

Usages d'internet et du numérique chez les enseignants du primaire en Belgique francophone. Cerner les pratiques pour (re)penser l'accompagnement.

Maxime Duquesnoy¹
mduquesnoy@gmail.com

¹ Chercheur associé au laboratoire CERLIS

Résumé. Le développement d'Internet induit divers changements dans le quotidien, modifications auxquelles n'échappent pas la sphère scolaire et le travail enseignant. En s'appuyant sur une enquête par questionnaire, sur une démarche ethnographique et l'analyse de sites internet et de réseaux socionumériques, cette étude se propose d'analyser les usages d'internet et du numérique des enseignants du primaire en Belgique francophone, de cerner la place ainsi occupée à chaque niveau de leur travail, tout en étudiant l'impact de cette utilisation. Sur base des résultats de cette recherche, nous avancerons différentes pistes de réflexion et d'actions pour (re)penser l'accompagnement de ces acteurs, dans une perspective intégrée et signifiante.

Mots-clés: enseignant, primaire, usages, internet, accompagnement

Introduction

Alors que le numérique tend à prendre une place de plus en plus importante dans le quotidien, le phénomène semble ralentir quand il arrive aux portes de l'école primaire. Bien que certains établissements se lancent dans des projets informatiques de diverses envergures, le numérique semble peiner à trouver sa place dans le quotidien des pratiques scolaires.

En Belgique francophone, des plans d'équipement se sont succédé depuis une quinzaine d'années. Evoluant au fil du temps, ils ont associé l'apport de matériel avec la construction d'un projet pédagogique. Si par ce biais, quelques enseignants du primaire ont pris le « virage du numérique », une majeure partie d'entre eux semble éloignée de cette réalité. Mais cette perception est-elle correcte ? La réalité n'est-elle pas plus complexe qu'il y paraît ?

L'intégration, l'appropriation ou encore le détournement des techniques sont des éléments complexes et soumis aux aléas de variables tant personnelles qu'institutionnelles (Baron, Bruillard, 1996). Dès lors, il convient d'étudier le phénomène sous divers aspects. Nous commencerons par exposer notre contexte de recherche et notre démarche méthodologique. Nous nous attacherons, ensuite, à analyser, les prescriptions en matière de numérique et d'usage d'internet. Nous poursuivrons en nous intéressant aux usages professionnels d'internet par les enseignants du primaire en tentant de cerner leurs pratiques mais aussi de comprendre les freins que ceux-ci rencontrent au quotidien. Sur base de ces éléments, nous nous permettrons de formuler des pistes d'actions et de réflexion quant à l'accompagnement de ces acteurs dans leurs usages d'internet et, plus largement, du numérique dans leurs pratiques.

Cadre méthodologique

Notre étude porte sur les enseignants du primaire en Belgique francophone. Ce système éducatif est relativement complexe tant il est morcelé et empreint de réalités parfois très différentes. En effet, celui-ci se compose de différents réseaux d'enseignement, comportant en leur sein de nombreux Pouvoirs organisateurs. Pour mener à bien cette investigation, il importait donc de pouvoir croiser les approches méthodologiques. A cet égard, nous avons donc convoqué plusieurs techniques d'enquêtes.

Pour cerner les usages des enseignants, nous nous sommes appuyés sur une enquête par questionnaire, menée auprès de plus de 200 enseignants du primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. En parallèle,

une immersion dans une école primaire, durant trois années, a permis de s'approcher au plus près de la réalité quotidienne. Cette démarche ethnographique a permis de mettre en lumière certains résultats, d'en nuancer d'autres et, surtout, de comprendre toute la complexité du problème. Enfin, l'analyse de sites internet et de réseaux sociaux numériques est venue compléter les précédentes approches. Face à l'immensité de sites existant sur le web, notre choix a été guidé par l'enquête par questionnaire mais s'est aussi adapté, au fil du temps, aux usages des enseignants.

L'enquête par questionnaire

Notre choix d'une méthodologie d'enquête par questionnaire visait différents objectifs. Tout d'abord, celui-ci permettait de dresser un état des lieux des usages d'Internet chez les enseignants du primaire. De plus, il nous offrait de précieuses données sur le profil des usagers et leurs pratiques. A ce niveau, il a donc constitué une étape incontournable pour constituer notre échantillon de population mais aussi de délimitation du « terrain de recherche virtuel ». Afin de garantir une réelle représentativité, nous avons été attentif à disposer d'une population répondante suffisante pour mener à bien une analyse quantitative. Le mode de passation du questionnaire devait tenir compte des disparités existant dans l'usage d'Internet ; c'est pourquoi celui-ci a été à la fois mis en ligne tout en étant distribué sous format papier auprès de nombreux établissements. Nous avons reçu un peu plus de 205 questionnaires exploitables dont 165 sont issus de la passation « papier » et 40 de la diffusion en ligne.

Comme dans toutes recherches, la construction du questionnaire a constitué une étape importante, parfois difficile, afin que celui-ci corresponde le plus possible à nos objectifs et à nos attentes. En outre, nous souhaitons que le questionnaire puisse, tant dans sa forme que dans son contenu, être appréhendable par l'ensemble des enseignants interrogés et ce, quel que soit leur niveau de connaissance en informatique ou leurs usages de l'internet. Dès lors, nous avons tenté, au maximum, d'utiliser un langage simple et compréhensible qui ne requiert pas de connaissances spécifiques pour être compris. Afin de nous en assurer, nous avons diffusé notre questionnaire auprès d'un échantillon « test ». Cette phase nous a permis d'en modifier certains aspects, quelques formulations avant d'entamer sa diffusion.

Le questionnaire était organisé en trois parties distinctes. La première visait à récolter des données générales afin de pouvoir établir le profil des répondants ; la deuxième partie se centrait sur l'usage général de l'internet par les répondants. Enfin, le questionnaire se focalisait, dans la dernière partie, sur les usages professionnels d'internet. Nous nous sommes intéressés aux sites consultés régulièrement dans le cadre professionnel ; nous avons également interrogés les enseignants sur leurs pratiques et sur leur usage d'internet en classe ainsi que sur leur perception de cet outil. Enfin, si le répondant disposait d'un compte Facebook, nous le sollicitons pour savoir s'il comptait dans ses contacts des élèves, leurs parents, des collègues, s'il faisait partie d'un groupe d'enseignants ou d'un groupe en lien avec son école. Notons que le questionnaire pouvait être complété par des commentaires, l'adjonction d'un document annexe si nécessaire.

L'approche ethnographique

Dans notre souci d'appréhender finement le quotidien des acteurs, nous avons mené une observation participante au sein d'une école primaire durant trois années scolaires. Notre formation initiale d'instituteur primaire nous a permis d'être engagé et d'intégrer une école primaire durant trois années scolaires, de septembre 2011 à juin 2014. Nous y avons presté un temps partiel (l'équivalent de 25% d'un temps plein la première année, environ 10% les deux suivantes). Cet emploi nous a permis de nous rendre dans l'établissement à raison de trois matinées par semaine la première année et une à deux matinées les années suivantes et d'y vivre le quotidien de la population de recherche.

Outre notre « journal de terrain » qui s'est étoffé au fil du temps, ce pan de notre recherche a été l'occasion de mener une série d'entretiens, le plus souvent informels, avec les enseignants de cette école mais aussi, à d'autres occasions, avec des enseignants d'autres établissements. L'intégration dans cette école nous a, en effet, ouvert les portes d'espaces de recherche parfois clos ou difficilement appréhendables. Nous avons ainsi pu, par exemple, nous inscrire à une formation partiellement en ligne pour les enseignants s'intéressant à la problématique de la dyslexie, participer à des groupes de

travail sur la réforme de la formation initiale des enseignants ou encore intervenir lors de la correction des évaluations externes non-certificatives.

Cette immersion a été l'occasion de rencontrer leur réalité, leurs difficultés au quotidien, de « vivre de l'intérieur » leurs usages d'internet. Cette observation participante fut aussi l'occasion de côtoyer ces enseignants utilisant peu (ou pas) internet dans leur travail. Peu loquaces dans le questionnaire et peu enclins à participer à des entretiens, cette proximité professionnelle nous a permis de discuter de leur point de vue, de l'exprimer dans un cadre informel. Tout au long de ces années, nous avons tenu un journal de terrain dans lequel nous avons consigné toutes nos observations, des plus anodines aux plus « extraordinaires ».

L'école « Maurice Carême », dans laquelle nous avons mené notre recherche, est un établissement d'enseignement fondamental situé dans une ville d'un peu plus de 50 000 habitants sur le territoire de la région wallonne. Cette école, dite « de quartier », compte six classes primaires, une pour chaque niveau. Toutefois, l'équipe pédagogique est conséquente, l'établissement recevant des subsides dans le cadre du décret « Encadrement différencié ». Près de la moitié des enseignants y officie à temps partiel, multipliant de fait le nombre d'intervenants. Le nombre d'enseignants y est variable d'une année à l'autre ; l'équipe était constituée de 11 personnes à la rentrée 2011, est passée à 12 en 2012 pour atteindre 15 intervenants à la rentrée 2013.

Bien que la population scolaire de l'école se soit accrue durant notre présence, augmentant de 15% en trois ans, elle reste relativement réduite, ne dépassant pas 150 élèves en primaire. C'est une école « ordinaire », « normale » au sens premier du terme, une école où l'analyse du quotidien permet de percevoir les pratiques de ses acteurs, les enjeux éducatifs et les obstacles rencontrés. L'ordinaire de cette école nous permet d'effectuer une analyse microsociologique tout en ayant conscience de la transposabilité de nos propos à d'autres établissements, de les mettre en perspective avec le système éducatif tout entier.

L'analyse des sites internet

La dernière approche méthodologique fut l'analyse de sites internet. Nous avons ainsi procédé à une analyse minutieuse de nombreux sites utilisés par les enseignants, incluant dans cette approche, les forums, les espaces de partage ou encore les réseaux sociaux numériques. Dans ce cadre, nous avons choisi une approche méthodologique s'approchant du procédé de Barrère et Martuccelli sur les romans. A leur suite, nous avons envisagé ces sites et forums « comme un terrain de recherche » à part entière (Barrère, Martuccelli, 2009). Tout en nous appuyant sur une méthodologie claire et structurée, nous avons pu approcher la parole de ces acteurs sous un angle différent. Nous restons évidemment conscients du biais que nous avons introduit sur la représentativité de notre échantillon. Néanmoins, nous aurions certainement risqué bien plus en écartant totalement cette source d'informations. C'est justement par la mise en perspective avec nos autres approches méthodologiques que nous estimons garantir une réelle représentativité tout en tentant d'élargir notre vision.

D'un point de vue méthodologique, l'analyse de sites internet au point de vue sociologique en est à ses balbutiements. Les chercheurs qui abordent ce nouveau type de terrain se rejoignent sur le fait que la méthodologie est entièrement à construire (Kaufmann, 2010). Il nous a donc fallu construire notre démarche et convenir d'une méthode pour analyser les sites internet qui nous préoccupaient. L'exhaustivité est impossible quand le chercheur aborde internet comme terrain de recherche. Ce sont des données quantitatives, issues de notre questionnaire, qui ont donc orienté notre choix des sites à analyser. Toutefois, le temps de la recherche étant bien différent de celui qui caractérise internet, nous avons parfois élargi le champ de nos investigations. Ainsi, par exemple, le succès grandissant de Facebook et la présence croissante de groupes d'enseignants sur ce réseau, nous a amené à investiguer cet espace alors que les résultats de notre enquête ne nous avaient pas orienté dans ce domaine. Notre enquête et nos observations nous ont aussi amené à exclure des sites web ou des réseaux sociaux numériques. Ce fut le cas de Twitter notamment. Le faible taux d'enseignants indiquant disposer d'un compte sur ce site, couplé à nos observations, nous ont amené à choisir de l'exclure de notre étude.

Numérique et prescriptions dans le travail enseignant

Au cours de notre recherche, nous nous sommes, tout d'abord, attaché à analyser les prescriptions en matière de numérique et d'usage d'internet. Si l'on peut estimer que le métier d'enseignant a évolué au fil du temps, certains faisceaux de tâches restent identiques : préparer les leçons, donner cours, corriger les copies ou encore, gérer la discipline sont autant d'éléments qui façonnent le métier d'enseignant (Barrère, 2003 ; Geay, 1999 ; Tardif, Lessard, 1999) et qui transcendent les systèmes éducatifs.

Indubitablement, la classe est, et reste, le lieu central de l'activité enseignante. C'est en son sein que l'instituteur donne cours, met ses élèves en activité et procède aux évaluations et aux activités de remédiation. Les enseignants disposent d'une certaine liberté pédagogique bien que celle-ci ait connu certaines variations, particulièrement avec l'introduction de la notion de compétences et le principe de continuum pédagogique, initiés par le décret Missions¹. Rendant les programmes d'enseignement plus souples, les pensant davantage en cycles qu'en années scolaires, les compétences constituent une « cible », un « cap à tenir pour l'enseignant » (Kahn, 2010). A contrario, le même décret s'est révélé plus prescriptif sur certains aspects pédagogiques exigeant une approche différenciée et des apprentissages dans lesquels l'enfant doit être acteur. Responsabilisant les enseignants, ce décret a (re)cadre leurs missions et, plus largement, le contrat entre l'école et la société.

L'utilisation d'internet est particulièrement symptomatique de cette tension entre prescription et autonomie. Les discours publics exhortent les enseignants à « se saisir du numérique », à « l'intégrer dans les apprentissages » alors que les prescrits légaux usent d'un ton bien plus consensuel. Le décret « Missions » invite les enseignants à recourir aux technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la mesure où elles sont « des outils de développement, d'accès à l'autonomie et d'individualisation des parcours d'apprentissage ». Plus qu'une prescription claire et établissant des règles d'usage, ce recours en appelle aux valeurs des enseignants, aux principes de différenciation et d'émancipation des élèves, postulant que le numérique peut y contribuer. La demande est floue, peu explicite et elle ne l'est pas davantage dans les programmes ou dans les Socles de compétences². Ces derniers font peu état du numérique ou de l'informatique. Toute prescription est donc absente : l'enseignant est totalement libre de recourir, ou non, à ce type d'outils. Dans les Socles de compétences, les TIC ne sont donc qu'un domaine à explorer, au même titre que d'autres pour acquérir « une démarche de résolution de problèmes ayant comme support un objet technique et/ou un concept technique ».

Si les programmes d'enseignement laissent davantage de place à l'informatique, ce domaine ne s'impose pas comme un objet d'enseignement. Le numérique est un outil au service des apprentissages. Les enseignants sont invités à y recourir pour développer des compétences communicationnelles, pour enrichir les recherches d'élèves ou encore pour produire des messages. Les liens entre le numérique et les différentes disciplines scolaires restent relativement faibles.

De nombreux paradoxes émergent donc au travers des prescriptions. Alors que le politique prône un usage du numérique dans l'enseignement et développe des initiatives telles que le projet « Ecole numérique », aucune prescription officielle n'impose cet usage. Le numérique est considéré comme un outil parmi d'autres. Des pistes sont proposées pour une utilisation en classe mais sans parvenir à pénétrer le curriculum scolaire. De plus, on peut souligner une certaine dichotomie au niveau des compétences requises pour suivre les pistes proposées par les programmes. Alors que ceux-ci évoquent, par exemple, la possibilité de « présenter de façon synchronisée des diapositives et un accompagnement sonore », de « gérer régulièrement la vie d'un site web d'école » ou encore de « retravailler de courts bruitages au moyen d'un logiciel de traitement sonore en vue de composer de courtes séquences de musique électro acoustique »³, la formation des enseignants du primaire reste

¹ « Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre », dit Décret « Missions », 1997

² Les « Socles de compétences » définissent les compétences minimales à atteindre à la fin de chaque cycle, dans l'enseignement primaire et le 1^{er} degré de l'enseignement secondaire.

³ Programme Intégré Adapté aux Socles de Compétences, Fédération de l'Enseignement Fondamental Catholique, Partie « Education aux médias et multimédias »

largement insuffisante pour assurer à l'ensemble des acteurs la possibilité d'acquérir les compétences nécessaires pour y parvenir. En effet, certaines enquêtes, telles que le Baromètre TIC de l'Agence Wallonne des Télécommunications (2013), font état d'une très forte hétérogénéité dans les compétences informatiques entre les enseignants, mettant en lumière qu'un quart des instituteurs n'a reçu aucune formation aux TIC(E) durant sa formation initiale ou en cours de carrière.

Numérique et tâches quotidiennes de l'enseignant

La sociologie du travail a démontré à bien des égards qu'il existe une profonde disparité entre les prescriptions et le travail réel (Clot, 1995). Pour tenter de cerner précisément les usages des enseignants du primaire, nous avons croisé les résultats de notre enquête par questionnaire avec nos éléments d'observation du quotidien de l'école « Maurice Carême ».

Notre enquête met en lumière que les enseignants sont généralement bien équipés en outils informatiques et que cela ne constitue donc aucunement un obstacle aux usages. Nos données rejoignent ainsi celles de l'AWT qui indiquent que 99% des enseignants possèdent au moins un ordinateur au domicile ; 83% d'entre eux disposant d'un ordinateur portable et 24% d'une tablette numérique. C'est surtout le lieu de cette activité qui est symptomatique : le domicile. Majoritairement, les enseignants se connectent depuis leur domicile (95%). La connexion à internet depuis l'école reste marginale (3,5%) ; les autres lieux, tels qu'une connexion dans un lieu public ou chez des amis, représentent une part infime. Par ailleurs, les enseignants se connectent de façon régulière à internet ; $\frac{3}{4}$ d'entre eux le font quotidiennement, ce taux augmentant pour atteindre 95% avec au moins une connexion hebdomadaire. Notons, en outre, qu'il est probable que ces données soient, depuis, en augmentation. Depuis 2010, période à laquelle a été menée l'enquête, l'usage des smartphones et des tablettes s'est considérablement développé tout comme l'offre 3G. L'âge est une variable peu significative dans les habitudes de connexion. Toutefois, celui-ci joue un rôle dans le rapport à internet. Ainsi, les plus jeunes envisagent difficilement de s'en passer, la tendance s'inversant totalement au fur et à mesure qu'on progresse dans les tranches d'âge.

Les usages généraux de l'internet par les enseignants ne sont pas différents de ceux de tout internaute. Ainsi, notre enquête met en lumière que la recherche d'informations, qu'elle soit liée ou non à l'actualité, l'usage du mail et de la messagerie instantanée et les opérations bancaires sont les pratiques les plus courantes.

Si la sphère privée est le lieu emblématique de l'usage d'internet et, par extension, des outils numériques, c'est que cette utilisation concerne, essentiellement, une tâche: la préparation des cours. Cette tâche recouvre un faisceau d'activités différentes, parfois complémentaires. Ainsi, notre enquête met en lumière certaines pratiques constituant les usages les plus fréquents chez les enseignants du primaire, telles que trouver des illustrations ou des images pour ses cours (87%), accéder à des ressources pour les préparer (83%) et organiser les sorties scolaires (66%). Il faut, en outre, souligner la difficulté, voire l'impossible, isolation de cette tâche par rapport à celles liées à la communication ou à l'information. Participer à un forum, communiquer avec ses collègues ou encore intégrer des groupes d'enseignants sur les réseaux sociaux mêlent ces tâches parfois de façon inextricables. La perception peut être très différente d'un individu à l'autre, d'aucuns estimant que participer sur Facebook, par exemple, revêt une dimension communicationnelle, d'autres la rapprocheront d'une activité ludique, d'un divertissement alors que quelques-uns estimeront que cette approche constitue une part de leur tâche de préparation de cours.

La communication tient une place importante dans les pratiques. Toutefois, il est parfois complexe d'en différencier les usages privés et professionnels tant la frontière est parfois ténue. Axée principalement avec les collègues (38%) et la direction (25%), la communication en ligne concerne rarement les parents (7%), l'Administration ou les services d'inspection (5%). Souvent bien acceptée, voire appréciée tant elle permet d'éviter l'envoi de « courrier papier », elle est parfois jugée intrusive par certains enseignants. Le lieu de connexion doit certainement influencer sur cette perception. L'absence d'une boîte mail professionnelle peut, en partie, renforcer ce sentiment. Au final, gérer ses mails en tant qu'enseignant se fait dans le cadre privé, avec une adresse email personnelle. L'immixtion du professionnel dans le privé est, ici, indéniable.

Si l'usage d'internet au domicile est une pratique courante, a contrario, son utilisation est peu répandue à l'école. Dans notre enquête, les enseignants du primaire ne sont que 21% à déclarer utiliser internet en classe, avec leurs élèves. Certains éléments peuvent expliquer ce phénomène. La vétusté du matériel, son accessibilité physique, la défaillance des connexions sont autant d'éléments qui viennent réduire les usages d'internet dans la sphère scolaire. Les risques que présente internet aux yeux des enseignants sont certainement une autre raison. Le manque de fiabilité et les dangers auxquels risquent d'être confrontés les élèves sont autant d'éléments qui réduisent les usages. Utiliser internet en classe place donc l'enseignant face à un nouveau dilemme dont son travail est, déjà, largement jalonné (Tardif, Lessard, 1999).

Si les non-usages d'internet sont peu fréquents, il convient de ne pas les occulter tant ils recèlent des réalités différentes. De la franche opposition à internet à la « résistance passive » en passant par un usage délégué à un tiers, ne pas utiliser internet dans le cadre professionnel est aussi une façon de « faire passer un message », de marquer son opposition que ce soit à l'encontre de sa direction ou, plus globalement, du système éducatif. Cette ambivalence face à internet, et plus largement aux outils numériques, fut très perceptible durant notre immersion dans l'école « Maurice Carême ». Ainsi en était-il de deux enseignantes de l'école, dont les non-usages reflétaient des réalités complexes et bien différentes. Alors qu'internet et l'informatique génèrent un effet anxiogène chez l'une d'elles, c'est un « non-usage de façade » qui caractérise les pratiques de sa collègue. La posture militante de cette dernière l'amène à gérer un double discours. Officiellement, elle s'oppose au numérique et à internet alors que, dans sa pratique personnelle, elle y voit de nombreux atouts. Pour autant, accepter ce changement revient, pour elle, à renier sa fonction symbolique de militante, s'opposant à un enrichissement des tâches enseignantes. L'angoisse de la première enseignante n'est pas à minimiser, ni à prendre à la légère. Redoutant l'inévitable arrivée du tableau blanc interactif (TBI) dans sa classe, l'éventuelle prescription d'utiliser internet dans le cadre professionnel, elle assombrit le tableau, chaque jour un peu plus, déformant sa représentation du numérique au point de s'imaginer incapable d'y arriver. Sa volonté de « s'y mettre », de se former vacille parfois, dépassée par l'effet anxiogène que lui procure cet éventuel changement.

Notre enquête par questionnaire ne montre pas une différence significative selon le genre, à l'exception de certaines activités mais dont la valeur statistique reste faible. Pourtant, dans notre immersion au sein de l'école « Maurice Carême », nous avons pu observer une disparité plus marquée. Les hommes semblaient, généralement, plus familiers des usages d'internet et du numérique que leurs collègues féminines. La distinction n'est pas tant à analyser dans un niveau de maîtrise que dans un rapport général à la technologie. Les enseignants masculins envisageaient le numérique de façon globalement positive alors que leurs homologues féminines le percevaient soit avec indifférence, soit avec appréhension. La question du genre est certainement sensible mais elle ne peut être occultée. Ainsi, on la voit apparaître dans l'enquête de l'AWT (2013), notamment, où l'on souligne que les personnes « ressource TIC » sont plus souvent des hommes (61%), que les hommes qui sont des utilisateurs plus réguliers (13%) et occasionnels (36%) que les femmes, (respectivement 6% et 25%) et que les niveaux d'usages TICE sont systématiquement plus élevés chez les professeurs masculins (moyenne de 3,0) que pour leurs collègues féminines (moyenne 2,2) et ce aussi bien dans la classe qu'en dehors.

Les enseignants ont des habitudes bien ancrées dans la consultation des sites. Ils disposent de certains sites de référence sur lesquels ils s'appuient, font leurs recherches, viennent puiser leurs idées. Ces habitudes sont une manière de contrer le paradoxe que confère internet par rapport au temps investi. Ils sont nombreux à s'accorder sur le fait que, sans une discipline stricte dans les recherches et dans le cadre temporel, internet peut s'avérer chronophage tant il y a d'éléments à consulter. Alors que les enseignants recherchent, dans cet usage, un gain de temps, ils sont parfois pris à leur propre piège, passant des heures à « farfouiller » sur différents sites. Dès lors, cibler ses recherches, en se centrant sur certains sites leur permet de parer à ce problème. Tant notre enquête par questionnaire que notre analyse de sites internet mettent en exergue la recherche de « ressources prêtes à l'emploi » (41%) mais surtout de d'illustrations et d'images (87%). Cette quête de ressources, au sens large, emmène les enseignants dans divers recoins du web, tentant de « dénicher la perle rare », le site qui leur offrira un panel de documents suffisamment large pour combler leurs attentes. Incontestablement, c'est le site

www.enseignons.be qui répond, actuellement, le mieux à leurs attentes. En outre, une multitude de sites personnels existent et répondent à ces attentes. Les plus fréquentés d'entre eux, selon notre enquête, sont le produit d'initiatives individuelles d'enseignants qui, au début des années 2000, ont souhaité partager leurs ressources via internet.

Des usages entre l'ombre et la lumière

Alors que d'aucuns, qu'ils soient acteurs du monde scolaire ou décideurs politiques, déplorent un faible usage du numérique dans l'enseignement primaire, notre recherche nous laisse entrevoir une pratique régulière et relativement bien ancrée dans le quotidien des enseignants du primaire. Comment expliquer cette vision dichotomique ?

La première explication est d'ordre linguistique, fruit de la polysémie des termes employés. L'informatique, les TIC et le numérique désignent des réalités diverses et tellement complexes qu'une phrase telle que « les enseignants n'utilisent pas le numérique » n'a, à la fois, aucun sens tout en portant, en son sein, des significations transposables à une multitude de pratiques. Un discours stéréotypé et imprécis, généralisateur à outrance, ne permet pas de poser des questions ciblées et pragmatiques. Il convient, au contraire, d'interroger les usages, les lieux où ils se déroulent, le contexte et les objectifs poursuivis afin de pouvoir saisir, précisément, le champ des pratiques.

Une seconde explication est à chercher dans les éléments de base de la sociologie du travail, dans la dichotomie entre le travail prescrit et le travail réel (Clot, 1995). Sur base de notre étude, nous pouvons noter qu'une très large part des usages d'internet, et de façon plus générale du numérique, se situe lors de la préparation des cours, tâche menée à divers moments et principalement dans la sphère privée. Découpée en un faisceau de petites tâches interdépendantes les unes des autres, cette préparation ne devient visible que dans la classe, lorsque l'activité y est menée. Mais, là encore, il s'agit pour le moins d'éléments peu visibles ; l'enseignant étant généralement seul, face à ses élèves, lors des activités (Tardif, Lessard, 1999 ; Gelin, Rayou et Ria, 2007).

Quand on reprend le nombre d'inscrits sur les sites d'enseignants, la pléthore de ressources qu'ils y ont déposées, on ne peut nier un usage conséquent d'internet. Toutefois, les enseignants préfèrent largement les sites à initiative privée aux sites institutionnels. Paradoxalement, les usages plus visibles de l'internet et de l'informatique sont peu prisés des enseignants. La publication en ligne, que ce soit via un blog ou un site, ne fait pas partie de leurs pratiques personnelles (9%). Dès lors, et de façon assez logique, cet usage n'apparaît pas non plus en classe, avec les élèves. La gestion des sites d'école ou encore la communication par email connaissent un phénomène assez similaire. L'absence de boîtes email officielles empêche toute création d'indicateurs pour le Ministère et donc de visibilité. Que l'email soit utilisé ou non, rien ne transparaît en dehors des pratiques personnelles des enseignants.

Alors que le pilotage du système éducatif a nécessité la création d'indicateurs, nous sommes contraints de constater qu'aucun n'existe pour mesurer les usages réels d'internet ou du numérique. Le niveau d'équipement des établissements est une indication assez faible ; a fortiori, lorsqu'on la croise avec nos données qui montrent que la grande majorité des connexions à internet se font depuis le domicile des enseignants et non depuis l'école.

Dans la galaxie que constituent les sites internet, les préférences des enseignants concernent rarement les sites institutionnels. Ils se dirigent davantage vers des sites d'associations ou vers des sites personnels. Les réseaux socionumériques montrent la même tendance. Dans cette configuration, l'implication des enseignants dans l'usage d'internet se distille dans l'océan numérique, ne laissant qu'une faible part de mise en lumière de leurs usages.

Nous pouvons donc avancer que les usages d'internet par les enseignants, et peut-être encore plus particulièrement par ceux du primaire, est à l'image d'un iceberg. La face visible est relativement faible par rapport à celle occultée ; le travail réel mené sur ou avec internet est bien présent mais il ne s'accorde ni avec les indicateurs existants, ni avec les injonctions relatives à l'introduction du numérique dans le cadre scolaire. Loin du constat posé par certains, nous affirmons donc que les

enseignants utilisent internet, de façon régulière et ciblée, mais dans un faisceau de tâches relativement peu visibles de l'extérieur.

Vers des politiques éducatives intégrées, signifiantes et adaptées

Les politiques éducatives en matière d'informatique se sont concentrées essentiellement sur l'équipement des écoles. Si celui-ci est un préalable nécessaire à l'utilisation, il n'est pas suffisant en tant que tel et se doit de correspondre aux usages concrets qu'en feront les acteurs de terrain. Equiper les écoles d'imprimantes sans penser à la fourniture de cartouches d'encre et de papier n'est pas plus opérant que de distribuer des tablettes numériques en privant les établissements scolaires de connexion Wi-Fi. Et pourtant, ce scénario reste, actuellement, le plus courant.

L'internet peut constituer aussi bien un atout qu'un défi à surmonter dans le travail des enseignants. Si certains saluent le gain de temps que procure l'outil pour accéder à des ressources et des activités « clé en main », d'autres, mais aussi parfois les mêmes, déplorent les « longues heures passées devant l'écran », à se disperser devant les milliers de sites et de documents. Dans le même temps, alors qu'ils sont nombreux à regretter que, sur internet, « on trouve tout et n'importe quoi », qu'il faut « rester vigilant », nous avons trouvé dans les sites qu'ils fréquentent, pléthore de documents erronés, à l'orthographe défailante, sans que cela ne suscite la désapprobation ou une demande de rectification. Nous pourrions estimer que leur expertise devrait être suffisante pour leur permettre de « faire un tri » dans ces ressources. Il ne fait aucun doute que c'est le cas pour une part des enseignants, tout comme nous ne doutons pas davantage que certains voient leur jugement obscurci par la réputation du site, les aspects esthétiques ou encore une pseudo-garantie offerte par le fait que le document soit diffusé en ligne. La question se doit d'être posée : est-il nécessaire de réguler ces ressources ou faut-il faire le pari, peut-être osé, que les enseignants procéderont, par eux-mêmes, à cette régulation nécessaire ?

Il est aussi nécessaire de repenser le système en lui-même. L'institutionnel s'accommode assez difficilement de la « culture numérique ». Désincarnée, voire déshumanisée, la « voix » de l'institution peine à trouver son chemin et sa place sur internet. Pourtant, certains acteurs ont réussi à « percer la bulle d'internet », à s'imposer dans ces réseaux et ont acquis une certaine influence. Sans cacher leur fonction de chef d'établissement ou de conseiller pédagogique, ils ont investi divers sites en y acquérant une certaine légitimité aux yeux des enseignants. N'est-ce pas là une piste à explorer ? L'institution ne doit-elle pas savoir s'effacer, au moins en partie, pour laisser à ses acteurs et à ses mandataires, la marge de manœuvre nécessaire pour investir des domaines aussi spécifiques que les sites internet et les réseaux socionumériques ? Pour ce faire, cela nécessite de repenser certaines fonctions. Légitimer le travail, fait dans l'ombre de leur métier par ces acteurs, nous semble une piste à explorer. La forme scolaire n'est pas immuable (Vincent, 1994) et connaît, dans certains contextes, une inflexion suite aux changements induits par internet (Chaptal, 2005). Relever le défi que constitue internet peut, en partie, passer par une évolution des métiers, un infléchissement des fonctions habituelles.

Alors que les institutions tentent de développer de nouveaux outils, des milliers de ressources existantes sont ignorées. Pourtant, ce sont celles dont se servent les enseignants, ce sont elles qui favorisent leur usage d'internet et, par conséquent, du numérique. Trier, réguler, valider et « mettre en lumière » ces ressources nous semble une piste intéressante à explorer. La volatilité des contenus sur internet génère le risque de les voir disparaître, l'absence de régulation engendre le risque de voir « des documents truffés d'erreurs continuer leur avancée, très protégée, sur le Net et, au final, dans les cahiers des enfants », comme le dit une enseignante sur son site personnel. La tâche est conséquente mais elle constitue une piste à ne pas négliger pour l'institution, un défi à relever face aux usages d'internet par les enseignants. Néanmoins, elle doit s'inscrire dans une démarche plus globale qui réinterroge les TIC dans les curricula que ce soient ceux des élèves, des futurs enseignants mais aussi, dans les parcours de formation continue des professeurs en fonction.

Exhorter les enseignants à introduire le numérique dans leurs enseignements ne peut faire l'économie d'une profonde réflexion sur la formation de ces acteurs. Si la généralisation de modules informatiques dans la formation initiale peut être une piste à explorer, elle ne peut être la seule. Les évolutions technologiques, la multiplicité d'usages possibles et les adaptations nécessaires invitent à

penser cette formation de façon continue, et pas uniquement en amont. Il est indéniable qu'une volonté politique existe pour développer le recours au numérique dans l'enseignement et la formation. La piste d'une certification, sur le modèle du C2I2E français, attestant des compétences professionnelles dans l'usage pédagogique des technologies numériques, communes et nécessaires à tous les enseignants et formateurs pour l'exercice de leur métier, peut être une voie de réflexion. Elle doit pouvoir se construire sur la base des modèles existants, bénéficiant ainsi des résultats d'expérimentations déjà menées. La certification et l'évaluation externalisée pourraient être des processus à appliquer aux différents niveaux d'enseignement et pas seulement dans la formation des enseignants. Tant que le numérique sera absent des compétences formelles à atteindre, il y a fort à parier que les activités resteront satellitaires, menées différemment selon les enseignants, en fonction de l'avancée de leur programme ou de leurs affinités avec la technologie. La question est posée et le choix sera politique : les TIC doivent-elles devenir un objet d'enseignement, évalué et certifié, ou doivent-elles se maintenir comme un outil parmi d'autres dont la maîtrise n'est pas essentielle ou, en tout cas, pas nécessairement corrélée au curriculum scolaire ?

De cette interrogation découle une dernière question, par laquelle nous concluons cette réflexion : les usages des TIC et d'internet par les enseignants doivent-ils être interrogés en termes d'égalité ou d'équité ? Est-il nécessaire que tous les enseignants maîtrisent parfaitement la technologie pour enseigner ? Le décret « Missions » prévoit bien que ce sont aux établissements qu'il appartient de « recourir aux technologies de la communication et de l'information, dans la mesure où elles sont des outils de développement, d'accès à l'autonomie et d'individualisation des parcours d'apprentissage ». Dès lors, ne peut-on pas imaginer, qu'au sein d'une école, soient mises en œuvre certaines initiatives sans qu'elles soient généralisées ? Finalement, il ne s'agit là que d'une pratique courante dans le travail, celui de la division des tâches. Bien évidemment, cela nécessite alors de mettre en œuvre une politique de management et de pilotage qui permettra d'éviter les écueils possibles que sont la dispersion, la perte d'efficacité et du sens, la dilution des responsabilités. L'usage d'internet et du numérique à l'école n'est alors pas différent des enjeux qui caractérisent l'établissement scolaire et le continuum pédagogique.

Bibliographie

- Baron, G.-L., Bruillard E. (1996). *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*. Paris : PUF
- Barrère, A. (2003). *Travailler à l'école. Que font les enseignants du secondaire ?* Rennes : PUR
- Barrère, A., Martuccelli, D. (2009). *Le roman comme laboratoire, De la connaissance littéraire à l'imagination sociologique*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion
- Chaptal, A. (2005). Le télé-enseignement : une révolution de la forme scolaire ? *Education et sociétés*, 15, 59-73
- Clot, Y. (1995). *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La Découverte
- Geay, B. (1999). *Profession : Instituteurs. Mémoire politique et action syndicale*. Paris : Seuil
- Gelin, D., Rayou, P., Ria, L. (2007). *Devenir enseignant. Parcours et formation*. Paris : Armand Colin, coll. 128
- Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*. Bruxelles : De Boeck
- Kaufmann, J.-C. (2010). *Sex@mour*. Paris : Armand Colin
- Tardif, M., Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Québec : Presses de l'Université Laval
- Vincent, G. (dir.). (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire*. Lyon : PUL