

LA SCOLARISATION DE L'INFORMATIQUE A L'ECOLE PRIMAIRE - ETUDE DE L'EVOLUTION IDENTITAIRE DE PRESCRIPTEURS INTERMEDIAIRES : LES « FTICE¹ ».

François Villemonteix (Paris V)

Introduction

Le but de ces lignes est d'analyser un moment critique dans les échanges d'une communauté d'acteurs de l'éducation dans le domaine des TICE² produits sur un espace de discussion public, QuickTopic³ « *instant discussion space* ». Le principe de cet outil repose sur la mise en place rapide d'un forum en accès public sur le web autour d'une thématique. Les contributions se font soit en ligne, soit par voie de messagerie.

Les participants du forum auquel nous nous intéressons sont les enseignants du premier degré, partiellement ou complètement déchargés de classe et auxquels une mission d'accompagnement des enseignants été confiée par leur autorité de tutelle, l'inspecteur d'académie du département d'exercice.

Ces personnes ressources sont apparues dès 1985, au moment du plan IPT⁴, ils ont été les tenants de l'innovation dans le domaine de l'informatique scolaire. Enseignants issus du terrain de l'école, ils ont essayé, expérimenté, ont participé, souvent de façon militante, à la construction d'un discours sur les pratiques scolaires ayant recours à des ressources⁵ au service des élèves (BARON, 2005). Cette dimension créatrice de leur posture s'est atténuée comme il semblerait que se soit atténué le besoin d'innover. A la fin des années 90, l'émergence d'un discours institutionnel orienté vers une diffusion massive des usages de l'ordinateur à l'école semble avoir déplacé les attentes de l'institution à leur égard. Ils ont du s'adapter à une posture de prescripteurs d'un discours institutionnel dont ils ne maîtrisaient plus les contours. Cette évolution de ce discours institutionnel constitue l'un des éléments du cadre de notre étude doctorale en cours, portant plus largement sur les processus de scolarisation des TIC.

Depuis les débuts de l'informatique scolaire, la mission qui a été confiée à ces personnels a toujours été marquée par les contextes locaux. Dans ce domaine, les évolutions des politiques éducatives nationales et leur traduction locale, l'ouverture progressive du domaine de la formation aux lois du marché ont progressivement placé ces acteurs dans un climat d'incertitude du fait de leur rapidité. Ils se sont constitués en communautés, s'exprimant sur des sujets techniques et pédagogiques sur des listes de diffusion, dans un cadre associatif⁶ et institutionnel⁷. Leur discours s'est également déplacé vers un terrain plus revendicatif et s'est crispé face à ce que les acteurs ont ressenti comme une remise en cause des caractéristiques spécifiques à leur fonction.

C'est à un moment particulier du discours de ces acteurs que nous nous intéressons ici. L'objectif des contributeurs à ce forum a été de construire une réponse à l'institution. Nous examinons les caractéristiques formelles de l'instrument utilisé, le forum QuickTopic, et son degré d'implication dans l'émergence d'un discours commun sur la question de la fonction du formateur TICE et de son devenir. Nous nous intéressons à la nature du discours tenu dans

¹ FTICE : Formateur aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

² TICE : technologies de l'information et de la communication pour l'éducation

³ Accueil QuickTopic : <http://www.quicktopic.com/>

⁴ IPT : Plan Informatique Pour Tous : plan national d'équipements des écoles, à l'initiative de Laurent Fabius, premier ministre en 1985 : 33000 établissements du primaire sont équipés d'un ordinateur

⁵ Le mot « ressources » fait ici référence aux logiciels, programmes ou encore langages mis à la disposition des élèves et des enseignants et concernent l'usage de l'ordinateur.

⁶ Liste de diffusion de l'AFT-RN (association des formateurs TICE, réseau national)

⁷ Liste de diffusion des IAI (instituteurs animateurs en informatique, hébergée sur Educnet) devenue par la suite liste de diffusion des ATICE (animateurs TICE, également hébergée sur Educnet)

lequel nous souhaitons montrer que les acteurs établissent un lien entre leur activité et leur position dans le système éducatif. Ce discours s'inscrit dans un contexte changeant qu'il convient de caractériser également. Ce moment est un acte militant d'une partie restreinte du groupe, qui réagit aux évolutions rapides du contexte en utilisant une forme structurée devant permettre une certaine réactivité des propos.

Informatique scolaire : évolution du contexte

Le contexte de l'innovation

Au cours des années 80 l'informatique scolaire a constitué une innovation ayant induit dans le système éducatif et dans ses sous-systèmes que sont l'école et la classe des changements techniques, organisationnels, culturels et sociaux (HARRARI, 2000)⁸. Des passeurs de cette innovation à l'école élémentaire, les FTICE (ou encore IAI, ATICE, FIP, MATICE⁹...) se sont situés sur une ligne de partage entre innovation technique et innovation pédagogique. L'innovation a pour produit les usages sociaux d'une nouvelle technologie. Le produit de l'innovation est constitué par les usages pédagogiques qui sont faits des instruments informatiques à l'école. Les FTICE ont porté ces produits dans le contexte de leur activité professionnelle, tout d'abord dans leur classe, puis en dehors de celle-ci, auprès de leurs collègues dans le cadre de missions locales. Au-delà de ces missions, les compétences mises au service de leurs collègues ont toujours répondu chez eux à une logique d'engagement et d'investissement.

Norbert ALTER¹⁰ indique que l'innovation n'a peu de chose à voir avec la question du changement, le passage d'un état stable à un autre, mais plutôt qu'elle suit une « *trajectoire incertaine* » où la force des croyances et de la recherche de sens incitent les acteurs à la mobilisation. Le poids des croyances « *investit le déficit d'information* ». Autrement dit, souligne l'auteur, ce n'est pas la nature du déficit en question qui amène à réaliser des actions non logiques, « *c'est bien plus la force des croyances* ».

Ainsi, ces acteurs de l'informatique scolaire, ont pu expérimenter, emprunter des chemins de traverse pédagogiques pour mettre en place une instrumentation qui n'allait pas de soi. Situés à la marge, les FTICE ont d'une certaine manière permis au système éducatif de s'adapter de se restructurer en composant avec les produits de l'innovation technique. Ils ont constitué une frange d'enseignants qui ont fait ce que l'institution ne savait pas faire, c'est-à-dire « passer » sans vraiment prescrire.

De l'innovation à la prescription

Aujourd'hui, à travers le développement de ressources et dispositifs, initiés et soutenus par l'institution scolaire, tels les ENS (espaces numériques du savoir), les ENT (espaces numériques de travail), les cartables électroniques, le portfolio numérique pour la formation¹¹ et autres TBI (tableau blanc interactif), et celui des dispositifs de certifications des compétences des élèves (B2i)¹², les missions des FTICE évoluent et prennent une dimension plus prescriptive, relayant ainsi la demande institutionnelle.

Cependant, comme le souligne Agnès VAN ZANTEN¹³ lorsqu'elle aborde la question de l'école

⁸ Michelle HARRARI, « Informatique et enseignement élémentaire 1975 – 1996 » – Contribution à l'étude des enjeux et des acteurs - Thèse sciences de sciences de l'éducation – Paris V – 2000

⁹ IAI : Instituteur animateur informatique, ATICE : Animateur TICE, FIP : formateur en informatique pédagogique, MATICE : maître animateur TICE. Selon les départements, les dénominations varient, contrairement aux fonctions qui, elles ne varient que très peu.

¹⁰ Norbert ALTER : « L'innovation ordinaire » - PUF - 2000

¹¹ <http://www.educnet.education.fr/actua/html/actusem.htm#G20050405>

¹² B2I : brevet informatique et internet : Bulletin officiel de l'éducation nationale n° 42 du 23 novembre 2000

¹³ Agnès VAN ZANTEN : « L'école de la périphérie » - PUF - 2001

de la périphérie, les règles décidées à un échelon central s'imposent localement dans un contexte où la diversité des situations locales est de mise. De ce fait, les décisions centrales s'imposent moins bien qu'on le suppose, du fait du caractère rudimentaire du contrôle à posteriori de l'action, mais aussi du fait des contradictions qui se font jour entre « *l'universalisme de la règle et la diversité des situations locales qui ouvre un espace d'autonomie pour les acteurs oeuvrant à l'échelle des administrations locales et des établissements* ». Dans ce contexte, du fait de leur proximité avec les situations locales, les FTICE constituent un relais de prescription intermédiaire dont l'institution et ses partenaires ont besoin. Mais ce relais doit s'adapter d'une part aux évolutions des contextes, d'autre part aux évolutions de la demande sociale et il semblerait que cette adaptation soit génératrice d'un sentiment d'incertitude pour les acteurs. De plus, selon, Georges-Louis BARON et Eric BRUILLARD¹⁴, « *l'engagement de ces acteurs a un caractère précaire, dans la mesure où le système scolaire a du mal à prendre en compte les ressources humaines qui ne sont pas garanties dans le grade de ses agents* ».

Cet ensemble de facteurs participent à une problématique commune à l'ensemble des acteurs du terrain. Sur les listes de diffusion s'élabore le discours d'une communauté, très réactif aux évolutions du contexte et apportant pour la recherche une série d'indicateurs des mouvements dans le champ de l'informatique scolaire.

Instruments virtuels pour une communauté réelle

A l'origine, une liste de diffusion nationale

Les FTICE échangent des propos depuis 1999 sur une liste de diffusion hébergée par le ministère de l'éducation nationale. L'intérêt de ces acteurs pour l'évolution technologique et pour ses implications dans le domaine de l'éducation s'y exprime. Cette liste s'est avérée être un terrain propice à la création d'une communauté technique, pédagogique, permettant la production de connaissance dans des conditions spécifiques. Jacques AUDRAN¹⁵ voit dans cette liste « *un terrain propice au développement d'une formation qui serait centrée sur la mutualisation... et en même temps sur une forme d'interaction qui crée une dynamique collective dans laquelle la médiatisation technologique n'est pas un facteur neutre* ». Selon une étude en cours¹⁶, cette liste véhicule dès 1999 un discours plus corporatiste, parfois même revendicatif lorsqu'il est question des évolutions des missions des uns et des autres dans les départements. Mais très tôt, l'hébergement de la liste sur un serveur du ministère fait débat et certains contributeurs trouvent le cadre associatif plus approprié pour traiter de ces questions.

Un forum de discussion : QuickTopic, aspects méthodologiques.

Inscrit dans la continuité de l'usage de cette liste de diffusion ce forum a été ouvert dans un contexte temporel restreint. Il constitue une modalité de communication dans lequel s'est resserré le débat de quelques FTICE, regroupés en association. Le débat est constitué par les propos des acteurs autour de définitions possibles des fonctions des formateurs TICE. Il s'agit pour nous de montrer l'existence d'un projet de la part de ces acteurs. Notre attention se focalise sur les éléments du discours de ces acteurs particuliers autour de problèmes liés à leur fonction, mais les constituants techniques du réseau sont également concernés par notre analyse.

Notre étude part d'un prélèvement d'indices formels sur l'instrument QuickTopic, organisateurs du discours. Puis, à partir des questions posées sur le forum, nous dégageons les thématiques

¹⁴ Georges-Louis BARON et Eric BRUILLARD : « L'informatique et ses usagers dans l'éducation » 1996, PUF - L'éducateur

¹⁵ Jacques AUDRAN : « la liste de diffusion électronique, un instrument de formation professionnelle » - Recherche et formation - INRP 2002

¹⁶ François VILLEMONTÉIX : « La formation continue de enseignants aux TICE : analyse des processus de professionnalisation des acteurs » - Thèse en cours sd G.L. BARON - Paris V

centrales dans lesquelles s'inscrivent les propos. Ces catégories correspondent aux grandes caractéristiques de l'identité professionnelle, telle que les FTICE souhaitent la définir. A partir des regroupements de contributions dans ces catégories, nous engageons une analyse thématique soutenue par des comptages de mots dans le corpus de réponses et nous tentons de faire apparaître les tendances des discours tenus, en soulignant les tensions et les oppositions qui en émergent, liées au contexte d'incertitude dans lequel ces acteurs se situent.

Nos données sont particulièrement concentrées et le corpus qu'elles constituent ne peut être représentatif du discours de l'ensemble des acteurs de l'informatique scolaire, agissant sur le terrain des écoles. Les données permettent néanmoins de révéler l'existence de tensions dans le champ de l'informatique scolaire dans lequel positions et fonctions des acteurs sont encore loin d'être stabilisées.

Analyse des échanges : quelques résultats

Indicateurs prélevés sur le forum QuicTopic

Les participants

L'activité sur le forum débute en novembre 2002 à l'issue d'un rassemblement des membres d'une association de formateurs TICE au cours duquel ce projet de contribution en ligne en émergé.

Ce sont 14 participants, tous FTICE dans différents départements, qui répondent à 17 questions ouvertes concernant ce que devraient être les aspects constitutifs de leur fonction de FTICE. Sur les 14 participants, 12 participent au moins depuis 1999 à la liste nationale des IAI (instituteurs animateurs en informatique), hébergée par le ministère de l'éducation nationale. Le groupe de contributeurs souhaite constituer une force de proposition, il s'agit donc pour eux de dégager une ligne argumentative claire.

La réponse à une question correspond à ce que nous appelons « une contribution » dans le cadre de notre analyse. Nous comptons 162 contributions et un total de 418 phrases, soit entre 2 et 3 phrases en moyenne par contribution, certains participants contribuant plusieurs fois à la même question.

Le corpus de contributions est constitué de 8589 mots, constituant un lexique de 1818 expressions, soit une moyenne de 613 mots par contributeur. Les contributions ne s'organisent pas en fils de discussion tels que l'on peut en rencontrer sur la plupart des forums. Elles constituent des réponses à un questionnaire et s'ajoutent progressivement les unes aux autres pour constituer un corpus propositionnel sur un thème donné.

Une prise de parole « dans l'urgence »

L'examen des dates et heures de saisie indiquées pour chaque contribution nous permet de comprendre le mode de construction du propos. La première participation est datée du 11 septembre 2002 et la dernière du 1^{er} octobre de la même année, soit vingt jours plus tard. Les contributeurs ont fortement investi le forum au cours des 5 premiers jours puisque 68% des contributions ont été apportées par 12 personnes. L'investissement de la question par les acteurs au cours des 5 premiers jours de l'existence de ce forum est confirmée par l'importance du corpus de mots puisque 5884 mots constituent ces contributions, soit 75% du nombre total de mots du forum. Ce déroulement chronologique du propos montre en effet un engouement momentané du groupe autour de questions cruciales pour son devenir institutionnel, mais cet engouement est bref. Le mouvement s'essouffle très vite et le forum « meurt » définitivement faute de contribution au bout de 20 jours.

Pour 11 contributeurs sur 14 les contributions au forum ont été rapportées le même jour. Elles sont au nombre de 123 et si l'on se réfère aux heures d'envoi de la première et de la dernière

contribution de chaque participant, on peut obtenir un temps moyen de rédaction de plus de 4 minutes. La rapidité relative d'élaboration des contributions semble montrer qu'il peut s'agir plus de réactions, d'évocations « à chaud » de situations vécues, ou encore de points de vue sur des questions déjà présentes dans les préoccupations des contributeurs que d'un développement nécessitant une analyse et une argumentation plus approfondies.

Caractéristiques des contributions

Cependant, l'investissement du forum est assez dispersé. En effet, le nombre de contributions varie de 1 à 19 et la valeur moyenne est de 11. Certains contributeurs ont donc choisi, ciblé leur intervention sur des thématiques plus spécifiques à leur position ou estimées plus centrales dans les préoccupations des FTICE. On peut distinguer deux groupes de contributeurs : certains, « occasionnels » opèrent une sélection des questions à traiter et construisent pour y répondre un discours dont la densité est importante. D'autres, les « constants » occupent le terrain de façon plus nette en répondant à l'intégralité des questions, voire même en contribuant deux fois pour la même question. Pour ces derniers, la densité du discours est pourtant plus faible.

Le discours de FTICE

Nous dégagerons les thématiques centrales qui ressortent de l'ensemble des questions. Pour chaque thématique, une liste de sous-thèmes permettra d'effectuer une analyse sur les contributions. Des thématiques existaient initialement sur le forum QuickTopic, organisant l'ensemble des questions proposées : « *Ses (du FTICE) missions, sa formation, son statut administratif* ». Après lecture des questions, nous effectuons un regroupement sensiblement différent de celui annoncé par les FTICE eux-mêmes. Nous souhaitons distinguer les questions qui relèvent de ce qui est souhaité mais existe déjà dans leur fonction de ce qui relève de la survie d'une communauté.

Identification de 3 thématiques centrales

Ces questions peuvent être regroupées en trois catégories :

Groupe 1 : les missions (Q2...Q8)¹⁷

Ce groupe rassemble 7 questions relatives aux missions des FTICE. Dans ce groupe se distinguent les questions relatives au rôle joué par les FTICE dans la formation des enseignants des questions liées à « l'expertise » technique de ces personnels.

- La formation : Les 4 questions¹⁸ constituent ce groupe et leur formulation revêtent un caractère plutôt propositionnel : « *le TICE peut-il intervenir en formation initiale ?...en formation continue... ?* » Le type de formulation et l'importance donnée à cette question permettent de penser que la reconnaissance institutionnelle de ces acteurs doit passer par un cœur de métier consacré à la formation des enseignants.
- Les aspects techniques : 3 questions¹⁹ constituent ce groupe. Deux questions, plutôt fermées, sont relatives à la mission de veille technologique et de conseil auprès des collectivités locales et revêtent, là encore un caractère plutôt propositionnel : « *le FTICE doit-il avoir une mission de veille technologique ?...est-il conseiller en équipements ?...* ». L'expertise technique semble être convoquée pour des missions qui apportent une plus-value à l'image de la fonction. La capacité à s'inscrire dans une problématique technique, dans le contexte de relations avec des partenaires extérieur au système éducatif telles

¹⁷ Voir annexe

¹⁸ Voir annexe : questions Q2, Q3, Q6, Q7 du groupe 1

¹⁹ Voir annexe : questions Q4, Q5 du groupe 1

que les collectivités locales, des éditeurs, des fabricants, constitue une source importante de pouvoir pour ces acteurs que nous pourrions qualifier de « *marginal sécant* », expression empruntée à Michel Crozier et Erhard Friedberg²⁰, dans le contexte de la sociologie des organisations. Par contre, la troisième question est ouverte : relative au positionnement face à la maintenance, elle ouvre le débat sur des tâches peu valorisantes que permet l'expertise technique. Il s'agit d'un sujet à discuter et qui peut être éventuellement remis en cause.

Groupe 2 : le recrutement, la formation des acteurs, leur position statutaire (Q1, Q9...Q13)²¹

6 questions mettent en débat le positionnement institutionnel des FTICE. Elles mettent en rapport formation diplômante et critères de recrutement, examen professionnel et position statutaire. Ces questions constituent le cœur de la préoccupation de ces personnels.

- La formation des FTICE, le recrutement (Q9, Q10, Q11, Q12) : ces questions ouvertes appellent les contributeurs à s'exprimer sur les thèmes de la formation initiale et sur les formes que pourrait prendre la certification de compétences. Les propositions oscillent entre examen professionnel d'enseignant et diplômes spécifiques sanctionnant des études en informatique. A travers ces questions, le problème d'une double légitimation est posée, celle du technicien, spécialiste des instruments et celle du formateur d'adultes, spécialiste de l'application scolaire de ces instruments. Les questions de leur identité professionnelle et du rapport que les FTICE entretiennent à l'informatique scolaire dans ses dimensions techniques et pédagogiques sont ici sous-jacentes.
- Deux autres questions (Q1 et Q13) se rapportent plus particulièrement à leur position institutionnelle, par rapport au conseiller pédagogique d'une part et d'autre part à l'IEN²². Le conseiller pédagogique apparaît dans la question comme un éventuel concurrent sur le terrain des TICE.

Groupe 3 : les conditions de travail (Q14...Q17)²³

Ces questions constituent les points sur lesquels les différences se fondent d'un département à l'autre, dans le mode de pilotage de l'activité des FTICE. Elles traitent des régimes indemnitaires, des limites spatiales et temporelles de leur activité. Ces questions ont alimenté très fortement les échanges de la liste de diffusion IAI et ATICE depuis 1999, comme le montrera notre étude doctorale. Il s'agit là encore de points non stabilisés, entretenant chez ces personnels un fort sentiment d'incertitude.

Une série de comptage des contributions et des mots constituant celles-ci nous permet de faire un certain nombre de remarques quantitatives sur l'investissement des acteurs autour de ces questions. En premier lieu, la valeur moyenne du nombre de contributions par question varie peu d'un groupe de questions à l'autre : cette valeur est de 10 pour le groupe de questions relatives aux missions et pour celui relatif au recrutement et à la formation des FTICE et elle est de 8 pour le groupe de contributions sur le thème des conditions de travail.

Par contre, le nombre moyen de mots par question est beaucoup plus élevé pour les questions du groupe 2 (624 mots) que pour celles des autres groupes (479 mots pour les questions du groupe 1 et 380 pour celles du groupe 3). Ceci peut constituer un indicateur important sur le degré d'investissement des contributeurs sur la question du recrutement et de la formation des FTICE, corollaire à une reconnaissance institutionnelle souhaitée.

²⁰ Crozier et Friedberg (1977) : « l'acteur et le système » - Seuil - 1977

²¹ Voir annexe

²² IEN : inspecteur de l'éducation nationale. Dans le premier degré, ce cadre est habituellement chargé d'une circonscription, c'est-à-dire de toutes les écoles localisées dans une zone géographique, dans un département.

²³ Voir annexe

Trois points centraux : la maintenance, la reconnaissance institutionnelle et « durée » de la mission

L'analyse quantitative révèle dans chaque groupe une question traitée avec plus d'insistance :

Groupe 1 : la question de la maintenance

Par groupe de questions on observe des contrastes importants en densité de mots. Certaines questions sont fortement investies, comme celles relatives au positionnement face à la maintenance (27% sur un total de 3345 mots constituant l'ensemble des réponses), où les propos tenus montre une certaine ambivalence : L'intervention technique est une tâche faiblement appréciée par les acteurs, mais qui constitue souvent une modalité de prise de contact avec les équipes : « *les visites dépannages sont souvent l'occasion d'échanges ... en se plaçant sur le terrain pédagogique ou le terrain de la formation de l'enseignant* », « *L'intérêt de la partie technique c'est de nous fournir une entrée dans certaines écoles* ». L'intervention technique constitue paradoxalement un canal d'entrée pour le discours pédagogique du FTICE avec les enseignants des écoles, contrairement à un positionnement d'expertise pédagogique revendiqué.

Groupe 2 : la question de la validation des compétences et de la reconnaissance institutionnelle

Dans le groupe 2, qui emporte la plus forte densité des contributions, les questions de la validation des compétences des FTICE recueillent 35% des 3744 mots constituant l'ensemble des réponses. Il y a là une forte revendication pour un statut spécifique de formateur TICE. Ce statut, selon une partie des contributeurs, s'appuierait sur la reconnaissance des acquis de l'expérience, mais ce discours s'oppose à un autre, défendant l'idée d'une certification par examen, s'appuyant sur un dispositif déjà existant, le certificat d'aptitude à la fonction d'instituteur, maître-formateur (CAFIPEMF). Cet examen constitue la seule modalité existante de reconnaissance de la fonction de formateur dans le premier degré. Les enseignants qui en sont titulaires peuvent être affectés sur des postes de maîtres-formateurs en école d'application, intervenant en formation initiale ou de conseillers pédagogiques généralistes ou spécialisés, selon l'option choisie. Une des options du CAFIPEMF « technologies et ressources éducatives » (TRE) constitue un critère de recrutement des FTICE dans certains départements.

Les contributions autour de cet examen, de sa pertinence au regard des fonctions des FTICE et de son éventuelle adaptabilité sont insistantes. Cet examen est cité 30 fois dans l'ensemble des réponses des questions du groupe 2. L'acronyme « CAFIPEMF » est parfois décliné en « CAFIMF » (ancienne dénomination, avant la création du corps des professeurs des écoles) ou encore en « CAFIMACHIN », dénomination accusant une certaine défiance à l'égard d'un examen jugé superflu qui s'oppose à une validation revendiquée des acquis de l'expérience, estimée légitime : « *nous avons fait la preuve de la qualité de notre travail, il suffirait donc de le valider* ». Cet examen provoque une tension : elle pose le problème de l'adaptation statutaire à l'aide d'une modalité à une fonction ancienne. Les acteurs sont en droit d'attendre à ce que l'institution réduise la variété des situations qui sont les leurs d'un département à l'autre.

Il est intéressant de noter que pour les générations futures de formateur TICE, la question autour d'une réflexion à mener sur la nature d'une formation qualifiante est peu traitée (6% des 3744 mots du corpus de réponses aux questions du groupe 2).

Groupe 3 : la question de la durée de la mission

Bien que les réponses soient unanimes sur le souhait d'une pérennisation de la fonction dans la durée, elles sont relativement peu argumentées. Seules trois réponses apportent des éléments justifiant une position. Le terme « *mission* » est discuté. Plutôt perçu comme inscrivant les acteurs dans une durée d'action limitée, c'est le terme de « *poste* » qui lui est substitué, plus

sécurisant dans les garanties qu'il véhicule.

La pérennisation sur un poste permettrait selon deux participants d'éviter un arrêt de l'activité dans les écoles et un retour « *de beaucoup d'ordis dans les placards sans nous* »... « *Tant les pannes et autres angoisses techniques donnent bonne conscience pour arrêter* ». C'est une reconnaissance de la fragilité des usages, soumis aux contraintes techniques que les IAI peuvent lever.

Des tensions

Une certaine défiance ...

Des propos des participants à ce débat se dégage une tension entre deux figures : celle de l'innovateur et celle du prescripteur. La figure de l'innovateur, décrite par Jacques BEZIAT²⁴, est caractérisée par la possibilité qu'il s'offre dans le système éducatif de bricoler, d'expérimenter « *en lien direct avec l'acte pédagogique* » comme l'évoque l'un des participants, mais qui reste sans contrainte sur ceux qui l'adoptent. L'autre figure, celle du prescripteur, et incarnée par le conseiller pédagogique qui reprend la voix de l'institution. Un contributeur déclare : « *il est perçu...comme le maître à penser, l'œil de l'administration avec ce que ça comporte de méfiance...* ». Accéder à cette fonction reviendrait à « *perdre son âme* » prédit un autre contributeur. Paradoxalement, certains contributeurs envisagent cette fonction statutaire comme étant la seule envisageable pour que leur fonction soit pérenne.

Dans le discours, la légitimité des FTICE s'articule principalement autour de deux points : l'expertise technique et la proximité du terrain, dénuée de formalisme institutionnel. Les interventions dans la classe, avec les enseignants pour aider à la réalisation de projets ou pour assurer de la formation *in situ* construisent ce lien. Ce lien n'est pas de nature théorique, ni administratif, ni purement technique. Il s'appuie sur une expertise pratique revendiquée du FTICE, celle de l'enseignant qui a eu ou a encore une expérience éprouvée de l'informatique scolaire avec une classe et reconnue par l'institution : « *nous avons une pratique pédagogique et pas un discours plaqué* ».

Discussion et perspectives

Le contexte d'incertitude de ces acteurs constitue un motif rassembleur pour développer un discours militant et constituer une communauté virtuelle de praticiens ancrés dans le réel d'une situation incertaine. Ce forum se situe à une période où le groupe veut se constituer comme force de proposition, avec comme perspective la stabilisation des fonctions des FTICE au sein de l'institution, à travers un statut pérenne.

Le discours de ce groupe de FTICE alterne entre évocations de situations vécues dans un département, prises de positions personnelles et prises de positions au nom du groupe dans sa globalité, c'est-à-dire bien au-delà du groupe de contributeurs. Nous comptons 146 occurrences de pronoms ou d'adjectifs possessifs se référant à la personne en tant qu'individu « *j'... je... moi...* » contre 169 se référant au groupe local ou national de formateurs TICE « *nous... nos... notre...* ». Dans le discours, l'investissement individuel est important pour l'ensemble des contributions mais est en retrait par rapport à l'investissement en tant que membre du groupe des FTICE.

Il y a une volonté dans ce groupe de contributeurs de participer à la définition d'une fonction délimitée statutairement, dont la spécificité pourrait déterminer les critères de recrutement. Ce statut s'appuierait sur la validation des acquis de l'expérience, sur la validation de compétences techniques, et sur des compétences de formateurs d'adultes. Mais de quels acquis s'agit-il ? Quelles compétences techniques méritent-elles d'être validées et quelle en a

²⁴ Jacques BEZIAT : Technologies informatiques à l'école primaire. De la modernité réformatrice à l'intégration pédagogique innovante – Thèse 2003 - Paris V

été la genèse ? Quelle est la nature du rapport qu'ils entretiennent avec la formation et avec l'objet de celle-ci, l'« informatique scolaire » ? Le regard que nous présentons ici sur ce segment de population restreint montre l'existence d'un projet. Il a pour but la légitimation des « gestes » professionnels hérités de la confrontation quotidienne aux questions que pose l'informatique dans le contexte des écoles primaires.

Cet usage du forum QuickTopic est un exemple de l'investissement par ces personnels du champ des ressources technologiques de communication. Ces artefacts sont utilisés par les enseignants chargés des TICE dans le premier degré comme instruments de leur propre formation (AUDRAN – 2002). On peut se poser une double question sur ces instruments : celle de leur rôle dans la construction de sens autour de pratiques professionnelles spécifiques aux formateurs TICE et celle de l'incidence de cette construction sur l'activité de formation des maîtres du premier degré, sur les méthodes qu'ils utilisent et sur les savoirs qu'ils mobilisent dans cette activité.

Références

ALTER, N : « *L'innovation ordinaire* » - PUF - 2000

AUDRAN, J : « *La liste de diffusion électronique, un instrument de formation professionnelle* » - Recherche et formation - INRP - 2002

BARON, G.L - BRUILLARD E : « *L'informatique et ses usagers dans l'éducation* » 1996, PUF - L'Éducateur

BEZIAT, J: « *Technologies informatique à l'école primaire. De la modernité réformatrice à l'intégration pédagogique innovante* » - Thèse - Paris V - 2003

CROZIER, M – FRIEDBERG, E (1977) : « *l'acteur et le système* » - SEUIL - 1996

HARRARI, M : « *Informatique et enseignement élémentaire 1975 - 1996 - Contribution à l'étude des enjeux et des acteurs* » - Thèse - Paris V - 2000

RINAUDO, J.L : « *Des souris et des maîtres - Rapport à l'informatique des enseignants* » - L'Harmattan - 2002

VAN ZANTEN Agnès : « *L'école de la périphérie* » - PUF - 2001

Annexe

Liste des questions posées aux contributeurs du forum, classées selon notre mode de regroupement :

Questions du groupe 1 : « les missions du FTICE »

Q2 : Le FTICE peut-il intervenir en formation initiale à l'IUFM ?

Q3 : Le FTICE peut-il intervenir en formation continue à l'IUFM ?

Q4 : Quel positionnement par rapport à la maintenance (niveau 1 : maintenance logicielle - niveau 2: paramétrage "pédagogique", structuration d'un réseau et organisation de l'information - niveau 3: hardware, câblage et config réseau) ?

Q5 : Le FTICE est-il conseiller en équipement auprès des collectivités locales ?

Q6 : Doit-il accompagner les projets des classes (et si oui comment : de façon ponctuelle lors du lancement du projet, ou entièrement du début à la fin du projet comme un intervenant spécialisé ?) ?

Q7 : Doit-il animer des ateliers hors temps scolaire pour la formation des enseignants (mercredi, soirées etc.) ?

Q8 : Doit-il avoir une mission de veille technologique (comptabilisée dans ses heures de travail) ?

Questions du groupe 2 : le recrutement, la formation des formateurs et leur position statutaire :

Q1 : Qu'est-ce qui nous différencie d'un conseiller pédagogique ayant intégré l'usage des TICE (il y en a et il y en aura de plus en plus) ?

Q9 : Faut-il une validation des compétences des FTICE existants et si oui quel type de validation (CAFIPEMF... C2i, DU3mi, DEUST, validation des acquis ?)

Q10 : Quel recrutement pour les FTICE qui nous succèderons ? (CAFIPEMF, CAFIPEMF TICE, autre validation)

Q11 : Quelle formation continue pour un FTICE en poste ?

Q12 : Quelle formation qualifiante ?

Q13 : Quel rattachement pour le FTICE (IENTICE rattaché au département, IEN rattaché à la circonscription, intégré à l'équipe de circonscription ou dans un Centre de Ressources par circonscription, rattaché au corps du CNDP-SCEREN... autre) ?

Questions du groupe 3 : les conditions de travail des FTICE :

Q14 : Quels horaires (mi-temps, plein temps, combien d'heures hebdo à plein temps) ?

Q15 : Quelle durée pour sa mission : indéterminée, 3 ans reconductibles ou non ?

Q16 : Quelle "superficie" d'intervention: nombre de classes, d'écoles, superficie géographique, circulation...?

Q17 : Quels frais de déplacements ?