L'internet : un nouvel outil pour de nouvelles pratiques de documentation pour la préparation de classe ?

The internet: a new tool for new practices of documentation for the preparation of class?

Philippe Charpentier

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/9153>

DOI : 10.4000/ree.9153

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Nantes Université

Référence électronique

Philippe Charpentier, « L'internet : un nouvel outil pour de nouvelles pratiques de documentation pour la préparation de classe ? », *Recherches en éducation* [En ligne], HS5 | 2013, mis en ligne le 01 mars 2013, consulté le 08 décembre 2022. URL : <http://journals.openedition.org/ree/9153> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.9153>

Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

L'internet : un nouvel outil pour de nouvelles pratiques de documentation pour la préparation de classe ?

Philippe Charpentier¹

Résumé

Le manuel scolaire a été pendant longtemps le principal support utilisé par les maîtres de l'école primaire pour la préparation des leçons. Or, depuis peu, les maîtres disposent de l'internet qui permet d'avoir accès à de l'information, des documents pour leurs préparations. C'est à partir du cas de la géographie au cycle 3 de l'école primaire et d'une enquête par questionnaire auprès de cent treize enseignants que nous tentons de mesurer l'impact de l'internet sur la préparation des leçons. Il ressort de cette enquête que le manuel reste la source principale pour cette préparation, l'usage de l'internet ne venant qu'en complément de celui-ci. Les maîtres se sentent seuls face à la documentation qui leur est proposée, tant du fait d'un manque de formation initiale que continue.

Les enseignants de l'école primaire française sont des enseignants polyvalents, non spécialistes des disciplines qu'ils enseignent. Ils sont de fait considérés par l'institution comme aptes à enseigner toutes les disciplines inscrites dans les programmes nationaux.

Pourtant certaines disciplines sont peu ou pas enseignées par les maîtres. Jugées secondaires par ces derniers (Lenoir, Larose, Grenon & Hasni, 2000), elles sont soit déléguées à des intervenants extérieurs soit enseignées dans une logique de partage de service entre collègues quand elles ne sont pas enseignées du tout (Baillat, Espinoza et Vincent, 2001).

Même si la géographie est considérée par les maîtres comme une discipline secondaire par rapport aux deux disciplines principales que sont le français et les mathématiques, elle fait encore néanmoins partie des enseignements qu'ils continuent à dispenser et cela selon un horaire légèrement supérieur aux prescriptions des instructions officielles (Baillat & Niclot, 2000). Dans ce contexte de polyvalence du maître et de moindre importance de la géographie comme discipline, on peut penser que le maître aura peut-être plus besoin que pour les disciplines principales, de documents, d'information pour l'enseigner.

Une enquête institutionnelle menée par l'IGEN en 1998 (Inspection Générale de l'Education Nationale) avait montré que les manuels scolaires étaient utilisés comme ressource principale par les maîtres pour préparer leurs leçons (Borne, 1998). Or, depuis cette dernière étude, l'utilisation de l'internet s'est généralisée. Mais dans quelle mesure les maîtres l'utilisent-ils et pour quelles fins ? Si un champ de recherche sur la documentation des maîtres existe en mathématiques, aucune recherche à ce jour n'a été encore faite concernant la discipline de la géographie (Margolinas & al., 2004 ; Leroyer & Bailleul, 2009). C'est donc à partir du cas particulier de cette discipline scolaire que nous essayons de mesurer des éventuels changements intervenus dans le travail de préparation des leçons des maîtres.

Ainsi, évoquerons-nous dans une première partie le temps de travail des maîtres à partir des attentes institutionnelles, mais aussi des pratiques réelles des enseignants, les contraintes inhérentes aux préparations des leçons de géographie, ainsi que les outils disponibles qui permettent de les mettre en oeuvre. La deuxième partie sera consacrée aux résultats d'une enquête qui tente de mesurer ce que recherchent les maîtres, les supports qu'ils utilisent pour préparer les leçons de géographie ainsi que leurs difficultés et leurs besoins.

¹ Doctorant, Equipe d'accueil AEP/CEREP, Université de Reims Champagne-Ardenne.

1. Le temps de travail des professeurs des écoles

■ Temps institutionnel et temps de préparation

Selon François Tochon (1989) l'activité des enseignants de l'enseignement primaire comprend deux temps étroitement liés entre eux : un temps diachronique, de préparation des leçons et un temps synchronique d'enseignement auprès des élèves. Une enquête de l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques) de 2002 a montré que le temps de travail total des enseignants du primaire variait entre trente-quatre et trente-huit heures hebdomadaires. Le temps d'enseignement et les heures obligatoires de formation continue et de réunions déduites, les enseignants consacrent de sept à onze heures pour la préparation de leurs cours, la correction des exercices et des contrôles (Chenu, 2002).

<i>Temps d'enseignement en classe entière</i>	<i>Temps d'enseignement de soutien</i>	<i>Temps de réunion, de formation continue</i>
24 heures	2 heures	1 heure
<i>Temps statutaire hebdomadaire des enseignants du primaire</i>		

■ Les attentes institutionnelles concernant la préparation des leçons

En France, les maîtres sont contraints de suivre des programmes nationaux qui ont valeur de loi et qui sont inscrits dans le Bulletin officiel de l'Education nationale. L'arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation en Institut Universitaire de Formation des Maîtres, paru au Bulletin officiel du 4 janvier 2007, concerne plus particulièrement les attentes institutionnelles envers les maîtres. Ce texte est construit autour de dix compétences, elles-mêmes subdivisées en notions de connaissances, capacités et attitudes. Pour ce qui concerne plus particulièrement la préparation des leçons, il est attendu des maîtres qu'ils sachent apprécier la qualité des documents pédagogiques (manuels scolaires et livres du professeur associés, ressources documentaires, logiciels d'enseignement...), qu'ils maîtrisent les technologies de l'information et de la communication et qu'ils en aient une maîtrise raisonnée dans leur pratique professionnelle. Ils sont, en outre, capable d'utiliser les TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser leurs connaissances. Ils doivent être en mesure de mettre à jour leurs connaissances disciplinaires, pédagogiques et connaître l'état de la recherche dans les disciplines qu'ils enseignent ainsi que dans le domaine de la didactique et doivent faire preuve de curiosité intellectuelle.

<i>De l'information et de la documentation Des moyens pour des fins</i>		
<i>Moyens instrumentaux Maîtrise de manière raisonnée</i>	<i>Moyens intellectuels Documentation</i>	<i>Fins Posture intellectuelle</i>
TIC	Apprécier la qualité des documents pédagogiques	Actualiser ses connaissances
Ressources documentaires	Avoir une attitude critique vis-à-vis de l'information disponible	Mettre à jour des connaissances disciplinaires
Manuels scolaires		Connaître l'état de la recherche dans sa discipline
		Faire preuve de curiosité intellectuelle

Aujourd'hui, avec l'internet, et peut-être plus qu'hier, les maîtres ont à leur disposition de nombreux outils pour préparer leurs leçons. C'est donc dans un contexte de choix élargi qu'ils doivent exercer leur vigilance critique.

■ **Le concept de schème**

Les textes de références cités plus haut sont prescriptifs mais ils laissent néanmoins une certaine liberté de choix aux maîtres. Le concept de schème développé par Gérard Vergnaud en référence aux travaux de Jean Piaget et repris dans le champ conceptuel de la didactique professionnelle, va nous aider à comprendre comment les maîtres peuvent opérer une sélection à partir d'un large choix de documents et d'informations pour préparer leurs leçons de géographie. Le concept de schème doit être entendu comme la possibilité qu'a un professionnel d'agir de manière singulière dans un contexte organisationnel donné stable (Vergnaud & Recopé, 2000 ; Pastré, Mayen & Vergnaud, 2006). Dans le contexte de la recherche documentaire et d'information des maîtres, cela signifie que ces derniers peuvent s'en remettre aux supports, aux outils auxquels ils sont habitués aussi bien qu'à de nouveaux. Dans tous les cas, ils s'adapteront à de nouvelles situations dans le contexte stable de la préparation de leçon, à partir de programmes, d'attentes institutionnelles données.

■ **La préparation des leçons**

• **La notion de préparation**

Le temps de préparation des maîtres correspond à un temps « caché » (Guedet & Trouche, 2008) où les maîtres doivent envisager *a priori* le déroulement de leurs leçons, leur organisation et les outils dont ils auront besoin pour mener à bien leur mission d'enseignement. Pour préparer leurs cours, les maîtres doivent se documenter, accumuler des informations et de la documentation (Leroyer & Bailleul, 2009). La documentation recherchée peut être utile à trois groupes de personnes : le maître seul, les élèves, les deux groupes simultanément. La documentation en direction des élèves dépend étroitement des méthodes d'apprentissages envisagées par les maîtres. En effet, un enseignement de la géographie envisagé sous forme de lecture de paysage lors d'une sortie ne nécessite pas la même documentation qu'un enseignement de type frontal.

Pour avoir une vue synthétique des différents usages possibles de cette documentation, nous avons construit le tableau ci-après.

	<i>Pour qui ? Comment ?</i>	<i>Pourquoi ?</i>	<i>Modalités d'utilisation</i>
Les documents	A l'élève comme outils d'apprentissage	- référence de base - complément ou renforcement d'outils déjà existants	- pour tout le programme ? - ponctuellement ? - importance du nombre de documents
	A l'élève et au maître comme outils d'enseignement	- organiser le travail de l'élève	
	Au maître comme outils de connaissance	- documents personnels avant/après le cours	- connaissance de base - connaissance supplémentaire - connaissance pour sa culture personnelle
	Hors de la classe	- anticipation - résumé - approfondissement	
	En classe	- construire - illustrer - motiver - exercer - questionner - renforcer - évaluer	- des documents pour construire les savoirs - des documents pour illustrer le cours - des documents pour comprendre le cours - des documents pour s'entraîner - des documents pour appliquer des savoirs des connaissances - des documents pour évaluer les élèves

- *Les spécificités des leçons de géographie*

Le cycle 3 de l'enseignement primaire comprend trois niveaux : CE2, CM1 et CM2. En classe de CE2, les programmes de 2008 font explicitement référence à l'espace vécu des élèves et c'est à partir de lui que devraient être construites les leçons. Cependant, Gérard Hugonie et Jean-Pierre Chevalier en 2007 ont montré que les sorties sur le terrain étaient en fait peu fréquentes (Hugonie, 2007 ; Chevalier, 2007). Aussi, quand le réel ne peut être interrogé *de visu*, c'est au document qu'il faut s'en remettre, puisqu'il permet aux maîtres de faire voir ce qui ne peut être vu de manière immédiate, simultanée ou locale (Claval, 1995).

- ***Les différents types de documents et d'informations disponibles : du manuel à l'internet***

D'abord et le plus souvent objet unique dans une classe, les premiers manuels scolaires étaient destinés aux maîtres et leur permettaient de préparer leurs leçons. Petit à petit, et depuis la fin du XIX^e siècle, le manuel du maître devient le manuel de l'élève. Spécialement conçu pour lui, il présente la leçon, des exercices de découverte, d'application et des prolongements (Choppin, 2008). Il est le plus souvent écrit par un ou des auteurs de renom issus de l'université, ce qui lui apporte un gage de confiance.

Depuis les années 1970, de nouveaux changements s'opèrent. Le manuel qui contient la leçon (INRP, 1988) à destination de l'élève devient une banque de données propre à mettre en activité les élèves. Il est destiné à la fois aux élèves et aux maîtres puisqu'en plus des activités destinées aux premiers, il intègre des repères pédagogiques et didactiques destinés aux seconds (Borne, 1988). Rarement écrit par un auteur unique, il est aujourd'hui, le plus souvent, le fruit du travail d'une équipe pluridisciplinaire.

L'enquête institutionnelle de 1998, évoquée plus haut, sur le manuel scolaire a montré que les manuels avaient trois finalités pour les maîtres. En plus de servir de substitut à une formation continue et à une veille scientifique, le manuel était pour eux une référence de choix pour la préparation de leurs leçons. Plus concrètement, grâce à la photocopieuse, les maîtres, pour construire leurs séances, faisaient des montages (sortes de « patchwork ») à partir de la consultation de plusieurs manuels. Cette enquête montrait aussi que de nombreux maîtres utilisaient encore d'anciens manuels qui n'étaient pas plus en phase avec les programmes qu'avec la philosophie de l'enseignement en vigueur. A cette date, le manuel était une ressource importante pour les maîtres. Or, aujourd'hui, les maîtres peuvent avoir accès rapidement et à moindre coût à une multitude de données, d'information et de documents *via* l'internet (Lévy, 1994), à partir de différents types de sites : institutionnels, de particuliers, collaboratifs. Mais l'utilisation de l'internet demande des compétences particulières liées au mode de repérage (Attali, 1995, 1996) ainsi qu'à la validation des contenus proposés (Finkielkraut, 2001).

Bien qu'aujourd'hui l'usage de l'internet soit largement répandu, cet outil reste encore très jeune puisqu'il n'est disponible pour le grand public que depuis 1993 et sa généralisation en France ne s'est produite que depuis le début des années 2000 (Dufour & Ghernaouti-Hélie, 2002 ; Vanderdorpe, 2000). A ce jour, l'internet, à l'instar d'autres technologies, n'a pas signifié la disparition des outils qui existaient auparavant et notamment du manuel scolaire (Vanderdorpe, 1999 ; Darnton, 2009).

Si l'internet permet d'avoir accès à de nombreuses données informationnelles et documentaires, cet outil toutefois n'obéit pas aux mêmes logiques que le manuel scolaire. Celui-ci était de fait facilement identifiable grâce à leur maison d'édition ou leurs auteurs. Certains manuels portaient en eux un tel gage de sérieux et de confiance qu'enseignants, élèves et parents parfois n'indiquaient plus le titre du manuel mais bien plus son auteur, tel qu'on pouvait le faire pour le *Lagarde et Michart* en Français dans le secondaire, le *Tavernier* pour les Sciences et le *Thévenet* pour les mathématiques à l'école élémentaire.

A la différence de la plupart des documents et des informations disponibles sur l'internet, les écrits contenus dans les manuels pour être diffusés passent par le filtre d'une maison d'édition. Tout n'est pas publiable.

L'internaute a quant à lui l'embarras du choix, où le meilleur côtoie le pire. Il peut accéder à différents types de sites dont certains indiquent explicitement les sources des documents présentés (date, auteur) alors que d'autres ne les proposent pas. Toutefois, aujourd'hui et peut-être plus qu'avant, les auteurs, la date de création des documents s'effacent face aux moteurs de recherche qui nous permettent d'avoir accès, instantanément et à moindre coût, à une multitude de documents (Lévy, 1994).

2. L'enquête

■ *L'internet transforme-t-il les manières de se documenter, de s'informer des maîtres ?*

La préparation des leçons des maîtres de cycle 3 de l'école primaire est au cœur de notre interrogation. C'est à partir du cas particulier de la discipline de la géographie dans le cadre d'un enseignant polyvalent que nous nous interrogeons sur les sources de documentation des maîtres à l'heure de l'internet. Pour connaître les sources de documentation des maîtres et leurs manières de faire, nous présenterons les résultats issus d'une enquête empirique menée par questionnaire auprès de cent treize enseignants.

■ *La méthodologie de l'enquête*

Pour répondre à la question de l'utilisation effective de l'internet par les maîtres pour leur préparation de classe, nous avons recueilli les items issus d'une enquête plus large intitulée *Les sources de documentation et d'information des maîtres au cycle 3 à l'école primaire en classe de géographie*. Cette enquête *exploratoire* de début de recherche a pour objet de dégager les grandes tendances concernant les sources de documentation et d'information des maîtres. Une enquête par entretiens semi-directifs actuellement en cours permettra d'approfondir certains points qui restent à préciser au terme de l'analyse et des conclusions tirées de cette première enquête. Contrairement aux pratiques de classe qui peuvent être plus facilement observées, l'observation de l'activité des maîtres hors temps scolaire est plus problématique. Ce questionnaire rend donc compte des déclarations des maîtres. Cependant, pour sa passation, et afin de garantir la plus grande exactitude des réponses, il n'a été fait appel à aucune aide de la part de la hiérarchie des enseignants. Le questionnaire a été présenté par contact interpersonnel direct aux enseignants ou à défaut aux directeurs des écoles qui ne sont pas dans l'enseignement primaire français des supérieurs hiérarchiques. Les maîtres étaient entièrement libres d'y répondre. L'enquête s'est déroulée de février à mai 2010 dans le département du Val-de-Marne et a concerné cent sept écoles.

■ *L'architecture du questionnaire*

Le questionnaire comporte quatre parties : l'identité du maître, les difficultés liées à la préparation des leçons, les supports utilisés et les références reçues lors de la formation initiale ou continue. La première partie du questionnaire concerne l'identité professionnelle du maître (son âge, son ancienneté dans la profession). La deuxième partie cherche à savoir si le maître éprouve des difficultés à préparer ses leçons et à quoi ces difficultés tiennent-elles ? Tiennent-elles à un manque de temps, de documentation à disposition, de connaissance de la discipline à enseigner ? La troisième partie concerne plus spécifiquement les supports utilisés par les maîtres pour préparer leurs leçons : manuels, ouvrages de référence, sites de l'internet, contacts avec des collègues.

Enfin, les derniers items cherchent à savoir si les maîtres ont suivi une formation continue en géographie et si des ouvrages, des sites de références leur ont été communiqués pendant ces

temps de formation continue ou lors de leur formation initiale. L'enquête est destinée à mettre en évidence les transformations éventuelles induites par l'utilisation de l'internet dans la phase de préparation des leçons des maîtres. Les données ont été traitées avec le logiciel de traitement de données Sphinx (Martin, 1998). Les résultats présentés proviennent d'analyses univariées et de tris croisés des données recueillies.

■ 3. Les résultats de l'enquête

■ *Le temps de préparation des leçons de géographie*

En tout, ce sont près d'un peu plus des trois quarts des maîtres qui déclarent un temps de préparation compris entre 10 et 40 minutes par heure d'enseignement. Si un peu plus d'un tiers des maîtres déclare un temps de préparation des leçons de géographie compris entre 20 et 30 minutes, un peu moins du quart déclare un temps compris entre 10 et 20 minutes et près d'un sixième un temps de préparation compris entre 30 et 40 minutes.

■ *Les difficultés rencontrées par les maîtres pour préparer leurs leçons de géographie*

Plus de la moitié des maîtres déclare avoir des difficultés à préparer les leçons de géographie. Ces difficultés de préparation ont une incidence sur le temps d'enseignement de la géographie. Si la totalité des maîtres enseigne la géographie, la moitié avoue enseigner moins la géographie que l'histoire tandis que l'autre moitié l'enseigne à part égale. Sur la moitié qui enseigne moins la géographie que l'histoire, ils sont plus de sept sur dix à éprouver des difficultés de préparation, pour moins de quatre sur dix pour les maîtres qui l'enseignent à part égale avec l'histoire. Soixante trois maîtres ont exprimé à quoi tiennent les difficultés qu'ils rencontrent pour la préparation des leçons de géographie. Par ordre décroissant, ces difficultés proviennent d'un manque de documents pour plus de huit enseignants sur dix, d'un manque de temps pour les deux tiers, d'un manque de connaissance de la discipline pour plus de la moitié et pour un peu plus de cinq sur dix d'un manque d'intérêt pour la discipline.

■ *Les supports utilisés pour la préparation des leçons*

La totalité des maîtres qui a répondu au questionnaire utilise un ou des manuels accompagnés ou pas de leur livre du maître pour préparer leurs leçons. Les sites de l'internet sont utilisés par près de six enseignants sur dix, les dictionnaires papier et les encyclopédies numériques par près de trois sur dix, les revues pédagogiques par un peu plus d'un enseignant sur cinq et la presse par un peu plus d'un sur six. Les encyclopédies papier sont utilisées par un peu plus d'un enseignant sur sept.

■ *Les documents recherchés par les maîtres*

Par ordre décroissant, les documents les plus recherchés par les maîtres sont : les photographies, les cartes, les images de paysages et les cartes muettes (plus de huit maîtres sur dix) ; les planisphères, les planisphères muets (plus de six maîtres sur dix) ; les graphiques, les articles de vulgarisation pour enfants et les schémas (plus de quatre maîtres sur dix) ; les émissions de télévision, les statistiques, les coupures de presse ou les articles scientifiques (moins du quart des maîtres).

Pour un peu plus de neuf sur dix, la documentation recherchée doit servir à illustrer la leçon. Pour plus de sept maîtres sur dix, elle sert à l'introduire tandis que pour plus de la moitié d'entre eux, elle sert à l'approfondir. Pour moins de la moitié des maîtres et par ordre décroissant, la documentation recherchée sert à exercer, évaluer, appliquer, problématiser. L'utilisation de cette documentation pour résumer la leçon ne concerne qu'un peu plus de trois maîtres sur dix et la documentation dont le but est de justifier la leçon ne concerne qu'un peu plus d'un maître sur six.

■ ***Des maîtres seuls face à la diversité des sources documentaires***

Les maîtres doivent s'en remettre à leur propre jugement pour choisir leur documentation puisque près de huit enseignants sur dix déclarent ne pas avoir reçu lors de leur formation initiale de références concernant des sites de l'internet tandis que deux tiers indiquent ne pas en avoir reçu pour les références papier. Ce manque de références lors de leur formation initiale n'est pas contrebalancé par le suivi de stages de formation continue en géographie ni par des stages plus courts de circonscription puisqu'ils ne concernent qu'un enseignant sur dix. Les enseignants les plus âgés et les plus anciens dans la profession n'ont pas suivi plus de stages de formation continue en géographie que les autres enseignants.

■ ***Les sites de l'internet utilisés par les maîtres***

L'encyclopédie libre et collaborative Wikipedia est utilisée par plus d'un maître sur deux. Les enseignants âgés de moins de quarante ans sont proportionnellement plus nombreux à l'utiliser que les plus âgés (six sur dix pour quatre sur dix). En revanche, l'ancienneté n'est pas un facteur discriminant. Onze enseignants sur cent treize déclarent utiliser une autre encyclopédie. Les maîtres âgés de moins de quarante ans sont proportionnellement un tiers plus nombreux que leurs aînés à utiliser les sites de particuliers et les sites institutionnels.

■ ***Des auteurs peu pris en compte par les maîtres***

Qu'ils proviennent de l'internet ou non, les trois quarts des maîtres ne tiennent pas compte des auteurs des documents qu'ils consultent. En revanche, on remarque une différence dans la prise en compte de la date de création des documents en fonction des supports puisque plus de cinq enseignants sur dix déclarent ne pas tenir compte de la date de création des documents issus de l'internet pour trois sur dix pour les documents papier en général. Près de huit maîtres sur dix déclarent avoir toute confiance dans les documents issus de sites institutionnels.

■ ***Les aides utilisées par les maîtres quand ils ont des doutes sur un point du programme à enseigner***

Quand les maîtres ont un doute sur un point du programme, c'est en premier lieu à leurs collègues (plus de six sur dix) qu'ils s'en remettent, puis aux dictionnaires ou encyclopédies (plus de trois maîtres sur dix). En revanche, les ouvrages de références ne sont utilisés que par un peu plus du quart d'entre eux.

■ ***Des lectures académiques peu importantes***

Si plus d'un tiers des maîtres évoque un manque de connaissance de la discipline, pourtant, peu nombreux sont ceux qui déclarent lire des ouvrages de référence sur le sujet (neuf enseignants sur cent treize) et encore moins des ouvrages de géographie universitaire (quatre enseignants). Toutefois, dix-huit maîtres déclarent lire des revues grand public qui sont par ordre décroissant : *Geo* (treize enseignants), *National geographic* (cinq enseignants), *Herodote* et *Pyrénées magazine* (un enseignant pour chacune de ces revues).

■ ***Des maîtres en attente de références livresques et numériques***

Précédemment, nous avons vu que peu de maîtres déclarent avoir reçu des références lors de leur formation initiale ou continue et à avoir suivi des stages en lien avec la discipline de la géographie. Pourtant, ils sont un peu plus de sept sur dix à exprimer leur besoin de renseignements sur des sites de l'internet en géographie et plus de six sur dix pour les supports papier.

Conclusion

Ces résultats montrent que les maîtres utilisent encore principalement le manuel pour préparer leurs leçons de géographie tandis que l'internet vient en complément du manuel pour plus de la moitié d'entre eux.

Si plus de la moitié des maîtres déclare éprouver des difficultés à préparer leurs leçons de géographie principalement par manque de documents et de temps, l'utilisation de l'internet ne semble pas résoudre le problème de la préparation des leçons.

Les maîtres se retrouvent seuls pour valider la documentation à laquelle ils peuvent avoir accès sur l'internet puisque seule une minorité d'entre eux a reçu des références de sites, lors de leur formation initiale ou continue.

Une enquête par entretiens semi-directifs est en cours de transcription. Elle concerne vingt-six enseignants de l'école élémentaire du Val-de-Marne, dont dix-neuf enseignent effectivement la géographie durant cette année scolaire.

Elle a pour objectif d'approfondir les réponses apportées par les maîtres aux questions de cette première enquête par questionnaire. Cette seconde enquête cherche à mieux connaître la posture critique qu'observent les maîtres à l'encontre de la documentation qu'ils récupèrent. Nous avançons deux hypothèses pour expliquer le fait que peu de maîtres tiennent compte des dates et des auteurs des documents qu'ils utilisent. La première serait que les documents géographiques qui ont pour vocation à montrer le réel n'ont pas besoin d'être interrogés ; ils seraient la manifestation épistémologique implicite de l'enseignement de la géographie à l'école primaire qui consiste à montrer le réel sans le questionner, et enfin que les maîtres auraient une idée déjà pré-construite de ce qu'ils recherchent et que, de ce fait, la documentation une fois trouvée n'aurait plus besoin d'être interrogée.

Si les maîtres utilisent l'internet, cette ressource n'est pas encore leur source principale de documentation et d'information dans la phase de préparation des leçons. Cependant, à plus ou moins long terme, l'utilisation de documents provenant de l'internet risque fort de se généraliser si nous nous référons au fait que les maîtres les plus jeunes l'utilisent proportionnellement plus que les autres.

Bibliographie

ATTALI J. (1996), *The Labyrinth in Culture and Society. Pathways to wisdom*, Berkeley, North Atlantic Books.

ATTALI J. (1995), « Les labyrinthes de l'information », *Le Monde*, 9 novembre 1995, p.18.

BAILLAT G., ESPINOZA O. & VINCENT J. (2001), « De la polyvalence formelle à la polyvalence réelle : une enquête nationale sur les pratiques professionnelles des enseignants du premier degré », *Revue française de pédagogie*, n°134, p.123-136.

BAILLAT G. & NICLOT D. (2000), « L'histoire et la géographie à l'école primaire. Une discipline scolaire à part entière ou deux matières d'enseignement ? », *Enquête sur la polyvalence des maîtres du premier degré. Rapport de recherche*, G. Baillat (dir.), Reims, IUFM Champagne Ardenne, p.81-85.

BOEN (2007), Cahier des charges de la formation des maîtres en Institut Universitaire de Formation des maîtres, arrêté du 19 décembre 2006, JO du 28 décembre 2006.

BORNE D. (1998), *Le manuel scolaire*, Paris, La documentation française.

- CHOPPIN A. (2008), « Le manuel scolaire, une fausse évidence historique », *Histoire de l'éducation*, n°117, p.7-56.
- CLAVAL P. (1995), « Le rôle du document dans l'élaboration du savoir géographique », *L'information géographique*, n°59, p.35-41.
- CHENU A. (2002), « Les horaires et l'organisation du temps de travail », *Economie et Statistiques*, n°352-353, p.151-167.
- CHEVALIER J.-P. (2007), « Le terrain, les programmes scolaires et les figures du géographe », *Bulletin de l'Association des Géographes Français*, n°4, p.478-485.
- DARNTON R. (2009), *The Case for Books. Past, Present, and Future*, NY, PublicAffairs.
- DUFOUR A. & GHERNAOUTI-HELIE S. (2002), *Internet*, Paris, Presses Universitaires de France.
- FINFIELKRAUT A. & SORIANO P. (2001), *Internet, l'inquiétante extase*, Paris, Fayard.
- HUGONIE G. (2007), « Le « terrain » pour les didacticiens de la géographie », *Bulletin de l'Association des Géographes Français*, n°4, p.486-492.
- INRP (1988), *Des manuels pour apprendre, rencontres pédagogiques, recherches/pratiques*, n°23, Paris, INRP.
- LEROYER L. & BAILLEUL M. (2009, avril), « Les enseignants travaillent aussi hors la classe : comment ? », Actes du colloque International Espace Mathématique Francophone. Enseignement des mathématiques et développement. Enjeux de société et de formation. Récupéré du site : <http://fastef.ucad.sn/EMF2009/Groupes%20de%20travail/GT2%20et%209/Groupe%20N%B02.html>
- LENOIR Y., LAROSE F., GRENON V. & HASNI A. (2000), « La stratification des matières scolaires chez les enseignants du primaire au Québec : évolution ou stabilité des représentations depuis 1981 », *Revue des Sciences de l'Education*, n°3, p.483-514.
- LEVY P. (1994), *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte.
- MARGOLINAS C., CANIVENC B., De REDON M.C., RIVIERE O. & WOZNIAC F. (2004, mai), « Que nous apprend pour la formation des maîtres le travail mathématiques hors classe des professeurs ? », Actes du XXXI^{ème} colloque Copilerem des professeurs et des formateurs de mathématiques chargés de la formation des maîtres. Quelles mathématiques faire vivre à l'école? Quels outils pour les maîtres?, IREM Toulouse. Récupéré du site <http://arpeme.fr/documents/5250C9775C52373ABCAD.pdf>
- MARTIN L. (1998), *Traitement statistique de données avec le logiciel Sphinx*, Université du Québec à Trois-Rivières, Editions SMG.
- PASTRE P., MAYEN P. & VERGNAUD G. (2006), « La didactique professionnelle. Note de synthèse », *Revue française de pédagogie*, n°154, p.145-198.
- TOCHON F. (1989), « A quoi pensent les enseignants quand ils planifient leurs cours ? », *Revue Française de Pédagogie*, n°86, p.23-33.
- VANDERDORPE C. (1999), *Du papyrus à l'hypertexte. Essai sur les mutations du texte et de la lecture*, Paris, La Découverte.
- VANDERDORPE C. (2000), « L'année du Web », *Le Débat*, n°111, p.92-93.
- VERGNAUD G. & RECOPE M. (2000), « De Revault d'Allonnes à une théorie du schème aujourd'hui », *Psychologie Française*, n°45, p.35-50.