

PLAN FABIUS : Intérêt et limite



COMME L'écrit J. Vétois dans l'éditorial de *Terminal* n° 23, « la fuite en avant dans la technologie » d'un gouvernement en panne de projet de changement social et bien l'élément politique déterminant du plan. En témoigne l'engagement « personnel » du Premier ministre, la part demandée aux préfets dans l'organisation au plan régional.

Pourtant, en attendant les hypothétiques « citoyens » auxquels le Premier ministre a « décidé d'ouvrir cet outil informatique » (1), c'est bien dans les établissements scolaires, avec leurs personnels, enseignants ou non, et avec les élèves, que la partie va se jouer.

Ce choix du terrain éducatif est significatif sous deux aspects :

— après l'abandon d'une stratégie industrielle indépendante, l'option est prise de développer la consommation de produits informatiques, sous couvert de moderniser et de développer un marché pour une « industrie culturelle ». Ce sont bien les enseignants qui sont choisis comme vecteurs de cette modernité informatique, puisque c'est à eux seuls que s'adressent les formations d'accompagnement. C'est sans doute miser juste, sur scientisme, la foi dans le caractère libérateur de la technologie, assez largement partagés dans le monde enseignant, ainsi que sur un certain sentiment de culpabilité résultant de l'absence persistante d'ouverture sur la société ;

— le contexte propose à l'éducation est dominé par le discours et les mesures de Chevènement, clairement dirigés contre les forces du changement ; alors que l'inspection est rétablie dans ses prérogatives hiérarchiques, que les tentatives de rénovation sont vidées de leur sens, il ne fait pas de doute que le plan « informatique pour tous » participe de la normalisation hiérarchique, dans le domaine de la formation et de la recherche en informatique d'enseignement, de l'abandon des tentatives de démocratisation de l'école au profit d'un projet chauvin et démagogique.

AVEC QUELS LOGICIELS SERONT ENSEIGNÉS LES CONCEPTS INFORMATIQUES

Paradoxe, au moment où le ministre insiste de façon maniaque sur les contenus, le plan ne comporte aucun objectif dans le domaine des connaissances. Il ne s'agit d'avoir « accès à l'informatique » au cours de la scolarité obligatoire, d'avoir « travaillé sur un ordinateur pendant au moins une trentaine d'heures » pour les élèves des lycées. N'est-ce pas l'aveu que « l'informatique pour tous » est un concept vide de tout contenu culturel ?

Quant au discours sur la prétendue « meilleure égalité des chances » qui résulterait de « l'accès à l'informatique », il convient d'en dénoncer le caractère profondément mystificateur ; selon l'ONISEP (2), « on prévoit une augmentation des emplois (dans l'informatique) qui touchera essentiellement la recherche, la conception la vente et l'analyse (...) les entreprises ont actuellement un besoin urgent de jeunes diplômés des grandes écoles ». Dans ce contexte, face à la concurrence sur le marché du travail, ce n'est certainement pas le fait d'avoir pianoté quelques heures sur un micro aux possibilités limitées qui peut donner quelque chance supplémentaire.

Selon le plan, 250 logiciels sont en cours d'écriture, 500 sont prévus pour la rentrée 85. Une telle floraison serait étonnante, alors que toute l'histoire de l'informatique dans l'éducation montre la distance entre les ambitions affichées et la pauvreté des logiciels effectivement réalisés, alors que l'on se trouve maintenant devant des machines ayant des capacités et des qualités ergonomiques encore plus limitées.

Si l'on considère les logiciels de la « valise » distribuée aux animateurs des stages de Pâques, il n'y a rien de très neuf :

— même si des efforts de présentation ont été faits, les logiciels d'enseignement restent du type « questionnaire à choix multiples », sans tentative d'interprétation intelligente de la réponse de l'élève ;

l'apprentissage d'automatismes plus ou moins justifiés domine largement, au détriment de l'analyse et de la compréhension ;

— les logiciels les plus honnêtes (par exemple Icare, dû à une équipe de l'IREM de Paris VII) ne tentent pas de se faire passer pour des « cours programmés ». Ils se présentent le plus souvent comme outils d'entraînement, de contrôle des connaissances, ou de renforcement visuel à l'aide de dessins sur écrans d'ordinateur, voire comme une « situation inductrice » pour une recherche ;

— on trouve aussi, sous la dénomination « applications familiales ou professionnelles », un traitement de texte, des programmes de gestion de fichiers, de « budget familial », un programme dit « politique économique », qui n'est en fait qu'un jeu de décision grand public.

Un traitement de texte ou un programme de gestion de fichiers pourraient avoir une utilité dans des classes (même s'il est parfaitement mystificateur de laisser penser qu'il s'agit « d'applications professionnelles »). Mais à l'heure actuelle, on ne dispose pas d'expériences, autres qu'embryonnaires, dans ce domaine, qui ne justifierait une telle définition de ces logiciels.

Ne s'agit-il pas plutôt de créer un appel pour la consommation de produits familiaux ?

Concernant les contenus, les « formateurs » n'ont pas dû avoir des angoisses existentielles ! Une « proposition d'emploi du temps » leur est parvenue, détaillée à la demi-heure près.

L'ensemble porte sur le matériel (le fameux nano-réseau), la mise en main des logiciels de la « valise » ; une discussion sur « comment et pourquoi aller en salle informatique » tient lieu de réflexion sur les usages pertinents de l'informatique dans l'éducation.

Curieusement, la mention manuscrite « Logo » se surajoute à trois plages initialement consacrées à l'étude des logiciels. Si sous cette indication laconique, il faut comprendre la possibilité d'initier aux bases du langage Logo, c'est bien la seule « proposition » qui ait un rapport quelconque avec un enseignement de concepts informatique.

Logo (très probablement réduit aux ébats de la tortue dans des situations non récursives, vu le peu de temps consacré) serait-il le moyen de faire l'économie de l'apprentissage des concepts élémentaires de l'informatique ? Les participants aux stages seront-ils assez naïfs pour croire que parce qu'ils ont réussi à faire dessiner un carré à la tortue, ils auront une quelconque maîtrise des logiciels qu'ils utilisent le reste de la semaine ? Et qu'en sera-t-il quand l'enseignant ainsi formé abordera avec ses élèves la résolution de véritables problèmes ?

Quel encadrement pour les stages ? Le vide des objectifs, la précipitation

totale et artificielle ; (qu'y a-t-il comme échéance à part les législatives de 1986 ?), les enjeux de pouvoir, sont des terrains favorables pour la paranoïa des grands et petits chefs.

De fait, en plus des responsables hiérarchiques qui se sont découvert des compétences en informatique pour l'occasion, l'encadrement est largement composé de « formés lourds » type lycée.

Ces formateurs se trouvent dans une situation paradoxale ; formés au cours d'un stage d'un an « à l'informatique et à ses applications pédagogiques », ils assurent diverses formations interdisciplinaires dans les lycées. Mais, dans ces établissements, l'informatique, en tant qu'objet interdisciplinaire, en tant qu'auxiliaire d'enseignement pour les disciplines, ne parvient pas à s'imposer, malgré plusieurs années de mise en place ; par contre l'intérêt se porte sur « l'option informatique » qui affiche comme objectif explicite l'apprentissage de concepts informatiques.

Ce que les « formés lourds » n'ont pas réussi à faire vivre en lycée, il va donc falloir qu'ils tentent de l'enseigner à leurs collègues des écoles et des collèges ! Alors même qu'ils n'ont pas d'expérience de ces niveaux d'enseignement ! On peut douter de la réussite d'une telle entreprise.

LA QUESTION DE L'UTILISATION DE L'INFORMATIQUE DANS L'ENSEIGNEMENTS (QUE TRANSMETTRE, COMMENT TRANSMETTRE) RESTE POSEE

L'échec du plan est prévisible, mais la question de l'utilisation de l'informatique dans l'enseignement obligatoire reste posée ; même si les machines à disposition des élèves auront sans doute encore longtemps des possibilités limitées, même s'il n'est pas question de consacrer beaucoup de temps à l'apprentissage de concepts informatiques à l'école et au collège.

D'une part parce que, comme le dit J.M. Lévy-Leblond (3) : « (...) comme l'alphabétisation littéraire a été la clé de la démocratisation politique, l'alphabétisation scientifique et la clé de la démocratisation technologique ».

D'autre part, parce que les contenus scolaires doivent évoluer comme évoluent les savoirs auxquels ils appartiennent ; or toutes les disciplines sont renouvelées, à des degrés divers par l'apport de l'informatique. L'ignorer serait réduire l'enseignement à une scolastique, diffusant un savoir mort.

Et qu'on s'épargne les faux débats ; il n'y a pas de déterminisme de l'introduction de l'informatique dans l'enseignement qui conduirait à « détruire les facultés logiques des enfants » (4). La question est de savoir quels types d'apprentissage permettent le plus d'autonomie à l'élève dans l'accès aux savoirs, et les relations les plus fécondes entre enseignants et élèves.

On ne peut plus faire comme si l'informatique dans l'enseignement était une nouveauté à laquelle il faudrait pardonner ses erreurs de jeunesse. Nous disposons maintenant d'une série d'expériences, plutôt non-concluantes, à laquelle il faudra bientôt ajouter le coûteux « plan informatique pour tous ». Il convient maintenant de :

1) déconnecter l'informatique dans l'enseignement de l'informatique « grand public » ; il est douteux, en effet, que l'informatique de consommation puisse avoir un réel contenu culturel ; quand on a fait le tour des logiciels de budget familial, des programmes soi-disant éducatifs, de l'auto-apprentissage du Basic, il ne reste que les jeux ;

2) déterminer les concepts informatiques qu'il est nécessaire d'enseigner au niveau de la scolarité obligatoire ; il ne faut plus se payer de mots : « avoir accès à l'ordinateur au cours de la scolarité » cela n'a aucun contenu éducatif ; cela permet toute les déviations, vers les jeux, ou un apprentissage systématique de la programmation.

La définition de quelques concepts informatiques de base (indépendants d'un langage) fixerait à la fois un contenu scientifique et des limites à ne pas dépasser ;

3) examiner comment les contenus disciplinaires et leur enseignement doivent évoluer sous l'influence des apports de l'informatique, recentrer par conséquent l'intérêt sur l'enseignement des disciplines (ce que l'on appelle la didactique) ; éviter que l'informatique s'institue comme super-discipline, à la fois savoir dominant et technologie déterminant l'accès aux autres savoirs disciplinaires.

En dehors d'une réelle démocratisation de l'enseignement, de réformes de structures donnant l'initiative aux personnels et aux élèves, on ne peut imaginer que l'informatique soit en elle-même porteuse de transformations. Au moins convient-il d'en limiter les dégâts ; c'est à quoi visent les trois propositions ci-dessus.

J.B. Lagrange (Caen, avril 85)

1) Déclaration du Premier ministre, janvier 1985.

2) Office national d'information sur les enseignements et les professions, brochure Après le Bac.

3) La Recherche, n° 156, juin 1984.

4) Interview de M. Bookchin, Terminal n° 23.