

<https://profdoc.iddocs.fr/spip.php?article6>

Analyse Fourgous V2 : 2. Les compétences numériques des élèves

- Numérique : analyses - Numérique : Fourgous V2 -

Date de mise en ligne : lundi 14 mai 2012

profdoc.iddocs.fr - prof' doc' - Creative Commons CC BY-NC-SA

Pour défendre ses idées, ses propositions, Jean-Michel Fourgous présente une comparaison internationale erronée, pour ne pas dire inutile. Elle lui permet de rejeter l'existant, de rejeter la réalité du système éducatif français, qui serait une base concrète en vue d'une amélioration. Il préfère remettre en question les capacités des professeurs de discipline et des professeurs documentalistes à développer, sur la base de compétences de lecture des élèves, leurs compétences numériques en termes de maîtrise de l'information et de la documentation, au-delà de la seule maîtrise des outils techniques.

2. Les compétences numériques des élèves : la défense d'un mauvais modèle

Référence : analyse de la partie 2 (« Apprendre et comprendre le numérique : les compétences numériques »), p. 43-57 ; analyse de la partie 4 (« Apprendre et travailler ensemble : mutualiser et collaborer »), p. 96-110

2.1. Des comparaisons internationales tronquées, sans valeur

On démarre cette partie du rapport en ouvrant des portes ouvertes au sujet des compétences limitées des jeunes en termes numériques. Et on part aussi sur la comparaison internationale. On lit par exemple que, en termes de lecture électronique, « avec 494 points, nous sommes très largement distancés par les jeunes Coréens, Australiens, Japonais, et en Europe, par les jeunes Suédois et Norvégiens. » (p. 45) Le souci vient du « largement distancés », qui ne vaut pas grand-chose au sujet des partenaires européens, d'autant plus que le rapport cité de l'OCDE [\[1\]](#) précise bien que la comparaison avec la Norvège (à 500 points) n'est pas significative (p. 51), avec une largesse douteuse pour la Suède (à 510), sur une comparaison globale également peu significative (p. 84).

Je peux partager l'idée selon laquelle les élèves manquent de connaissances et de compétences en termes numériques, sur la globalité de ce que recouvre ces termes, mais je ne partage pas ces méthodes argumentatives nauséabondes. Pour le reste, selon le raisonnement, le diagnostic n'est pas le même sur les moyens à mettre en oeuvre. Le problème de ces comparaisons systématiques, c'est qu'elles amènent à rechercher des solutions parmi les modèles que l'on dit meilleurs, construits sur le temps long, alors que ces comparaisons ne sont effectivement pas suffisamment significatives, sans considérer le fait que ces enquêtes sont basées sur des sondages et sur des items de recherche parfois discutables, dont la précision et la délicatesse ne permettent pas de telles conclusions.

2.2. Le déni du potentiel existant

On va nous faire croire que les professeurs de technologie et professeurs documentalistes ne sont pas à même d'apporter des apprentissages adaptés aux élèves, d'après un *curriculum* national, en osant présenter le contexte britannique sans dire un mot du possible contexte français, à portée d'une circulaire ambitieuse et pourtant lâchement rejetée (p. 52). On tombe des nues quand on voit que pour M. Fourgous, l'innovation consiste ici à créer une nouvelle discipline, alors que nous avons les moyens de mettre en oeuvre des apprentissages dignes de ce nom

sans passer par ce biais pour le moins lourd et coûteux (p. 54).

Pardon ! je vois que je m'emporte quand même un peu, avec le soupçon d'une reconnaissance des compétences du professeur documentaliste en la matière. Mais la collaboration avec le professeur de technologie est un projet bien étrange. Il conviendrait plutôt bien logiquement d'une complémentarité. La collaboration de chacun irait plutôt, à côté d'un temps assuré de formation des élèves à ces apprentissages, vers les différents collègues, à partir de ces deux pôles. Mais ces cinq petites lignes du rapport (p. 55), faible espoir, sont noyées, comme sur le sujet de la gouvernance de la première partie, dans un ensemble de propositions qui leur donnent un impact bien faible.

Pour défendre la collaboration dans les équipes pédagogiques, M. Fourgous s'appuie d'abord sur les milieux de l'économie et du travail, alors qu'il s'agit bien d'une réflexion autour de l'éducation, du système éducatif français, qu'il doit mener là. On observe d'ailleurs dans le système existant le souci de ce type de travail, d'une pédagogie différenciée, en collaboration, en interdisciplinarité, mettant en avant le développement de l'autonomie sur l'apprentissage de contenus, mais M. Fourgous n'en dit pas grand-chose, de cette réalité. Les contenus qui peuvent être transmis d'ailleurs par ce biais sont relativement limités, ou superficiels, si bien qu'on ne peut systématiser cette approche ; la restriction des groupes d'élèves est également très limitée, et leur multiplication impossible à l'heure actuelle.

On apprend que l'UNESCO « souligne ainsi que les enseignants doivent être en mesure d'aider les élèves à devenir des apprenants collaboratifs, aptes à résoudre des problèmes afin d'être des acteurs efficaces du marché du travail » (p. 99). On pourra regretter que l'UNESCO aligne l'éducation sur les exigences du marché du travail. On pourra encore davantage regretter que M. Fourgous opère une troncature importante sur le texte original qu'il cite : « Les enseignants doivent être en mesure d'aider les élèves à devenir des apprenants collaboratifs, aptes à résoudre des problèmes et créatifs en utilisant les TIC afin d'être des citoyens et des acteurs efficaces du marché du travail. » [2] Voilà ce que dit « véritablement » la page citée, mais M. Fourgous oublie les exigences liées à la citoyenneté et le fait que l'on soit bien orienté ici sur les TIC, ce qu'il a tendance à nous faire oublier (mais à croire que tout tourne finalement autour des TICE).

On peut se demander, après cela, si, comme le dit l'auteur, le fait que les individus travaillent mieux quand ils s'entendent bien (une évidence qui n'a peut-être pas besoin d'étude à l'appui...), nécessite que ces individus soient formés au management. Doit-on ajouter à l'existant, une évaluation du savoir-vivre des élèves, en termes d'aides aux pairs, de capacités à transmettre ? Notons par ailleurs que le travail collaboratif existe, ponctuellement, et que des moyens sont déjà à disposition pour le développer. Est-il justifié de le rendre « obligatoire », pour chacun, ainsi que M. Fourgous le propose ? (p. 101) **N'est-il pas plus judicieux de le « favoriser », ce travail collaboratif, par exemple en reconnaissant le rôle clé, non exclusif, du professeur documentaliste à cet égard, sur l'aspect de la recherche documentaire, par exemple en amenant les chefs d'établissement à comprendre cette démarche, non pas comme une pression institutionnelle, mais bien comme une logique éducative qui doit être facilitée dans l'établissement** (moyens, souplesse, heures de concertation comptabilisées, renforcement du statut enseignant du professeur documentaliste).

2.3. « Fermez les bibliothèques on a des PS3 » [3]

C'est à la suite de ces propositions, sans avoir finalement dit un seul mot encore du professeur documentaliste au sujet d'un véritable travail en collaboration, que M. Fourgous envisage la transformation du CDI [4] en *Learning Centre*. Premier raccourci problématique : on nous parle de bibliothèques dans lesquels on regroupe les livres, « objets difficilement accessibles au plus grand nombre », sans égard pour le choix de ces livres, sans finalement d'interrogation sur l'équivalence numérique et la réelle accessibilité de l'information sur Internet. Après cela, on ne voit quasiment aucune différence entre ce qui se trouve derrière chacune des deux expressions, CDI et *Learning*

Centre, mais l'auteur ne sait sans doute pas de quoi il parle, ce qui peut l'excuser de faire la promotion d'un choix seulement « moderniste ». Il fait référence à la « Réunion des professeurs-documentalistes interlocuteurs académiques » (DGESCO, Paris, 24 janvier 2011), qui ne s'occupait pas des professeurs documentalistes mais du devenir d'un lieu, en utilisant bien « un terme de plus à la mode ».

Le seul point principal de différence, mais qui n'est pas lié au concept, c'est qu'il y aurait les moyens dans le second, qu'il pourrait y avoir dans le premier (*sic*), que les horaires d'ouverture soient étendus, un budget conséquent pour avoir des ressources en ligne, sans qu'on sache à quel point on estime que l'on peut diminuer les budgets liés aux ressources imprimées. Donc, avec le *Learning Centre*, il y a un budget, avec le CDI non (et l'on se demande ce que cela veut dire, « réallouer le budget des livres », p. 110, quand celui-ci n'est pas défini mais fluctuant, sans que M. Fourgous ait une quelconque connaissance du terrain quand il participe lui-même au transfert d'un budget de 915 euros par collège sur son département, une somme qui n'a pas du tout la même part proportionnelle au reste selon l'établissement) ; d'ailleurs les caractéristiques données pour le nouveau concept montrent bien qu'il n'y a rien de nouveau sous le soleil (p. 104). Mais bon, tant qu'on y ait, pourquoi ne pas parler de *Learning Centres* qui n'en sont pas (p. 105) !

Une vraie ambition, pour les pouvoirs publics, ce serait de revoir clairement les budgets alloués aux CDI et aux établissements, sur des ratios mis en place au niveau national, adoptés par les tutelles financières, pour des ressources imprimées, numériques, en laissant une réelle autonomie aux établissements pour gérer leurs acquisitions documentaires. Les budgets doivent être revus sur des aspects culturels qui doivent dépasser le seul cadre du financement municipal, départemental et régional, afin d'éviter des aberrations criantes dans la réalité, avec des inégalités inadmissibles entre les structures culturelles, que le *Learning Centre* ou le 3C [5] ne viennent absolument pas combler.

[LIRE LA SUITE : 3. Autonomie, confiance et créativité](#)

[1] OCDE (2011). PISA 2009 Results : Students On Line Digital Technologies and Performance. Vol. 6. En ligne. Consulté le 12 mai 2012
<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9811031e.pdf>

[2] TIC UNESCO : un référentiel de compétences pour les enseignants. En ligne. Consulté le 12 mai 2012
<http://www.unesco.org/new/fr/unesco/themes/icts/teacher-education/unesco-ict-competency-framework-for-teachers/>

[3] Orelsan. extrait de « Plus rien ne m'étonne ». Le chant des sirènes. 2011

[4] Pour lequel sigle CDI il ne peut s'empêcher de donner une mauvaise signification, qui n'est pas anodine, en parlant de centre de documentation et d'informations.

[5] Centre de connaissances et de culture qui a retenu les faveurs du Ministère de l'Education nationale dans la circulaire de rentrée 2012, sans écoute préalable des premiers concernés, les professeurs documentalistes. Les détails officiels sur
<http://www.eduscol.education.fr/cid59679/les-centres-de-connaissances-et-de-culture.html>