

## L'information économique et sociale

Rapport présenté au nom du Conseil Economique et Social

par Madame **Jacqueline Laroche-Brion**

Séances des 28 et 29 janvier 1992

Journal Officiel

Avis et rapports du Conseil Economique et social

N°2, 27 février 1992

### Présentation

*Le texte ci-dessous est un **extrait** du rapport présenté au Conseil Economique et Social en 1992 par J. Laroche-Brion (qui était à l'époque membre du bureau du CES et présidente du groupe de la Fédération de l'Education Nationale au sein de cette institution).*

*L'avis, tiré du rapport conformément aux méthodes de travail du CES, avait été adopté à l'unanimité. La CGT s'était abstenue tout en soulignant ses nombreux points d'accord avec le texte. L'avis reprenait (pour se qui concerne la formation) les éléments essentiels du rapport.*

### III. LES ENJEUX DE LA FORMATION ECONOMIQUE ET SOCIALE

On l'a souligné, l'information économique et sociale sous toutes ses formes se développe de façon considérable. Cependant il ne suffit pas qu'une information soit émise, ni même qu'on puisse y accéder pour que le destinataire soit informé.

L'appropriation de l'information par le destinataire suppose que plusieurs conditions soient remplies..

- Le destinataire doit disposer de suffisamment de connaissances pour pouvoir assimiler l'information diffusée. Lorsqu'un journaliste annonce une variation du Dow Jones ou la publication du taux de chômage, il n'indique généralement pas la définition de ces termes. Les chiffres sont dénués de signification pour tous les auditeurs qui ne connaissent pas ces définitions. Si l'on admet l'importance de l'information économique et sociale, il faut conduire l'ensemble de la population à une maîtrise minimale du vocabulaire et des problématiques essentielles afin que chaque citoyen soit en mesure de comprendre et d'interpréter l'information diffusée.

- L'information n'est perçue et assimilée que lorsqu'elle correspond aux besoins, aux centres d'intérêt du destinataire, lorsque l'information a un sens pour lui. Cela justifie certes une fonction pédagogique de l'information et doit conduire à diffuser, conformément aux propositions du rapport, des informations pratiques. Mais cela est insuffisant. Nombre de questions, dont les spécialistes soulignent l'importance, ne correspondent pas spontanément aux attentes du public. Plus généralement, comme l'a montré G. BACHELARD, l'accès au savoir suppose une rupture avec l'évidence, avec le sens commun, avec l'expérience immédiate. Le rôle du système de formation est de faire acquérir à l'ensemble des citoyens cette attitude intellectuelle qui consiste à accepter de se remettre en cause par des informations et des problématiques nouvelles. Une culture générale étendue dans le domaine économique et social, c'est-à-dire la maîtrise de concepts organisateurs permettant de percevoir et de traiter l'information nouvelle, est une condition décisive d'efficacité de la diffusion de l'information.

#### *a) Formation et information: deux logiques différentes et complémentaires.*

Paradoxalement, croire qu'il suffit de diffuser de l'information et d'apprendre aux élèves et étudiants à se documenter pour qu'ils acquièrent des savoirs et soient capables ensuite de les actualiser tout au long de leur vie professionnelle, c'est commettre la même erreur que les tenants des pédagogies traditionnelles qui considèrent qu'il suffit d'exposer des savoirs sous forme magistrale

pour qu'un acte de formation soit accompli.

Il est certes essentiel d'apprendre aux élèves et aux étudiants à se documenter. Mais ce n'est pas là seulement affaire de technique, mais aussi de connaissances. Un spécialiste qui réalise des recherches documentaires met en œuvre des techniques (outil informatique pour consulter une banque de données), mais aussi des savoirs (il situe les auteurs dans des champs disciplinaires ou dans des courants théoriques, il connaît les orientations des différentes revues, etc.) et la sélection bibliographique qu'il réalisera finalement résultera simultanément de son savoir-faire et de son savoir.

Il est donc impossible d'opposer l'acquisition de savoir-faire (apprendre à apprendre) et l'acquisition de savoirs.

Certes la conception encyclopédique de certains programmes est un obstacle à l'acquisition des savoirs comme des savoir-faire. Mais cette critique de l'encyclopédisme ne doit pas conduire à nier la nécessité d'un dispositif de formation conduisant à l'appropriation par chacun d'une culture organisée et cohérente. A cette condition, et à cette condition seulement, les citoyens pourront utiliser de façon féconde la masse des informations véhiculées par les médias et maîtriser les nouvelles technologies.

Paraphrasant H. POINCARÉ, on peut affirmer qu'une masse d'informations ne fait pas plus un savoir qu'un tas de briques ne fait une maison. Seules les compétences (savoirs et savoir-faire) acquises dans le cadre de la formation initiale et continue permettent de sélectionner les informations pertinentes, de les intégrer aux acquis, de réorganiser les savoirs antérieurs.

#### *b) Une meilleure information pour un public mieux formé.*

Si une meilleure formation économique et sociale doit permettre de mieux percevoir et de mieux utiliser l'information économique et sociale existante, on peut affirmer en retour qu'un public mieux formé rend possible et nécessaire une information de meilleure qualité. Les journalistes, par exemple, ont une représentation de ce que sont les connaissances économiques et sociales de leurs lecteurs, auditeurs ou téléspectateurs, c'est en fonction de cette représentation qu'ils choisiront de traiter ou non de telle ou telle information, d'opérer telle ou telle simplification, d'user de telle ou telle métaphore. Or ces choix sont décisifs du point de vue de la qualité de l'information. Il est bien difficile pour un journaliste (surtout dans la presse audiovisuelle) d'expliquer la différence entre taux de fécondité, somme des naissances réduites et descendance finale. Pourtant une bonne maîtrise de ces instruments est nécessaire pour une information de qualité sur des questions très médiatiques: remplacement de la population, avenir des retraites.

De même les directeurs de l'INSEE et de l'INED et le Président du Haut Conseil de l'intégration ont certainement eu raison de vouloir éclairer l'opinion sur la distinction entre étrangers et immigrés afin que le débat sur l'immigration et la nationalité se déroule dans des conditions rigoureuses. Mais on peut se demander si leur initiative a eu un écho suffisant.

Les commentaires qui ont accompagné la publication du numéro 243 (mai 1991) de la revue de l'INSEE « *Economie et statistique* » sont eux aussi très révélateurs. Ce numéro « *Horizon 2000* » comporte des articles de prospective sur diverses questions (l'environnement international de la France, l'Union économique et monétaire etc.), mais seul l'article de MM. D. BLANCHET et O. MARCHAND : « *Au-delà de l'an 2000, s'adapter à une pénurie de main-d'œuvre* » a fait l'objet de commentaires importants en particulier parce que les auteurs évoquent le recours à l'immigration comme une solution possible aux problèmes prévisibles de pénurie de main-d'œuvre. Certains commentateurs ont parlé de provocation à propos de cet article sous prétexte que les chômeurs actuels ne pouvaient qu'être choqués par l'évocation à terme d'une pénurie de main-d'œuvre (les auteurs de l'article incriminé indiquent pourtant que pénurie de main-d'œuvre et chômage peuvent coexister), d'autres ont voulu voir là une volonté de l'INSEE d'envenimer le débat sur l'immigration. Ainsi, alors que les scientifiques ont fait un travail de projection (avec solde migratoire nul) puis ont étudié les diverses méthodes permettant de faire face à la situation (immigration, allongement de la vie active, augmentation de l'activité féminine, augmentation de la productivité), le monde politique et médiatique a passionné le débat et le travail de l'INSEE, loin de servir de base à une explicitation des enjeux et à une réflexion collective, n'a été qu'une occasion de polémique.

Faute de fournir à l'opinion les données (parfois un peu techniques) qui lui permettraient de comprendre les véritables enjeux des débats qui traversent légitimement la société, la tentation est grande pour les citoyens de considérer que si des chiffres différents sont donnés à propos d'un même phénomène économique et social c'est qu'on cherche à les tromper ou que les spécialistes ont délibérément des connaissances bien fragiles.

Pour sortir du cercle vicieux actuel (les journalistes renoncent à transmettre telle ou telle information en raison de l'insuffisance des connaissances de la population et celle-ci ne progresse guère dans sa compréhension des phénomènes en raison des insuffisances de l'information), il existe

un seul moyen: améliorer la formation de base des citoyens en matière économique et sociale.

#### **IV. LES DIFFICULTES DE LA FORMATION ECONOMIQUE ET SOCIALE**

L'enseignement relatif aux questions économiques et sociales présente des difficultés particulières qui sont révélées par les rapports présentés au cours de ces dernières années à la demande du ministère de l'éducation nationale, le plus récent étant le rapport établi par M. E. MALINVAUD. Plusieurs problèmes ou débats sont régulièrement repris:

##### *a) La prise en compte des représentations.*

Tous les enseignements, scolaires aussi bien qu'universitaires, sont confrontés au fait que les apprenants ne sont pas dénués de connaissances dans les domaines étudiés. Ces connaissances sont des représentations formées à partir de l'expérience quotidienne des acteurs sociaux et à partir des discours qui sont véhiculés au sein de la société (production des médias mais aussi idées reçues dans l'opinion publique, rumeurs, etc.). Ces représentations sont une forme de connaissance qui n'est parfois pas dénuée d'efficacité dans la vie quotidienne et elles ont leur logique propre de fonctionnement. Mais ces représentations sont très éloignées des discours scientifiques portant sur les mêmes questions. La formation et l'information supposent donc à la fois la prise en compte et le dépassement des représentations. S'agissant des sciences de la nature, les apprenants ont des représentations à propos des notions de force, de mouvement, d'hérédité... Dans le domaine des sciences sociales, ils ont des représentations à propos de la monnaie, du chômage, du développement, etc. Mais la formation dans les sciences sociales se heurte cependant à une difficulté spécifique dans la mesure où, dans ces domaines, les représentations sont plus souvent mobilisées, et parfois de façon passionnelle, par les médias. L'analyse d'une grève est l'objet d'un travail scientifique pour un spécialiste des relations professionnelles. De même, pour un statisticien la mesure du chômage pose des problèmes méthodologiques identifiables. Mais faire accéder les apprenants à cette approche rigoureuse des phénomènes sociaux nécessite la prise en compte des représentations, l'apprentissage du recul critique à l'égard de la pratique quotidienne comme du discours ambiant.

Des travaux importants ont été conduits à propos des représentations sociales en économie, ils doivent être poursuivis. Les invariants que ces travaux mettent en évidence doivent servir de base à la mise au point de supports pédagogiques et didactiques, favorisant l'accès aux savoirs scientifiques.

##### *b) Le statut épistémologique des sciences sociales.*

Peut-on vraiment parler de sciences sociales? Ces disciplines sont-elles assimilables aux sciences de la nature? Relèvent-elles de la même méthodologie? Il s'agit là de questions complexes et controversées au sein des milieux scientifiques. Mais doit-on pour autant faire preuve à l'égard des savoirs produits par les sciences de l'homme et de la société d'un tel scepticisme que la légitimité de leur enseignement serait remise en cause? Doit-on, en particulier, invoquer les débats qui traversent les communautés scientifiques dans ces disciplines pour limiter à l'enseignement supérieur l'étude des questions en débat? Les sciences sociales produisent des méthodologies, des problématiques, des résultats. Elles ont considérablement progressé dans leurs techniques d'investigations statistiques. Elles visent à analyser des régularités, à établir des relations causales, elles construisent des modèles. Elles mettent en œuvre, comme les autres sciences, une démarche hypothético-déductive. Cette production scientifique constitue le fondement légitime d'enseignements à tous les niveaux du système éducatif. Il est nécessaire de former les élèves et les étudiants à la rigueur méthodologique. Il faut leur apprendre à distinguer ce qui relève de l'ordre des faits scientifiques et ce qui relève des opinions et des valeurs. Il faut leur apprendre à distinguer le débat scientifique et la discussion idéologique. Une telle conception (exigeante) de la formation dans le domaine des sciences économiques et des sciences sociales peut servir de base pour la formation continue et pour un accès éclairé à l'information.

##### *e) L'enseignement théorique ou l'enseignement pratique.*

L'enseignement relatif aux questions économiques et sociales doit-il être un enseignement théorique ou un enseignement pratique? Cette question, souvent posée, n'a guère de sens. Il est évident tout d'abord que la question se pose différemment selon l'âge du public. On ne traitera pas de la protection sociale avec le même degré d'abstraction au cours moyen, en terminale et à l'université.

Ensuite, dans la mesure où l'objectif est bien de faire accéder les apprenants, selon des modalités adaptées au contexte pédagogique, au savoir scientifique, la formation a nécessairement une ambition théorique. Le détour par l'abstraction est d'ailleurs une condition d'accès au savoir.

Une formation « pratique » qui se limiterait à former l'élève à l'usage du chèque dans le cadre d'une visite d'agence bancaire serait dans l'impossibilité de faire comprendre le mécanisme de la création de monnaie par les banques. Bien mieux une telle formation « pratique » serait de nature à renforcer des représentations erronées quant au rôle des banques dans la vie économique.

#### *d) La finalité culturelle ou la finalité professionnelle.*

La formation économique doit-elle avoir une finalité culturelle ou une finalité professionnelle? Cette question non plus n'est guère pertinente. D'abord parce que les savoirs et les pratiques professionnels sont partie intégrante de la culture. Ensuite parce que de nombreuses réflexions relatives à la formation professionnelle, à la relation formation/emploi, mettent l'accent sur la nécessité d'une culture générale solide permettant de s'adapter à des techniques professionnelles en rapide évolution.

Un artisan, un ouvrier, un cadre, un agriculteur doivent pouvoir se situer face aux grands enjeux de la dynamique économique et sociale. L'acquisition de techniques professionnelles spécifiques (comptabilité par exemple) n'est qu'une composante, nécessaire mais pas suffisante, de l'acquisition d'une culture économique et sociale.

## **V. PROPOSITIONS**

### **A. - EVALUER LES DISPOSITIFS EXISTANTS**

On ne dispose pas d'études systématiques récentes sur les connaissances économiques et sociales de la population. En 1971 le CERC avait publié une étude sur « *Les Français et le vocabulaire économique* » et en 1974 le même organisme publiait un rapport sur le thème « *Connaissances et opinions des lycéens en matière économique* ». Vingt ans après il serait nécessaire de faire le point. En 1974, le CERC mettait en évidence un effet positif de l'enseignement économique et social, les lycéens issus de la section B ayant des connaissances meilleures que les autres. Qu'en est-il aujourd'hui ? Cet écart existe-t-il toujours ? L'enseignement économique et social a-t-il des effets durables au-delà de la scolarité ? Quel a été l'impact sur les connaissances économiques et sociales de l'ensemble de la population de l'évolution des programmes d'enseignement ? Peut-on distinguer ce qui est imputable à l'évolution du système de formation de ce qui est imputable à l'évolution des moyens d'information ?

S'agissant du système scolaire, il faudrait faire un bilan précis de ce qui est effectivement traité au collège en matière d'initiation économique et sociale et mesurer les acquis des élèves.

Au lycée il faudrait comparer les formations économiques des différents cursus et comparer les acquis des élèves.

Dans l'enseignement supérieur, il serait nécessaire de faire le point sur les formations économiques et sociales délivrées en dehors des cursus dont c'est l'objet principal. Là encore il serait nécessaire d'évaluer les acquis des étudiants.

### **B. - RENFORCER LA FORMATION DES MAITRES**

Ceux qui ont en charge un enseignement dans les domaines économique et social n'ont pas tous reçu de formation initiale spécialisée dans ces domaines. Seuls les professeurs des lycées qui enseignent les sciences économiques et sociales en section B, l'économie et la gestion en section G et l'économie dans les BEP et baccalauréats professionnels tertiaires disposent d'une telle formation. Des efforts ont déjà été accomplis dans le cadre de la formation continue, ils doivent être amplifiés et les MAFPEN (missions académiques à la formation des personnels de l'éducation nationale) devraient accentuer leurs efforts dans ce domaine.

La mise en place des IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres) devrait être l'occasion d'intégrer la dimension économique et sociale à la formation initiale de tous les enseignants qui auront à traiter de ces questions.

Une telle formation n'a pas seulement une finalité disciplinaire (traiter effectivement et dans de bonnes conditions les programmes), elle est aussi l'occasion de sensibiliser les enseignants aux rapports entre l'école et le système productif, elle donne des outils pour mettre en œuvre des activités correspondants aux thèmes transversaux en collège, pour conduire des PAE (projets d'action

éducative) concernant l'éducation au développement, la connaissance de la réalité économique, etc.

### C. - FAVORISER LA CONTINUITE EDUCATIVE

Un élève parcourant l'ensemble de la scolarité obligatoire est conduit, comme le montrent les programmes dont nous avons rappelé l'essentiel ci-dessus, à étudier à plusieurs reprises les mêmes questions. Cette situation n'est pas anormale car tous les élèves ne suivent pas le même cursus et surtout le fait de reprendre les mêmes thèmes, en les enrichissant, au fur et à mesure que l'élève gagne en maturité peut présenter de grandes vertus pédagogiques. Il faut cependant que plusieurs conditions soient réunies:

- il faut qu'une réflexion approfondie sur les programmes (souvent trop ambitieux) rende les objectifs des différents niveaux de la scolarité cohérents entre eux. Par exemple: il faut que dans la détermination des objectifs du collège on tienne compte des objectifs de l'école élémentaire;

- il faut que les objectifs des différents enseignements soient cohérents entre eux. Par exemple: l'apprentissage des outils statistiques en mathématiques et l'acquisition de méthodes concernant ces mêmes outils dans les formations économiques et sociales;

- il faut que les choix didactiques et pédagogiques aux différents niveaux de l'enseignement soient cohérents entre eux. Ce point est le plus important. Les représentations jouent un rôle essentiel dans les formations économiques et sociales. Il est très important que les choix didactiques effectués à un niveau du cursus ne renforcent pas des représentations qui rendront plus difficiles les acquisitions ultérieures. A titre d'exemple, la monnaie figure au programme de la classe de 5e, il n'est sans doute pas raisonnable (encore que cette hypothèse devrait être vérifiée) de se fixer comme objectif la compréhension par les élèves des mécanismes de création de monnaie par les banques. Mais il est déjà surprenant que la question du financement et du crédit figure au programme de 4e. Ce découpage est en lui-même un obstacle à la compréhension des liens entre monnaie et crédit. Surtout il importe de ne pas donner aux élèves une conception trop substantialiste de la monnaie qui conduirait les élèves à identifier monnaie et monnaie manuelle ou pire à confondre la monnaie scripturale et ses instruments de circulation (chèques ou supports magnétiques). Trop souvent, pour des raisons iconographiques par exemple, les auteurs et éditeurs de manuels renforcent une représentation substantialiste qui rend plus difficile la compréhension ultérieure du pouvoir de création monétaire des banques.

Un objectif raisonnable serait donc de faire comprendre aux élèves le caractère dominant aujourd'hui d'une monnaie dématérialisée. Cette compréhension serait un point d'appui pour les acquisitions ultérieures. Une telle démarche suppose que l'on résiste à la tentation de mettre l'accent (document audiovisuel à l'appui dans certains cas) sur les aspects matériels de la production de monnaie (frappe des pièces, impression et circulation des billets).

Une véritable réflexion curriculaire est donc nécessaire qui contribuerait à résoudre les difficiles problèmes de transition entre les différents niveaux du système éducatif. Un travail d'équipe, articulé avec une formation continue, des enseignants chargés des questions économiques et sociales à un même niveau du cursus et aux différents niveaux est donc essentiel.

### D. - ETENDRE LA FORMATION ECONOMIQUE ET SOCIALE

Les formations économiques et sociales sont actuellement bien représentées dans le système éducatif. Cependant des progrès sont nécessaires notamment dans l'enseignement secondaire.

D'une part, les élèves des sections technologiques et professionnelles correspondant aux métiers industriels ont une formation insuffisante sur les questions économiques et sociales. Une réflexion semble nécessaire pour prendre en compte cette dimension de la formation sans alourdir des horaires d'enseignements qui sont déjà importants.

D'autre part, dans l'enseignement général, une démarche d'information et d'incitation doit être mise en œuvre pour que les élèves des sections littéraires et scientifiques participent davantage aux options d'économie et sciences sociales ou d'économie et gestion.

Enfin, dans le cadre de la réforme des lycées actuellement en préparation, il semble nécessaire de maintenir un enseignement économique et social obligatoire pour tous les élèves de seconde afin que le choix de l'orientation en classe de première se réalise sur la base d'une connaissance de la discipline caractéristique de la future section « *économie sociale* ». Cet enseignement de classe de seconde devrait être l'occasion de mettre en œuvre les savoirs acquis dans ces domaines, à l'école élémentaire et au collège.

Dans l'enseignement supérieur, la demande de création de modules de formation économique

et/ou sociologique se fait jour dans de nombreux cursus qui n'en comportaient pas jusqu'ici. Cette évolution est positive; à terme il faudrait pouvoir s'assurer du fait que tout diplômé de l'enseignement supérieur, appelé comme tel à exercer des responsabilités, dispose d'une culture économique et sociale de base lui permettant au moins de prendre connaissance avec profit des informations véhiculées par les médias.

## E.. - ACCROITRE LES RESSOURCES DOCUMENTAIRES

La nécessité de disposer de sources documentaires abondantes a déjà été soulignée. Pour améliorer la situation il serait nécessaire d'engager un effort financier important. Mais il est aussi indispensable d'arriver à une meilleure utilisation de la documentation existante. De ce point de vue, l'expérience des relais INSEE mériterait d'être analysée et étendue. L'INSEE passe des accords avec des centres de documentation (bibliothèques universitaires, CRDP et CDDP, bibliothèques municipales, centres de documentation des organismes consulaires, etc.) dans le but de rapprocher la documentation des usagers. Une telle démarche pourrait être mise en œuvre par d'autres organismes producteurs d'informations (INED, Banque de France). S'agissant du système éducatif, les CRDP et/ou les MAFPEN pourraient diffuser une note d'information annonçant les ouvrages et périodiques reçus et en présentant une brève analyse.

Le développement de l'équipement informatique des établissements devrait permettre de faciliter l'accès à une documentation sur supports magnétiques ou sur CD-ROM. L'exemple du logiciel SECOS 2 mérite d'être souligné. Ce logiciel, mis au point par un enseignant du secondaire de l'académie de Montpellier, permet de soumettre à des traitements statistiques des données de l'INSEE et d'Eurostat. Les enseignants et les élèves peuvent ainsi puiser dans des données brutes et constituer leurs propres tableaux statistiques pour conduire les investigations suscitées par leurs activités en classe. Ce logiciel a été conçu pour tenir compte des difficultés des élèves dans l'usage des tableurs, le logiciel est donc très convivial. Il est aussi évolutif dans la mesure où enseignants et élèves peuvent enrichir la base de données. Enfin, il est peu coûteux à l'utilisation dans la mesure où il ne nécessite pas de modem et de connexion avec un serveur.

## F. - DEVELOPPER LES ACTIVITES DU GROUPEMENT D'INTERET SCIENTIFIQUE «PEDAGOGIE DE L'INFORMATION ECONOMIQUE »

Le Groupement d'intérêt scientifique (GIS) (aujourd'hui la terminologie officielle est « *Groupement scientifique* », mais les membres du GIS ont décidé de continuer à utiliser un sigle consacré par l'usage) a été créé en 1979.

Il est constitué par la Caisse des dépôts et consignations, la Caisse des dépôts développement, le CNRS, le Commissariat général du Plan, l'INSEE, le ministère de l'Education nationale, le CNDP, le CLEMI. Le GIS a impulsé des activités dans divers domaines en particulier en matière de représentations économiques (actuellement une recherche est en cours sur les représentations des journalistes à propos des représentations économiques des Français). Un outil d'analyse des représentations (le logiciel Mars mis au point par l'IRPEACS-CNRS). A propos des bases de données, le GIS a contribué à la mise au point et à l'extension de SECOS 2. D'autres types de travaux ont été conduits en liaison avec la presse, avec des entreprises (Renault), avec la Cité des Sciences et de l'Industrie de la Villette. Toutes ces activités ont eu des retombées en matière de formation des maîtres à travers les missions académiques pour la formation de personnel de l'éducation nationale (MAFPEN) et une activité concernant l'enseignement supérieur se développe.

C'est à la suite de rencontres organisées pour les enseignants du supérieur à l'initiative du GIS que l'INSEE a décidé de publier ETC (Extraits et tableaux des comptes nationaux), de même c'est dans le cadre de ces rencontres que l'idée de publication dans les « *Notes bleues* » du ministère de l'économie, des finances et du budget de « *fiches pédagogiques* » a été lancée. Il faut souligner que ce n'est pas le GIS en tant que tel qui conduit ces activités mais les membres du GIS, l'intérêt du groupement réside dans la circulation de l'information et dans les synergies qu'il permet de créer. Cette expérience prometteuse montre qu'il y aurait encore beaucoup à faire si des moyens étaient dégagés pour mieux faire circuler l'information sur l'information et surtout pour développer des recherches sur la production, la diffusion et la réception de l'information économique et sociale. D'autres organismes (IRES, IPECODE, INED, OFCE, CEPIL, Banque de France etc.) pourraient participer au GIS, les moyens ainsi mis en commun permettant de financer des recherches sur l'information économique et sociale.

## G. - INCITER AU DEVELOPPEMENT DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DES SCIENCES ECONOMIQUES ET SOCIALES

Les progrès dans la formation supposent un important effort de recherche en didactique. Dans le domaine des mathématiques et des sciences de la nature, les centres de recherche et les travaux en didactique sont relativement nombreux ; dans le domaine des disciplines économiques, sociales, juridiques et de gestion, les recherches sont encore embryonnaires. Les champs de recherche sont pourtant nombreux et importants :

- analyse des représentations. Il y a tout lieu de penser que les représentations relatives à une question ne sont pas en nombre illimité. Dès lors qu'elles seraient analysées et que des dispositifs didactiques seraient conçus pour les prendre en compte tout en accédant à des savoirs plus rigoureux, l'efficacité de la formation pourrait être grandement améliorée. Des études ont été réalisées (sur les élèves de troisième ou sur la consommation par exemple) mais elles devraient être généralisées;
- confrontation de l'histoire et de l'épistémologie des disciplines avec la construction des savoirs par les apprenants. L'expérience des sciences de la nature montre que l'histoire des sciences, entendue non comme l'histoire des découvertes, mais comme l'histoire des essais, erreurs et controverses qui font progresser la connaissance, permet de mieux comprendre les difficultés des élèves. De même, les élèves et étudiants sont généralement porteurs d'une épistémologie implicite qui doit être identifiée et confrontée à l'épistémologie savante;
- étude de l'impact et des conditions d'usage des nouvelles technologies. Ni l'informatique, ni les moyens audio-visuels ne constituent par eux-mêmes une solution aux problèmes rencontrés par l'enseignement. La production de logiciels d'enseignement suppose des efforts très importants pour prendre en compte les processus d'appropriation du savoir par les élèves et les étudiants. Il faut identifier les erreurs et les difficultés et concevoir des outils permettant aux formés de progresser;
- études relatives à la transposition didactique, et en particulier aux choix qui sont opérés au sein du savoir-savant et qui sont désignés comme objets d'enseignement légitimes aux différents niveaux du cursus scolaire.