

La professionnalité des ATICE : ce qu'une liste de discussion donne à voir...

Francois Villemonteix

► **To cite this version:**

Francois Villemonteix. La professionnalité des ATICE : ce qu'une liste de discussion donne à voir... JOCAIR, Université d'Amiens, Jun 2008, Amiens, France. edutice-00476238

HAL Id: edutice-00476238

<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00476238>

Submitted on 25 Apr 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La professionnalité des ATICE : ce qu'une liste de discussion donne à voir...

François Villemonteix

*Université Paris Descartes
Laboratoire Éducation et apprentissage (EDA)
fvillemonteix@gmail.com*

RÉSUMÉ. Cette recherche a analysé comment les ATICE (animateurs pour les technologies de l'information et de la communication en éducation), enseignants de l'école primaire, ont cherché à se constituer en groupe professionnel.

L'analyse de leur liste de diffusion permet de voir comment ils se mobilisent sur les enjeux professionnels de leur communauté de pratiques. La fonction d'ATICE s'appuie sur des connaissances expertes, sur des compétences construites sur l'expérience. Cherchant une légitimité pédagogique, c'est du côté technique que se situe le domaine d'expertise des ATICE, ce qui les place en surplomb par rapport aux autres acteurs du champ de pratiques et offre une garantie de survie à leur fonction.

ABSTRACT. This research has analyzed how the "ATICE" (Animateurs pour les Technologies de l'Information et de la Communication en Education), teachers of the elementary schools, have tried to organize in professional groups.

The analyses of their mailing-list show how they mobilize on the professional stakes of their community of practices. The function of ATICE relies on expert knowledge, on skills essentially built on contextual experience. On the educational side, the ATICE's domain of expertise is mainly technical. This expertise places the ATICE in an overhanging position compared to the other actors of the field and offers another guarantee of survival to their function.

MOTS-CLÉS : enseignants, technologies de l'information et de la communication, liste de diffusion, communauté en ligne, professionnalisation, formation, identité professionnelle.

KEYWORDS: teachers, ICT; mailing-list, on-line community, professionalisation, formation, professional identity

1 Présentation de la recherche

1.1 Cadre général

Depuis le milieu des années 1980, des enseignants spécialistes, les ATICE¹, constituent un soutien actif pour l'institution dans le processus de *scolarisation* de l'informatique à l'école primaire française. Cette notion de *scolarisation* va au-delà de l'approche *intégrative* des technologies, qui renvoie aux questions d'ingénierie, d'assistance, d'information, de formation et de transfert des bonnes pratiques. Elle permet de prendre en compte les usages des instruments et les éventuels changements de leurs finalités, induits par les situations pédagogiques (Baron, Bruillard 1996).

Les ATICE jouent un rôle particulier, aujourd'hui institutionnalisé dans le champ de pratiques de l'informatique scolaire, celui du « spécialiste de l'informatique », légitimé essentiellement par une longue pratique en classe, reflétant une capacité notable à réagir aux problèmes technico-pédagogiques posés. Depuis la fin des années 1990, ces acteurs sont réunis sur une liste de discussion nationale, autour de questions portant sur différents aspects de leur activité professionnelle quotidienne, mais aussi sur leur position dans leur champ de pratiques. Entre injonctions institutionnelles en nombre croissant et gestion quotidienne des problèmes d'utilisation des ordinateurs dans les classes, cette liste de discussion apparaît comme une ressource professionnelle d'appui de première importance pour les ATICE. Dans ce cadre évolutif, comment cette liste contribue-t-elle à leur adaptation aux évolutions de leur champ de pratiques et en quoi reflète-t-elle les dynamiques professionnelles qui animent cette catégorie d'acteurs et les enjeux de positionnement dans le champ de pratiques auxquels ils sont confrontés ?

Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une thèse de doctorat, centrée sur une problématique sociologique, qui analyse les processus de professionnalisation d'acteurs de l'informatique scolaire à l'école en étudiant notamment les modalités qu'ils mettent en œuvre pour constituer un groupe professionnel au sens de Claude Dubar (Dubar, 2000, 2003). Elle s'appuie sur des analyses d'échanges tenus sur la liste de discussion des ATICE, entre 1999 et 2005. Ils reflètent l'existence de processus professionnels, touchant à la fois au développement de compétences en lien avec l'opérationnalisation de la prescription institutionnelle et au projet des acteurs, individuels et collectif, de stabilisation de leur position statutaire. Pour les acteurs, la liste constitue un cadre de socialisation professionnelle et de formation continue, elle apparaît également comme un lieu de revendication d'une expertise

¹ ATICE : animateurs pour les technologies de l'information et de la communication en éducation. L'acronyme ATICE est le nom de la liste de discussion que la plupart de ces acteurs ont adoptée.

vécue comme unique dans un champ de pratiques devenu concurrentiel, dans lequel les acteurs ont une tendance à s'inscrire dans un processus de *re-légitimation* permanent.

A la problématique professionnelle de ce groupe d'acteurs abordée ici, c'est également celle de la liste de discussion qui est posée ici, comme objet de recherche, en ce qu'elle peut constituer un cadre pertinent d'identification de faits éducatifs émergents.

1.2 Les ATICE et leur liste de discussion : données de contexte

Une circulaire, en date du 14 mai 1991², trace les contours de la fonction d'ATICE sans en donner de position claire et stable. L'ATICE doit « conseiller de bonnes pratiques, contribuer à la formation et apporter une aide technique », mais il n'est pas légitimé sur une position de conseiller pédagogique, ou de formateur. Autrement dit, le rôle de médiation qui lui est attribué doit être joué dans un champ où la fonction hiérarchique, la fonction de conseil et celle de la formation sont déjà distribuées. Depuis cette date, l'institution ne s'intéresse pas particulièrement à cette fonction et laisse le soin aux autorités déconcentrées d'en définir les contours. L'analyse des lettres de mission (Villemonteix, 2007) montre l'existence de disparités entre les situations administratives et organisationnelles locales : les multiples dénominations de ces personnels selon les départements³ se combinent avec des conditions d'exercice très contrastées.

La nécessité d'une liste de discussion à l'usage des ATICE se révèle lors du séminaire interacadémique de Nantes en mai 1999. Les ATICE y manifestent le besoin de disposer d'un moyen de communication rapide pour diffuser des informations à l'usage des instituteurs chargés de la formation ou de l'animation dans le domaine des TIC.

Cette liste, comme dans toutes les communautés de pratiques en ligne, vise l'échange libre d'enseignants, portant sur des idées, sur des pratiques et sur des points de vue plus ou moins militants. En général, les enseignants se retrouvent dans ces communautés en ligne pour partager des valeurs pédagogiques, éducatives et plus largement professionnelles et peuvent se rencontrer en face à face (Baron, Bruillard, 2006)⁴. Ces collectifs naissent souvent autour de mouvements pédagogiques, dans un contexte qui peut être celui de la revendication ou de la

² Circulaire n°91-117 du 14 mai 1991

³ Les ATICE sont nommés de façon fort diverses, selon les départements. On note une multitude de termes (ATICE, IAI, FIP, PR-TICE, ATIC, ACTIC, ER-TICE, MATICE, CPTICE, ANTICE, BACTIC, IFITEC, PRI...). L'acronyme le plus fréquent est « IAI », pour instituteur, animateur en informatique.

⁴ Dans le cas des ATICE réunis sur la liste de discussion du même nom, une association (l'AFT-RN) s'est constituée rassemblant une centaine d'entre eux et a permis l'organisation d'un colloque professionnel en 2005 à Boulogne.

réflexion (Charlier, Daele, 2006). Ils peuvent constituer pour leurs membres un lieu d'engagement vers une définition sociale ou professionnelle de leur métier, un moyen de renforcer leur identité professionnelle. Ils permettent de pérenniser des connaissances, des savoir-faire, des discours et de soutenir la production de connaissances (Tremblay, 2003), ce qui peut constituer un gain pour les institutions qui les abritent, celles-ci n'ayant pas à gérer le développement des connaissances qui y opère et qui est basé sur les individus et leurs échanges.

La liste des ATICE ouvre en août 1999. Le propriétaire de la liste contacte dès l'ouverture 148 ATICE en poste et 8 jours après sa création, la liste compte déjà 123 abonnés, dont 107 hommes. Un peu plus d'un an plus tard, soit en janvier 2006, elle compte 717 inscrits, dans 92 départements, soit 25% d'individus de plus que l'année précédente.

En janvier 2006, nous dénombrons près de 900 ATICE. 7 ATICE sur 10 sont abonnés à la liste de discussion éponyme (Villemonteix, 2007). Par rapport à d'autres listes de discussion professionnelles (Drot, 2000 ; Turban 2004), cette part d'abonnés par rapport à leur population de référence est particulièrement importante ce qui permet de considérer la liste des ATICE comme un lieu significatif de *ce qui peut se dire* dans cette catégorie professionnelle.

1.3 *Quelles analyses de la liste de discussion ?*

L'approche des pratiques professionnelles des ATICE et de leurs évolutions au cours du temps s'est faite de manière indirecte, à l'appui de ce qu'ils nous en ont dit dans le questionnaire que nous leur avons soumis en 2005 (Villemonteix, 2007), mais aussi à travers leur activité communicationnelle, telle que nous l'avons analysée sur la liste de discussion. Nous avons croisé trois ensembles d'analyses, portant sur un corpus dense de plus de 37 000 messages, postés sur une période située entre 1999 et 2005.

Rappelons que les listes de discussion donnent naissance à des corpus structurés par fils de conversation, qui se constituent au fur et à mesure. Ces corpus sont composés de contributions, non juxtaposées, mais structurées par des mécanismes sociaux régissant leur production, qui se réalisent en un lieu virtuel réglé, normé et instrumenté (Sperber, 2001). Notons également que les utilisateurs de la liste ont accès à des outils de tris, d'organisation, de compilation d'une connaissance réifiée (Audran, Pascaud, 2006), réclamant de la part des contributeurs un ensemble d'habiletés techniques et une méthodologie spécifique permettant de constituer des bases de connaissances mobilisables et réutilisables en fonction des besoins. En ce qui concerne les ATICE, leur rapport étroit avec les technologies et leurs instruments permet de présupposer de leur part une compétence avérée de la manipulation des outils de communication et de la gestion de la connaissance accumulée sur la liste.

Un premier ensemble d'analyses quantitatives caractérisent l'investissement de la liste et l'évolution de sa fréquentation sur un plan longitudinal. Nous avons dans un premier temps isolé deux éléments d'évaluation de l'activité de la liste, l'adoption et la participation, « thématiques récurrentes d'évaluation » (Viens, 2006). Nous avons également analysé les flux des contributeurs, ajoutant de l'intelligibilité à l'analyse de la participation, permettant d'expliquer les continuités et les ruptures de la contribution.

Ensuite, une série d'analyses thématiques a permis de déterminer ce qui dans l'activité professionnelle, motive la participation des acteurs à la liste.

Enfin une analyse de contenus, s'appuyant sur des prélèvements de fils de discussion selon des critères thématiques nous a permis de saisir les évolutions du propos des acteurs, à propos de leur professionnalité, leur expertise ou leur statut.

2 Résultats des analyses

2.1 *Une contribution importante, mais très mobile*

Le niveau de contribution s'évalue par comptage des messages par individu, année par année. Sur l'ensemble de la période (2000-2005), 1 210 *individus* sont intervenus sur la liste, pour 37 948 messages postés. Le volume des échanges augmente de façon continue tout au long de la période. Il passe en effet de plus de 3 000 messages la première année, pour 385 contributeurs, à plus de 10 000 messages au cours de la cinquième année, pour 569 contributeurs. La moyenne des messages par contributeurs passe de 8 la première année à près de 18 la dernière année.

Mais l'augmentation progressive de la population des contributeurs, remarquable par son importance au cours des premières années de fonctionnement, ne se fait pas de façon cumulative. Sur l'ensemble de la période, les *arrivées* et les *départs* des contributeurs sont nombreux. Les termes *d'arrivée* et de *départ* désignent ici le début d'une contribution et l'arrêt de celle-ci. Certains contributeurs deviennent silencieux durant une période au moins égale à une année scolaire et reprennent celle-ci au moins une année scolaire plus tard.

Sur un effectif cumulé de 1 210 contributeurs au cours de la période d'étude (1999-2005), 48% ne participent pas plus d'une année scolaire aux échanges, ce qui nous permet de parler de mobilité forte des contributeurs. Ce constat est affiné par l'analyse des flux des contributeurs, d'année en année (figure 1).

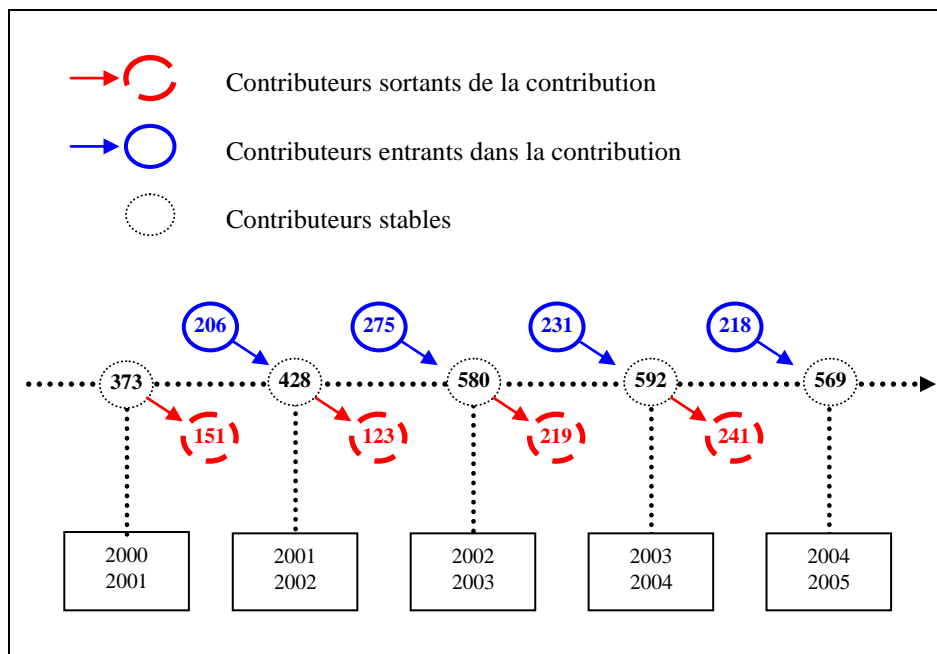


Figure 1. *les flux des contributeurs*

Les flux repérés sont importants, ce qui s'explique essentiellement par des raisons de mobilité des personnels. Les ATICE nouvellement nommés s'abonnent à la liste de discussion pour des besoins professionnels, ce que nous confirmons dans nos analyses du questionnaire envoyé aux ATICE début 2006 (Villemonteix, 2007). Les apports techniques, une certaine idée du développement des usages et une vision de l'actualité institutionnelle dans le domaine, constituent les motifs évoqués le plus souvent par les acteurs. Pour tout nouvel ATICE, la liste est un point de passage obligé, un lieu de socialisation professionnelle, un dispositif de communication. Sorte de point de passage obligé, elle aide à l'adaptation à l'emploi et à une nouvelle configuration professionnelle. L'ATICE doit se former aux questions techniques, comprendre les enjeux liés aux relations partenariales (collectivités, éditeurs, fournisseurs) de façon autonome, sans engagement dans un processus formatif institutionnalisé.

La mobilité statutaire de certains ATICE, qu'elle soit temporaire ou définitive, justifie également les arrêts de la contribution. La mission d'ATICE n'est en effet pérenne que pour un ATICE sur 2. Les moyens en postes alloués à la fonction sont gérés localement et sont soumis à de possibles arbitrages, d'une année sur l'autre.

Indépendamment des questions de mobilité, l'inversion des flux entre « entrants » et « sortants » repérée à partir de 2003-2004 s'explique par le déplacement du propos des ATICE vers d'autres lieux d'échanges, vers la liste de discussion de l'association AFT-RN⁵. Cette inversion est notamment liée à une régulation progressive du propos au cours des premières années touchant aux thématiques discutées. En effet, dès lors que certaines thématiques deviennent conflictuelles, elles sont de moins en moins abordées. On observe que l'arrêt de la contribution de certains ATICE est rarement suivi d'un désabonnement. Leur posture est alors plus discrète, le risque pour le résultat d'ensemble étant un amenuisement de la diversité des opinions, ce qui est surtout le cas lorsque celles-ci s'opposent (Lev-On et Manin, 2006).

Une analyse thématique des messages postés permet de déceler une fonction essentiellement utilitaire de la liste, posée en ressource professionnelle de première urgence. Elle constitue également un recours fortement sollicité, pour traduire la prescription institutionnelle en actes dans les classes.

2.2 *Les thématiques centrales des échanges entre ATICE*

2.2.1 *Problèmes techniques et prescriptions : une liste utile pour faire face*

Sur l'ensemble de la période considérée, 49% des messages concernent des questions techniques. En 2000, 17% de l'ensemble des messages postés sont de cette nature, la proportion passe à 58% en 2004. Ce regain d'intérêt est sans doute lié à l'augmentation du nombre d'ordinateurs dans les écoles et à leur sophistication grandissante. Notons que les ATICE occupent le terrain du développement de serveurs dans les écoles, articulant notamment cette préoccupation avec le développement de Linux et des logiciels libres. En effet, étant donné l'obsolescence de certaines machines et la nullité du coût de l'installation logicielle, on voit se développer une activité de test et de mise en œuvre de solutions de ce type (type « AbulÉdu⁶ »), pour laquelle la liste de discussion constitue une ressource technique de première importance.

Une analyse lexicographique de la variable « objet » des messages de cette catégorie révèle une focalisation importante sur les technologies de réseaux et les problématiques posées aux utilisateurs, ce que prouve la fréquence d'apparition des termes « réseau », « ADSL », « connexion », « filtrages », « configuration », « Spip » et son augmentation significative entre 2002-2003 et 2004-2005. La mise en place de dispositifs prescrits par l'institution, tels le B2i⁷, le logiciel J'ade⁸, la base élèves

⁵ AFT-RN : Association des formateurs TICE, réseau national

⁶ Site d'AbulÉdu, solutions logicielles libres pour l'école <http://www.abuledu.org/> (Visible en mars 2007)

⁷ B2I : Brevet informatique et internet

1er degré, le déploiement de TBI⁹ dans les classes, ou encore différents dispositifs prescrits localement motivent ainsi les volumineux échanges techniques sur la liste.

2.2.2 *Pédagogie et formation : une faible visibilité sur la liste*

A l'inverse, le *poids* des thématiques pédagogiques ou relatives à la formation reste léger. La liste permet d'évoquer davantage la mise en œuvre technique et opérationnelle de projets pédagogiques, qu'à en discuter d'enjeux pédagogiques et didactiques qu'ils sous-tendent.

La faiblesse de la thématique *formation* pose également question. Cette thématique renvoie théoriquement à l'activité de formation continue des enseignants, très prégnante dans l'activité des ATICE (Villemonteix, 2007). Elle est au centre de leur projet de reconnaissance institutionnelle et pourtant les acteurs ne privilégient pas la liste comme cadre d'échanges pour discuter de pratiques de formation, ou de pratiques professionnelles *en formation*.

Globalement ces analyses montrent une orientation claire des propos vers des problématiques techniques posées par la présence d'ordinateurs dans les classes, dont les usages ne vont pas de soi. Elles montrent par ailleurs l'existence d'une répartition implicite des thématiques selon les acteurs et une distribution des rôles chez les contributeurs. Les questions touchant au statut des ATICE, plus faiblement traitées que les autres, sont davantage concentrées autour d'un nombre réduit d'acteurs qui occupent très l'espace très activement au cours des premières années.

2.3 *Les dynamiques professionnelles : analyse de contenus*

Une analyse du contenu des échanges montre une volonté manifeste de faire valoir l'expertise des compétences acquises et construites au cours du temps sur un plan statutaire. Il s'agit là d'un projet professionnel, une intention de voir un métier *se professionnaliser*, au sens d'une organisation sociale d'un ensemble d'activités : création de règles d'exercice de l'activité, reconnaissance sociale de leur utilité et construction de programmes de formation à ces activités (Bourdoncle, 1991). Pour les ATICE, il est question en premier lieu de leur statut, mais il s'agit également d'une professionnalisation au sens de la mise en place de savoirs et de la production de compétences nécessaires pour exercer la profession. Il s'agit pour les acteurs d'accroître leur professionnalité dans le domaine de l'informatique scolaire, qui n'existe pas en tant que domaine disciplinaire constitué.

⁸ J'ADE : « J'aide au développement des évaluations » logiciel statistique destiné aux résultats des évaluations nationales CE2. <http://dep.adc.education.fr/jade/> (visibles le 8 mars 2008)

⁹ TBI : tableau blanc interactif

Trois séries de fils ont été analysées pour illustrer ces processus. La première porte sur les questions statutaires et concerne les fils intégrant le mot « statut » comme objet des messages. La deuxième est issue de la thématique technique et concerne les fils intégrant le mot « réseau ». La troisième est institutionnelle et comprend des messages traitant du B2i.

2.3.1 *La question statutaire*

Dans leurs propos, les ATICE s'inscrivent dans une logique d'expertise, négociable pour certains d'entre eux avec l'institution contre une valorisation statutaire. Il s'agit de comprendre, « comment une figure, celle de l'expert professionnel, permet aujourd'hui de négocier une position sociale plus favorable » (LANG, 1999).

Les propos tenus sur la liste montrent l'existence d'un idéal identitaire qui nourrit un projet professionnel, essentiellement du côté de la figure du formateur. La question statutaire est vive, l'analyse des propos révèle bien l'existence d'une dynamique collective. Une spécificité professionnelle s'affirme, des stratégies de négociation se développent dans le groupe lui-même et à l'extérieur du groupe. Mais la mobilisation autour du statut de l'ATICE ne perdure pas. Après un processus de mobilisation en trois temps, décrit dans notre thèse, le débat se déplace de la liste en d'autres lieux et des stratégies individuelles visant la mobilité ascendante s'expriment davantage.

Notons au passage l'expression d'enjeux de concurrence qui apparaissent en filigrane des discussions statutaires, entre ATICE et d'autres acteurs du champ de pratiques. Les conseillers pédagogiques voient ainsi leur légitimité discutée en ce qui concerne les TICE, non pas pour des raisons de compétences, mais plutôt du fait de qui est perçu par les ATICE comme un relatif éloignement du terrain de ces acteurs, comme l'illustrent ces deux extraits :

« Je n'ai pas envie de finir comme les cpc eps voire certains généralistes de chez nous qui font de la paperasse au lieu d'aller sur le terrain » (ATICE, académie indéterminée, 2004)

« J'apporte mon aide et mon savoir ... technique oui, pédagogique moins, et ce n'est pas mon rôle d'essayer d'infléchir la manière dont les collègues mènent leur classe - de quoi je me mêle ! à chacun son rôle ! - simplement leur PROPOSER des pistes à explorer et des clés pour une meilleure maîtrise de l'outil » (ATICE, Rennes, 2001).

Le rôle de l'ATICE *proche du terrain* est perçu comme étant plus efficace que celui du conseiller pédagogique, dans les actions de formation auprès des pairs notamment. De plus, ils souhaitent que leur légitimité se construise sur la figure identitaire du formateur, mais qui n'exclut pas la réaffirmation de l'identité professionnelle initiale, celle de l'instituteur ou du professeur des écoles, comme le montre ce message :

« ...je ne suis pas conseiller péda mais bien animateur ET instituteur, c'est cette spécificité qui fait que mes interventions auprès des collègues passent bien... ».

On peut supposer que pour les conseillers pédagogiques, la *mutation* identitaire a pu avoir lieu, favorisé par l'obtention d'une certification¹⁰ validant une expertise pédagogique et légitimant une nouvelle position puisqu'elle permet l'attribution d'un statut clair et pérenne.

La liste permet de constituer une base de connaissance sur l'état d'une fonction professionnelle importante pour la communauté de pratiques. Elle favorise également un processus d'affiliation à une communauté de pratiques qui parvient à délimiter une sorte de *périmètre* identitaire. En ce qui concerne le projet statutaire qui en découle, la construction de stratégies ne mobilise finalement que peu d'acteurs. Plusieurs questions se posent : la diversité des situations n'est-elle pas trop importante, au point qu'il est impossible de constituer une plate-forme commune de revendications ? Certaines situations statutaires locales d'ATICE, négociées localement, ne souffriraient-elles pas d'une remise à plat du statut et des compensations négociées dans certains cas ? D'autres investigations seraient nécessaires pour le dire, notamment en interrogeant directement certains acteurs concernés.

2.3.2 La médiation des prescriptions institutionnelles

Le B2I constitue la prescription institutionnelle relative aux TICE la plus importante pour l'école primaire depuis la fin des années 1990. ce dispositif engage les acteurs dans une réflexion sur son opérationnalisation d'un point de vue pédagogique, mais également d'un point de vue comptable, puisque le nombre de B2i obtenus dans une circonscription du premier degré constitue désormais un indicateur de l'efficacité de la politique menée localement dans ce domaine.

Les ATICE ont pour mission de diffuser un dispositif prescrit, d'en inventer les modalités d'opérationnalisation en tenant compte des contextes dans lesquels elle s'effectue. Ce dispositif est vecteur de légitimation, il confirme une position de spécialiste dans le champ de pratiques. Il donne en plus l'occasion aux acteurs de s'engager dans une activité d'auteur, au sens où ils créent ou deviennent des médiateurs actifs de nombreuses ressources. La liste s'en fait largement l'écho, mais en revanche, elle ne dit rien de leur efficacité véritable en terme de résolution des difficultés conceptuelles posées, sur les plans disciplinaire, organisationnel ou encore technologique. Rappelons la distance entre l'injonction institutionnelle liée à l'intégration disciplinaire du B2i et à la validation des compétences, et « l'organisation, à la marge de cette injonction, d'une offre pédagogique dédiée à l'apprentissage de ces compétences » (Béziat, 2005). L'acquisition de compétences ne garantit pas pour autant leur réinvestissement dans une quelconque activité disciplinaire instrumentée, le B2i relevant plus d'une tension entre l'exigence d'une

¹⁰ CAFIPEMF : certification d'aptitude à la fonction d'instituteur, professeur des écoles maître-formateur

mise à niveau technologique des acteurs sociaux et la tendance qu'ont les systèmes éducatifs dans le monde à évoluer en intégrant progressivement ces nouveaux moyens techniques» (Béziat, 2005).

Les ATICE contribuent avec le B2I aujourd'hui au pilotage départemental de la politique menée dans le champ des TICE, davantage par la prescription que par l'innovation. Le B2I constitue ces dernières années une illustration des tensions que provoque la rencontre entre une priorité définie institutionnellement pour répondre à un enjeu social, déclinée de façon descendante et des formes d'activité militantes, plus ou moins innovantes, menées sur le terrain. Nous n'avons pas noté, à la lecture des propos, de véritables polémiques, d'oppositions vives de certains face à cette injonction ou d'un engouement prononcé pour celle-ci. Par sa spécificité technique, le B2I apparaît néanmoins comme un facteur de légitimation d'une position d'acteurs spécialistes. Mais les questions que ce dispositif soulève, relatives au mode d'évaluation, à la nature des compétences concernées ou encore à leur constitution chez les élèves, concernent tous les acteurs de l'accompagnement pédagogique et de la formation des enseignants du premier degré, pour des raisons de transférabilité vers d'autres contextes. Alors, c'est probablement vers les questions techniques que la spécificité essentielle des ATICE réside.

2.3.3 *Le domaine technique fortement investi : garantie de survie ?*

L'activité technique, telle qu'elle est décrite par les ATICE lorsqu'on les interroge directement, occupe une part importante de leur temps. Qu'il s'agisse de maintenance, de paramétrage d'installations existantes, ce domaine d'activité est souvent évoqué sur le registre de la plainte : la technique les mobilise au détriment d'autres domaines d'activité. Ils restent très attentifs aux déploiements croissants de matériels de plus en plus sophistiqués (réseaux) qui les conduisent à actualiser leurs connaissances. L'acquisition de compétences de haut niveau peut garantir une expertise unique dans le champ. 67% de l'ensemble des messages émis au cours des années concernées par notre recherche concernent la thématique technique. Le propos *débridé* et l'urgence relative des situations reliées à des problématiques techniques à résoudre sur le terrain amènent les ATICE à contribuer facilement, mais les échanges, très contextualisés, donnent à la liste une fonction principalement utilitaire sur ce point :

« Si le ping marche c'est que la config matérielle est bonne (carte, ub, cordon...). La solution réside sûrement dans les fichiers "Host " et d'ordinateur "Master browser". Il y a bien une explications ici : <http://www.bellamyjc.net/fr/reseau.html> » (ATICE, Poitiers, 14/12/04)

Les propos tenus reflètent un rapport à la technique complexe : des points de vue s'y opposent sur la place qu'occupe la technique dans l'activité professionnelle proprement dite mais aussi dans les échanges, où elle est souvent jugée envahissante. De plus, les aspects techniques discutés sur la liste reflètent une difficulté de positionnement, entre maintenance et expertise technique, entre défense

de formes d'acculturation technologique des enseignants et défense d'une technologie transparente lorsqu'il est question d'usage d'instruments informatiques à l'école.

« (Auparavant), les messages à caractère pédagogiques étaient plus nombreux que ceux parlant plutôt de technique. Dans notre département (en tous cas), les IAI sont avant tout des pédagogues ». (ATICE, Lyon, 2003).

Cet exemple donne une idée de l'acuité de la question identitaire. La communauté veille au respect d'un accord tacite sur l'enjeu professionnel. Le *parler technique* ne doit pas masquer l'expertise pédagogique, qui rend légitime la position dans le champ.

Un double rapport de ces spécialistes existe à la technique, à la source de ce que nous estimons être une confusion entre technique comme *objet assumé* par l'ATICE lorsqu'il participe à la formation des enseignants et technique comme *ressource* au service de l'accompagnement des pairs dans leur activité pédagogique visant l'acquisition de savoirs scolaires par les élèves. Le terme « technique », récurrent dans un très grand nombre de messages, occulte finalement le débat sur ce que pourrait être la définition d'une culture technique dans les actions de formations et une réflexion sur les questions curriculaires. Des messages de régulation dénoncent souvent la trivialité des préoccupations techniques au profit de cadres plus nobles de questionnement qui mériteraient d'être mieux investis sur la liste, relatifs notamment aux enjeux pédagogiques que les contributeurs auraient intérêt à privilégier.

Ajoutons que la focalisation de la liste sur le domaine technique révélée par l'analyse thématique renvoie en creux à la fragilité des usages en classe. Les connaissances techniques que la liste contribue à maintenir à jour servent les interventions de maintenance et de réglage fin technico-pédagogique. Le domaine technique fonde bien la spécificité des ATICE. La veille technique, très vive sur la liste, favorise cette sur-spécialisation, contextualisée et peu transférable. Certains contributeurs revendiquent ainsi un positionnement techniciste, afin de circonscrire le champ de pratiques à une zone d'influence spécifique, garantissant le risque d'une concurrence interne ou externe à l'éducation nationale et d'une disparition du statut d'ATICE. L'enjeu des ATICE est bien de garder la main sur un domaine *technicisé*.

3 Discussion

Revenons sur deux points, l'un relatif à ce que la liste permet de percevoir et aux questions de méthodes posées au chercheur, l'autre sur la position des ATICE dans leur champ de pratiques et sur les perspectives d'évolution de celle-ci.

La liste contribue à la structuration du groupe, elle rend visibles des processus de mobilisation autour d'enjeux de statut et de construction d'expertise technique. Sur ce registre elle favorise la relation entre l'ATICE praticien et sa pratique. L'expertise qui se construit se fonde sur une mutualisation de données de contexte

de mise en œuvre, des conditions et des limites de celle-ci. Mais la liste ne montre pas véritablement la relation de sens et de valeur que les ATICE entretiennent avec l'informatique scolaire, alors qu'elle le fait sur le domaine technique. Elle reflète plutôt une mise à distance importante de l'expertise pédagogique et des enjeux de formation, au profit de questions de mise en œuvre de pratiques scolaires avec les ordinateurs, faiblement théorisées.

Notons que les problèmes d'analyses des listes, portant notamment sur le mode de traitement de données en grand nombre et non quantitatives, restent encore vifs. Si les tris sélectifs des messages, selon les variables « objet » et « date » ne nécessitent qu'une instrumentation limitée, les analyses de contenus demeurent encore complexes, étant donné la structuration du texte dans le corps des messages et la nécessité de nettoyages profonds des messages étudiés.

La question de la position des ATICE dans le champ de pratiques reste posée. Pairs experts, leurs savoirs sont essentiellement construits sur l'expérience. Ils véhiculent dans leurs propos une conception idéale du terrain et assez peu distanciée, pour laquelle la légitimité ne vaut que par la conservation de la proximité physique et statutaire avec les enseignants au plus près de leur classe. On peut penser qu'un défaut de statut clair et uniforme, couplé à une formation spécialisée adéquate rend fragile leur position dans le champ de pratiques. L'ATICE, souvent perçu comme un technicien, ne peut légitimer les pratiques qui se déploient dans les classes, même s'il peut conseiller et aider à leur mise en œuvre.

Mais la stabilisation de la position de ces acteurs par un statut pose un problème à l'institution qui pour l'heure a besoin d'agents adaptables. Un statut figé d'ATICE (ou de FTICE¹¹) priverait l'institution locale d'une marge de manœuvre importante dans son dispositif d'accompagnement de la prescription. On est plutôt à une phase que Norbert Alter nomme « phase d'institutionnalisation de l'innovation » (Alter, 2003) au cours de laquelle les acteurs transversaux (ATICE) voient certaines de leurs pratiques limitées et sont progressivement réaffectés à des places précises dans l'organisation. L'efficacité de l'activité de ces spécialistes pourrait être aujourd'hui mesurée par l'institution sur des critères quantitatifs, soit à l'aune du nombre de B2i délivrés dans les circonscriptions, de la quantité de tel ou tel matériel ou dispositif sophistiqué installé ou, au moins, mis en route dans les classes.

Mais les « bricoleurs », au sens de Levi-Strauss, sont probablement plus aujourd'hui des *soutiers* des TICE, médiateurs d'une prescription qui ne laisse pas le temps d'être *interprétée* par les enseignants, à l'aide d'adaptateurs patients, d'inventeurs, d'expérimentateurs. Le champ de la réflexion est pourtant ouvert aux ATICE : au-delà de la vulgate institutionnelle relative à « l'intégration des TICE dans les pratiques » qui s'exprime dans de multiples références réglementaires, quel regard renouvelé ces spécialistes pourraient-ils porter sur les technologies à l'école primaire, sur leur fonctionnement, sur les enjeux liés à leur utilisation, sur les conditions de leur emploi et les limites de leur usage ? A la condition de jeter les

¹¹ FTICE : formateur TICE, statut revendiqué par l'AFT-RN

bases de collaboration fructueuses avec la recherche, les ATICE ne seraient-ils pas à même de rompre avec cette approche du moyen qui doit rester le plus transparent possible pour l'utilisateur et contribuer à la construction d'une approche plus réflexive sur les enjeux pédagogiques, mais aussi curriculaires de l'informatique à l'école primaire ?...en *spécialistes* ?

Bibliographie

- Alter, N., *L'innovation ordinaire*, Paris, PUF, 2003.
- Audran, J. et Pascaud, D., « Construction identitaires et culture des communautés », in Deale, Charlier. (Eds.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*. Paris, L'Harmattan, 2006.
- Baron G-L et Bruillard, E., « Quels apprentissages dans les communautés d'enseignants en ligne. in Deale, Charlier. (Eds.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*. Paris : L'Harmattan, 2006.
- Baron, G-L. Bruillard, E., *L'informatique et ses usagers en éducation*, Paris, PUF, 1996
- Béziat, J., « Distance et B2i », *Distances et savoirs*, n°3, 2005, pages 1-10.
- Bourdoncle, R., « La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines. 1. La fascination des professions », *Revue française de pédagogie*, n°94, 1991, pages 73-92.
- Charlier, B Daele, A. (2006) « Quand enseignants, formateurs et chercheurs collaborent pour comprendre les communautés », in Deale, Charlier. (Eds.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*. Paris : L'Harmattan, 2006.
- Drot-Delange, E., Outils de communication et disciplines scolaires : quelle(s) rationalité(s) d'usage ? Thèse de doctorat, ENS Cachan, 2001.
- Dubar, C., *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, Armand Colin, 2000.
- Dubar, C., « Sociologie des groupes professionnels en France : un bilan prospectif » In P-M Menger (Dir.), *Les professions et leurs sociologies, modèles théoriques, catégorisations, évolutions*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme, 2003.
- Lang, V., *La professionnalisation des enseignants*. Paris, PUF, 1999.
- Lev-ON, A. Manin, B., « Internet : la main invisible de la délibération » *ESPRIT*, mai 2006, 2006, pages 195-212.
- Sperber, D., « Un anthropologue au cœur des communautés en ligne », *Dossiers de l'ingénierie éducative*, CNDP, N°34, 2001
- Tremblay, D-G., Les communautés de praticiens : vers de nouveaux modes d'apprentissage et de création de connaissances, note de recherche n°2003-25, 2003, Télé-université, Université du Québec.

- Turban, J.-M., Listes de diffusion pour enseignants du premier degré : une expérience sociale formative, combinaison des logiques de l'action (intégration, stratégie, subjectivation). Thèse de doctorat, Université de Rennes 2 - Haute Bretagne, 2004.
- Viens, J. (2006). « L'évaluation des environnements, de l'usage aux impacts », in Deale, Charlier. (Eds.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*. Paris, L'Harmattan, 2006.
- Villemonteix, F., Les animateurs TICE à l'école primaire : spécificités et devenir d'un groupe professionnel. Analyse de processus de professionnalisation dans une communauté de pratiques en ligne. Thèse de doctorat, Université Paris Descartes, 2007.
- Villemonteix, F., « Les animateurs TICE du premier degré, quelle professionnalité ? » Congrès international AREF. *Les institutions éducatives face au numérique*, Université de Strasbourg, 2007.