

Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire II

Élaboration, mise en œuvre et analyse d'un dispositif d'enseignement sur la mondialisation utilisant le *Monde selon Stiglitz* de Jacques Sarasin

Mémoire professionnel

Travail de Frédéric Bachmann

Sous la direction de Yvan Péguiron

Membres(s) du jury Caroline Vannod

Lausanne, Juin 2011

Table des Matières

| | |
|--|-----------|
| 1. Introduction | 3 |
| 2. Éléments théoriques des séquences de cours | 4 |
| 2.1. Thème économique..... | 4 |
| 2.2. Contexte..... | 5 |
| 2.3. Objectifs généraux | 5 |
| 2.4. Planifications | 8 |
| 2.5. Définition et justification des modèles d'enseignement..... | 11 |
| 2.6. Définition des niveaux taxonomiques | 12 |
| 3. Dispositif de l'étude | 15 |
| 3.1. Présentation..... | 15 |
| 3.2. Justification | 16 |
| 3.3. Limites du dispositif..... | 17 |
| 4. Résultats | 19 |
| 4.1. Questionnaire sur le rapport à l'image..... | 19 |
| 4.2. Description de l'évaluation | 20 |
| 4.3. Résultats du questionnaire de satisfaction..... | 21 |
| 4.4. Analyse | 22 |
| 5. Approche critique des séquences de cours | 25 |
| 5.1. Analyse réflexive | 25 |
| 5.2. Utilisation de l'image dans un cours d'économie | 26 |
| 6. Apports pour l'enseignement de l'économie en secondaire II | 27 |
| Bibliographie | 29 |
| Annexes | 30 |

1. Introduction

Ce travail de mémoire professionnel aborde l'élaboration, l'analyse et la mise en œuvre d'un dispositif d'enseignement sur le thème de la mondialisation. Au travers de cette étude, plusieurs séquences de cours ont été élaborées à des fins de comparaison. Deux séquences d'enseignement se basent sur un film documentaire intitulé *Le Monde selon Stiglitz* de Jacques Sarasin, un documentaire qui montre les effets positifs et négatifs de la mondialisation.

Le but de ce travail est de comparer l'efficacité d'un enseignement ayant recours à un document iconographique, ici le film documentaire de Jacques Sarasin, avec un enseignement plus traditionnel qui se déploie à partir d'un document écrit, ici *Les Mondes Économiques* de Pierre-Alain Rime. Notre hypothèse initiale consiste à affirmer qu'un enseignement qui aurait recours à une source iconographique présenterait un plus grand degré d'efficacité qu'un cours qui se décline à partir d'un support écrit. Autrement dit, l'objectif d'apprentissage serait mieux rempli lorsque les étudiants accomplissent une tâche d'apprentissage à partir d'une image plutôt qu'à partir d'un texte.

Nous avons également élargi cette analyse pour tenir compte également du modèle d'enseignement utilisé dans cette séquence de cours. Nous verrons ainsi dans quelle mesure les résultats varient selon que nous utilisons un modèle d'enseignement behavioriste ou un modèle socio-behavioriste.

À partir de cette hypothèse de départ, notre étude se divise en quatre parties distinctes. Dans un premier temps, nous expliquons de quelle manière la séquence de cours a été élaborée. Ensuite, nous présentons le dispositif de l'étude qui a pour objet ces trois séquences de cours et les résultats qu'elles permettent d'obtenir dans trois classes de première année du gymnase en école de maturité. Dans un troisième temps, nous présentons les résultats de l'étude ainsi qu'une analyse de ces résultats. Enfin nous mettons en œuvre une analyse réflexive de la séquence de cours de manière à en dégager des apports pour notre enseignement de l'économie en secondaire II que nous présentons en guise de synthèse du travail.

2. Éléments théoriques des séquences de cours

2.1. Thème économique

La mondialisation est un thème largement abordé pour faire l'objet d'une leçon à la fin du cours de première année d'école de maturité en discipline fondamentale d'économie et de droit. Les syndicats, les politiciens, les journalistes, les sociologues, les politologues, les économistes et les dirigeants des multinationales y font fréquemment référence. Mais de quoi veut-on parler ? Est-ce que la mondialisation n'a finalement pas toujours existé ?

Selon la définition du *Nouveau Petit Robert* (2010), la mondialisation est le « phénomène d'ouverture des économies nationales sur un marché mondial libéral, lié aux progrès des communications et des transports, à la libéralisation des échanges, entraînant une interdépendance croissante des pays. » D'après Pierre-Alain Rime, « la mondialisation peut être définie comme l'ouverture des marchés, des biens, des services et des capitaux à l'échelle de la planète entière. Les frontières tombent, les marchés s'ouvrent et le monde devient un petit village – *a global village*, d'où l'anglicisme globalisation – où les techniques de transport et de communication font oublier les distances. » (Rime, 2010, p.346) Selon l'économiste français François Bourguignon, directeur de l'École d'économie de Paris et directeur d'études à l'école des hautes études en sciences sociales (EHESS), la mondialisation est un phénomène autonome : « la mondialisation est avant tout dans le développement des échanges entre les différentes parties du monde. Échanges de marchandises, mouvements de population, flux de capitaux mais, aussi, circulation des idées, des technologies, des processus de production et de gestion de la production » (Bourguignon in *L'Atlas des Mondialisations*, 2010-2011, p.29).

D'un point de vue économique, la mondialisation est sans doute une des conséquences de la théorie de Ricardo sur les avantages comparés. Chaque pays se spécialise dans le domaine où il possède un avantage relatif. C'est une des thèses de l'ouvrage de Krugman et Obstfeld, *International Economics : Theory & Policy* (Krugman & Obstfeld, 2002). Ainsi, le thème de la mondialisation nous permet d'aborder des questions aussi variées que : les conséquences de la croissance économique mondiale ; les problèmes d'environnement ; les pays industrialisés ; les pays émergent et les PED (Pays en Développement) ; le développement durable ; les délocalisations ; les multinationales ; les BRICs (Brésil, Russie, Inde, Chine) ; les institutions de Bretton-Woods (FMI et Banque Mondiale) ; l'OMC, le libre-échange ; le

protectionnisme ; le commerce équitable ; la dette internationale ; le marché des matières premières ; l'agriculture ; les subventions, etc.

2.2. Contexte

La séquence d'enseignement développée au travers de ce dossier a été enseignée dans le cadre du cours fondamental d'économie et de droit de 1^{ère} année en école de maturité. Cette leçon s'est déroulée dans trois classes différentes : deux classes constituées de vingt-et-un élèves qui se spécialisent dans des domaines aussi variés que les langues, la biologie et la chimie, la philosophie et la psychologie, l'économie et le droit, les arts visuels ou encore le latin et une classe de vingt-trois élèves¹ spécialisés en mathématiques et en physique.

Les contraintes institutionnelles sont le plan d'études vaudois 2010-2011 (abrégé plus loin par PEV) rédigé et publié par la Direction générale de l'enseignement postobligatoire (Département de la formation, de la jeunesse et de la culture), le programme de la file d'économie et les règles de l'établissement dans lequel vont se dérouler ces leçons. Le PEV prévoit notamment que le cours d'introduction à l'économie et au droit se déroule à raison de deux heures hebdomadaires. Voyons maintenant quel est l'objectif général du plan d'études vaudois que nous avons ensuite décliné afin d'en déduire un objectif opérationnel.

2.3. Objectifs généraux

Selon le PEV 2010-2011 (DGEP (2010), *Plan d'Étude Vaudois 2010-2011*, Ecole de maturité, Lausanne :DGEP), l'enseignement de l'économie dans les études gymnasiales a pour « finalité d'initier les futurs acteurs de la vie sociale, économique et politique à la maîtrise et à l'analyse des faits de notre société sous les angles juridiques, micro- et macro-économiques. [...] L'enseignement de l'économie et du droit contribue à étendre l'éventail des connaissances des élèves, à enrichir leur culture générale et à développer leur autonomie, leur esprit critique, ainsi que leur capacité à prendre des décisions.» (DGEP, 2010, p.127) Il s'agit notamment de guider l'étudiant vers une compréhension globale du système économique. Plus précisément, en 1^{ère} année de maturité, l'économie est abordée sous l'angle : du citoyen appelé à voter sur des sujets qui influencent souvent sa vie quotidienne ; du lecteur de presse ; du consommateur soumis aux pressions du marketing. Parmi les objectifs généraux figurent les éléments suivants : maîtriser un vocabulaire et des expressions économiques ; comprendre des théories économiques de base et leur application ; découvrir

¹ Un élève est absent pour raison de maladie durant cette leçon

des spécificités du tissu économique helvétique et son degré d'intégration dans l'économie mondiale. Le PEV mentionne également l'importance d' « analyser de manière critique et commenter l'actualité économique et juridique en suivant une démarche systématique. » (DGEP, 2010, p.132).

Le programme de la file d'économie et droit de l'établissement de formation secondaire supérieure inclut, parmi les chapitres choisis d'économie politique, la question de la croissance économique. Dans ce cadre, il nous semble important de traiter la thématique de la mondialisation en prenant des exemples très illustratifs de cette question comme la Chine ou l'Inde. Nous souhaitons donner clairement un esprit d'ouverture à nos étudiants. Le but est d'élargir leur connaissance, ne pas se focaliser uniquement sur le cas de la Suisse, qui est certes également très significatif de cette intensification des échanges, mais justement de voir la situation des nouveaux et futurs partenaires de la Suisse dans les échanges internationaux. En effet, les petits pays doivent nécessairement se tourner vers l'étranger pour écouler la production nationale comme le marché intérieur ne suffit pas à absorber leur production.

L'objectif général de cette séquence d'enseignement sur la mondialisation est donc de comprendre les enjeux majeurs de ce phénomène d'intensification du commerce international. Contrairement à la vision contestataire de certaines organisations politiques radicales comme ATTAC (Association pour la Taxation des Transactions financières et l'Action Citoyenne), le but de cette leçon consiste plutôt à apporter aux étudiants une vision descriptive de la mondialisation dénuée de position idéologique altermondialiste et de favoriser une réflexion critique distante des positions dogmatiques de ce courant de pensée.

Pour réaliser cet objectif, nous avons utilisé des séquences d'un documentaire intitulé « le monde selon Stiglitz », la vision de la mondialisation par le prix nobel d'économie 2001, un économiste qualifié de néo-keynesien. Ce documentaire co-produit par Arte et la TSR nous montre plusieurs conséquences positives et négatives de la mondialisation avec les exemples de différentes situations dans différents pays (la fermeture des usines à Gary dans l'Indiana aux Etats-Unis, la malédiction des ressources naturelles en Equateur, les bénéfices des mines de diamant au Botswana, la situation désastreuse des paysans d'Inde, la croissance exceptionnelle de la Chine). Nous avons retenu principalement deux extraits de dix minutes pour cause de contrainte temporelle.

Nous avons également employé les pages 346-349 de l'ouvrage *Les Mondes Economiques* (Rime, 2010, pp. 346-349) qui traitent de la Mondialisation pour essayer de faire découvrir

aux étudiants les bénéfices et les déficits de ce phénomène de globalisation. Comme nous l'expliquerons par la suite dans la partie de présentation du dispositif (§3), nous avons voulu comparer l'efficacité de l'apprentissage selon que l'on utilise un documentaire visuel ou le document écrit extrait d'un manuel de référence utilisé. Nous avons également tenté d'observer la différence qui existe entre l'exercice réalisé de manière individuelle et en groupe. C'est pourquoi nous avons élaboré trois scénarios différents dans notre dispositif afin de tester un scénario par classe et ensuite d'être en mesure de comparer les résultats. Voyons tout d'abord la planification de cette séquence de cours selon les trois scénarios proposés.

2.4. Planifications

Scénario 1

| Date | Lieu | Classe | Branche, Thème, Sujet | Objectif général |
|------------|------|--------|---|--|
| 05.05.2011 | Nyon | 1M02 | Économie Politique, Croissance économique, Mondialisation | Comprendre les enjeux majeurs de la mondialisation |

| Thème | Durée | Activité de l'enseignant | Activité des élèves | Matériel utilisé | Objectifs spécifiques Les élèves seront capables de : |
|---------------------------------------|---------|---|---|---|--|
| Ancrage | 5 min. | Introduction à l'exercice, explication des objectifs et des consignes de l'activité | Écoute et questions éventuelles | | Prendre des notes pendant le film documentaire |
| Les paysans en Inde | 12 min. | Projection d'une séquence du "Monde selon Stiglitz" de Jacques Sarasin sur les producteurs de coton en Inde | Visionnage et prise de notes | DVD + lecteur DVD + beamer | Décrire et expliquer la situation des producteurs de coton en Inde |
| La Chine | 5 min. | Projection d'une séquence du "Monde selon Stiglitz" de Jacques Sarasin sur la Chine | Visionnage et prise de notes | DVD + lecteur DVD + beamer | Décrire et expliquer la croissance rapide en Chine et ses conséquences |
| Pays touchés par la mondialisation | 10 min. | Soutien aux étudiants | Travail des questions individuellement | Questionnaire (voir Annexe II) | Comprendre la position de Stiglitz vis-à-vis de la Mondialisation et la situation de l'Inde et de la Chine |
| Formation des groupes | 3 min. | Dirige le déplacement des élèves par groupe | Déplacement par groupe | Ordinateur + Doc. Word + beamer | |
| Les conséquences de la mondialisation | 10 min. | Soutien aux groupes | Répondent aux questions sur les effets de la mondialisation | Questionnaire (voir Annexe II) | Enumérer 3 conséquences positives + 3 conséquences négatives de la mondialisation et en déduire une solution pour chacune des négatives |
| À domicile | 1 h. | Élaboration de la synthèse du travail de groupe | | | |
| Discussion | 5 min. | Discussion des questions individuelles | Suivent et complètent leurs réponses | Doc. Powerpoint + beamer + doc. de réponses | D'expliquer la position de Stiglitz, le cas des producteurs de coton en Inde et le résultat de la croissance en Chine |
| Synthèse | 10 min. | Présentation des réponses des différents groupes et discussion | Suivent et complètent leurs réponses | Doc. Powerpoint + beamer | Généraliser les conséquences de la globalisation (positives et négatives) et énumérer des solutions possibles pour réduire les effets négatifs |

Scénario 2

| Date | Lieu | Classe | Branche, Thème, Sujet | Objectif général |
|------------|------|--------|---|--|
| 05.05.2011 | Nyon | 1M09 | Économie Politique, Croissance économique, Mondialisation | Comprendre les enjeux majeurs de la mondialisation |

| Thème | Durée | Activité de l'enseignant | Activité des élèves | Matériel utilisé | Objectifs spécifiques Les élèves seront capables de : |
|---|---------|---|--|---|---|
| Ancrage | 5 min. | Introduction à l'exercice, explication des objectifs et des consignes de l'activité | Écoute et questions éventuelles | | Prendre des notes pendant le film documentaire |
| Les paysans en Inde | 12 min. | Projection d'une séquence du "Monde selon Stiglitz" de Jacques Sarasin sur les producteurs de coton en Inde | Visionnage et prise de notes | DVD + lecteur DVD + beamer | Décrire et expliquer la situation des producteurs de coton en Inde |
| La Chine | 5 min. | Projection d'une séquence du "Monde selon Stiglitz" de Jacques Sarasin sur la Chine | Visionnage et prise de notes | DVD + lecteur DVD + beamer | Décrire et expliquer la croissance rapide en Chine et ses conséquences |
| Pays touchés par la mondialisation et conséquences de la mondialisation | 23 min. | Soutien aux étudiants | Travail des questions individuellement | Questionnaire (voir Annexe II) | Comprendre la position de Stiglitz vis-à-vis de la Mondialisation et la situation de l'Inde et de la Chine Enumérer 3 conséquences positives + 3 conséquences négatives de la mondialisation et en déduire une solution pour chacune des négatives |
| À domicile | 1 h. | Elaboration de la synthèse des travaux des étudiants | | | |
| Discussion | 5 min. | Discussion des questions individuelles | Suivent et complètent leurs réponses | Doc. Powerpoint + beamer + doc. de réponses | D'expliquer la position de Stiglitz, le cas des producteurs de coton en Inde et le résultat de la croissance en Chine |
| Synthèse | 10 min. | Présentation des réponses des différents groupes et discussion | Suivent et complètent leurs réponses | Document Powerpoint + beamer | Généraliser les conséquences de la globalisation (positives et négatives) et énumérer des solutions possibles pour réduire les effets négatifs |

Scénario 3

| Date | Lieu | Classe | Branche, Thème, Sujet | Objectif général |
|------------|------|--------|---|--|
| 05.05.2011 | Nyon | 1M02 | Économie Politique, Croissance économique, Mondialisation | Comprendre les enjeux majeurs de la mondialisation |

| Thème | Durée | Activité de l'enseignant | Activité des élèves | Matériel utilisé | Objectifs spécifiques Les élèves seront capables de : |
|---------------------------------------|---------|---|---|---|--|
| Ancrage | 5 min. | Introduction à l'exercice, explication des objectifs et des consignes de l'activité | Écoute et Questions éventuelles | | Lire un texte sur la mondialisation et d'en retenir les informations importantes |
| Texte sur la Mondialisation | 18 min. | Soutien aux étudiants | Lecture du texte, mise en évidence des parties importantes et prise de note | DVD + lecteur + beamer | Lire et comprendre un texte sur les enjeux de la Mondialisation |
| Distribution des questionnaires | 2 min. | Récupération des photocopies | | Photocopies des pp. 346-349 de l'ouvrage <i>Les Mondes Economiques</i> de Pierre-Alain Rime | Lire, comprendre et synthétiser un texte sur la mondialisation |
| Les conséquences de la mondialisation | 20 min. | Soutien aux étudiants | Travail des questions individuellement | Questionnaire (voir Annexe III) | Enumérer 3 conséquences positives + 3 conséquences négatives de la mondialisation et en déduire une solution pour chacune des négatives |
| À domicile | 1 h. | Élaboration de la synthèse des travaux des étudiants | | | |
| Synthèse | 10 min. | Présentation des réponses des différents groupes et discussion | Suivent et complètent leurs réponses | Document Powerpoint + beamer | Généraliser les conséquences de la globalisation (positives et négatives) et énumérer des solutions possibles pour réduire les effets négatifs |

2.5. Définition et justification des modèles d'enseignement

Pour les scénarios 1 et 2, les vingt-deux premières minutes de la leçon se passent sous la forme d'un **modèle transmissif**, autrement dit un cours magistral. La transmission de l'explication des consignes se déroule par oral. Pour une classe de première année, la concentration n'est généralement possible que pendant un court laps de temps. De cette manière, il peut y avoir une interaction entre l'ensemble des élèves et le professeur au cas où un élément des consignes nécessiterait une clarification. Ainsi le professeur conserve la possibilité de s'adresser à l'ensemble des élèves avant le démarrage de l'activité, après quoi il devient extrêmement compliqué de requérir l'attention de l'ensemble de la classe étant donné le bruit engendré par le travail de groupe. Et s'il persiste des incompréhensions pendant le déroulement de l'activité, le professeur risque de devoir répéter la même explication à chacun des élèves, ce qui représente une perte d'énergie considérable.

Ensuite la projection du film se déroule également de manière frontale comme dans un dispositif « totalitaire » de salle de cinéma (spectateurs alignés, quasi-impossibilité d'échapper à l'image et de partir de la salle). Les élèves sont assis et ils regardent le film. La différence principale avec la salle de cinéma est que nous ne plongeons pas la salle dans une totale obscurité de manière à ce que les étudiants aient la possibilité de prendre des notes. Alors que les spectateurs du dispositif cinématographique sont contraints à la passivité, les élèves peuvent jouer un rôle actif par leur prise de note. A ce moment-là, c'est eux qui choisissent ce qu'il est intéressant de retenir dans le documentaire projeté. D'ailleurs c'est également une faiblesse de l'exercice car les questions qui leur sont ensuite posées ne se réfèrent pas nécessairement aux informations sur lesquelles les étudiants se sont focalisés initialement.

La phase de réponse individuelle au questionnaire se déroule selon une approche **behavioriste**. C'est ce qui se passe pour la première partie de l'exercice dans le cas du scénario 1 et pour l'entièreté du travail des étudiants pour le scénario 2. Par contre, dans la deuxième phase réalisée par les étudiants dans ce cas de figure, il s'agit d'une approche **socio-behavioriste**. Les étudiants travaillent ensemble pour tenter de construire le savoir. À partir de leur travail individuel et de leur réflexion, ils vont parvenir à trouver par eux-mêmes les conséquences de la mondialisation et des solutions aux problèmes engendrés par ce phénomène.

Cette activité va permettre à chaque étudiant de se confronter à ses camarades qui détiennent leur propre histoire et qui disposent donc d'une sensibilité propre. Car un des buts-clé de l'enseignement des sciences humaines selon le PEV est, en effet, de développer « la capacité de se situer au sein d'une communauté, dans le respect de soi, de l'autre et des différentes sociétés» (DGEP, 2010, p.112). Ce mode de travail s'inscrit également dans une volonté d'encourager une attitude d'ouverture « aux comportements et aux idées d'autrui » (DGEP 2010, p.129).

De plus, les élèves contribuent à la construction des savoirs. Ce sont eux qui vont choisir de s'intéresser à telle ou telle caractéristique de la mondialisation. Évidemment la première impulsion reste l'initiative du professeur, mais les élèves peuvent s'approprier le savoir ensuite au travers de ce travail collectif. Ils vont pouvoir développer une réflexion plus approfondie sur le sens de la discipline plutôt que de se voir imposer un savoir techniciste et réifié. Car ce sont les élèves qui vont choisir l'angle d'attaque du problème.

Après la mise en commun et l'exercice de synthèse que l'enseignant réalise comme préparation du cours suivant, celui-ci expose les résultats de l'exercice selon un mode **transmissif**. Malgré la longueur de la présentation, l'implication des élèves devrait contribuer à garantir la concentration des élèves pendant les quinze minutes qui se déroulent selon un mode transmissif. Cela permet aussi à l'enseignant de valoriser l'apport des différents groupes dans la recherche collective et de souligner la plus-value et l'efficacité du travail de groupe.

Concernant le scénario 3, le niveau socio-behavioriste n'intervient pas du tout. La première et la dernière partie se déroulent selon un mode transmissif. Étant donné que le travail des étudiants se déroule de façon individuelle comme dans le scénario 1, le modèle employé est un modèle **behavioriste**.

Avec ces scénarios, nous allons pouvoir étudier à la fois l'apport du document visuel et l'impact de l'utilisation d'un support visuel dans le déroulement de ce cours. Voyons encore les niveaux taxonomiques des différentes tâches d'apprentissage.

2.6. Définition des niveaux taxonomiques

Commençons par les scénarios 1 et 2. Selon la taxonomie cognitive d'Anderson & Krathwohl, les activités de visionnage de film et de prise de notes mettent en activité les facultés cognitives de «**comprendre**» (Niveau 2) et «**analyser**» (Niveau 4). Les étudiants

vont interpréter (Niveau 2.1) les commentaires du film documentaire. Ils vont ensuite résumer et synthétiser les idées générales de ces commentaires (Niveau 2.4). Comme ils n'ont pas forcément voyagé en Inde ou en Chine, ils vont se faire une représentation de ce qui s'y passe à partir du film documentaire de Jacques Sarasin. Les images et les commentaires vont leur permettre de tirer des conclusions sur les conséquences de la mondialisation et la position de Joseph Stiglitz. Parmi les informations qu'ils perçoivent dans le film, ils doivent également sélectionner ce qui est important et choisir les éléments (Niveau 4.1) qui vont leur permettre de prendre efficacement des notes. Il s'agit de résumer le flot d'information.

Lors de l'activité liée au questionnaire sur les extraits du film documentaire, le niveau taxonomique varie en fonction des questions. Les premières questions (voir Annexe II / questions 1 à 4) font appel à la capacité de l'élève à « **évaluer** ». Il s'agit de porter un jugement sur la position du réalisateur et de Joseph Stiglitz par rapport à la mondialisation. Les étudiants doivent également expliquer les moments du film qui les ont particulièrement marqués, ce qui est du domaine de la critique (Niveau 5.2). Les questions suivantes (voir Annexe II / Questions 5 à 12) consistent à « **restituer** », « **comprendre** » et « **analyser** ». Il s'agit de se remémorer en s'aidant des notes du moment du film qui répond à la question. Les étudiants doivent donc retrouver dans leur mémoire et leur aide-mémoire, l'information qui leur permettra de répondre aux questions. Ils doivent ensuite la structurer et organiser les informations (Niveau 4.2) de façon à expliquer le phénomène économique qui découle de la question selon un modèle de cause à effet (Niveau 2.7) ou inférer (Niveau 2.5) ce qui se produit au travers de la situation évoquée par la question. Les questions 13 et 14 (voir Annexe II) mettent en activité la faculté de « **comprendre** » de l'étudiant. À partir des extraits du film documentaire, l'élève doit résumer, abstraire et généraliser ce que sont les conséquences, favorables ou problématiques, de la mondialisation.

Finalement, la dernière question fait d'une part appel à une faculté de **restitution** de l'étudiant (Niveau 1), puisque Stiglitz évoque les solutions dans ces extraits de film, et d'autre part à la capacité des étudiants de « **créer** » (Niveau 6) de nouvelles propositions. Les étudiants sont donc conduits à produire, à inventer (Niveau 6.3) des solutions aux problèmes dus aux conséquences négatives de la mondialisation.

En ce qui concerne le scénario 3, l'activité de lecture fait appel à des compétences cognitives de **mémorisation** (niveau 1), de **compréhension** (niveau 2) et d'**analyse** (niveau 4) comme pour le visionnage du film des scénarios 1 et 2. L'activité liée au questionnaire (Annexe III /

questions 1, 2 et 3) fait appel aux mêmes compétences que pour les scénarios 1 et 2. La principale différence réside dans le matériel utilisé pour accomplir ces tâches. Dans le cas du scénario 3, les élèves utilisent un texte alors que dans les scénarios 1 et 2, ils se basent sur des images en mouvement accompagnées des commentaires d'une voix-off ou d'un personnage interviewé (soit Joseph Stiglitz, soit des responsables politiques des pays qui illustrent les théories de Stiglitz) et sur le texte qui émane de leur démarche de prise de notes.

3. Dispositif de l'étude

3.1. Présentation

Au préalable, avant l'élaboration du cours, nous avons voulu voir quel était le rapport à l'image des étudiants. C'est pourquoi nous leur avons fait remplir un questionnaire sur les documents visuels (voir Annexe I). Les résultats du test nous a permis de nous diriger dans la réalisation des questionnaires que nous trouvons en Annexes II et III.

Par la suite, pour réaliser notre étude, nous avons voulu tester différents modèles d'enseignement. C'est pourquoi nous avons réalisé plusieurs scénarios que nous avons testés dans les trois classes de première année d'école de maturité au gymnase de Nyon dans le cadre du cours fondamental de droit et économie. Ces classes comportaient respectivement vingt-et-un, vingt-et-un et vingt-trois élèves. Deux paramètres varient. Le modèle d'enseignement, behavioriste ou socio-behavioriste, et le support employé, document écrit ou film documentaire. Nous pouvons résumer les différents scénarios dans le tableau suivant :

| | Scénario 1 | Scénario 2 | Scénario 3 |
|-----------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Classe | 21 étudiants | 21 étudiants | 23 étudiants |
| Modèle d'enseignement | Socio-behavioriste | Behavioriste | Behavioriste |
| Support employé | Film documentaire | Film documentaire | Document écrit |
| Questionnaire | Annexe II | Annexe II | Annexe III |

Pour les deux premiers scénarios, nous avons élaboré un questionnaire dont le but est de se focaliser sur les informations qui nous semblent essentielles pour comprendre les enjeux de la mondialisation. Les premières questions permettent de synthétiser les commentaires du film concernant le cas de l'Inde ou de la Chine. La situation particulière de ces deux pays, qui comptent environ un tiers de la population mondiale, va permettre aux étudiants de généraliser ces cas singuliers aux enjeux de la mondialisation dans une perspective économique internationale. Ces questions vont leur permettre de répondre par déduction aux trois dernières questions identiques à celles du scénario 3, celui qui se calque sur la structure

du texte de Pierre-Alain Rime dans *Les Mondes Economiques*². Nous avons ensuite récupéré toutes les copies et procédé à une notation en fonction d'un corrigé et d'une grille d'évaluation (voir Annexe VI et VII). Pour les scénarios 1 et 2, nous avons mis une note pour l'ensemble du travail et également pour les trois dernières questions afin de comparer les résultats obtenus avec le scénario 3.

Enfin, à la suite de la séquence de cours, nous avons encore voulu avoir un retour des étudiants sur cette manière de présenter la matière. Nous avons voulu leur demander si la situation d'apprentissage leur avait convenu. C'est pourquoi nous avons réalisé deux questionnaires de satisfaction, un pour le document visuel (Annexe IV) et un pour le document écrit (Annexe V), que les étudiants ont dû remplir.

3.2. Justification

Afin de sortir des modèles d'enseignement traditionnel se basant sur des textes écrits souvent longs et fastidieux à lire, nous avons voulu tester une séquence de cours se basant sur un document iconographique, bien que ce type de support semble devenir aujourd'hui courant dans l'enseignement. Toutefois, suite à des discussions avec des collègues et en observant le questionnaire distribué aux étudiants concernant leur rapport à l'image, on se rend compte que le recours à cette pratique n'est pas encore systématique. On remarque également au vu des résultats du questionnaire sur le rapport à l'image, que l'utilisation de documents iconographiques et surtout l'apprentissage des méthodes de décryptages des images sont déployées dans des branches de sciences humaines plus « littéraires » comme l'histoire, l'histoire de l'art et le français. On constate encore, dans l'analyse des réponses au questionnaire, que les étudiants ne mentionnent pas le cours d'économie en ce qui concerne le décryptage d'un film ou d'une image (voir §4.1). Or le recours à un document iconographique se justifie intrinsèquement par l'omniprésence de l'image dans le monde actuel depuis l'intensification de l'utilisation d'appareils multimédia (ordinateur, internet, smartphone). Il nous paraît donc primordial de développer chez les étudiants un sens critique pour qu'ils soient capables de se libérer de cette saturation d'images.

Il est également recommandé de varier les moyens d'enseignement afin de multiplier les types de situations d'apprentissage qui vont convenir à tel ou tel profil cognitif. Ce profil, qui

² Rime Pierre-Alain, *Les Mondes Economiques*, L.E.P., Le Mont-sur-Lausanne, 2010, p.346-349

dépend des expériences d'apprentissage, est en effet formé différemment pour chaque individu comme une sorte d'empreinte digitale. De plus ce changement de support d'enseignement permet d'éviter de tomber dans une routine. Cela permet de surprendre les étudiants et de stimuler leur motivation. Le recours à un document iconographique va donc également favoriser l'implication émotionnelle de l'apprenant. Cela va nous permettre d'analyser si ce stimulus supplémentaire favorise l'apprentissage par rapport à l'emploi d'un support écrit. De plus, le film documentaire multiplie les formes de transmission du savoir. Il permet une coexistence entre le son et l'image. Nous allons donc également pouvoir observer si cette combinaison de médium résulte sur un meilleur apprentissage. Pour analyser l'efficacité de ces méthodes d'enseignement en fonction du modèle appliqué et du support employé, nous avons opté pour l'emploi d'un test formatif. Nous utilisons donc une notation de 1 à 6 comme cela est prévu dans le règlement vaudois des gymnases pour juger de la performance des élèves en fonction du scénario. Les résultats sont présentés ci-après (voir §4.2).

3.3. Limites du dispositif

Ces séquences de cours ont été réalisées dans trois classes différentes. Comme ces classes sont chacune composées d'individus uniques ayant des profils cognitifs hétérogènes distincts, une comparaison peut paraître inappropriée. D'ailleurs des différences significatives dans les résultats scolaires de ces trois classes dénotent une limite importante de cette étude. Les résultats attribués à la classe dans laquelle nous avons déployé le scénario 2 sont significativement moins élevés que ceux des deux autres classes.

Nous pouvons également mettre en doute la pertinence des résultats en raison de la petite taille de l'échantillon. En effet, cet échantillon compte soixante-six sujets, ce qui est relativement faible en proportion de l'effectif total des gymnasiens du canton de Vaud. Il aurait fallu réaliser cette étude à plus grande échelle pour éviter un biais statistique dû à la faible taille de l'échantillon par rapport à la population totale de gymnasiens.

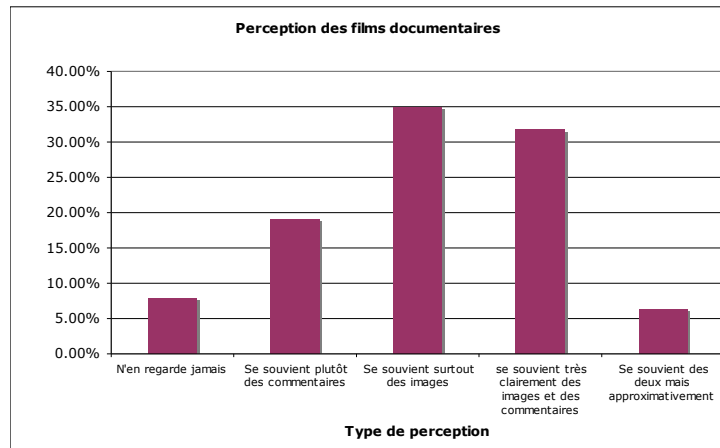
La différence entre le déroulement des différents scénarios peut également affecter la validité de nos résultats. En effet, il existe une différence non négligeable entre ce qui est traité d'un côté dans les scénarios 1 et 2 et dans le scénario 3 d'un autre côté. Les scénarios 1 et 2 traitent des exemples spécifiques des producteurs de coton en Inde et de la croissance en Chine alors que le scénario 3 utilise un support documentaire écrit qui synthétise de manière théorique les principaux enjeux de la mondialisation (voir §5.1).

Enfin, avec l'aide du test formatif, nous pouvons mesurer en termes quantitatifs des différences dans les apprentissages. Toutefois, la fiabilité de l'évaluation par une grille d'évaluation critérée peut d'une part se discuter. D'autre part, nous ne tenons pas compte de considérations qualitatives avec ce mode de comparaison. Par exemple la satisfaction des élèves de voyager au travers d'un film dans des pays encore inconnus, l'expérience positive de travailler en groupe, l'impact sur l'ambiance de classe de faire varier les activités ou encore la stimulation des étudiants de travailler sur un thème d'actualité comme la mondialisation. Ceci peut être perçu dans le questionnaire de satisfaction (voir §4.3). De plus, toujours en ce qui concerne l'approche évaluative de la séquence, il aurait été utile de tester ensuite de manière sommative les connaissances acquises après la synthèse réalisée par l'enseignant puisque cette phase de cours revêt également une certaine importance dans le développement cognitif de l'apprenant.

4. Résultats

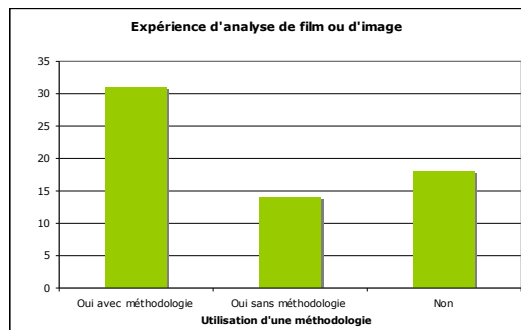
4.1. Questionnaire sur le rapport à l'image

Le graphique ci-dessous nous montre la perception des élèves par rapport à un film documentaire.



Graphique 1

Le graphique et le tableau ci-dessous nous éclairent sur les pratiques d'analyse d'image ou de film chez les sujets de notre étude.

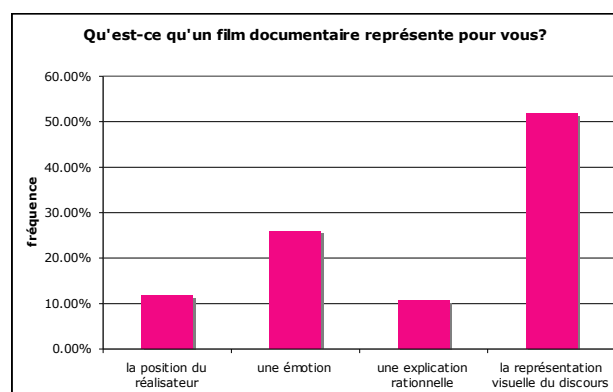


Graphique 2

| Dans quelle branche avez-vous réalisé une analyse d'image? | 1 | 2 | 3 | TOTAL |
|--|----------|-----------|-----------|-----------|
| Histoire de l'art | | 6 | 16 | 22 |
| Géographie | 2 | 1 | 1 | 4 |
| Histoire | 5 | 3 | 3 | 11 |
| Français | 1 | 8 | | 9 |
| Allemand | | 2 | | 2 |
| Sciences | 1 | | | 1 |
| TOTAL | 9 | 20 | 20 | 49 |

Tableau 1

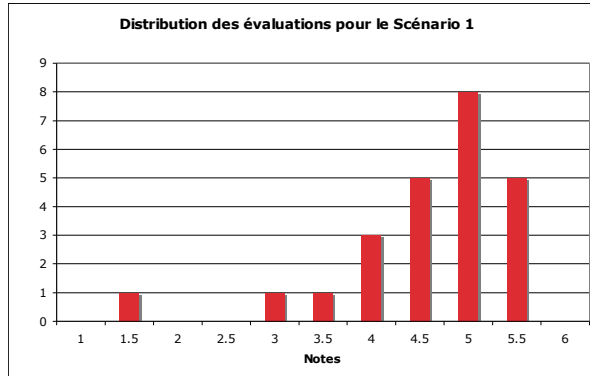
Enfin, ce graphique nous montre ce que représente un film documentaire pour nos étudiants :



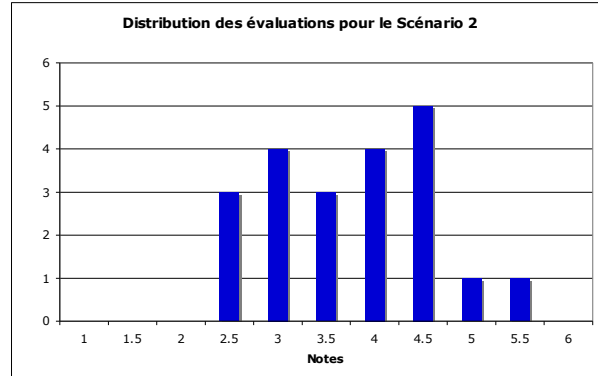
Graphique 3

4.2. Description de l'évaluation

Les graphiques suivants nous montrent la distribution des notes dans les trois scénarios considérés.



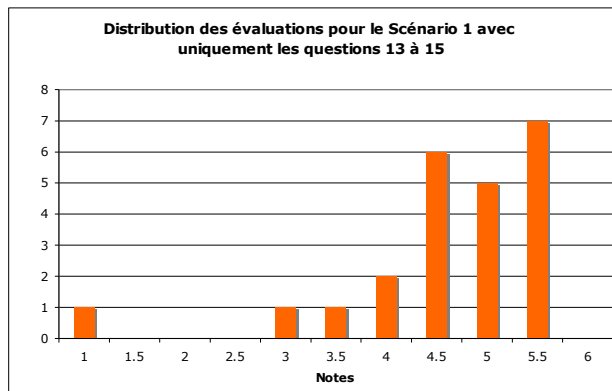
Graphique 4



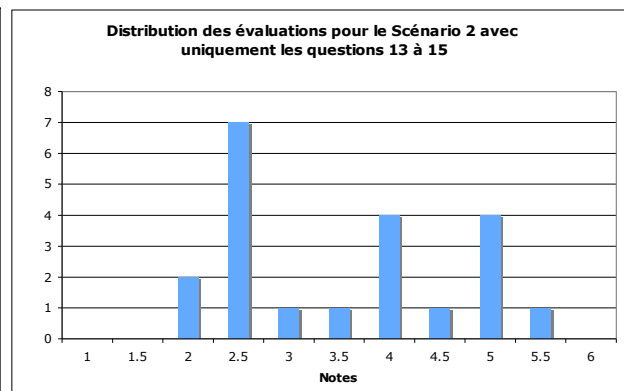
Graphique 5

Dans le scénario 1, la moyenne est de 4.58 et l'écart-type de 0.94 alors que pour le scénario 2, la moyenne est de 3.76 et l'écart-type est de 0.86.

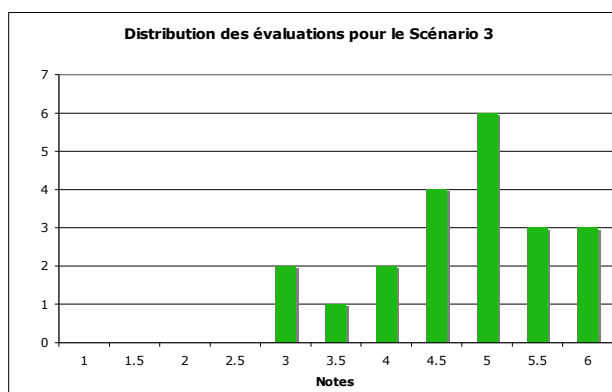
Comme les scénarios 1 et 2 ne peuvent pas être comparés avec le scénario 3, nous avons effectué des évaluations uniquement en tenant compte des questions 13 à 15 qui correspondent aux trois questions posées dans le scénario 3. Voici la distribution des notes suite à cet ajustement.



Graphique 8



Graphique 7

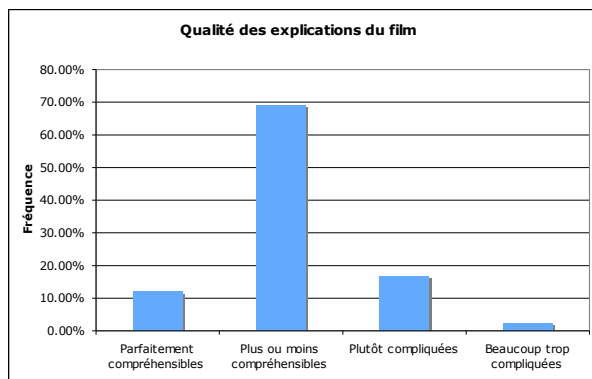


Graphique 6

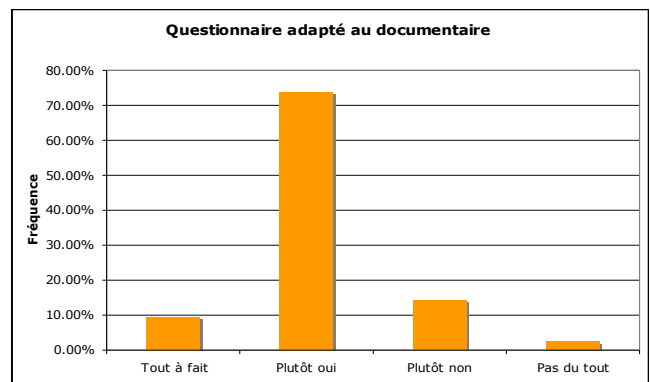
Avec ce mode d'évaluation ajusté, nous obtenons les moyennes et les écarts-types suivants : pour le scénario 1, nous obtenons une moyenne de 4.61 et un écart-type de 1.04 ; pour le scénario 2, 3.89 et 1.16. Enfin, pour le scénario 3, nous obtenons une moyenne de 4.76 et un écart-type de 0.89. Nous analyserons ces résultats au §4.4. Voyons tout d'abord la description de la satisfaction des étudiants concernant les supports utilisés.

4.3. Résultats du questionnaire de satisfaction

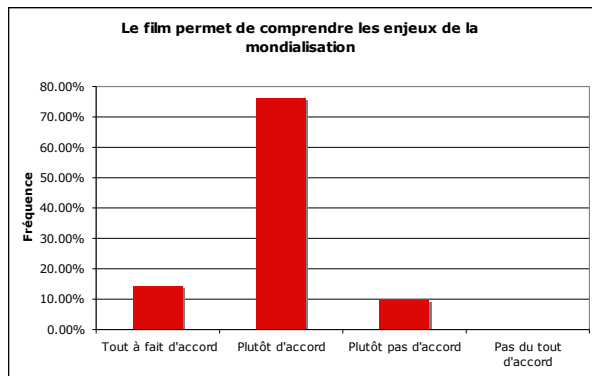
En ce qui concerne le film documentaire, voici quelques éléments de satisfaction des étudiants concernant le film documentaire.



Graphique 11



Graphique 9



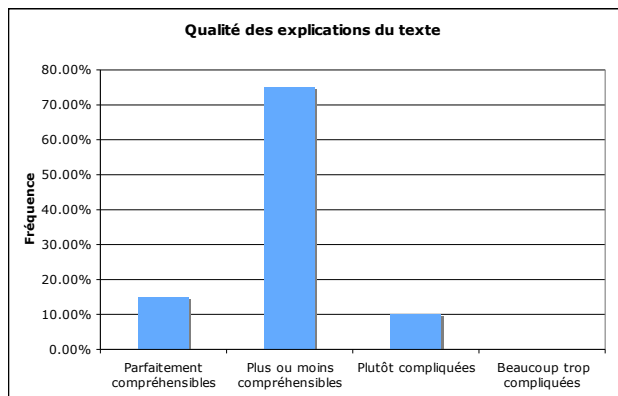
Graphique 10

| Sous quelle autre forme auriez-vous souhaité aborder ce thème? | S1 | S2 | TOTAL |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Présentation orale de l'enseignant | 3 | 3 | 6 |
| Présentation Power Point | 8 | 2 | 10 |
| Travail à partir d'une image fixe | 1 | 3 | 4 |
| Document écrit | 1 | 8 | 9 |
| Travail de recherche par groupe | 5 | 8 | 13 |
| Autre - Dessins animés/Comédie | 2 | | 2 |
| Autre - Film d'horreur | 1 | | 1 |
| Autre - Fiction | 3 | | 3 |
| Autre - Aucun, ce film est très bien | | 1 | 1 |
| Autre - Débat | | 1 | 1 |
| TOTAL | 24 | 26 | 50 |

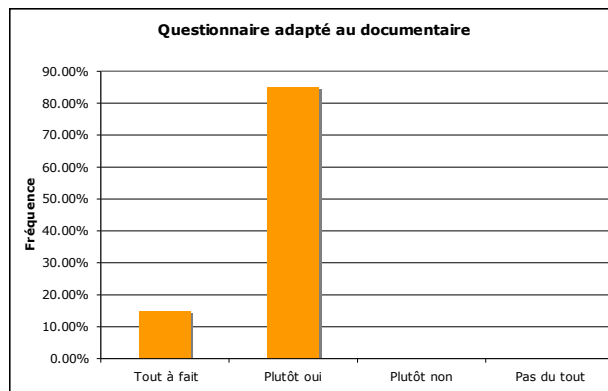
S=Scénario

Tableau 2

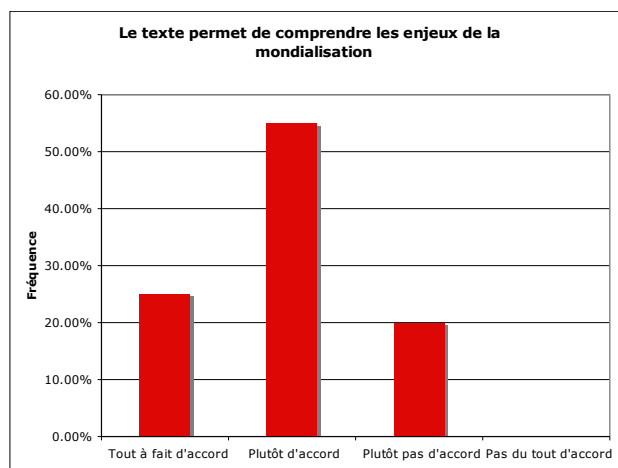
Voici les résultats de satisfaction concernant le document écrit utilisé dans la configuration du scénario 3.



Graphique 14



Graphique 13



Graphique 12

| | | |
|--|-----------|----------------|
| Explication par oral de l'enseignant | 8 | 27.59% |
| Présentation Power Point | 6 | 20.69% |
| Travail à partir d'une image fixe | 0 | 0.00% |
| Diffusion d'un film documentaire sur DVD | 14 | 48.28% |
| Travail de recherche par groupe | 1 | 3.45% |
| Autre | 0 | 0.00% |
| TOTAL | 29 | 100.00% |

Tableau 3

4.4. Analyse

Tout d'abord, nous constatons dans le graphique de perception des films documentaires (Graphique 1) que la moitié des étudiants retient les commentaires alors qu'environ 35 % se souvient surtout des images, 7% des étudiants ne se rappellent qu'approximativement des images et des commentaires alors que 8 % ne regardent jamais de film documentaire. Comme notre questionnaire est basé essentiellement sur les commentaires, on peut se dire que la moitié des étudiants peut rencontrer des problèmes à répondre aux questions ou, en étant plus optimiste, qu'ils vont développer ou affûter une compétence supplémentaire : la pratique de la prise de note pendant le visionnage du film. Ce serait plutôt ce but qu'un visionnage actif du film devrait atteindre.

Ensuite, nous pouvons remarquer qu'à peu près la moitié des étudiants observés maîtrisent une méthode d'analyse d'image (voir Graphique 2). Cela signifie que l'autre moitié ignore la marche à suivre pour décrypter une image ou un film qui n'est finalement, nous nous permettons de le rappeler, qu'une succession d'images (vingt-quatre images par seconde) qui défilent et qui nous donnent l'illusion du mouvement. C'est pourquoi nous parlons généralement d'images en mouvement pour parler de la technique cinématographique. Par ailleurs, 22% des élèves ont déjà réalisé l'expérience d'une analyse d'image sans connaître de méthodologie pour réaliser cette tâche. Il semble donc qu'il existe une lacune dans l'enseignement. Chaque élève devrait maîtriser au moins ces techniques d'analyse. D'ailleurs, dans le PEV, il est mentionné dans les objectifs généraux de la discipline des arts visuels, que l'étudiant est amené à « lire des images : déchiffrer les codes visuels, formels et iconographiques. » (DGEP, 2010, p.155) En première année, l'étudiant est ainsi amené à analyser des œuvres du point de vue iconographique de façon à « acquérir une première maîtrise du langage visuel » (DGEP, 2010, p.156).

Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si environ 45 % des pratiques d'analyse ont été réalisées en histoire de l'art alors qu'environ 20 % de ces pratiques proviennent de l'histoire (voir Tableau 1). Cette dernière discipline non seulement abonde de documents d'archives puisque la photographie a servi à documenter des situations historiques mais elle se base souvent sur une analyse iconographique pour soutenir des hypothèses sur certains faits historiques pour lesquels il ne reste souvent plus de preuves écrites. L'économie n'a jamais été citée par les étudiants. Sans doute d'une part parce que l'économie est le parent pauvre de l'image même si de nombreux caricaturistes et des photos d'archives existent tout de même pour certains événements mondiaux (crise de 1929, chocs pétroliers, etc.). D'autre part, parce que les enseignants en économie n'ont souvent pas les connaissances suffisantes pour réaliser une analyse iconographique. En effet, l'économie est souvent plutôt abordée par les mathématiques que par l'étude d'images.

En ce qui concerne les évaluations (§4.2), il semble évident que le scénario 1 permet d'obtenir de meilleurs résultats que le scénario 2 (voir Graphique 4 et Graphique 5). Nous ne sommes pas vraiment surpris d'apprendre que le travail de groupe aboutit à de meilleurs résultats que le travail individuel. En effet, une somme d'individualités permet souvent d'obtenir de meilleurs résultats grâce à la complémentarité des membres d'un groupe. Par contre, si l'on compare les trois scénarios sur la base des mêmes questions, on se rend compte que les étudiants du scénario 3 obtiennent en moyenne de meilleurs résultats que les deux autres

scénarios (voir Graphique 8, Graphique 7 et Graphique 6): ils sont un peu meilleurs que ceux du scénario 1 et significativement meilleurs que ceux du groupe 2. Par contre, nous constatons, dans ce mode d'évaluation, que la variabilité des notes est plus grande dans les scénarios 1 et 2. Ainsi, contrairement à notre hypothèse de départ, nous constatons que l'utilisation d'un document écrit permet d'obtenir de meilleurs résultats que l'utilisation d'un document visuel. Ceci peut s'expliquer de plusieurs façons.

Premièrement les deux premiers scénarios abordent la question de la mondialisation par une approche déductive alors que dans le dernier scénario, il s'agit essentiellement de mémoriser le texte des *Mondes Economiques* et de restituer ce qui a été lu. Même si dans les trois scénarios, la question finale fait appel à la créativité des élèves, les deux premières questions semblent beaucoup plus simples dans la démarche du scénario 3 que dans les deux premiers. On pourrait également expliquer la faiblesse des résultats du groupe ayant accompli le scénario 2 par le fait que les élèves de la classe en question ont eu des résultats relativement plus faibles pendant l'année scolaire que leurs camarades des autres groupes. Leur goût pour l'économie serait donc moins prononcé que chez les élèves des deux autres groupes. Notre conclusion reste toutefois sujette à discussion par manque de fiabilité du test étant donné la faiblesse du nombre de sujets dans l'échantillonnage.

Finalement, que ce soit pour le texte ou pour le film documentaire, les étudiants se sont montrés globalement satisfaits par la qualité de ces supports pour comprendre les enjeux de la mondialisation (voir Graphique 11 et Graphique 14). Ces documents leur semblaient adaptés pour répondre aux différentes questions du test formatif (voir Graphique 9 et Graphique 13). Seulement 20 % des étudiants ayant utilisé le texte des *Mondes Economiques* expriment leur mécontentement concernant ce support de cours (voir Graphique 12). Cela ne nous étonne pas spécialement car ce livre de référence dans l'enseignement vaudois ne répond pas à tous les besoins dans l'enseignement de l'économie politique des gymnases. Les concepts économiques y sont souvent abordés de manière superficielle. Parmi les étudiants ayant visionné le film, plusieurs auraient souhaité réaliser un travail de recherche par groupe pour aborder le sujet (sans doute pour être plus autonome) tandis que plusieurs auraient apprécié de disposer d'un document écrit : soit une présentation Power Point, soit un texte (voir Tableau 2). Simultanément une nette majorité des étudiants du scénario 3 (presque la moitié) auraient voulu voir un film documentaire sur le sujet (voir Tableau 3). Nous pouvons en conclure que les deux approches sont complémentaires. Par conséquent, il aurait été

certainement préférable de construire un cours en combinant une approche iconographique à une approche s'appuyant sur un document écrit.

5. Approche critique des séquences de cours

5.1. Analyse réflexive

Tout d'abord, il est important de préciser que cette séquence de cours est venue se greffer dans un programme déjà passablement chargé. Il a donc été difficile de dégager du temps pour réaliser cette activité comme il s'agit de notre première expérience de l'enseignement au niveau secondaire II sur une année complète. De plus, nous avons entièrement élaboré et présenté cette séquence de cours pour la première fois dans le cadre de notre stage à responsabilité. Il serait donc souhaitable d'améliorer encore les tâches d'apprentissage proposées pour mieux répondre aux objectifs fixés et au mode d'évaluation utilisé par la suite.

Deuxièmement, il nous est apparu que la prise de note au gymnase n'était pas nécessairement une pratique maîtrisée par les étudiants de fin de première année postobligatoire. Dans une prochaine tentative et dans un processus d'amélioration de l'enseignement, il s'agira de se coordonner avec le maître de français pour s'assurer que cette pratique a été étudiée pendant les leçons de cette discipline. Au cas où un tel apprentissage ne serait pas au programme de cette discipline, il nous semblerait primordial de mettre en place un cours qui puisse transmettre ce savoir-faire aux étudiants puisque les cours dispensés ensuite à l'université se basent pour la plupart sur cette pratique.

Enfin, nous nous sommes trouvés dans l'impossibilité d'utiliser un texte correspondant au film de Stiglitz pour le scénario 3. Il aurait été peut-être plus pertinent de réaliser une transcription des séquences du film *Le Monde selon Stiglitz* de Jacques Sarasin de manière à la mettre à disposition des étudiants et pouvoir exploiter le même questionnaire dans le scénario 3 que dans les deux autres scénarios. Toutefois, une transcription se focalise sur les commentaires. Or il faudrait également décrire ce qui se passe sur les images pour que le texte concorde exactement avec le film documentaire. Car les images montrent plus d'information que le discours de la voix-off, celle de Joseph Stiglitz qui explique la mondialisation de manière vulgarisée. Les images du film nous montrent les conditions de vie des habitants des pays sur lesquels le film se focalise pour montrer au spectateur la réalité complexe derrière le concept théorique de mondialisation expliqué par Stiglitz : par exemple les producteurs de coton en Inde, des jeunes chinois qui jouent dans la rue à Pékin, la campagne chinoise. Cela

semble donc inconcevable d'obtenir l'équivalent du film documentaire en texte. C'est pourquoi nous nous sommes basés sur les *Mondes Economiques* de Jean-Pierre Rime afin de permettre d'aboutir, à la fin du questionnaire, à une vision synthétique de la mondialisation. Mais cela reste également un problème pour permettre une comparaison valable de l'évaluation des différents scénarios.

5.2. Utilisation de l'image dans un cours d'économie

La pratique d'analyse d'image est souvent pratiquée dans d'autres disciplines. Mais il apparaît clairement qu'une méthodologie d'analyse iconographique n'est pas enseignée pour tout le monde. Un tel apprentissage dépend de l'orientation et du programme du maître d'enseignement en histoire de l'art. Cette pratique est beaucoup plus fréquente chez les élèves qui se spécialisent dans les arts visuels.

Une méthodologie d'analyse de l'image consisterait à s'interroger sur la forme et sur le sens de l'image. La forme comprend le support de l'image (Super 8, 35 mm, VHS, numérique), les moyens de production, la couleur, le mode de diffusion (télévision, HD, cinéma), les plans utilisés (Très gros plan, Gros plan, plan poitrine, plan taille, plan américain ou plan italien), le montage, l'enchaînement des séquences, la technique de prise d'image, le son, le paysage, les personnages, le type de cadrage, le hors champ. Tous ces éléments peuvent par exemple dégager une esthétique de la misère pour sensibiliser l'opinion publique. À partir de ces caractéristiques graphiques, du contexte et de l'identité de l'auteur ainsi que de son histoire, il serait possible de déduire de manière plus précise l'objectif du film, son sens et la position du réalisateur.

C'est un parti pris de nous être focalisés plus sur le contenu que sur le contenant (sa forme) par rapport à une réelle analyse de l'image, beaucoup plus consommateur de temps. Il s'agit d'ailleurs de la principale critique que l'on pourrait adresser à l'encontre de cette manière d'utiliser l'image dans un cours d'économie. Les questions de la fiche de travail se focalisent plus sur les commentaires que véritablement sur ce qui est montré dans le film. Pour rendre plus pertinente l'utilisation de l'image dans un cours d'économie, il s'agirait de mettre en place des questions qui se basent plutôt sur l'aspect esthétique du film que sur les commentaires dans une prochaine mise en œuvre de cette séquence de cours. De cette manière l'utilisation du film documentaire nous apporterait réellement une plus-value. Il s'agirait donc en fin de compte de mieux exploiter l'utilisation de l'image dans cette séquence de cours.

6. Apports pour l'enseignement de l'économie en secondaire II

De manière générale, nos séquences de cours se sont déroulées de manière efficace. L'apport théorique a été très prolifique pour les étudiants. Il suffit, pour s'en rendre compte, de se référer à la synthèse du cours que l'on trouve dans les annexes (voir Annexe VII) dans lesquels on peut voir la fertilité des solutions proposées par les étudiants pour résoudre les effets négatifs de la mondialisation. Les évaluations des scénarios 1 et 3 sont très satisfaisantes puisque la moyenne des résultats dépasse largement la note suffisante de 4. Par contre, nous pouvons nous interroger sur la faiblesse des résultats de l'évaluation dans le scénario 2. La première raison vient du recours au modèle behavioriste utilisé dans cette configuration qui a conduit à de moins bons résultats que dans le scénario qui fait appel au modèle socio-behavioriste. En effet, les activités en groupe permettent souvent d'atteindre plus efficacement les objectifs d'apprentissage surtout lorsque la tâche d'apprentissage se situe dans un haut degré de complexité. C'est effectivement le cas dans la partie de synthèse du questionnaire. La deuxième explication vient certainement d'un manque d'alignement entre le support employé et les questions posées dans le test formatif. Ce qui est montré dans le film documentaire ne permet pas de répondre directement aux questions de généralisation sur la mondialisation.

Notre hypothèse de départ est mise à mal par les résultats plus élevés du scénario 3 que les scénarios 1 et 2. Nous pouvons évoquer un biais statistique du fait de la faiblesse de l'échantillonnage d'une part et, d'autre part, les questions du test formatif sont très proches de la structure du texte alors que le film documentaire demande un raisonnement par déduction pour que les étudiants soient capables de découvrir les enjeux de la mondialisation. Nous pourrions donc améliorer notre dispositif soit en remplaçant le texte par une transcription du film, soit en choisissant un film documentaire ou un document visuel de quelque nature que ce soit qui nous présente les enjeux de la mondialisation de manière explicite.

Finalement, il serait souhaitable dans des cours futurs sur la mondialisation, et plus généralement d'économie, de recourir à la fois à un document iconographique et à un document écrit. Les étudiants qui ont vu le film documentaire expriment d'ailleurs clairement leur souhait de disposer d'un document écrit tandis que les étudiants qui ont eu accès au document écrit manifestent le besoin de visualiser un film documentaire. Il serait par ailleurs aussi séduisant de présenter une méthodologie d'analyse de film afin de construire entièrement un cours sur la découverte de phénomènes économiques à partir de documents

iconographiques, sans doute très stimulant pour les étudiants. Il s'agirait dans ce cas de se coordonner avec le maître d'enseignement de l'histoire de l'art pour s'assurer de la maîtrise de cette méthodologie d'analyse de l'image chez chacun des étudiants ou de prendre en charge cet enseignement.

Bibliographie

Analyse de documents iconographiques

- Baisnee, P. (2002), *Enseigner l'image au lycée*, Paris : Ellipse
- Cuenot, J., L'Hoste, L.-P. & Michaud, G. & Stucky, J.-C. (2001), *Histoire : Méthodes de travail*, Gymnase de Chamblandes et Gymnase de Morges
- Colzy, A., Marchal, R. & Watean F. (sous la direction de) (2002), *L'Image au Collège*, Luçon : Editions Belin, 2002
- Dind-Dunand, C. & Kaufman, L. (2009), *L'enseignement de la mondialisation et du développement durable dans les écoles vaudoises du XXI^e siècle*, Lausanne : HEP
- Fozza, J.-C., Garat, A.-M. & Parfait, F. (2003), *Petite fabrique de l'image*, Paris : Magnard
- Gervereau, L. (1997), *Voir, comprendre et analyser les images*, Paris : La Découverte
- Gervereau, L. (2003), *Histoire du visuel au XX^e siècle*, Paris : Seuil
- Joly, M. (1999), *Introduction à l'analyse de l'image*, Paris : Nathan
- Joly, M. (2004), *L'image et son interprétation*, Paris : Nathan

Mondialisation

- Le Nouveau Petit Robert de la langue française* (2010), Paris : Dictionnaires Le Robert
- Burda, M. & Wyplosz, C. (2009), *Macroéconomie : Une perspective européenne* (5^e éd.), Bruxelles : De Boeck
- Krugman, P. R. & Obstfeld, M. (2002), *International Economics : Theory & Policy* (6th ed.), Boston : Addison Wesley
- Gauthier, A. (2009), *D'une mondialisation à l'autre : histoire économique et sociale du monde depuis le début du XX^e siècle*, Rosny : Bréal
- Greffé, X. & Maurel, M. (2009), *Economie Globale*, Paris : Dalloz
- Norel, P. (2009), *L'histoire économique globale*, Paris : Ed. du Seuil
- Rime, P.-A. (2010), *Les Mondes Économiques*, Le Mont-sur-Lausanne : L.E.P.
- Steger, M. B. (2009), *Globalization : a very short Introduction*, Oxford : Oxford University Press
- Sharma, D. (2009), *China & India in the Age of Globalization*, New York : Cambridge University Press
- Stiglitz, J. E. (2009), *La Grande Désillusion*, Paris : LGF, coll. Le Livre de Poche

Revues

- L'Atlas des Mondialisations* (2010-2011), Le Monde Hors-Série, Paris : Coédition La Vie – Le Monde
- Bilan géostratégique, les nouveaux rapports de forces planétaires* (2010), Hors-Série Le Monde

Ressources visuelles

- Sarasin, J. (2009), *Le Monde selon Stiglitz* [DVD], Arte Editions