



HAL
open science

les "Clionautes": approche des effets d'une liste de diffusion sur la structuration professionnelle du groupe des professeurs d'Histoire Géographie

Dominique Pascaud

► **To cite this version:**

Dominique Pascaud. les "Clionautes": approche des effets d'une liste de diffusion sur la structuration professionnelle du groupe des professeurs d'Histoire Géographie. Sep 2004, Paris, France. edutice-00000691

HAL Id: edutice-00000691

<https://edutice.hal.science/edutice-00000691v1>

Submitted on 13 Nov 2004

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.

Dominique Pascaud
CRSE (EA 648) Université Lyon 2
pascaudominique@wanadoo.fr
06 08 87 47 36

Communication pour le 5^{ème} Congrès international d'actualité de la recherche en éducation et en formation

Atelier n° 35 médiations et technologie, du côté des enseignants

les "Clionautes" : approche des effets d'une liste de diffusion sur la structuration professionnelle du groupe des professeurs d'Histoire Géographie

Appréhender les processus de construction et de transformation du groupe professionnel des professeurs d'histoire géographie par le biais de l'observation d'une liste électronique suppose d'explicitier nos hypothèses initiales.

Hypothèse 1 : il existe bien un groupe professionnel des professeurs d'HG.

S'agissant de l'éducation nationale, L. Demailly (1994) distingue 4 niveaux de détermination pour justifier de la réalité d'un groupe :

- l'évolution des caractéristiques individuelles et des trajectoires biographiques des membres du groupe
- l'évolution des tâches dans la division du travail à partir de données structurantes (organisationnelles, économiques, sociales)
- la production de sens, la légitimation de places et la mobilisation professionnelle interne pour le groupe et pour les organisations qui en sont issues
- l'intervention opérée par les groupes voisins sur ce groupe professionnel

Nous analyserons nos données à partir des niveaux 1 et 3.

Hypothèse 2 : ce groupe se définit par son rapport aux disciplines de référence, par les leçons tirées de l'expérience acquise par ses membres, par sa capacité à agir dans l'organisation. Les travaux menés par F Audigier (1996) mettent en évidence les solides continuités didactiques dans les savoirs scolaires qui perdurent du collège au lycée entre la pratique du cours magistral dialogué, le choix de la méthode inductive, le jeu des questionnements devinette, la transmission par plans et par boucles, une vulgate scolaire commune, des évaluations commandées par l'aval. Le lycée tranche par une densification forte des savoirs, une plus grande autonomie des élèves et des exigences renforcées dans les évaluations.

Hypothèse 3 : ce groupe n'est pas une simple donnée administrative, il a pris une réelle consistance à travers des processus récents qui l'ont remodelé en profondeur.

Ainsi N Lautier (1997) se centre sur "l'histoire comme pôle identitaire" pour examiner le débat sur la professionnalisation, avec les tensions entre "profession" et "métier". Au terme d'un parcours où elle retrouve les typologies classiques, du savant, de l'éducateur, du pédagogue et du médiateur, applicables aux enseignants du second degré toutes disciplines confondues, elle dégage trois composantes constitutives, à ses yeux, du noyau de base de l'identité : l'histoire explicative, les finalités éthiques, un rapport personnalisé à l'histoire.

Hypothèse 4 : ce groupe est traversé par d'intenses confrontations générationnelles qui construisent et transforment les identités professionnelles dont nous approchons ici un aspect limité à la culture professionnelle. L'analyse est menée dans la perspective des travaux issus de la sociologie de l'organisation (Sainsaulieu, 1995, Dubar, 1998, Alter, 2000).

1. la constitution du corpus

Nous utilisons ici des données inédites collectées à l'occasion d'une recherche pour le PNER¹ mais qui n'avaient pu être utilisées à l'époque. Il s'agit de 164 formulaires de réponses à un questionnaire très détaillé mis en ligne en 2001 sur la liste H Français.

Très précoce et complètement indépendante, la liste H-Français est une liste professionnelle de professeurs d'Histoire géographique. C'est une liste fermement modérée autour de deux axes, "professionnalisme et courtoisie".

Apparue sous le nom de Clio, au milieu des années 90 sur l'initiative de deux professeurs d'HG, elle rejoint le réseau américain H-net pour des raisons techniques liées à son relatif succès : 1500 abonnés en 2004, ce qui correspond à un taux d'adoption de 5% par la communauté de référence. Ce chiffre, modeste, est plutôt au-dessus des standards habituels mesurés.

Elle se veut un espace de mutualisation alors que la petite association des Clionautes qui en assure la continuité éditoriale et tient en parallèle un site coopératif met davantage l'accent sur la promotion des TICE.

Le questionnaire comprenait trois parties : des éléments de trajectoire professionnelle, des questions sur les pratiques pédagogiques et les usages de la liste, d'autres sur les attentes et les représentations professionnelles des colistiers.

Ce corpus est éclairé par des sondages dans les archives de la liste avec une exploration longitudinale des messages émis sur deux périodes de 8 mois chacune en 2000/2001 et en 2003/2004. Nous avons aussi dépouillé la totalité des contributions pédagogiques sur les sites académiques, les sites personnels et les sites portails HG. Il faut ajouter une série d'entretiens.

L'analyse des **trajectoires professionnelles** s'inscrit dans une démarche prosopographique en croisant les résultats obtenus dans une base de données (Access) puis en lançant des requêtes dont les résultats sont transférés dans Excel avec un traitement graphique.

Pour les **attentes** nous procédons à une indexation systématique et un comptage manuel des items avant de procéder à une réduction raisonnée autour de quelques thèmes fédérateurs; la présentation étant assurée par un traitement graphique dans Excel.

Enfin les **représentations** ont été approchées en utilisant la théorie du noyau central des représentations (Abric, 1994, 2003) : dans chaque questionnaire, il était demandé d'associer librement 10 mots à Histoire et 10 à Géographie. Le cumul général des items permet de dresser le tableau des mots les plus fréquents et de dégager un réseau d'associations. Il est alors possible, de mesurer les écarts à la moyenne en dressant des tableaux pour des groupes spécifiques (géographes, agrégés ...).

Dans un deuxième temps une "carte associative" peut être construite pour l'ensemble des colistiers et surtout pour chacun des colistiers avec l'espoir de dégager des régularités et des

¹ *Programme de numérisation*

profils. Une application rigoureuse de la méthode demanderait le passage par une analyse factorielle que nous n'avons pas eu la possibilité matérielle de réaliser.

Nous avons donc décidé de nous inspirer de l'esprit de cette méthode pour choisir nos axes et situer les mots de notre corpus même si ainsi nous renoncions à la puissance et au décentrage que permet l'algorithme statistique. Pour autant l'analyse factorielle n'aurait pas économisé la nécessité, à un moment donné du processus, "*du choix raisonné d'indicateurs*" (Sainsaulieu, 1995) auquel le traitement artisanal nous condamne en connaissance de cause.

2. les colistiers au crible du questionnaire

Les formulaires de réponse livrent des informations qui permettent de tracer un portrait des colistiers plutôt décalé eu égard aux variables statistiques qui permettraient de constituer un échantillonnage parmi les professeurs d'Histoire géographique.

Ce sont d'abord très majoritairement des hommes qui ont répondu (71 %).

Plus de la moitié (53 %) des colistiers exercent en lycée et c'est encore plus frappant pour ceux qui se déclarent "clionauts" (l'association qui gère site et liste) puisque le taux monte à 62 % (contre 24 % en collège ce qui éclaire les interrogations récurrentes au fil des messages sur le fait que les débats qui marchent, qui enclenchent des enchaînements de messages, ont très souvent lieu sur des thèmes concernant le lycée). Les messages sont très rares pour les lycées professionnels, inexistant pour les écoles.

La géographie est sur représentée : 26 % des auteurs mais plus encore pour les messages. Si les certifiés dominent (53 %), les agrégés sont largement représentés, au-delà de leur poids numérique sur le terrain, avec 31 % de l'effectif, chiffre accru si l'on ajoute les universitaires et un inspecteur : c'est un effet de structuration professionnelle important.

Les colistiers sont fortement enracinés dans le métier : les tranches d'âge 40/50 et 50/60 dominant, l'ancienneté dans le poste actuel est souvent forte (10ans), ils déclarent d'ailleurs être pour plus de 70 % dans des établissements bien équipés du point de vue des Tice et l'on peut penser qu'ils sont souvent pour quelque chose dans cette situation privilégiée.

Le poids des associations professionnelles est net : sans compter les doubles appartenances, 24 % sont membres des clionauts et 36 % adhèrent à l'APHG².

S'agissant des Tice, peu se déclarent "passionnés" (14%), même si une partie des "amateurs éclairés" (39%) font sans doute preuve de modestie, les utilisateurs ponctuels sont nombreux (36%). Ils sont très attentifs à la liste et pour la plupart d'entre eux ils consultent chaque jour la douzaine de messages (11.2 en moyenne en 2001) qu'ils reçoivent. Ils fréquentent plus facilement les sites portails qui mutualisent des cours et des devoirs en ligne ou les "sites persos" de collègues que les sites académiques ou, plus inattendu, que le site des clionauts qui à dire vrai était entré en léthargie au moment de l'enquête.

La méfiance à l'égard des sites académiques, vus peu ou prou comme porteurs de la bonne parole institutionnelle et donc inféodés aux inspecteurs, a parfois trouvé à s'exprimer sur la liste : ainsi une critique, émise sur la revue électronique "la Durance" liée au site académique d'Aix Marseille, s'étant montrée passablement acerbe quant au contenu du site perso d'un

² association des professeurs d'HG

collègue, elle a déclenché une vive polémique et suscité un fort mouvement de soutien à ce collègue. La liste a bénéficié de sa précocité et du vide institutionnel initial pour s'imposer seule, affichant haut et fort son indépendance.

La situation est paradoxale car nombre de colistiers sont très impliqués dans l'institution : plus d'un quart des réponses (plus d'un tiers si on ajoute les maîtres de stage) émanent de collègues bénéficiant de décharges au titre des Tice, de l'Inrp³, de l'Iufm⁴ ...

3. les pratiques de la liste

Trois catégories de thèmes émergent au fil des messages : *des informations d'ordre général* (disciplinaire, professionnel, technique), *des demandes ponctuelles* précises (pédagogiques, didactiques, professionnelles ...), *des échanges* (manuels, programmes, épreuves, expériences pédagogiques...mais aussi débats parfois très vifs sur l'actualité).

Le fait saillant c'est la très forte **polarisation** dans l'émission de messages puisque, si nous avons pu identifier sur les deux périodes presque 600 noms d'émetteurs (pour 1500 colistiers déclarés officiellement), 36 cumulent à eux seuls plus de 50 % des messages en 2000 comme en 2004. 10 d'entre eux (7 en lycée, 2 universitaires, 1 iufm, aucun en collège) totalisent en 2001 autour de 30 % (dont 17 % pour les deux fondateurs).

Ces gros émetteurs sont très engagés : 20% des messages viennent des webmestres de sites académiques HG, 25 % d'universitaires, profs de prépas ou formateurs Iufm, 25 % de webmestres de sites thématiques liés à l'HG, seuls 17 % des messages viennent de professeurs de base sans responsabilité apparente.

Comme plus de 200 des 600 émetteurs identifiés sont animateurs d'un site perso ou auteurs de propositions pédagogiques présentées sur un site portail de mutualisation ou labellisées sur un site académique, la liste acquiert ainsi le statut de **vitrine** et fonctionne du coup comme une petite agora d'autant plus utile qu'elle est la seule.

La polarisation est aussi géographique. La carte des émetteurs se calque sur les cartes classiques d'une France polarisée avec son hypertrophie parisienne (atténuée ici), une région Rhône Alpes active, sa diagonale du vide (la région Limousin est muette) mais avec des académies qui se singularisent : la Haute Normandie surtout, mais aussi Nantes et dans une moindre mesure Orléans. Il semble bien que l'on puisse relier ces zones de plus grande vitalité à des phénomènes de réseaux qui se structurent autour de personnalités marquantes ou d'initiatives institutionnelles qui ont su trouver un écho local et s'enraciner.

La polarisation pose en creux le problème des "**passagers clandestins**" de la liste puisque entre la moitié et les deux tiers des colistiers semblent passifs.

Une analyse plus fine permet de déceler une grande fluidité d'une année sur l'autre : ainsi la moitié des 36 gros émetteurs de 2001 n'envoient rien en 2004. Plus de la moitié des émetteurs 2001 n'envoient rien en 2004 et si les chiffres d'adhésion annoncés sont en hausse les émissions ont baissé malgré un renouveau des émetteurs.

Au fond la non-intervention est la règle car les enjeux sont ailleurs ce qui n'empêche ni de consulter régulièrement, ni d'envoyer ponctuellement un message.

³ *institut national de la recherche pédagogique*

⁴ *institut universitaire de formation des maîtres*

Les phénomènes de désengagement, sinon de retrait, sont surtout sensibles chez les colistiers les plus impliqués : ainsi du cas d'un gros émetteur 2000 devenu webmestre académique en 2001 où il amplifie encore ses envois avant de les diminuer drastiquement. Le cas de l'un des fondateurs qui passe de 12 % (à lui tout seul) à 2% est spectaculaire mais s'explique par le succès fulgurant du café Pédagogique qu'il fonde et anime.

Le plafonnement des effectifs interroge puisque la percée des années 1997, 1998 (enregistrée en construisant les histogrammes des dates d'adhésion annoncées dans les réponses) n'a pas été confirmée alors que le potentiel est fort.

Si la liste concerne d'abord des personnes en situation de participer à la structuration professionnelle du groupe de référence il semble logique qu'elle en reste ainsi à la marge.

4. les attitudes face au métier : des identités professionnelles composites

Une majorité des initiateurs et des éléments moteurs de la liste appartiennent au courant de la rénovation pédagogique comprise comme une action concrète et pragmatique, en situation locale dans les classes, que les Tice peuvent favoriser.

Nombre d'entre eux déplorent l'écart entre leurs choix privilégiant l'activité de l'élève ou l'innovation et les réalités d'une liste dont ils pointent la grogne corporatiste, l'attentisme des «passagers clandestins », le consumérisme.

Il est du coup intéressant de s'attarder sur les réponses à cette partie du questionnaire tant il nous semble qu'elles peuvent contribuer à éclairer les débats internes à la liste mais aussi plus largement les sentiments du groupe des professeurs d'HG tout entier.

- ❖ Il s'agissait d'abord de dégager les **évolutions** les plus marquantes des dix dernières années dans l'enseignement de l'HG.

Quatre grandes directions se dégagent à l'analyse :

- 35 % se félicitent de la fin du cours magistral et de l'essor de la mise en activité des élèves avec une place centrale aux documents
- 23 % constatent les mutations profondes des deux disciplines (prise en compte plus forte de la complexité ou de la réflexion et moindre place accordée à la mémorisation ou aux nomenclatures) ainsi que l'ouverture des programmes (mémoire, minorités, environnement etc.)
- 22 % choisissent la percée des Tice et la plus grande facilité d'accès aux documents.
- 20 % se plaignent de la valse des programmes, du zapping permanent, ainsi que de la superficialité érigée en norme.

Premier constat : pour 80 % d'entre eux le positif l'emporte largement qu'il s'agisse du fond disciplinaire, des modalités pédagogiques ou du renouveau des moyens.

Deuxième constat : les professeurs valorisent fortement une transformation de leur posture pédagogique dans la classe qui apparaît pourtant souvent, aux yeux des pédagogues ou des didacticiens comme un faux semblant (le cours dialogué, variante d'un cours magistral qui n'ose plus s'avouer comme tel)

Troisième constat : l'HG apparaît comme une discipline dépoussiérée et conquérante

- ❖ Ils devaient ensuite formuler des **souhais**. Il serait tentant de rapprocher les réponses obtenues ici des grandes directions dégagées pour les constats précédents comme s'il suffisait de prolonger ces directions plutôt positives. Pourtant c'est une petite musique bien différente qui s'offre à l'oreille :
 - le souhait d'une pédagogie plus ouverte (17%) est corrélé à l'idée d'un enseignement plus vivant, plus concret, moins complexe, voire moins intellectualisant (moins économique en géographie, plus narratif en histoire)
 - le recentrage des programmes (22%) sur moins de thèmes pour avoir vraiment le temps de les traiter sérieusement
 - une revalorisation du disciplinaire (10 %) qui serait sacrifié à l'occupationnel
- ❖ Les **craintes** pour l'avenir ont entraîné une plus grande dispersion des réponses avec une tonalité pessimiste tranchant sur la positivité des constats. Il serait possible d'en rester à une opposition facile entre les intentions d'une poignée de partisans de l'ouverture pédagogique qui feraient flèche de tout bois et les réalités d'un ventre mou passif, conservateur, corporatiste. Ce schéma, nous l'avons entendu à l'occasion de tel ou tel entretien et il apparaît parfois en filigrane dans les débats internes.

On retrouve en effet au fil des réponses obtenues une accumulation de griefs qui pourraient conforter cette coupure : aux 7 % de réponses qui dénoncent les risques d'un repli sur "le conservatisme ambiant", s'opposeraient ceux (12 %) qui dénoncent la superficialité croissante (information journalistique vs savoirs), comme ceux (9 %) qui ne supportent plus la dérive de l'HG vers un "verbiage sciences sociales", ceux encore (23 %) qui se plaignent de l'écartèlement auquel les condamne l'accumulation de casquettes imposées par l'institution (ecjs⁵, tpe⁶, idd⁷), ou qui s'inquiètent (29 %) des réductions d'horaires.

La réalité semble plus nuancée et l'ambivalence des positions, qui frappe à la lecture des réactions à cette question, peut s'interpréter autrement : si les mutations de l'enseignement de l'histoire géographie (en particulier le passage d'une image de disciplines vouées à la nomenclature et à la mémorisation au souci de privilégier la réflexion) ont été perçues comme importantes et très positives par de nombreux professeurs, si la position relative de ces disciplines semblent s'être plutôt renforcée dans l'ordre scolaire (avec par exemple le passage de l'oral à l'écrit dans les épreuves du bac, transformation majeure pour conforter un statut de discipline importante), les craintes d'une dégradation inéluctable dominent quitte à se combiner avec des attitudes ouvertes, voire novatrices.

⁵ *éducation civique juridique et sociale*

⁶ *travaux personnels encadrés*

⁷ *itinéraires de découverte*

5. les représentations de l'histoire et de la géographie : un paradigme disciplinaire flou

Plusieurs constats peuvent être opérés si l'on considère les associations libres effectuées respectivement autour des mots histoire et géographie :

- si les mots "*temps*", "*passé*", "*mémoire*" sont le plus largement associés à l'histoire, il est frappant de constater que pour les professeurs historiens le mot "*culture*", qui n'est cité par aucun géographe, arrive largement en tête. Les historiens citent largement les mots "*politique*" et "*présent*" que les géographes ignorent; ils valorisent aussi plus fortement le mot "*compréhension*".
- Le mot "*espace*" écrase les représentations de la géographie ; les historiens valorisent particulièrement les mots "*aménagement*" et "*paysage*" (mais aussi "*géopolitique*" et "*milieux*") quand les géographes valorisent davantage "les *hommes*" ou "les *acteurs*".
- Seuls les historiens utilisent, et ils sont assez nombreux, le mot "*passion*" que l'on ne retrouve pas chez les géographes même quand ils évoquent la géographie.
- Pour la géographie, la carte associative que nous avons constituée à partir des 10 mots les plus cités fait apparaître davantage de consensus autour de la zone centrale ("espace"), considérée en général comme une zone d'indétermination relative. Une exception apparaît cependant avec une poche prononcée sur le versant "aménagement" mais nous avons vu qu'il s'agissait de l'influence des historiens.

Il en va tout autrement des cartes individuelles pour lesquelles on observe de fortes disparités puisqu'elles s'inscrivent souvent dans des secteurs très déterminés : le secteur "aménagement", le secteur "modélisation", le secteur "voyages" et faiblement le secteur "milieu" qui dominait largement dans une recherche de même nature opérée avec un groupe de retraités (Pascaud 2000).

Nous formulons l'hypothèse qu'existent, entre ces professeurs plus nombreux et plus divers que par le passé, de fortes oppositions dans les conceptions qu'ils se font de cette discipline.

Pour l'histoire, la carte associative générale est plus étoffée, plus étalée, hors de la seule zone centrale, avec une plus forte insistance sur l'explication ("conceptualiser") que sur le récit ("raconter"). Les cartes individuelles sont plus composites, plus complexes, elles mêlent des éléments de "finalité" ou de "mémorisation" avec l'exigence de prendre en compte les "structures" ou le souci de "problématiser".

Il serait bien sûr nécessaire de prolonger cette tentative excessivement artisanale de plongée au cœur des représentations par une analyse factorielle standard afin de tester nos hypothèses.

6. conclusion

En partant d'une hypothèse que nous pourrions formuler ainsi : la liste fonctionne à la marge d'un système plus global de relations professionnelles internes au groupe des professeurs d'Histoire Géographie qu'elle contribue à éclairer mais aussi à transformer, nous voudrions formuler cinq propositions en guise de conclusion

❖ ***Proposition 1 : la liste contribue à éclairer un paysage professionnel opaque pour la majorité des acteurs***

Elle offre une visibilité accrue dans un univers professionnel marqué par l'opacité et par le modèle du pacte (Sainsaulieu et al, 1995) articulant deux strates hiérarchiques liées par la "reconnaissance mutuelle de deux modes distincts d'investissement dans le travail et dans l'organisation"

A contrario les phénomènes qui se jouent dans les échanges sur la liste sont d'une toute autre nature puisque l'image professionnelle se construit en pleine lumière sous les yeux de tous, les pairs certes mais aussi l'encadrement institutionnel

De ce point de vue si l'on suit l'un des deux fondateurs de la liste H-Français "le métier d'enseignant est profondément renouvelé car les listes ont "provoqué une mutation profonde dans la circulation de l'information : elles ont atténué le monopole de l'information hiérarchique descendante" (Letouzey, 2003)⁸.

Dans un article rendant compte de la nature des informations et des connaissances utilisées par des salariés, inégalement dotés des unes et des autres, mais effectuant des tâches proches, la construction du métro, les uns à Mexico, les autres à Lyon, le sociologue Jean Ruffier relevait qu'une "information vaut une connaissance" et que "au plan collectif cela inscrit l'apprentissage dans les relations de pouvoir" (Ruffier, 2000).

❖ ***Proposition 2 : la liste est un vecteur potentiel pour des stratégies de mobilité professionnelle***

Nous l'avons constaté en observant de manière longitudinale sur plusieurs années les échanges sur la liste, nombre des personnes les plus impliquées ont un profil professionnel qui les singularise sans que l'on puisse décider si leur trajectoire s'est incurvée en participant à la liste ou si leur implication les pousse à aller à la fois vers la liste et vers des responsabilités particulières dans l'Institution (formateurs IUFM, responsables de sites académiques, professeurs relais, chargés de mission d'inspection, professeurs de classes préparatoires, auteurs de manuels ou de logiciels ...).

Leur parole sur la liste prend une autre allure. Souvent elle se raréfie (phénomène de retrait) ou se réduit à des annonces valorisant des productions issues de leurs nouvelles activités. D'une manière symptomatique, malgré tous ses efforts et au grand désespoir du noyau militant, la minuscule (60 adhérents) association à laquelle la liste est adossée n'a pas pu grossir sauf à considérer un peu vite que l'adhésion à la liste vaut adhésion aux Clionautes.

❖ ***Proposition 3 : la liste favorise l'expression de l'ambivalence professionnelle des acteurs***

Une liste comme H-Français a pris racine dans le terreau des pionniers de l'innovation pédagogique. L'un de ses fondateurs, F. Jarraud, a depuis fondé le "Café Pédagogique" ce qui n'a pas été vécu sans déchirement du côté de l'association tant les "horizons d'attente" des uns et des autres ont pu s'avérer divergents.

Pour autant la tonalité des échanges est beaucoup moins marquée par ce parti pris initial. Peut-être pourrait-on faire l'hypothèse que "l'innovation pédagogique est investie par des stratégies enseignantes de préservation" visant un compromis acceptable entre des aspirations professionnelles promises et les réalités décevantes du public scolaire" (Monin, Cogérino,

⁸ Cartable de Clio, n°3, 2003

2002) ce qui donnerait de la consistance à l'idée d'une identité professorale subsumant à travers la liste les catégories de l'innovateur et du conservateur.

Si l'on considère que les communautés en ligne offrent un support facilitant la réflexivité face au travail, ou au cadre organisationnel qui le surplombe et qui l'englobe, elles peuvent aussi accentuer une certaine ambivalence des acteurs que l'on peut retrouver dans leurs postures et dans leurs propos contradictoires. « Pour beaucoup, il existe de fait une capacité à choisir entre : la position d'acteur porteur de l'innovation ; la position d'acteur défenseur des règles, des formes ; la position d'acteur de rôle. Entre ces trois positions, les acteurs circulent, arbitrent leurs investissements. » (Alter, 2000).

❖ Proposition 4 : la liste favorise la professionnalisation des enseignants par la routinisation de l'innovation

Une confrontation générationnelle implicite contribue à structurer la liste à partir des échanges qui s'opèrent entre "jeunes collègues" qui s'affichent comme tels et "vieux briscards" qui en ont vu d'autres.

Nous pouvons aller plus avant dans la compréhension du phénomène en considérant qu'au-delà des apports d'information dont nous avons vu l'importance, les confrontations entre des points de vue différents si elles émoussent sans doute la pointe de l'innovation, installent pourtant des routines nouvelles d'autant plus intéressantes que ces routines "jouent un rôle clé dans le processus d'acquisition des connaissances" (Tanguy, 2001)

Ces routines nouvelles cristallisent à l'occasion de débats techniques quand un échange animé a lieu face à une innovation comme l'étude de cas ...

Elles favorisent la professionnalisation des formateurs d'enseignants et des responsables de sites académiques qui trouvent sur la liste des informations régulières avec une profusion d'exemples transposables ainsi que des débouchés pour leurs éventuelles propositions.

❖ Proposition 5 : la liste contribue à développer des processus d'apprentissage organisationnel

Ce qui se développe à travers le prisme imposé par la modération et accepté par la liste, est une attitude professionnelle plus ouverte à l'enquête et à l'investigation. En introduisant la possibilité de regards croisés, les occasions de vérification publique ainsi que la mise en suspens des évaluations et des attributions les plus négatives, l'exigence « professionnalisme et courtoisie » limite les attitudes et les routines défensives rituelles.

Pour reprendre le vocabulaire popularisé par les travaux d'Argyris et Schön (2002), cette attitude permet de dépasser l'apprentissage en simple boucle, celui qui ne permet de modifier que les stratégies ponctuelles d'action sans toucher aux valeurs.

Nous plaçons ici pour la prise en compte de la dimension organisationnelle, construite par les groupes professionnels d'appartenance, du métier de professeur.

Elle est en effet souvent oubliée dans les approches par la pédagogie, par la didactique ou par l'innovation, fut-elle technologique, alors même que le nombre de professeurs s'est accru sensiblement depuis les années 60 et que dans une même discipline les écarts se sont creusés entre leurs trajectoires, leurs pratiques et leurs représentations professionnelles.

7. Références

- Abric, JP. (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Erès
- Alter, N. (2000). *L'innovation ordinaire*. PUF.
- Argyris, C. et Schön, D.A. (2002). *Apprentissage organisationnel* De Boeck.
- Audigier, F. et al (1996), *l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, INRP,
- Barrère, A., (2002). *Les enseignants au travail, routines incertaines*, L'Harmattan
- Cogérino, G., Monin, N., (2002), "Des enseignants face aux identités professionnelles" *Recherche et formation n°41, INRP*
- Demailly, L., (1994), Mobilisation d'encadrement et mobilisation des groupes, professionnels, le cas des enseignants, In Lucas, Y., Dubar, C., *Genèse et dynamique des groupes professionnels*, PU Lille
- Dubar, C. (2003), Sociologie des groupes professionnels en France : un bilan prospectif, in Menger, PM. *Les professions et leurs sociologies* Paris : MSH
- Lautier, N. (1997), *Enseigner l'histoire au lycée*, A Colin
- Osty, F. (2003), *Le désir de métier, engagement, identité et reconnaissance au travail*, PU Rennes
- Pascaud, D., (2000), *Le groupe professionnel des professeurs d'Histoire Géographie de lycée depuis 1968*, DEA Sciences de l'Education, Lyon 2
- Ruffier, J., (2000). Savoirs individuels et savoirs collectifs in Tanguy C. et Villavicencia (dir.). *Apprentissage et innovation dans l'entreprise, une approche socio économique des connaissances*. ERIS
- Sainsaulieu, R et al(1995), *Les mondes sociaux de l'entreprise*, Desclée de Brouwer
- Tanguy, C., (2000). Modification des routines organisationnelles in Tanguy et al (dir.) op cité