classe a été utilisé dès l'ouverture du lycée, en 1992 ; il faisait donc partie du « rituel » de l'établissement et à notre connaissance ne posait pas problème jusqu'à l'essai du module « bulletins ». Celui-ci a été acheté par l'établissement en 1995. Le proviseur, voulant informer les professeurs de ces nouvelles possibilités avant les conseils de classe du premier trimestre 95-96, leur a passé une note le 24/10/95 (voir annexe 1) leur montrant un exemple de codage et les invitant à une séance de démonstration et d'explications. La réception de ce document a provoqué spontanément de vives réactions et discussions en salle des professeurs, certains étant plutôt d'accord, d'autres assez violemment opposés ; le proviseur, qui entretenait de bonnes relations avec ses professeurs, a été invité à discuter avec eux (de manière informelle) ainsi que le chef des travaux qui assurait la respon

5. Cf. *Cahiers pédagogiques* n° 354, 5/97, dossier « l'effet établissement ».

sabilité technique et administrative de CONSILIO (il avait un rôle de personne ressource en matière d'informatique dans tout l'établissement).

Les discussions ont porté principalement sur le codage des appréciations, source de questions qui dépasse la problématique informatique proprement dite. Le proviseur a classé les réactions des enseignants en 4 types [6] :

- pragmatiques : *« ça allège le travail »* ;
- idéologiques : *« ce n'est pas la machine qui va faire mon travail de relations humaines »* ;
- ceux qui font des remarques *pertinentes* (non précisées) ;
- ceux pour qui tout cela est une remise en question du travail, confrontés aux possibilités de la machine, mais sur un plan autre : *« les appréciations que je porte sont-elles assez riches ? Ne pourrais-je faire mieux ? »* (d'une manière générale, indépendamment du codage).

Concernant la mise en œuvre, le proviseur a proposé que les professeurs se mettent d'accord par équipes pédagogiques (1 équipe = tous les professeurs d'une classe) et que le choix soit fait (nouveau bulletin ou non, codage ou non) à partir de la décision de l'équipe. En effet, comme le bulletin se présentait sous deux formes différentes selon que les appréciations sont manuscrites ou codées, il fallait que tous les professeurs d'une même équipe procèdent identiquement. Le proviseur a fait également l'hypothèse que pour les professeurs du tertiaire, cela ne devrait poser aucun problème car ils sont habitués à l'usage du micro-ordinateur. Il suggéra également d'essayer de rendre les équipes homogènes en convainquant les individus très minoritaires de se rallier à la majorité.

Enfin, un professeur (délégué au Conseil d'Administration) a suggéré fortement au proviseur d'évoquer cette question au C.A. suivant. Le proviseur ne s'y est pas opposé dans un premier temps, puis a décidé que ce ne serait pas inscrit à l'ordre du jour, jugeant cette question pas assez importante pour être discutée dans cette instance. Le proviseur nous a aussi rapporté que s'il fallait *« calmer le jeu »*, il enverrait une lettre à tous les professeurs en décidant d'abandonner le codage.

6. Ces éléments proviennent de plusieurs conversations téléphoniques que nous avons eues avec le proviseur.

Mais l'ensemble des professeurs (plutôt hostiles à ce projet) voulait en discuter de manière plus formelle, et ils demandèrent l'inscription de la question à l'ordre du jour de la Commission permanente (préalable obligatoire au C.A.).

L'assistance aux réunions d'information a été d'environ 25 à 30 professeurs sur 80 en 3 séances. Le contenu de ces réunions a porté essentiellement sur un exposé des possibilités du logiciel, avec commentaires des objets produits, à savoir les deux versions des bulletins. L'aspect procédural proprement dit n'a pas été détaillé (et n'a pas fait l'objet de beaucoup de questions). À l'issue de la dernière réunion, le chef des travaux pensait proposer au proviseur (qui n'y avait pas assisté) d'imposer aux équipes :

- de se décider elles-mêmes (l'ensemble des professeurs de chaque équipe) pour faire l'essai ou non, et de choisir le type de bulletins (appréciations manuscrites ou multicodées) ; cette décision devrait être prise pour le prochain conseil de classe (une semaine plus tard) ;
- que, dans le cas de l'acceptation d'un essai, la saisie soit effectuée par le professeur principal ; on lui fournirait un petit guide pour naviguer dans le nouveau module.

Finalement, une Commission permanente étant programmée pour le 18/12/95, le proviseur et le chef des travaux décidèrent d'inscrire le problème à son ordre du jour, parmi d'autres questions classiques préparant le C.A. de janvier 96.

La direction a introduit la discussion en distribuant aux participants un court texte intitulé *« Brèves de conseil de classe »*[7], ainsi que des exemples de bulletins dans les deux versions avec la liste des appréciations multicodées. Un tableau des avantages et des inconvénients des 2 versions des bulletins a été dressé en vue de soumettre au C.A. la décision de continuer sur les 2 autres trimestres ou pas (pour les classes qui ont commencé, à savoir trois équipes de classes tertiaires).

Il est ressorti de la discussion animée (à laquelle ont participé tous les présents) les principaux arguments positifs et négatifs suivants :

7. Voir annexe 2

Arguments positifs

L'utilisation des 4 champs rendrait les appréciations plus riches ; ce serait plus lisible qu'à la main ; le temps de remplissage ne serait pas plus long qu'à la main (mais pas plus court) ; l'administration aurait mal présenté le multicodage (professeur tertiaire).

Arguments négatifs

On ne trouve pas des termes techniques (pour les disciplines technologiques), ou des termes un peu ironiques ; on s'engage plus fortement lorsqu'on écrit à la main ; il y aurait des risques de falsification (contesté) ; on ne peut pas mettre plus d'une note (EPS) ; existence d'erreurs dans la notation, estimées à environ 10%, jugé excessif. L'argument de l'absence de contrôle avant expédition est réfuté par le proviseur, qui signe les bulletins en dernier.

Un vote a été effectué par tour de table, sans avoir relu le tableau des arguments ; il a donné 7 pour la poursuite de l'expérience (appréciations manuscrites) jusqu'à la fin de l'année, 6 pour l'arrêt de suite. La décision a été notée et soumise à un nouveau vote en C.A.

Avant les vacances de fin d'année, un sondage a été effectué auprès de tous les enseignants, pour savoir ce qu'ils souhaitaient. Une majorité (60%) s'est exprimée en faveur de l'arrêt de l'expérimentation. Après exposé des résultats du sondage, un enseignant précisait que, dans 3 classes sur 6 du tertiaire, les professeurs voulaient poursuivre l'expérience des bulletins (avec appréciations manuscrites). Après discussion, le proviseur a proposé que l'expérience soit poursuivie pour ces 3 classes jusqu'à la fin de l'année et qu'on revienne aux bulletins manuels pour les autres. Un vote a approuvé cette décision. L'utilisation du module d'aide à la décision en conseil (comme auparavant) serait maintenue.

Finalement, l'opération bulletins s'est complètement arrêtée à la fin de l'année 95-96. Il n'y a pas eu de bilan formel, ni du côté de la direction, ni des enseignants.

Analyse de l'expérimentation bulletins

Nous pouvons faire l'hypothèse (c'est sans doute celle qu'avait fait l'équipe de direction) que les enseignants, étant familiarisés avec l'utilisation de CONSILIO, verraient une certaine continuité dans l'extension de l'usage de l'ordinateur à l'informatisation des bulletins ; la suite nous a montré que non.

L'utilisation des outils d'analyse de la sociologie des organisations (CROZIER & FRIEDBERG) fait émerger une question importante à propos de l'intégration de l'informatique dans la structure de l'établissement, celle de savoir comment on peut spécifier ce qui relève des aspects formels et ce qui appartient à des actions informelles [8] dans cette situation et pour la réalisation de ces tâches. Peut-on considérer que l'usage de CONSILIO en conseil de classe fait partie des règles formelles ? *Oui,* parce que son usage a été institué par la direction dès le début du fonctionnement du lycée, sans doute sans choix possible de la part des enseignants (contrairement à l'expérimentation bulletins, voir ci-dessous).

L'informatisation du conseil de classe doit-elle être considérée comme un processus de changement ? *Oui* vis-à-vis de l'ensemble des lycées qui étaient rares à utiliser de tels dispositifs à l'époque (nous manquions de données quantitatives). *Non* vis-à-vis de l'établissement pris dans son unité, puisque, comme nous venons de le dire, l'aide informatisée au conseil a été instaurée dès son ouverture ; c'est pratiquement une « donnée » de son fonctionnement initial. *Oui* pour les enseignants, puisqu'ils pratiquaient autrement (de manière classique) avant leur nomination dans cet établissement ; ils se sont donc adaptés à une contrainte formelle. Concrètement, à quoi se sont-ils adaptés ?

1) à la saisie : les professeurs principaux d'abord, les autres (retardataires) ensuite.

D'après nos entretiens, peu de professeurs principaux et non principaux « résistaient » au processus de saisie (10% environ). Le fait que la saisie soit dévolue aux professeurs principaux était d'abord une recommandation du concepteur du logiciel, avec peut-être pour première raison que si tous professeurs devaient saisir, étaient obligés de s'y mettre, on aurait pu rencontrer parmi ceux-ci des « réfractaires » à l'informatique, ce qui aurait pu créer un mouvement d'hostilité globale au dispositif, injustifié pour cette seule raison. Il est aussi possible que cela ait permis aux professeurs principaux d'avoir toutes les notes en main, élément nécessaire pour synthétiser l'évaluation (comme dans les conseils classiques). Enfin cette procédure permettait d'assurer aux professeurs principaux une fonction de médiation entre les collègues et

8. Nous considérons comme *formel* ce qui est prescrit (par l'Institution, ses instructions officielles) et donc obligatoire. *L'informel* n'est pas explicitement prescrit ; c'est le cas de l'informatique, lorsque ce qui doit être enseigné et/ou utilisé n'est pas précisé dans les programmes mais seulement *recommandé*.

les programmes informatiques, symboliquement chargée (un rôle d'initiation ?), sûrement non neutre.

2) au déroulement du conseil avec projection. Le processus a été généralement bien accepté, tant par l'administration que par les professeurs (huit sur dix interrogés), qui nous ont exprimé leur satisfaction. Parmi les inconvénients cités par les utilisateurs figuraient beaucoup de contraintes techniques, telles que la lourdeur de la préparation (saisie des élèves et de leurs notes) parce qu'il n'était pas possible de transférer directement les listes [9]. Ils mentionnaient également une mauvaise visibilité au mur, due à la non occultation de la salle (mur blanc très lumineux et pas de volets). Nous pourrions nous interroger sur le fait que ce problème réel n'avait pas trouvé de solution depuis 3 ans (l'achat d'un écran luminescent n'était pourtant ni compliqué ni onéreux…).

Mais les critiques n'étaient pas seulement d'ordre technique : certains professeurs avançaient que les graphiques (histogrammes) ne faisaient pas gagner du sens ou que leur lecture représentait du temps perdu par rapport à la réflexion. Les avantages cités venaient contredire ces inconvénients, par exemple l'apport positif des histogrammes permettant de saisir le profil de l'élève (toutes disciplines affichées). Le personnel de direction mentionnait l'incitation (l'obligation pour les professeurs principaux) d'utiliser ainsi l'ordinateur.

De notre point de vue, les difficultés suivantes nous avaient plus particulièrement frappés : un retard de l'interface (surtout la présentation graphique) du logiciel, son ergonomie par rapport aux possibilités technologiques de l'époque (en 1995, Windows était déjà amplement diffusé). Les histogrammes ne figuraient pas sur le même écran, ce qui ne favorisait pas les comparaisons. Le concepteur distribuait couramment des mises à jour mais elles n'ont pas été installées à ce moment-là.

Quels sont alors les éléments les plus importants ?

Positivement, c'est l'aspect « aide à la décision » qui semble être la plus grande réussite. La pertinence de l'utilisation de ce logiciel a été critiquée (à l'extérieur du lycée) au sens où la notion même de prise de décision en conseil de classe a été remise en question ; selon nous, cette notion est bien présente dans la situation, dans la mesure où de véritables décisions de passages de classes et de redoublement sont prises

9. Ceci n'est techniquement pas exact mais il est possible que ces transferts aient nécessité des procédures complexes (en 1995…).

dans ces lieux, au sens des enseignants (même si ce sont pour eux des actes banals) et surtout aux yeux des élèves et de leurs parents, pour qui ces décisions revêtent une grande importance dans leur vie. Tout instrument susceptible d'apporter un supplément d'information dans ce cadre constitue alors une forme d'aide à la décision ; l'instrument informatique peut fournir à la collectivité lycéenne une telle aide à la décision, et la situation observée a montré que son entrée dans les habitudes de fonctionnement de l'établissement était possible. L'usage du logiciel semblait parfaitement bien intégré au rituel du conseil de classe, sans doute parce qu'il avait été mis en place dès l'ouverture de l'établissement. Mais il n'est pas certain que les utilisateurs tiraient le maximum de cette version, comme le mentionnait le proviseur adjoint.

Négativement, le refus de l'apport du graphisme à la réflexion sur l'évaluation, bien que très minoritaire (2 citations, mais sur 10 interrogés alors qu'il y avait 80 professeurs) semble remettre encore en question cet aspect « aide à la décision ». Ces deux enseignants argumentaient dans ce sens, ne voyant pas d'apport de signification supplémentaire par la représentation graphique ou même pensant que ces éléments graphiques pouvaient gêner la discussion. Ce fait est cependant important, dans la mesure où il oblitérait pour ces personnes toute vue positive de l'informatique : à quoi bon s'encombrer d'un tel outil s'il n'apporte rien dans ce cas ? Qu'apporterait-il dans d'autres situations, dans d'autres utilisations ?

Une hypothèse suggérée par ces constatations – et par les affirmations du concepteur sur ses offres de mise à jour – serait que les utilisateurs, une fois qu'ils avaient acquis un savoir-faire « minimal » opérationnel, ne souhaitaient pas trop faire évoluer leur instrument pour ne pas être obligés de réapprendre. Le fait de maîtriser un outil à un certain niveau de « service rendu » serait suffisant. Nous laissons cette hypothèse en question car elle devrait être reprise à propos de la gestion des notes des élèves par les enseignants et surtout pour l'édition des bulletins. Que faudrait-il faire pour que ces aspects négatifs ne freinent pas le processus d'informatisation, notamment pédagogique (dans les classes) ?

Mais un point semble acquis : lorsque, dans une certaine conjoncture, un contexte d'ouverture d'établissement, on arrive à installer un dispositif informatisé dès le départ, il est beaucoup plus facile de le faire accepter par ses acteurs. Pourquoi ? Osons quelques hypothèses :

– si le processus informatisé démarre avec l'ouverture du lycée, il n'est pas considéré comme un changement – ou sans doute moindrement, parce qu'il fait partie des nouveautés que les enseignants doivent accepter lorsqu'ils sont mutés, *a fortiori* lorsque le lycée ouvre (même si les professeurs n'étaient pas familiarisés à un tel dispositif dans leur précédent établissement) ;
– la réussite tient également à la motivation de l'équipe de direction, qu'elle avait vraisemblablement su transmettre dans notre cas, et à ses compétences techniques (ici le chef des travaux et sa femme dépannant quelquefois son mari dans des tâches de bureautique) ; ce dernier point met en évidence l'importance d'une « personne ressource » dans le processus d'informatisation.

Les acteurs réellement concernés au départ sont *le proviseur* et *le chef des travaux*, principaux intervenants de l'expérimentation côté administratif. Ils représentaient parfaitement le bloc homogène « administration » dans la situation étudiée, pour des raisons structurelles évidentes pour le proviseur, et données au chef des travaux par ses compétences et le pouvoir qui en découlait dans un établissement où l'on gérait un matériel important. Ils ont trouvé tout au long des discussions avec les enseignants des arguments positifs, tels que ces deux exemples que nous rapportons :

- *L'informatique pour tous ?* Les discussions ont entraîné un questionnement sur l'usage de l'informatique (la saisie des notes) par tous les professeurs : auparavant, ils confiaient cette tâche de saisie au professeur principal et ne touchaient pas eux-mêmes à l'ordinateur (sauf les retardataires, peu nombreux). Dans la perspective de l'édition des bulletins, le refus des professeurs principaux les obligeraient à saisir eux-mêmes. Le chef des travaux espérait ainsi que la « nouvelle » situation obligerait *tous* les enseignants à saisir et donc à avoir un (premier) contact avec l'informatique.

- La discussion sur les bulletins a également amené un débat sur l'évaluation (d'un point de vue général), à la satisfaction de l'équipe de direction, qui a relevé le fait que l'informatique pouvait ainsi *« faire bouger »* dans ce domaine ; elle considérait donc que c'était une sorte de « bénéfice secondaire » de l'informatisation. Rappelons que l'évaluation était une question vive dans l'établissement, qui donnait lieu à un groupe de travail régulier.

Concernant *les professeurs*, la synthèse des opinions exprimées pendant cette expérimentation (que nous avons pu recueillir lors des réunions observées) et les opinions issues des entretiens systématiques (mais que nous avons réalisé plus d'un an après ces événements) nous ont permis de délimiter trois blocs d'enseignants avec leurs comportements :

- les « non concernés » ne s'intéressaient pas à la question, ne venaient pas aux réunions d'information, mais on ne sait pas s'ils avaient discuté ou pas dans les situations informelles (salle des professeurs) ; ils ne se sentaient pas concernés non plus par l'informatique en général ;
- les « intéressés exprimant le refus » : venaient aux réunions d'information, argumentaient leur refus avec des points liés à l'informatisation et non liés (évaluation en général) ; se comportaient presque comme des « militants » du refus ;
- les « intéressés exprimant leur accord » : ont participé aux réunions d'information, ont défendu le projet avec des arguments liés à l'informatisation ; *c'étaient pratiquement tous des enseignants du tertiaire.*

Le groupe le plus important pour les enseignants était donc le deuxième, le troisième étant cependant à prendre en compte, mais son rôle est discutable : il est une preuve de la possibilité de changement, il a voté la poursuite de l'expérience pour l'année en cours mais c'est un acteur qui n'a pas beaucoup influencé le cours des événements, puisque le projet a été abandonné.

Pour dégager les opinions des professeurs, nous avons analysé ici les discours recueillis environ un an après le nœud de la crise (dans le cadre des entretiens systématiques de la recherche globale).

Parmi les *arguments favorables*, les avantages trouvés par les enseignants au système de multicodage étaient tout à fait clairs, mais nous avons pu constater qu'ils s'appuyaient pour beaucoup sur le fond, c'est-à-dire sur une démarche d'évaluation : *l'informatisation était ici un instrument capable de rationaliser les appréciations*, donc un « support » du changement ; cause ou conséquence de ce changement ?

Cependant les arguments positifs provenaient *tous* de professeurs du tertiaire, de l'industriel et d'un superviseur réseau, toutes personnes ayant déjà un (fort) contact avec l'ordinateur. Aucun enseignant général n'a exprimé d'argument positif, sauf un responsable réseau (histoire-

géographie) déjà acquis à l'informatique mais qui, bien que favorable à cette expérience, ne l'avait pas réalisée (il affirmait aussi que peut-être, à la longue, il aurait été plus critique).

Nous voyons donc que la partition qui semble pertinente ici est celle qui met en évidence les enseignants qui possèdent une pratique de l'informatique en regard de ceux qui n'en possèdent pas.

Quand aux *arguments défavorables*, nous en avons relevé cinq principaux :

- appauvrissement du document dactylographié par rapport au manuscrit : la forme comme signification ;
- perte de la liberté d'écriture : expressions stéréotypées, pas de mention du nom de l'élève, une appréciation n'est pas une chose codable… ;
- perte relationnelle : avec les élèves, avec les familles, par manque de liberté d'écriture et de forme (le manuscrit comme facteur de personnalisation de la relation enseignant-élève-parent) ;
- automatisation de l'évaluation : perte de la maîtrise du processus d'évaluation au profit de la machine : *« prisonniers d'un certain nombre de jugements »*, *« Les codes, ça fait un peu évaluation automatique »* ; mais ce n'est pas la machine qui choisit les appréciations, même codées !
- crainte de voir apparaître des erreurs de report de notes sur les bulletins. Elle est apparue à propos des bulletins (il y en a eu réellement) alors qu'il n'en était pas fait mention pour la préparation des conseils ; les enseignants ajoutaient que les bulletins partant dans les familles, *« on ne pouvait pas se permettre de faire des erreurs »*.

À propos de la peur de l'automatisation, nous avons relevé une confusion voisine entre le codage des bulletins et le fonctionnement de l'aide au conseil, auquel un professeur attribuait l'automatisation des décisions de passage ; or CONSILIO calculait seulement les moyennes et ne proposait aucune décision, celles-ci relevant d'une règle qui avait été définie par l'ensemble du conseil (et modifiée par la suite).

Une question d'ordre éthique a été évoquée par un professeur à propos des absences, émettant des réserves sur leur report automatique sur les bulletins et craignant le risque (général) d'un codage plus étendu des comportements de l'individu.

Enfin, trois arguments d'ordre techniques sont apparus : une hostilité à la démarche de codage des appréciations proprement dite (porter une lettre qui renvoie à l'appréciation complète) ; un manque de souplesse du logiciel (la liberté de mettre ou pas les appréciations, de laisser une ou plusieurs rubriques en blanc), argument recevable – mais avec réserves – eu égard au manque de convivialité du logiciel (déjà relevé) ; des bulletins très longs à remplir, argument discutable mais très fréquent chez les « opposants » à toute forme d'informatisation d'une tâche qu'ils savaient faire manuellement, et dont ils pensaient souvent que l'investissement en temps d'apprentissage masquerait les bénéfices possibles de cet apprentissage – même réussi.

L'ensemble de ces arguments négatifs semble centré essentiellement sur la perte de liberté entraînée par le dispositif, que ce soit au niveau du fond ou de la forme du bulletin, ce qui soulève à nouveau la question globale de l'évaluation, mais d'une manière inverse de celle évoquée par les enseignants favorables car ceux-ci, dans leurs arguments, mettaient en avant l'informatique comme support de changement *positif* dans la rédaction des appréciations, c'est-à-dire *l'expression de l'évaluation*. On peut interpréter ce point comme une volonté pour les « opposants » de ne pas toucher au système d'évaluation actuel (y compris dans son aspect rédactionnel) : individuel, appartenant complètement à son auteur…

Discussion

A - La confrontation des rationalités. L'administration et les professeurs se sont engagés dans une action qui allait assez rapidement devenir conflictuelle dans l'établissement. Pour essayer d'analyser plus finement cette situation et ses développements, examinons les points suivants.

L'enjeu global. Pour l'administration, l'enjeu global (visible) était essentiellement de faire avancer « l'idée d'informatisation » auprès des enseignants, leur faire utiliser un peu plus l'informatique, d'étendre parallèlement l'informatisation administrative et pédagogique tout en rationalisant les tâches. Pour les enseignants (du moins une grande partie d'entre eux), il s'agissait de « résister » à l'informatisation et à l'administration qui essayait, selon eux, de la leur imposer. Cet enjeu global dépassait vraisemblablement la question des bulletins proprement dite, on peut sans doute l'interpréter comme un enjeu de pouvoir entre les enseignants et la direction qui s'exprimait à propos de l'informatique, et dans lequel figurerait une part de « non dit » de chaque côté (comme

dans tout conflit de pouvoir). Nous ne pouvons pas émettre d'hypothèses sur le contenu de ce non dit, cela nécessiterait de disposer de données complexes que nous n'avons pas pu recueillir.

L'objectif local. L'administration proposait une nouvelle possibilité qui permettrait (selon ses critères) d'améliorer le média d'évaluation et sa réalisation, à savoir utiliser les notes déjà saisies, présenter mieux les bulletins, enrichir les appréciations. C'est une traduction concrète de l'enjeu global d'informatisation, portant sur un élément qui s'est présenté à elle, et qu'elle pensait pouvoir exploiter. Les enseignants ont répondu sur le même terrain, en s'opposant à l'introduction de l'informatique dans ces tâches dont ils balisaient fortement les limites, car elles étaient au cœur de la spécificité de leur métier. Il n'était donc pas question de laisser une machine « évaluer à leur place ».

Les stratégies développées. Pour atteindre son objectif, l'administration a choisi la ligne stratégique qui consistait à solliciter une participation volontaire des professeurs, sans rien imposer ; elle a fait l'hypothèse que cette démarche serait acceptée. Les professeurs, eux, ont radicalisé leur position de refus et souhaitaient formaliser la situation : d'une part ils accusèrent l'administration de vouloir leur « imposer » l'expérimentation, d'autre part ils en demandèrent la discussion dans les instances.

Les arguments utilisés. L'administration a argumenté sa stratégie en vantant les mérites de l'instrument de production du document d'évaluation qui améliorerait le fond (grand choix d'appréciations), garantirait la forme (présentation) et faciliterait les opérations (notes déjà saisies). Parallèlement, les professeurs ont utilisé, pour appuyer leur stratégie de radicalisation, des arguments fondés essentiellement sur l'importance de la relation personnalisée produite par le bulletin manuscrit, tant sur la forme (supériorité du manuscrit sur l'imprimé) que sur le fond (personnalisation de l'appréciation). Ces arguments étaient renforcés par :

– *un refus du changement* : les enseignants ne voulaient pas changer leurs habitudes, parce qu'ils « savaient faire » ainsi et qu'ils ne voulaient pas être confrontés (pour certains) à l'obligation de l'informatique. Les professeurs critiquaient également la stratégie de l'administration sur le plan de l'information sur l'expérimentation : *« mauvaise présentation de la part de l'administration »*, reproches de ne pas leur avoir fait sentir l'importance de ces réunions d'information, de ne pas les avoir rendues obligatoires, ce

qui pouvait s'interpréter, comme le disait le chef des travaux, par *« l'impression que l'administration voulait imposer quelque chose aux enseignants »*. Cependant, l'assistance aux réunions d'information, bien que faible en valeur absolue pour l'ensemble des enseignants, n'était pas négligeable pour une information facultative (environ 25 à 30 sur 80 en 3 soirs).

– *la satisfaction de la situation du moment* : c'est essentiellement de la reconnaissance et de la valorisation de leur métier qu'il s'agissait, face aux élèves et surtout face aux parents, éléments qu'ils considéraient comme fondamentaux et ne voulaient absolument pas risquer de perdre, et dont le système du moment leur paraissait être la meilleure garantie. L'image des enseignants auprès des familles étant socialement peu assurée (déjà) à l'époque [10], le bulletin était l'instrument de la confrontation avec les parents, la matérialisation de cette image, la preuve de leur sérieux ; il devait donc être parfait *« que penserait un parent d'un bulletin d'élève moyen où l'on trouverait n fois la même appréciation codée ! »* (remarque d'un professeur). Une interprétation plus poussée de cette citation pourrait montrer l'inquiétude, chez les professeurs, qu'un événement de la sorte trahisse aux parents un manque de concertation dans la rédaction du bulletin et en amont dans leur travail auprès des élèves, situation souvent critiquée... L'argument de personnalisation visait aussi à montrer aux parents que leur enfant était connu, que ce n'était pas un individu peu différencié parmi les 35 de la classe...

Le comportement des enseignants. Le refus des enseignants était argumenté principalement par l'idée d'une sur-valorisation du manuscrit par rapport à l'imprimé, eu égard à la culture actuelle, qui peut s'interpréter comme une survivance de l'image du lycée « classique » (le lieu où s'enseignent les humanités...) ; le refus de la technicisation participait de la même idée. La sur-valorisation de la personnalisation du bulletin (la mention du nom de l'élève) par rapport à une plus grande précision de l'évaluation (relevé par le chef des travaux) revenait à donner la préférence à la relation interpersonnelle – subjective – sur un système qui objectiverait davantage les résultats.

Ce mélange fond-forme soulève un débat sur l'évaluation (que nous n'aborderons pas ici) qui est au cœur du métier d'enseignant. Il n'est donc

10. Cela n'a pas beaucoup changé et tous ces arguments peuvent être encore considérés comme pertinents.

pas étonnant que l'irruption d'un outil remettant en question l'ensemble du processus d'évaluation des élèves dans la classe, l'ensemble des informations communiquées aux parents, partant l'ensemble de la communication institution – élèves – familles, ait été générateur de conflits tels que l'outil lui-même et son introduction constituaient les premières cibles des critiques. Ceci nous montre également, s'il en était besoin, que les questions relatives au *fond* et à la *forme* sont inséparables lors de l'introduction d'un nouveau dispositif.

Enfin, la radicalisation des positions des professeurs leur avait fait choisir le refus total plutôt que des solutions intermédiaires, telles que celle d'un bulletin informatisé dans lequel les appréciations resteraient manuscrites (c'était pourtant une des solutions proposées) ou seraient saisies par eux (sans codage). Les enseignants n'envisageaient pas non plus cette évolution dans une perspective d'informatisation plus large. Ils s'en tenaient donc à une situation connue et parfaitement maîtrisée.

Le comportement de l'administration, qui n'a pas toujours été compris par les enseignants :

- dans la présentation des possibilités d'édition des bulletins (une page, deux pages, avec ou sans multicodage, ce qui serait imprimé, ce qui resterait manuscrit...) dans les réunions d'information (proviseur et chef des travaux), si bien qu'il a fallu repréciser aux professeurs un certain nombre d'éléments sur la procédure utilisée antérieurement, sur l'évolution proposée... Pourtant, la plupart de ceux qui assistaient à la commission permanente avaient déjà participé à une de ces réunions d'information ;
- les arguments favorables n'ont peut-être pas été reçus : des scénarios de procédures pouvant être intéressants du point de vue d'une stratégie d'informatisation administrative (future) n'ont pas forcément été entendus par les enseignants qui étaient plutôt préoccupés par des arguments pédagogiques ; la saisie des notes par les professeurs au fil des résultats, le calcul des moyennes par le logiciel, l'édition quasi automatique des bulletins voire la communication par disquettes pour des professeurs déjà informatisés chez eux auraient pu être mis en avant dans le cadre de ces discussions ; mais peut-être le proviseur et le chef des travaux ne voulaient-ils pas trop effrayer en parlant d'un « tout informatique » qui n'était pas encore recevable par l'ensemble des professeurs et préféraient-ils s'en tenir à des vues à moyen terme ?

– les réactions des professeurs (surtout négatives) n'avaient peut-être pas été anticipées ;
– l'ampleur des relations entre les problèmes d'informatisation et d'évaluation ont quelque peu surpris : la direction connaissait la sensibilité des enseignants aux questions relatives à l'évaluation en général, mais elle n'a pas lancé elle-même le lien avec les propositions de codage ; en avait-elle parlé dans le groupe de travail « évaluation » (cela ne nous a pas été rapporté) ?

Par ailleurs, l'installation administrative n'était pas encore en réseau (qui était seulement pédagogique) et les communications se faisaient par disquettes. Un projet existait (pas encore assez élaboré à cette époque, nous en avons entendu parler plus tard) qui aurait pu montrer aux professeurs l'intérêt de disposer des listes d'élèves déjà saisies par classes, à partir d'une base commune pour assurer toute la gestion (GEP). Là encore, cette conduite était peut-être dictée par prudence, pour ne pas effrayer par une trop grande rationalisation technologique qui aurait pu renforcer des sentiments de type imposition et perte de pouvoir de décision.

Des limites ont pu aussi s'exprimer en termes de prise de risque, de se « jeter à l'eau » ; il s'agissait alors d'une sorte de limitation de l'anticipation, au bénéfice de l'action (Cf. proviseur adjoint *« il faut y aller »*).

La stratégie développée par la direction semblait en elle-même un peu hésitante, l'équipe donnant l'impression de réagir au coup par coup :

– ils n'avaient pas prévu que les discussions consécutives à la première note d'information seraient si importantes et si vives ; cependant le proviseur était conscient que cette expérience nécessiterait de convaincre, puisqu'il prévoyait de mener une action spécifique auprès de membres opposés dans les équipes, bien qu'il les ait pressenties majoritairement favorables (en l'occurrence les équipes tertiaires), eu égard à leur rapports à l'informatique ; ce en quoi il s'est trompé (seulement trois équipes sur six ont répondu favorablement) ;
– de la même manière, ils n'avaient pas prévu que les discussions en réunion d'information soulèveraient plusieurs autres problèmes : la remise en question de l'aide informatisée au conseil, la responsabilité de la saisie des notes et l'usage du logiciel par tous les

professeurs (questions liées), et surtout la discussion sur l'évaluation en général ;

– la discussion sur l'opportunité de porter la question dans les instances (Commission permanente et C.A.) est arrivée tardivement.

Une hypothèse sur la cause de ces hésitations peut être avancée au regard de la conduite contradictoire du proviseur : tout en voulant promouvoir les nouvelles technologies (c'était son discours explicite), il est resté sur la défensive lorsqu'il s'est agi de faire avancer un problème particulier, par exemple en montrant peu les avantages des solutions informatiques (facilités de travail en relation avec le logiciel de conseil, présentation des bulletins, etc.). On peut attribuer cette attitude :

– au respect de la démocratie, de ne pas vouloir imposer des solutions, mais qui fait courir le risque de ne plus être une force d'innovation suffisamment « offensive » ;

– à une volonté d'atténuer – voire d'éviter – les conflits ; nous ne pouvons pas argumenter cette hypothèse dans la mesure où nous ne disposons pas d'éléments précis sur l'« ambiance » de l'établissement quant aux relations générales administration-professeurs [11] (qui semblaient bonnes, pour autant qu'on ait pu l'observer) ;

– à des difficultés à se projeter concrètement dans des solutions techniques avancées, bien que l'équipe disposait pour cela des compétences du chef des travaux (déjà mentionné).

Enfin, même si l'administration n'était pas responsable du double vote (en commission permanente et en C.A., c'est obligatoire) cette procédure lourde a renforcé à ce sujet l'impression d'inutilité : en commission permanente, *« on vote mais il faudra recommencer »*, et en C.A., *« on a déjà discuté »* (cité par un enseignant).

B - Le conflit de pouvoirs. L'analyse des rationalités des acteurs, professeurs d'un côté, direction de l'autre, fait émerger une forte opposition sur l'expérimentation qui a débouché sur un conflit de pouvoirs :

– les professeurs ont interprété la demande d'innovation de la part de la direction comme une certaine volonté d'imposition, assortie

11. Une enseignante de lycée (extérieure à nos terrains d'observation) nous a fait remarquer que dans les établissements, le conflit est quasi permanent entre administration et professeurs (c'est une sorte de lieu commun) et que l'informatique servait, à l'instar d'autres éléments (CDI, etc.) d'élément de cristallisation de ce conflit... chronique. Sans tomber dans ce stéréotype, nous devons tout de même prendre en compte un facteur qui a trait à des lectures différentes d'une même situation par des acteurs différents.

de la peur de ne plus pouvoir revenir en arrière si l'expérience ne leur donnait pas satisfaction. Imposition d'abord sur leurs pratiques d'évaluation dont ils voulaient conserver l'initiative et la liberté. Imposition ensuite de l'usage d'un système informatique. De là est née une importante confusion : les professeurs pensaient qu'il s'agirait plutôt d'un « pouvoir » imposé par la machine : ils ont attribué à l'ordinateur le pouvoir de choisir les appréciations, du moins de réduire leur champ de liberté, puisqu'il s'agissait de coder (= choisir) parmi des expressions déjà écrites [12] au lieu d'écrire (tout) ce qu'on voulait [13]. La direction aurait été « l'ordonnateur » de ce « transfert de compétences » ;

– la direction pensait faire un essai (non obligatoire) et misait sur la coopération des professeurs. L'équipe n'avait pas d'idée *a priori* sur l'influence de cette question sur les problèmes d'évaluation en général, même si elle était très contente de voir cette question abordée à cette occasion et que *« ça fasse réfléchir les professeurs »* (chef des travaux).

Les principales conséquences de ce conflit ont été, du côté des professeurs, une certaine amplification de la rigidité dans le refus (pas d'essais de solutions intermédiaires) et pour la direction les hésitations mentionnées qui, selon nous, tendaient à faire augmenter la dialectique formel/informel que nous décrivons ci-dessous.

C - Le formel et l'informel. Les stratégies développées au cours de cette action peuvent être lues sous l'angle d'une dialectique permanente entre le formel et l'informel : d'abord, l'usage de CONSILIO était « formalisé » par son introduction à l'ouverture du lycée (voir plus haut) ; il est entré dans la « culture de l'établissement » ; partant, pourquoi ne pas essayer d'autres usages de l'ordinateur ? Pour introduire l'expérimentation bulletins, on est passé de discussions « de salle de professeurs » à des réunions d'information (non obligatoires), pour arriver en commission permanente, puis en C.A. (d'abord refusés, etc.), soit une progression certaine vers la formalisation.

12. Il est objectivement vrai que cet usage réduit leur marge de liberté (de rédaction) dans un sens, mais qu'il l'enrichit par une combinatoire importante d'appréciations proposées dans l'autre.

13. Cf. la confusion à propos de l'usage de CONSILIO, évoquée dans les discussions sur les bulletins (ce n'est pas un hasard) dans lesquelles des professeurs attribuaient à CONSILIO le « pouvoir » de décider des passages, alors que le logiciel calculait seulement les moyennes (voir plus haut).

Cette extension aux bulletins participait au départ d'une démarche informelle mais elle n'était dictée que par la volonté du chef d'établissement d'étendre l'ordinateur à un autre usage et elle n'avait pas – à notre connaissance – fait l'objet de demandes de la part des enseignants ; encore eut-il fallu qu'ils puissent connaître l'existence d'un tel logiciel, ce qui ouvre vers une problématique d'information et de documentation...

Les attentes de la direction : la direction a encouragé ses professeurs à entrer volontairement dans un processus d'expérimentation, démarche informelle (du côté de la direction), plus formalisée du côté des professeurs : ne fallait-il pas « céder » un peu à la demande, même si elle se présentait – selon l'administration – de manière très libre ? Cette demande ne comportait-elle pas une dimension implicite, un « non dit » sur la participation des professeurs (ne seraient-ils pas jugés – informellement, bien sûr – sur leur réponse à ce genre de sollicitation ?). D'autre part, la direction n'aurait sans doute pas lancé cette action si elle s'attendait à n'avoir aucun participant ; le proviseur pensait par exemple que la cause serait gagnée pour les professeurs du tertiaire.

Le basculement dans le formel : si on peut qualifier de formelles les réunions d'information, elles ne l'étaient qu'en partie parce que la présence des professeurs y était laissée à leur initiative (ce que ces derniers ont d'ailleurs reproché à l'administration : *« vous auriez dû les rendre obligatoires... ça aurait été plus clair... »*). Mais le basculement a été très net dès qu'il s'est agi des réunions institutionnelles (commission permanente et C.A.).

D - La transformation des tâches : nous relevons deux points

La saisie des notes. Jusqu'au moment d'introduire les bulletins, d'une part les professeurs principaux saisissaient les notes avec CONSILIO pour les conseils de classe et d'autre part tous les professeurs remplissaient eux-mêmes les bulletins (notes comprises) à la main sans se plaindre d'accomplir des « tâches de secrétariat ». Lors de l'expérimentation bulletins, les professeurs se sont plaints d'être mêlés à une tâche de secrétariat, à savoir la saisie des notes à destination des bulletins. Cet argument montrerait que l'irruption de l'instrument informatique, appliqué ici à la confection des bulletins, modifierait l'image (la représentation) de la tâche chez les usagers : à la main, c'était une tâche normale de professeur, sur l'ordinateur, le même travail se transformait en tâche de secrétaire ! Il n'est pas exclu que les professeurs aient avancé cet argument pour masquer une inquiétude devant l'usage du clavier (incompétence, difficultés d'apprentissage, pénibilité du travail…).

Les erreurs de report de notes. Il a été évoqué par des enseignants (voir plus haut, dans la liste des arguments négatifs) le fait que l'on ne pouvait pas tolérer des erreurs de report de notes sur les bulletins destinés aux parents. Or cette question semblerait être un « faux problème » car la procédure de saisie restant identique pour le conseil et pour les bulletins, on ne voit pas pourquoi elle aurait entraîné davantage d'erreurs dans le second cas. Une première explication serait que les professeurs n'avaient pas pris conscience, lors des conseils, que la saisie pouvait être entachée d'erreurs, parce que l'utilisation de ces notes restait interne (et qu'on pouvait corriger immédiatement). La « sortie » d'erreurs à l'extérieur engageait la responsabilité des professeurs. Une autre explication met en évidence le rôle de médiateur joué par le professeur principal : lors de la préparation des conseils, on ne « confiait » pas ses notes à une machine, mais à un collègue qui se débrouillait, lui, avec la machine. C'était donc une personne bien identifiée qui assurait la responsabilité de la saisie. Dans le cas des bulletins, dans la mesure où chaque professeur se voyait dans l'obligation de saisir lui-même, il se retrouverait face à la machine, le médiateur serait supprimé. Cette situation mettait beaucoup d'enseignants face à une réalité qu'ils n'étaient pas prêts à accepter dans l'immédiat, d'où une sorte de réaction de défense par « accusation » du système comme cause (potentielle) d'erreurs.

CONCLUSIONS

Nous émettons l'hypothèse que l'équipe de direction voulait utiliser la pratique de l'ordinateur en conseil de classe, bien acceptée depuis plusieurs années, pour tenter de l'ouvrir à l'édition des bulletins. Nous constatons que cette tentative s'est soldée par un échec et nous émettons des hypothèses sur les raisons de cet échec.

L'intervention de l'instrument informatique n'est pas de même nature dans CONSILIO-CONSEIL et pour les bulletins : visualiser des résultats n'en modifie pas le sens. Mais toucher à l'une (*a fortiori* à plusieurs) des composantes d'un objet aussi chargé symboliquement que le bulletin entraîne une cascade de réactions, plus ou moins prévisibles : sentiment de perte de contrôle d'une tâche essentielle, attribution d'un véritable pouvoir de décision à l'ordinateur... Un conflit peut en découler, qui peut réclamer par exemple (outre le retour à la situation antérieure) la formalisation d'une question posée de manière souple au départ.

Dans le cas observé, nous retiendrons deux points :

Cette expérimentation, qui fait émerger une problématique fondamentale du métier de l'enseignant telle que la question de l'évaluation, à l'occasion de l'informatisation d'une tâche, tendrait à montrer une corrélation entre résistance (ou encouragement) à l'informatique et à d'autres changements (sans compter le rôle de révélateur de conflits cachés ou en sommeil). Une vision contextuelle de l'action et de son domaine serait donc indispensable avant et pendant toute expérimentation. Une telle vision devrait, pour se réaliser, être mue par une curiosité large et une grande volonté d'information de la part de tous les acteurs.

Actuellement, tous les travaux d'informatisation (pédagogiques et même souvent administratifs) dans les établissements relèvent de procédures non formelles, non formalisables : le travail passionné d'un enseignant qui va faire connaître Internet à ses collègues et à des élèves ne peut pas être porté à l'emploi du temps (ni de l'enseignant, ni des élèves) ! Si certains aspects gagneraient à une plus grande formalisation (la maintenance et tout ce qui est proche de la technique proprement dite), on voit difficilement comment l'exploration du domaine des nouvelles technologies, inédit par définition, pourrait entrer dans des cadres rigides. *A contrario*, la présence d'acteurs favorables à l'informatisation (composante informelle) ne semble pas toujours avoir une influence ou un rôle identifiable dans le processus d'informatisation plus global du lycée. L'exemple que nous venons de décrire est de ce point de vue doublement négatif ; d'abord parce que, hors de cette expérience et de quelques travaux plus disciplinaires (en sciences expérimentales ou dans les disciplines technologiques) nous n'avons pas observé d'actions visant à l'informatisation globale de l'établissement ; ensuite parce que, comme nous l'avons déjà mentionné, les professeurs de disciplines technologiques entretenaient des relations fortes entre eux mais un peu distantes à l'égard de leurs collègues des disciplines générales. Ces derniers pouvaient avoir une perception un peu stéréotypée de l'attitude de leurs collègues techniciens à l'égard de l'informatique (comme de tout ce qui est technique) : beaucoup plus formalistes, n'éprouvant pas le besoin d'émettre des appréciations très nuancées, etc. Cette image semble encore persistante, peut-être davantage qu'on ne le pense généralement.

L'évolution dans ce champ d'application, souhaitée par tous, nécessite apparemment de grandes capacités d'adaptation. Sommes-nous prêts à les développer ?

RÉFÉRENCES

AMIEL, M. et ETIENNE, R. (1995). *La communication dans l'établissement scolaire*, Paris, Hachette Éducation.

ANSART, P. (1990). *Les sociologies contemporaines*, Paris, Seuil, « Points », n° 211.

BALLION, R., BAYART, D., MAYER, P., (1991). *Le fonctionnement des lycées : étude de cas*, Paris, M.E.N. DEP, Les dossiers Éducation & Formation, n° 10, avril 1991.

BARON, G.-L., et BRUILLARD, E. (1996) *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*, Paris, PUF.

BERNOUX, P. (1985). *La sociologie des organisations*, Paris, Seuil.

CHARLOT, B. (1987). *L'école en mutation*, Paris, Payot.

CROZIER, M., et FRIEDBERG, E. (1977). *L'acteur et le système*, Paris, Seuil.

CUBAN Larry (1986). *Teachers and machines. The classroom use of technology since 1920,* New York, Teachers College, Colombia University.

FRIEDBERG, E. (1993-1997). *Le pouvoir et la règle*, Paris, Seuil, « Points essais », n° 341.

INRP (1989). - *Cohérence et dynamique des établissements scolaires. Études sociologiques,* Actes du colloque de Tours 25-26/4/89, Paris, CNDP.

MINTZBERG, H. (1981, trad. Fr. 1982). *Structure et dynamique des organisations*, Paris, Éditions d'organisation.

WOODS, Peter (1990). *L'ethnographie de l'école*, Paris, Armand Colin.

Cahiers pédagogiques, n° 354, (1997), dossier « l'effet établissement », mai 1997.

Pour (revue) n° 28, 3e édition (1971-1988). Numéro consacré à E. Friedberg.

Ministère de l'Éducation nationale, Direction des Affaires Générales, Internationales et de la Coopération, Sous-direction des affaires multilatérales, bureau de l'information sur les systèmes éducatifs et la reconnaissance des diplômes (1995). *Le système éducatif de la France. Paris.*

Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'administration et du personnel (DAP) Service de l'informatique de gestion (1995). *Le schéma directeur de l'informatique de gestion de l'Éducation nationale*. Paris.

ANNEXE 1

Note du proviseur informant de l'existence des possibilités d'édition des bulletins

Cher(e)s collègues,

Comme l'année passée, nous allons utiliser lors des conseils de classe le logiciel CONSILIO (aide à la décision pendant le conseil).

Vous allez bientôt recevoir des feuilles de notes à remplir et à remettre dans le casier du professeur principal qui devra saisir les notes sur une disquette de classe.

La nouvelle version de CONSILIO nous permet d'éditer directement le bulletin et nous offre deux choix :
1 - Saisir les notes simplement puis noter les appréciations manuscritement sur le bulletin
2 - Saisir les notes et les avis sous une forme codée

Bien entendu, le choix de chacun sera respecté.

Ex : Durand Français 3,5 : T . I . E . W
T = résultats très faibles
I = difficulté d'attention
E = écrit mal maîtrisé
W = canalisez votre énergie

Ces informations seront directement portées sur le bulletin trimestriel sous cette forme :

FRANÇAIS : résultats très faibles, difficulté d'attention, écrit mal maîtrisé, canalisez votre énergie.

Nous vous proposons trois réunions d'information au choix d'un quart d'heure maximum, avec démonstration du logiciel.

le 6 novembre }
le 7 novembre } à 17 H 15 en salle de réunion
le 8 novembre }

ANNEXE 2

« Brèves de conseil de classe »

Une petite sonnerie guillerette annonce que l'écran va présenter les résultats trimestriels de l'élève suivant. Avec un bel ensemble, les visages se tournent vers le mur. Au bout de la table, les sourcils se froncent : mauvaise vue ou lecture difficile de l'histogramme?

Le professeur de mathématiques prend aussitôt position :

« décidément je n'aime pas utiliser cet outil. Le conseil est trop dépendant de l'histogramme. Il faudrait que cela reste une indication parmi tant d'autres. Nous avons trop le nez collé aux notes.

- je trouve moi aussi que l'écran risque d'enlever de l'humanité au travail du conseil de classe. Quant à l'utilisation des codes pour les appréciations standardisées ! Je maintiens que les élèves apprécient que le professeur écrive à la main, uniquement pour eux.
- comment t'y prends-tu pour signaler à un élève qu'il ricane bêtement en cours avec des appréciations toutes rédigées ?
- absolument d'accord : ça manque de nuances, c'est sec ; si je veux parler de l'apprentissage des leçons, je trouve dans ma liste « leçons non apprises ». Comment je fais pour signaler à l'élève qu'il n'a pas la bonne méthode ? Il est vrai que l'équipe de profs de la classe avait pris la décision de se lancer, je n'allais pas faire bande à part. Animer le conseil de classe avec CONSILIO, je suis pour. Tout le monde a les mêmes informations sous les yeux, c'est vraiment très utile, mais rédiger les bulletins trimestriels avec ce logiciel, j'ai eu beaucoup de mal.
- franchement, lis donc les bulletins manuscrits des collègues et reconnais que cela manque parfois d'originalité. Choisir parmi une centaine de propositions appréciations codées permet bien souvent plus de variété.
- quant à moi qui travaille sur deux établissements, j'ai vraiment apprécié : c'est rapidement dans la présentation ; on peut tout préparer chez soi sur papier ou disquette. C'est aussi pratique que faire ses courses par correspondance. »

Signé (Le proviseur)

ANNEXE 3

« Sondage Consilio »

(en vue du Conseil d'administration)

Afin de savoir si l'on poursuit l'utilisation de CONSILIO sous sa forme actuelle, (appréciations manuelles et notes informatisées sur deux feuilles séparées), pourriez-vous nous donner votre avis, en répondant impérativement au sondage ci-dessous.

Coupon-réponse à remettre dans le casier de Mme X. (Responsable réseau) AVANT vendredi 5 janvier 1996.

Merci

1) POURSUITE DE LA MÉTHODE EMPLOYÉE AU 1ER TRIMESTRE JUSQU'À LA FIN DE L'ANNÉE

OUI NON

2) RETOUR, DES LE 2EME TRIMESTRE, A LA VERSION DE L'AN DERNIER (BULLETIN ENTIÈREMENT MANUEL, UTILISATION DE CONSILIO POUR UNE AIDE A LA DELIBERATION)

OUI NON

Résultats :

Nombre de réponses : 61 (sur 80)

Question 1 ; OUI : 36%, NON : 60,5%

Question 2 ; OUI : 60,5%, NON : 26%