

Mise en place et premiers résultats de l'étude " aides éducateurs et usages des TIC à l'école élémentaire "

Document provisoire en vue de la réunion des 30 et 31 mai 2002 à Lyon

M. Harrari, A. Romby (INRP-DEP4)

Présentation de l'étude

Contexte

L'Education nationale accueille depuis quatre ans de nombreux aides éducateurs, dans le cadre du programme " Emploi jeunes ", initiative présentée comme réponse à un chômage important parmi les jeunes mais également réponse à des besoins existants. Il s'agit d'un type de personnel nouveau dans les établissements scolaires des premier et second degré devant exercer, pour une durée de cinq ans non renouvelable, "*des fonctions éducatives diverses, en participant, en appui aux autres personnels de l'institution, à de nombreuses activités d'animation et d'encadrement*" (MEN).

En 1999, près de 34 000 aides éducateurs exerçaient ainsi dans des écoles primaires (cf. Note d'info MEN 00-16 juin 2000). Une étude longitudinale, menée par le CEREQ, montre que la plupart sont " polyvalents " (en moyenne, chaque aide éducateur exercerait dans les écoles 6 activités différentes). Cependant, " faciliter l'utilisation des nouvelles technologies ", l'une des fonctions spécialisée prévue par le ministère tient une place importante puisque d'après l'enquête du CEREQ "*56% font de l'informatique*" et d'après la note d'information du ministère précédemment citée, un sur quatre dans le premier degré considère cette fonction comme dominante. De plus, certains ont été recrutés en raison de leurs compétences dans le domaine.

Depuis plusieurs années des travaux sur l'usage des TIC dans l'enseignement obligatoire sont conduits dans le cadre du département TECNE de l'INRP. Ceux d'entre eux focalisés sur l'enseignement élémentaire ont en particulier porté sur les conditions de mise en place d'usages d'outils et instruments informatiques dans les écoles, sur les rôles et attitudes des différents acteurs susceptibles d'intervenir dans le processus d'innovation amorcé et sur les compétences, pour certaines nouvelles, exigées des enseignants.

L'arrivée dans les écoles à partir de 1997 des aides éducateurs, chargés pour certains de " faciliter l'utilisation des nouvelles technologies " apparaît de nature à modifier un certain nombre d'aspects relevés antérieurement. Des études diverses (du CEREQ, de l'IREDU, rapport de l'Inspection générale...) indiquent que de nombreux enseignants s'appuient largement sur ces nouveaux venus dans le système éducatif pour la conduite d'activités

impliquant les TIC et qu'ils constitueraient donc bien de nouveaux acteurs à prendre en compte dans le domaine. Il est à noter que les résultats des enquêtes préliminaires sur les usages des TIC dans des écoles élémentaires conduites en 2000-2001 par trois équipes impliquées dans la recherche 40126 soulignent le rôle important des aides éducateurs pour les activités incluant l'usage d'ordinateurs par les élèves :

“ Dans 3 cas sur 4, l'enseignant délègue à une autre personne les activités avec les élèves intégrant les TICE ” (Aix-Marseille)

“ Les aides éducateurs apparaissent donc comme un facteur favorisant une utilisation plus large de l'outil informatique au sein d'une école ” (Mulhouse)

“ Il est à noter que 19 enseignants (soit 54%) disent confier à des emplois-jeunes le soin de conduire les séances faisant intervenir l'outil informatique ” (Questionnaire sur l'usage de l'informatique à l'école - Toulouse)

Une équipe de l'INRP, investie dans la recherche 40126 s'est donc proposée à la rentrée scolaire 2001-2002 de mener, dans le prolongement des travaux menés antérieurement sur les usages des TIC à l'école élémentaire, une étude portant sur le rôle de ces nouveaux acteurs.

Problématique

C'est dans le cadre d'une problématique générale concernant l'intégration des TICE dans l'enseignement élémentaire, que nous nous intéressons aux aides éducateurs.

On peut considérer que l'informatique a été officiellement *introduite* à l'école en 1985 (IPT et programmes des cycles 2 et 3), mais, d'une part, elle n'a pas été introduite dans toutes les écoles : quinze ans après il existait un certain nombre d'écoles, équipées ou non, où aucune activité incluant les TIC n'était organisée. D'autre part, même dans les écoles où ces activités existent, on sait que seule une minorité de maîtres les a véritablement *intégrées* dans leur enseignement (usages courants et réguliers).

La plupart des textes officiels conseillent ou enjoignent aux maîtres de mettre ces outils au service de leur enseignement et de développer les compétences de leurs élèves en matière de technologie de l'information et de la communication. On sait que les maîtres, en accord avec un large courant social, sont globalement favorables à l'“ alphabétisation ” de leurs élèves aux nouvelles technologies, mais cela ne les conduit pas obligatoirement à envisager d'en faire usage dans leur propre classe. Ainsi, nombre d'entre eux préfèrent, lorsque cela est possible, confier leurs élèves à une personne jugée plus compétente dans le domaine : collègue(s) reconnu(s) dans l'école comme le(s) spécialiste(s), animateur spécialisé (parfois recruté par la municipalité) et plus récemment aide éducateur.

Les mesures institutionnelles récentes : nouvelles prescriptions, instauration du BII (qui précise les compétences attendues des élèves en fin d'école primaire et prévoit pour la première fois leur évaluation), mise à disposition de moyens, de soutiens de divers ordres peuvent être considérés comme le départ d'une nouvelle phase du processus amorcé il y a quinze ans. Ces mesures devraient très probablement permettre un accroissement des usages par les élèves et peut-être une généralisation effective à l'école (dans toutes les écoles). Mais cet accroissement sera-t-il réalisé grâce à un recours accru aux “ spécialistes ” ou par l'élargissement notable du nombre d'enseignants intégrant les nouveaux outils dans leur pédagogie ?

Partant de l'hypothèse que les aides éducateurs vont jouer un rôle non négligeable dans cette nouvelle phase et qu'ils peuvent contribuer à son devenir, cette étude se propose d'identifier leurs types d'intervention, les usages qu'ils mettent en place seuls ou en coopération avec les enseignants, et d'examiner dans la durée les modes de coopération qui

s'installent, les modifications des démarches pédagogiques qui peuvent en résulter, les éventuelles redéfinitions du rôle de l'enseignant.

L'évolution au cours des deux prochaines années paraît particulièrement intéressante à suivre en raison de la mise en place des mesures institutionnelles précédemment évoquées (dont tout particulièrement le BII), mesures auxquelles doivent s'ajouter de nouvelles instructions officielles, dans le cadre des programmes pour l'enseignement élémentaire en cours d'élaboration. De plus, la première vague d'aides éducateurs arrivera en fin de fonction en 2002-03, le bilan qui sera fait de leurs actions, la façon dont sera envisagée la poursuite des activités informatiques sans eux, l'émergence éventuelle de nouveaux acteurs seront des aspects importants à considérer.

Appuis théoriques

La mesure officielle créant, à titre provisoire, l'emploi d'aide éducateur a été sous-tendue d'abord par des motifs sociaux-économiques. Elle ne se présente pas comme instituant un changement important et définitif dans les établissements scolaires et ne répond pas à une demande éducative longuement mûrie et parfaitement explicitée : " Chaque emploi a un profil déterminé par le projet d'établissement ou de l'école où il (l'aide éducateur) est implanté (...) Les activités relevant de ces emplois doivent viser à répondre à des besoins émergents non satisfaits " (www.education.gouv.fr/aed) ". L'insertion des aides éducateurs dans les écoles, les tâches qu'ils assurent sont donc par définition dépendantes de circonstances locales, et en particulier de l'équipe pédagogique en place. On peut a priori faire l'hypothèse que les difficultés auxquelles celle-ci doit faire face dans le quotidien, l'adéquation du profil de l'aide éducateur aux besoins ressentis, mais aussi le type de fonctionnement habituel de l'équipe (plus ou moins grande cohésion, habitude ou non d'un partage des tâches, rôle du directeur...) vont largement contribuer à déterminer la place et les actions de ces nouveaux venus.

C'est donc du côté de la sociologie des organisations que nous avons d'abord cherché des références théoriques. Celle-ci en effet envisage à la fois les acteurs - définis comme " agents autonomes capables de calcul et de manipulation et qui s'adaptent et inventent en fonction des circonstances et des mouvements de ses partenaires " (Crozier, Friedberg, 1977, p. 38) - et le système, dans lequel ils sont insérés et qu'ils contribuent à faire évoluer. Nous nous intéressons en effet à des " systèmes d'action concrets " (" ensemble humain structuré qui coordonne les actions de ses participants par des mécanismes de jeux et le rapport entre ceux-ci, par des mécanismes de régulation qui constituent d'autres jeux " *ibid.*).

De nombreux sociologues de l'éducation réfléchissant sur les changements en éducation se sont inspirés de ces travaux qui rejettent l'idée d'un déterminisme structurel. On peut, entre beaucoup d'autres, citer M. Cherkaoui : " Dans tous les cas, les changements dépendent non d'une réforme institutionnelle mais de stratégies des différents protagonistes du système d'enseignement " (Cherkaoui, 1982, p. 83), ou Gather Thurler et Perrenoud : " L'apprentissage passe par un travail de l'organisation scolaire sur elle-même, par une forte implication de ses acteurs dans l'interaction, la mise en question de ses pratiques, l'imagination de solutions alternatives... " (Gather Thurler et Perrenoud, 1991).

Toutefois, si l'analyse stratégique conçue par Crozier à partir d'études et de réflexions sur les grandes organisations, à " interpellé " nombre de sociologues depuis les années 1980, parmi lesquels les spécialistes de l'éducation (Van Hecht, 1990, p. 157), loin d'être prise globalement elle a été revisitée, adaptée, transformée. Le suisse Troutot, le français Derouet ont évoqué, par exemple, des " logiques d'action "

“ Le fonctionnement de l'établissement scolaire peut donc se décomposer en un certain nombre de registres ou de logiques d'action : un établissement scolaire est à la fois un service public où des fonctionnaires appliquent des règlements généraux en vue d'une mission d'intérêt général, une entreprise où des professionnels font valoir leurs compétences en vue de l'efficacité, une communauté où des individus sont liés par des liens personnels d'amitié ou d'inimitié ” (Derouet, 1989, p. 27).

Actuellement, comme le souligne Plaisance, il existe “ une pluralité des approches possibles - selon les objets et les niveaux d'analyse - sans que l'on puisse, pour l'instant, opter pour un modèle théorique à valeur universelle ” (Plaisance, 1988, p. 350). Aussi, nous rapprocherons-nous de la position de Perrenoud et Montandon, qui sans définir un corps théorique, tracent des voies en adoptant une position tenant compte à la fois des stratégies - dont ils donnent une définition “ minimale ” - et des “ habitudes ” des acteurs.

“ Les politiques d'institution proposent, les acteurs disposent pourrait-on dire. Parfois en mettant en œuvre des stratégies individuelles, parfois en s'associant à d'autres, mais souvent par le jeu des habitudes et des préférences les plus simples. En effet, les pratiques des acteurs débordent le cadre de l'action stratégique orientée par un projet et un calcul. Elles expriment donc aussi d'autres déterminismes, pas nécessairement ignorés par les acteurs, qui tiennent à l'appartenance de classe, d'âge, de sexe, à l'histoire de vie, à la trajectoire professionnelle autant qu'à des intérêts catégoriels ” (Perrenoud, Montandon, 1988, p. 29)

Aspects méthodologiques

Des enquêtes sur les aides éducateurs, généralement de type quantitatif, ont été ou sont actuellement conduites par divers organismes (en particulier le Centre d'études et de recherche sur les qualifications – CEREQ - mais aussi l'Institut de recherche sur l'économie de l'éducation – IREDU -, le Centre Alain Savary de l'INRP, la DPD du Ministère de l'Education nationale). Leurs résultats et plus particulièrement ceux concernant les interventions en matière de TICE constituent une base de données évolutive qui sera examinée et prise en compte.

En plus de cette analyse de type documentaire, la problématique et les orientations définies nous ont conduit à envisager des méthodes de nature qualitative permettant de décrire et de comprendre quelques situations spécifiques.

Le projet initial prévoyait de suivre une dizaine d'écoles de trois ou quatre Académies sur deux ans (décembre 2001 à mai 2003), choisis selon des critères prenant en compte leur milieu géographique et social (rural/urbain, ZEP/non ZEP), la présence ou non d'un maître s'investissant particulièrement dans les activités TICE, la part prise par l'aide éducateur dans ces activités, les projets concernant les TICE. Des entretiens semi-directifs devaient y être conduits avec l'aide éducateur, des enseignants, le directeur de l'école, des élèves, mais aussi l'animateur informatique de la circonscription et l'IEN et/ou ses conseillers et ces entretiens devant être complétés par des observations d'activités.

Ayant choisi pour des raisons pratiques trois départements (la Somme, l'Essonne, les Hauts-de-Seine) des contacts furent pris avec des animateurs informatiques (5 IAI) et des inspecteurs de l'éducation nationale (6 IEN) dont les circonscriptions correspondaient aux critères prédéfinis et pour certaines parce qu'il y avait été repéré un cas potentiellement intéressant (prise en charge du site d'école par un aide éducateur, école pilote pour l'informatique,...). L'étude envisagée, les critères de choix des écoles leur furent présentés à partir de la fin du mois d'octobre 2001.

Ces démarches prirent plus de temps que prévu. Finalement fin décembre seulement quatre écoles de trois circonscriptions pouvaient être retenues. L'accord pour deux autres ne put être obtenu qu'en mars et dans l'une des deux la première visite n'a pu avoir lieu que fin avril. Notre terrain se réduit donc en cette première année d'étude à six écoles.

Les écoles considérées en 2001-2002

Parmi les écoles concernées par cette première enquête, deux sont situées dans des villes de la proche banlieue parisienne, dont une en ZEP, deux dans des villages d'Ile de France et deux dans des villages de la Somme. Elles comportent de 3 à 14 classes. Dans l'école en ZEP, le directeur est entièrement déchargé de classe, dans trois autres, il est partiellement déchargé enfin dans la cinquième qui ne comporte que trois classes il n'a aucune décharge (bien qu'il soit maître-formateur et reçoive fréquemment des stagiaires).

Comme le montre le tableau ci-dessous, les milieux sociaux dont sont issus les élèves sont variés. "Hétérogène" expression employée par plusieurs enseignants de deux écoles indiquent la présence d'élèves issus de milieux relativement favorisés et de milieux parfois très défavorisés (familles émigrées, chômeurs,...).

Dix aides éducateurs sont présents dans ces écoles. Huit d'entre eux ont un rôle important dans la conduite des activités informatiques avec les élèves.

Les écoles

	Ecole A	Ecole B	Ecole C	Ecole D	Ecole E	Ecole F
Rural/urbain	Urbain	Urbain (ZEP)	Rural	Rural	Rural	Rural
Nbre total de classes	12 (élém.)	14 (élém.)	10 (élém.)	3 (élém. + maternelle)	7 (5 élém. + 2 mater.)	10 (élém.)
Dt classes à niveaux multi.			2	3	2	
Milieu social	moyen	défavorisé	hétérogène	moyen	hétérogène	défavorisé
Aide éducateur	1	3	2	1	1	2
Dt responsable activités TICE	1	1	2	1	1	2

Certaines diversités que nous recherchions sont bien représentées (taille, localisation, présence d'une école en ZEP, d'une école pilote pour l'informatique). Cependant, cinq de ces écoles sur six présentent une assez grande similitude en ce qui concerne "l'histoire des usages des TIC" : le développement de ces usages y est relativement récent et est dû à une initiative du directeur (actuel ou de son prédécesseur).

Les entretiens conduits

De deux à quatre visites ont été effectuées dans les écoles de janvier à avril 2002.

Les six directeurs ont été interrogés sur les caractéristiques de leur école, les TICE (aspects matériels et usages dans leur école, usages personnels et professionnels), les aides éducateurs.

Des entretiens ont été conduits avec 8 des 10 aides éducateurs. Dans l'école en ZEP, une des trois aides éducatrices qui est à mi-temps (son autre mi-temps est effectué à l'école maternelle connexe) prend en charge la BCD de l'école et n'intervient pas du tout dans les activités informatiques, une autre venait juste d'arriver pour remplacer une autre partie l'année précédente (elles n'ont pas été interrogées). Dans une autre école, au contraire l'une des deux aides éducateurs présents depuis 4 ans dans l'école, ayant trouvé un poste, devait partir quelques jours après l'entretien.

De deux à la quasi-totalité des enseignants de chacune des écoles ont été interrogés (entretiens individuels ou en groupe, de durée très variable selon leur disponibilité et le moment choisi pour cet entretien)

Dans deux écoles des observations de séance de travail avec les élèves conduites par les aides éducateurs ont pu être réalisées.

Premiers résultats

Les aides éducateurs interrogés

Caractéristiques

CEREQ Panel aide éducateur 1ère vague(1999)

Répartition dans le primaire

Selon le sexe : 80% femmes

Selon le niveau du plus haut diplôme avant d'entrer dans le dispositif : 52% Bac, 30% Bac +2, 14% Bac +3 , 4% Bac +4 et plus

Selon l'âge : la moitié ont entre 23 et 25 ans au moment de leur recrutement

Les huit aides éducateurs interrogés, trois hommes et cinq femmes, ont un niveau d'étude allant de bac à bac +3 (bac : 1, bac +1 : 1, bac +2 : 4, bac +3 : 2). Ils avaient de 21 à 24 ans quand ils sont arrivés dans l'école. Pour six d'entre eux, il s'agit de leur quatrième année, les deux autres étant dans leur troisième année.

En ce qui concerne les TIC, seuls deux d'entre eux avaient des compétences dépassant l'usage de logiciels de bureautique (l'un de ceux-ci s'était activement auto-formé songeant se réorienter après un BTS de mécanique vers la profession d'informaticien). Aucun n'avait reçu de formation spécialisée en informatique.

En réponse aux questions sur la formation reçue depuis leur arrivée dans l'école (pour assurer leurs fonctions dans celle-ci), tous la disent inexistante ou très limitée : un ou deux jours de stage sur un aspect spécifique (gestion de la documentation, apprentissage d'un logiciel). Un seul a suivi pendant l'été par choix personnel sur son temps de vacances une formation informatique de trois semaines au GRETA (remise à niveau et de la découverte de logiciels). Ils ont donc tous accompli un gros travail d'auto-formation, en particulier en informatique avec l'aide pour deux d'entre eux du "spécialiste informatique" de l'école (un directeur, un enseignant devenu depuis animateur informatique local) et pour la plupart les conseils sporadiques de l'animateur informatique de la circonscription de l'école.

L'une est partie en janvier 2002 et les sept autres envisagent de partir dans le courant ou à la fin de l'année 2002-2003. La plupart reconnaissent que c'est en cette avant dernière année qu'ils ont pu s'investir dans leur formation personnelle. Un seul envisage de travailler dans le domaine des TIC : il prépare un DEUST d'informatique¹. Les autres préparent respectivement : une licence d'administration publique, un Brevet d'état d'animateur multimédia, le concours IUFM de professeur des écoles (avec le CNED), une formation bureautique (en vue de devenir secrétaire ou assistante de gestion).

¹ Deux autres aides éducatrices d'une même école avaient commencé elles aussi un DEUST technicien des systèmes d'information, mais le programme était trop chargé et elles ont arrêté

Activités prises en charges

<i>CEREQ Panel aide éducateur 1ère vague</i>		
Fréquence de citations des activités exercées par les aides éducateurs dans le primaire*		
	Occasionnellement	Régulièrement
Bibliothèque et documentation	64%	16%
Surveillance, sécurité, accompagn. sorties	67%	25%
Informatique, nouvelles technologies	58%	20%
Animation	50%	28%
Aide à l'enseignement	49%	31%
Soutien scolaire	45%	17%

* nous avons ordonné la liste et n'avons présenté que les plus fréquemment cités

Un seul des huit aides éducateurs avait demandé spécifiquement (lors de son inscription par Minitel) de s'occuper de l'informatique. Les autres avaient signalé dans leur profil leur connaissance de quelques logiciels de bureautique (au moins le traitement de texte).

Si dans les six écoles, l'informatique et la documentation étaient les principaux besoins exprimés lors de la demande initiale, l'importance prise par les TIC parmi leurs activités actuelles n'est parfois venue qu'au bout de quelques mois voire une année scolaire. Mais quelle que soit la proportion du temps qu'ils accordent maintenant à l'informatique (approximativement de 20 à 80% de leur emploi du temps) et malgré le fait que tous soient reconnus comme " les spécialistes des TIC ", ils n'en assurent pas moins d'autres tâches. La diversité des activités rapportées ci-dessous témoigne de la polyvalence de la fonction d'aide éducateur.

. La BCD

Tous sauf une (mais c'est une autre aide éducatrice qui s'en charge dans l'école) s'occupent de la BCD. Gestion des prêts de livres aux enfants, conseil, souvent recherche documentaire à la demande des maîtres ou à la demande des enfants (pour préparer un exposé). Avant leur arrivée dans l'école, c'était généralement les parents qui prenaient en charge totalement ou partiellement le prêt des livres. Dans trois écoles ce sont les aides éducateurs qui ont informatisé la BCD.

Il est à noter que dans deux écoles la salle informatique et la BCD sont connexes et dans deux autres il n'y a qu'une seule salle pour ces deux activités (l'aménagement de cette salle correspond à l'arrivée de l'aide éducateur), ces salles sont largement reconnues comme celles de l'aide éducateur (comme les maîtres ont une salle de classe). Dans deux écoles, le planning défini en début d'année pour les activités avec l'aide éducateur (créneaux horaires pour chaque classe) mentionne informatique et BCD (le choix de l'une ou l'autre de ces activités étant laissé au maître).

. Aide à l'enseignement/animation

Sous la direction du maître mais parfois seul avec un groupe d'enfants (l'autre groupe étant pris en charge par le maître), cinq sur huit des aides éducateurs interviennent dans des activités pédagogiques, des projets de classe (hors informatique).

Il est notable que pour quatre d'entre eux il s'agit d'activités relatives aux arts plastiques, au théâtre, les activités d'apprentissage fondamentaux étant réservées aux maîtres. L'enquête du CEREQ distingue activités " d'animation " et activités " d'aide à l'enseignement ", mais relève que dans le 1er degré " l'activité animation s'apparente souvent à l'aide à l'enseignement pour le sport ou les arts plastiques notamment ". Pour ces trois aides éducateurs, la distinction n'est pas évidente.

Par contre pour le quatrième, il s'agit sans ambiguïté " d'aide à l'enseignement " (des apprentissages fondamentaux). Il est le seul à consacrer une part importante de son emploi du temps à cette activité (40%). Contrairement aux trois autres qui, pour ces travaux, reçoivent souvent les élèves dans " leur salle " (salle informatique et/ou BCD), cet aide éducateur se rend dans certaines classes et " assiste " alors le maître présent.

. Soutien scolaire

Le soutien en lecture des élèves de CE2 de son école est explicitement prévu dans l'emploi du temps hebdomadaire d'une des aides éducatrices. En concertation avec l'enseignant, elle prend en charge des enfants de la classe et leur fait notamment utiliser des logiciels de lecture. Les autres dans le cadre des activités informatiques (usage de logiciels répéteurs) peuvent assurer également mais de façon moins formelle et moins systématique, une fonction de soutien.

. " Surveillance/sécurité/accompagnement des sorties "

Les aides éducateurs rencontrés peuvent assurer régulièrement ou non un rôle de surveillants aux récréations en compagnie de quelques instituteurs (les autres pouvant en profiter pour travailler dans leur classe). Dans deux écoles, des roulements peuvent être ainsi effectués entre les enseignants afin que chacun puisse se décharger de la contrainte une ou plusieurs fois dans la semaine .

Certains aides éducateurs évoquent aussi des remplacements impromptus d'enseignants, qui les a conduits soit à surveiller la classe en attendant que les parents viennent rechercher leurs enfants soit à mettre en place des activités de leur propre initiative ou à la demande du directeur.

Dans deux écoles, l'accompagnement des sorties, des excursions pédagogiques a été relevé par des maîtres comme une tâche où les aides éducateurs, connaissant bien les enfants, remplacent avantageusement les parents.

. " Tâches administratives "

La réalisation de différentes tâches matérielles pour les enseignants (photopies par exemple), fait partie de leurs tâches plus ou moins informelles (in-formalisées) et leur prennent un temps divers selon les circonstances. Dans une école, de nombreux travaux administratifs / gestion de notes, bulletins sont confiés par le directeur à l'aide éducateur. Cette prise en charge soulage ce directeur d'une école de dix classes déchargé de cours à mi temps seulement, qui se sent à l'aise avec les TICE mais ne trouve pas le temps nécessaire à ses multiples tâches.

. Autres

Dans une école, les aides éducateurs participent au “ Conseil des élèves ”. Ce conseil, constitué d’élèves délégués par chacune des classes, se réunit une fois par mois pour débattre des problèmes rencontrés par les enfants. Il a paru judicieux de demander aux deux aides éducateurs, adultes non enseignants, d’y participer.

Les TIC dans l’école

Origine des usages des TIC dans les écoles

Dans cinq de ces écoles, c’est incontestablement le directeur qui a impulsé les activités informatiques dans l’école, avec peut être l’accord des autres membres de l’équipe pédagogique mais manifestement sans la coopération active de la majorité. Dans trois d’entre elles, hormis quelques ordinateurs anciens, l’équipement était hors d’usage depuis plusieurs années et ce sont ces directeurs qui ont été à l’origine de la (re)création d’une salle informatique disposant de nombreux ordinateurs (parfois de récupération).

Les initiatives de ces cinq directeurs concernant l’informatique sont dues pour deux d’entre eux à leur arrivée dans l’école (où il ne se passait rien ou presque rien dans le domaine) et ont été rendues possibles grâce la présence d’aide éducateur. Pour les trois autres, plus anciens dans leur école (deux exercent maintenant ailleurs, c’est leur successeur que nous avons rencontré), c’est l’opportunité de faire appel à un aide éducateur qui a permis la réalisation d’un projet qui n’avait pu se concrétiser jusque-là.

Dans la sixième école, l’école rurale de trois classes, c’est la présence d’un enseignant passionné par les TIC (il est devenu IAI) mais aussi l’entière approbation du directeur, la coopération forte dans cette toute petite équipe, qui ont permis la mise en place des activités TICE pour tous les élèves. La présence de l’aide éducatrice a permis la continuation de ces activités après le départ de l’enseignant initiateur (or, on sait que dans de nombreux cas, le départ du spécialiste compromet beaucoup la poursuite des activités informatiques). Les usages des TIC sont totalement intégrés dans l’enseignement au moins dans la classe des CE2-CM1-CM2 (dont l’enseignant est le directeur).

Les compétences disponibles (pédagogiques et techniques)

Dans l’une des écoles, le directeur, nommé récemment, a découvert les usages de l’informatique avec un père d’élève en 1984, c’est-à-dire avant même le plan IPT. Pendant quinze ans, dans la petite école rurale où il exerçait auparavant, il a fait régulièrement utiliser les ordinateurs par ses élèves et s’est régulièrement auto-formé aux nouveaux logiciels et aux nouveaux matériels. Dans l’école où il a été nommé directeur en 1998-99, il a impulsé les usages des TIC, a largement contribué à former les aides éducateurs, a mis en place le site informatique de l’école.

Dans une autre école, la directrice qui souhaitait promouvoir les activités TICE, mais était peu expérimentée dans le domaine, a demandé et obtenu un aide éducateur compétent en informatique. Ce jeune homme, qui s’était surtout auto-formé, avait les bases suffisantes pour assimiler très rapidement l’usage de divers logiciels et faire face à de nombreux problèmes techniques. Ses compétences sont reconnues localement puisque, lorsque la municipalité a envisagé d’acheter un type de matériel peu répandu pour toutes les écoles de la commune (un micro-réseau comportant une unité centrale et 3 postes), c’est à son école (en fait à lui) qu’il a été demandé de le tester. Il suit actuellement une formation lui permettant de devenir un

professionnel de l'informatique. Le projet de mise en place d'un site d'école, approuvé par les maîtres, repose entièrement sur lui.

Dans une troisième école, un enseignant passionné par l'informatique, s'est formé intensivement pendant de nombreuses années (ses collègues pour évoquer cette formation et relever qu'ils n'étaient pas prêts à s'investir autant dans le domaine rapportent : “ il y passait des nuits entières ”). Apportant d'abord son propre ordinateur pour faire travailler les élèves, il a rapidement convaincu le directeur et, la mairie ne voulant pas équiper l'école, des ordinateurs ont été achetés sur les fonds de la coopérative de l'école et tous les élèves ont pu les utiliser. Cet enseignant a quitté l'école fin 2000-2001 pour devenir animateur informatique. C'est actuellement l'aide éducatrice (qu'il a formée) qui prend en charge les activités informatiques avec les élèves et la gestion du site d'école (mis en place par cet enseignant).

Dans cette dernière école et dans les trois autres, ce sont les aides éducateurs, formés essentiellement “ sur le tas ”, qui sont devenus les personnes les plus compétentes de l'école. Ils assurent les problèmes courants de maintenance et en cas de difficultés font parfois appel à l'animateur informatique local (nous avons pu voir un de ceux-ci par exemple, installer les ordinateurs nouvellement reçus).

En ce qui concerne les enseignants, il est notable que plus des deux tiers des enseignants qui ont pu être interrogés individuellement disposent d'un ordinateur à domicile (assez souvent acquis par le conjoint ou pour leurs enfants). Mais si, parmi eux, tous savent utiliser un ou deux logiciels de bureautique et quelques-uns naviguer sur le Net, à quelques exceptions près, leurs connaissances vont peu au-delà. La plupart, même les plus jeunes sortis récemment de l'IUFM, se plaignent d'ailleurs de l'insuffisance de leur formation. Dans la deuxième école citée, celle où l'aide éducateur est particulièrement compétent, il nous a été ainsi dit que seul ce dernier était capable d'utiliser les ordinateurs de l'école, de vieux PC qui ne disposent pas de Windows.

Il est à noter que dans une des écoles, ce sont deux, trois parents (informaticiens) qui, pour ce qui concerne le site de l'école, sont les experts de l'école. Ils viennent le samedi matin pour animer, avec l'aide éducatrice, un atelier autour de ce site (mise en place, initiation des élèves à la création de page web avec le logiciel Frontpage).

Aspects matériels

Le tableau ci-dessous rapporte les équipements disponibles dans ces écoles. La plupart sont installés dans une salle spécialisée. Dans trois écoles, il s'agit d'une salle regroupant à la fois BCD et Informatique. Dans la plus petite école (3 classes), les ordinateurs sont placés dans une salle adjacente à la classe des CE2-CM, séparée de celle-ci par une cloison en partie ouverte. Il s'agit en fait d'une espèce de compromis entre la salle informatique et les ordinateurs en fond de classe : les élèves des autres classes peuvent venir sans déranger la classe des grands, mais ceux-ci disposent des ordinateurs pratiquement dans leur propre classe.

Equipement des écoles

TICE/aspects matériel	Ecole A	Ecole B	Ecole C	Ecole D	Ecole E	Ecole F
En salle info :						
PC Multimédia	1*	8 puis 12**	10	4	2	9***
PC non MM	7				25	
Imprimantes	4	2	1	2	3	4
Scanner	1	1	1	1	1	1
Appareil photo numérique	1	1	1	1	1	1
En classes :	1 PC	4 PC MM** +? (>3) "vieux" ordinateurs	6 PC (dont au moins 2 MM)		1 PC MM	7 PC
Réseau interne	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	
Accès Internet	1 poste en salle BCD/Info.	Oui	Oui	Oui	2 postes	1 poste en salle BCD/Info.

* cette école dispose de 4 postes récents mais continuellement en panne et donc non utilisés

** depuis janvier 2002

Nous avons déjà relevé dans différentes études menées antérieurement sur les usages de l'informatique dans l'enseignement primaire que les données statistiques relatives à l'équipement informatique des écoles étaient peu fiables ou pour certaines, comme le pourcentage moyen d'élèves par ordinateur, sans grande signification.

Ces visites sur le terrain apportent quelques éléments sur les difficultés de juger, sans une étude détaillée au cas par cas, de l'équipement des écoles. Ainsi, le décompte brut des matériels informatiques installés dans les six écoles peut conduire à considérer qu'elles sont très bien équipées (cf. première version ci-dessous), alors que ce décompte assorti de précisions sur l'état et l'ancienneté des matériels pousse à relativiser largement cette première conclusion (seconde version, ci-dessous).

Première version : ces écoles sont très bien équipées

- . une école de 270 élèves (a) : 5 ordinateurs multimédias et 7 non multimédias
- . une école en ZEP de 260 élèves (b) : 16 ordinateurs multimédias et 4 non multimédias
- . une école de 213 élèves (c) : 12 ordinateurs multimédias et 4 non multimédias
- . une école de 60 élèves (d) : 4 ordinateurs multimédias
- . une école de 147 élèves (e) : 3 ordinateurs multimédias et 25 non multimédias
- . une école de 199 élèves (f) : 16 ordinateurs multimédias

Toutes sont raccordées à Internet (la municipalité paye le forfait des communications). On dénombre 96 ordinateurs pour 1149 élèves soit un peu moins de 12 élèves par ordinateur ce qui constitue un très bon score (moyenne nationale diffusée en août 2001 par le MEN pour les écoles : taux de connexion à Internet 50%, un ordinateur pour 23 élèves). Il faut ajouter

que toutes les écoles possèdent un réseau interne, des imprimantes, un appareil photo numérique, un scanner.

Seconde version : certaines de ces écoles sont médiocrement équipées

. L'école (a) peut utiliser en fait un seul ordinateur multimédia, en effet le micro-réseau de 4 ordinateurs, assez récent, dont elle a été dotée par la mairie n'a jamais fonctionné correctement, il est continuellement en panne, son usage a été abandonné (dans cette école comme dans la plupart des autres dotées du même matériel). Les 7 ordinateurs non multimédias (de récupération) datent de la fin des années 1980, Windows n'a pu être installé et il faut donc utiliser des logiciels anciens (ce que la plupart des enseignants se disent incapables de faire).

. L'école (b), jusqu'en janvier 2002, disposait de 8 ordinateurs multimédias et de 3 ou 4 vieux PC. Les 8 autres reçus alors n'appartiennent pas à l'école, mais ont été obtenus pour un atelier hors temps scolaire qui se déroule dans la salle informatique de cette école. Bien que cela soit peu probable, le déménagement de cet atelier dans un autre lieu impliquerait la disparition de ce matériel. Il est à noter que les premiers ordinateurs multimédias avaient été obtenus également en raison d'un projet d'atelier de lecture/écriture pour parents hors temps scolaire (contrat d'agglomération).

. L'école (c), qui a acquis son équipement en 1999-2000 en grande partie grâce à des industriels locaux sollicités par le directeur (qui ont donné de l'argent pour permettre l'achat de nouveaux matériels), est sans doute la mieux équipée. Il faut noter qu'elle disposait, jusqu'à il y a peu, d'une imprimante laser et d'une à jet d'encre. L'imprimante laser étant hors service, l'école ne dispose plus que de cette dernière ce qui est très insuffisant.

. L'école (d) a acheté ses quatre ordinateurs multimédias en 1997-98 sur l'argent de la coopérative de l'école, la mairie ne voulant pas alors financer les matériels informatiques. Les ordinateurs vieillissant et commençant à poser des problèmes, le directeur a sollicité dernièrement la mairie pour leur renouvellement. Mais, cette dernière a répondu que la priorité étant donnée aux écoles ne disposant d'aucun équipement, elle ne pouvait prendre en compte la demande de cette école (cependant très active en particulier via son site Internet).

. L'école (e) dispose de deux ordinateurs multimédias relativement récents, les 26 autres ont été récupérés en 1997 auprès d'entreprises locales (ils fonctionnent avec Windows 3.11). Cet équipement est le produit de multiples volontés : celle de la municipalité de se procurer des machines d'entreprises encore fonctionnelles, celles des parents qui ont participé à la mise en place du matériel, celle d'un informaticien bénévole et celle du directeur.

. L'école (f) dispose en salle informatique de neuf ordinateurs assez récents, obtenus sur des budgets du rectorat et une participation de la commune il y a 4 ans. Ils fonctionnent normalement en réseau local, mais le système est en panne depuis le mois de septembre et en avril, il n'était pas encore réparé. Les autres ordinateurs sont essentiellement des matériels de récupération qu'un enseignant " a bricolé ".

Le nombre restreint d'imprimantes en état de marche est un problème qui a été abordé dans plusieurs écoles. S'il ne s'agit pas de matériels très coûteux, leur usage est très intensif et il faut souvent les remplacer, les réparer. Lorsque, comme c'est le cas dans ces écoles, les élèves se succèdent par groupes et travaillent avec les ordinateurs de 40 à 50 minutes par semaine, le temps d'impression des travaux est relativement fort long et doit souvent être pris en charge par un adulte après la séance de travail avec les élèves.

Il est à relever que la “seconde version” tient compte d’aspects pour certains difficilement abordables par l’intermédiaire d’un questionnaire de type quantitatif transitant par voie postale, ce qui illustre bien la difficulté de recueillir des informations à grande échelle sur l’équipement ou du moins les *possibilités matérielles* d’usage dans les écoles.

Par ailleurs, on voit aussi apparaître les efforts que doivent fournir les écoles pour se procurer les équipements nécessaires. Divers enquêtes (par entretiens) précédemment menées à l’INRP ont déjà montré les réticences (ou les difficultés) de nombre de municipalités à dégager des crédits pour les équipements TIC. Ce micro échantillon d’écoles montre, une fois de plus, que le souhait de faire utiliser aux élèves des matériels relativement coûteux et surtout rapidement obsolètes nécessite un engagement important, en particulier des directeurs d’écoles.

Les usages des TIC

Animation et organisation des activités avec les élèves

Sans les aides éducateurs

Dans ces 6 écoles en tout 58 enseignants ont des classes de niveau élémentaire, mais seuls 11 d’entre eux, dont deux enseignants/directeurs, font utiliser sporadiquement ou relativement régulièrement des ordinateurs par leurs élèves en dehors de la présence de l’aide éducateur.

Seuls les 2 enseignants/directeurs conduisent ces usages dans la salle informatique. L’un dispose d’ordinateurs au fond de sa classe, mais peut éventuellement faire utiliser aussi pendant ses cours ceux présents dans la salle spécialisée. L’autre est le seul enseignant de son école qui conduit des activités informatiques même si pour une raison ou une autre l’aide éducateur est absent (ses collègues renonçant, dans ce cas, à cette activité pourtant prévue dans leur emploi du temps).

Les 9 autres enseignants utilisent un ordinateur présent dans leur classe (ou dans une école sur un chariot mais un seul enseignant l’utilise, 2 écoles). Ils font surtout utiliser un traitement de texte et parfois des didacticiels (les ordinateurs très anciens dont ils disposent généralement ne leur permettent d’ailleurs pas beaucoup d’autres activités). Il est à noter que les ordinateurs disponibles (les anciens encore utilisables qui ont été remplacés par les nouvelles acquisitions dans la salle informatique) sont parfois mis dans les classes de ceux qui les ont réclamés, parfois de façon systématique dans les classes de CM. Il peut arriver qu’un enseignant “trouve” un ordinateur dans sa classe mais ne l’utilise pas (dans ce cas soit il peut le garder soit le céder).

Avec les aides éducateurs

Si une minorité d’enseignants seulement conduit des activités informatiques, une très large majorité des élèves (la quasi totalité dans quatre écoles) utilisent régulièrement les ordinateurs avec les aides éducateurs.

Un planning d’occupation de la salle informatique est élaboré en début d’année et suivi plus ou moins strictement ensuite. Ainsi, dans cinq de ces six écoles toutes les classes ont au moins un mais généralement deux créneaux hebdomadaires pour aller en salle informatique où les attend l’aide éducateur. Dans la sixième bien qu’un planning d’occupation de la salle informatique/CDI soit établi et que toutes les classes y aient des créneaux, la moitié d’entre elles seulement utilise assez régulièrement les ordinateurs dans ce cadre, les autres réservant, sauf exception, ce temps aux activités de bibliothèque (en particulier les classes de CP).

Dans quatre écoles, les enseignants ne sont jamais présents pendant les activités avec l'aide éducateur, dans les deux autres certains le sont plus ou moins régulièrement, d'autres non. Il est vrai que l'organisation prévue (demi-classe en salle informatique, demi-classe restant avec le maître) ne permet pas toujours cette présence.

Dans deux écoles, les aides éducateurs sont de plus responsables d'un atelier informatique à l'heure du déjeuner pour les élèves volontaires. Une grande part de ces ateliers est réservée aux jeux.

Les activités mises en place par les aides éducateurs

Cinq types d'activités sont conduits par les aides éducateurs dans les six écoles. Un sixième concerne les activités en relation avec le site de l'école quand il existe ou est en projet (4 écoles).

Initiation à l'usage des matériels et aux principes de base du travail avec un ordinateur

C'est le premier type d'activité mis en place par les aides éducateurs, la tâche qui lui revient " naturellement ", qui ne soulève aucune réserve de la part des maîtres mêmes de ceux qui ont exprimé quelques réticences (vis-à-vis de l'aide éducateur ou des usages TICE). Il s'agit au moins d'initier les élèves les plus jeunes au maniement de la souris, à l'usage du clavier, d'apprendre à ouvrir un fichier, à enregistrer son travail... Mais aussi d'apprendre à scanner un document et parfois, surtout pour les plus grands, d'apprendre à utiliser l'appareil photo numérique.

Les informations recueillies conduisent à penser que cette initiation n'est pas faite de façon systématique et selon une progression déterminée. Elle est le plus souvent " pilotée " par l'aide éducateur, selon les besoins des élèves, leur niveau de compétence. Beaucoup d'élèves disposent d'un ordinateur à domicile et certains disposent d'un important savoir-faire acquis par essai et erreurs et/ou avec l'aide de proches.

Il est à noter que si des directeurs y ont fait parfois allusion, les enseignants interrogés n'ont jamais (sauf exceptionnellement et de façon très rapide) évoqué le BII. Quant aux aides éducateurs, ils n'avaient pas reçu de consignes spécifiques à ce sujet.

Initiation à l'usage de logiciels

Les élèves sont également initiés à l'usage de logiciels. Il s'agit d'abord et surtout du traitement de texte, logiciel le plus utilisé de façon générale à l'école élémentaire, assez souvent d'un logiciel de Publication Assisté par Ordinateur (en particulier lorsqu'un journal de classe ou d'école est réalisé), parfois d'un logiciel de dessin.

Ce sont généralement les plus grands, à partir du CE2 qui sont initiés à l'usage d'un logiciel de navigation, à la recherche d'information sur Internet. Dans l'une des écoles, c'est l'aide éducateur qui a pris l'initiative de faire participer les élèves à un " Défi du Net ", un concours demandant des recherches d'informations en BCD ou sur des sites Internet (indiqués), afin d'initier les élèves à la recherche. Dans le même but, le directeur d'une autre école a conçu un questionnaire pour les deux CM2, il s'agissait de rechercher des réponses sur 3, 4 sites qu'il avait sélectionnés au préalable avec l'aide éducateur.

Nous avons noté précédemment que les activités visant à l'initiation à l'usage des matériels et des principes de base sont très souvent conduites sans demande explicite de la part du maître. En revanche, lorsqu'il s'agit de l'initiation aux logiciels, dans la mesure où elle est associée à une tâche de mise en œuvre, il y a plus souvent une demande de l'enseignant.

Usage du traitement de texte et de la PAO

Tous les élèves “ faisant de l’informatique ” utilisent à un moment ou à un autre un traitement de texte. Il s’agit le plus souvent de mettre au propre un texte (rédaction, poésies, fiches, informations,...), qui a fait l’objet d’un travail pendant les cours avec le maître. Lorsqu’il existe un journal d’école ou un site web la frappe des articles, des divers sujets traités par les enfants prend naturellement sa place dans le cadre de l’atelier informatique.

Cette activité peut prendre des formes variées selon les cas (niveau des élèves, investissement de l’enseignant,...), comme le montre ces trois exemples :

Une séance avec des CP (extrait d’une observation faite en mars) : un texte de trois lignes a été travaillé en classe les jours précédents, la maîtresse (restée dans sa salle avec une demi-classe) a demandé à l’aide éducateur de le reprendre. Les 11 élèves, chacun devant son ordinateur, sous la direction de l’aide éducateur, relisent les lignes, puis les recopient avec un traitement de texte. Quand ils ont fini, ils doivent faire un petit exercice : retrouver les mots que l’ordinateur a supprimés et les réécrire. Certains élèves en difficultés ne parviennent pas à effectuer ce genre d’exercice, ils font donc un puzzle sur ordinateur ou s’occupent en feuilletant un livre.

Avec une classe de CE1 : à l’occasion d’une classe découverte, un journal a été rédigé. L’enseignante a tapé avec un traitement de texte les articles écrits à la main par les enfants. L’aide éducateur les a aidé ensuite à reprendre chacun leur texte et à le mettre en page, afin de le mettre ensuite sur le site Internet en projet.

Exemple donné par une enseignante de CM2 : “ je ne fais pas d’informatique avec mes élèves, je n’ai pas d’ordinateur dans ma classe. Je les envoie en salle informatique avec les aides éducateurs, surtout pour leur faire faire du traitement de texte. Récemment, on a fait en classe un travail en géographie sur la carte politique de l’Europe, ils ont relevé les noms de pays, de fleuves, de capitales. J’ai demandé à l’aide éducateur de faire utiliser le traitement de texte pour remettre au propre ces listes, selon un modèle que j’ai fait chez moi (choix des titres, des caractères, de la couleur) et que je lui ai donné. Après, en technologie, je veux leur faire fabriquer un jeu permettant de faire correspondre tel pays avec tel fleuve ou autre, grâce à un circuit électrique. ”

Recherche d’informations

Toutes ces écoles ont au moins un poste connecté à Internet dans la salle informatique, par ailleurs elles disposent d’encyclopédies sur Cédérom. A l’exception d’une seule, l’aide éducateur chargé de l’informatique est également responsable de la BCD. Les activités des élèves relatives à la recherche d’informations sur Cédérom, Internet, dans les livres lui reviennent donc en partie ou totalement.

Pour les CM, c’est parfois une des activités les plus demandées par les enseignants à l’aide éducateur pendant le créneau informatique. Les exemples qui nous ont été donnés par les enseignants interrogés laissent penser que c’est souvent l’aide éducateur qui choisit les sites consultés et parfois même les supports (livres, cédéroms ou Internet).

Révision et soutien scolaire

Toutes les écoles disposent de produits multimédias à visée éducative, qui sont utilisés assez fréquemment en salle informatique sous la conduite de l’aide éducateur. Il s’agit, semble-t-il pratiquement toujours, de réviser une notion apprise en classe, de faire des exercices d’entraînement à son sujet, mais il est remarquable que dans certains cas l’enseignant n’a pas fait une demande spécifique à l’aide éducateur. Ce peut être en effet ce dernier qui a proposé, lors d’un échange préalable à la séance avec les élèves, de faire utiliser

tel ou tel “exerciseur” multimédia dont il dispose (et qu’il a parfois lui-même suggéré d’acheter ou qu’il s’est procuré, cf. plus bas part prise par les aides éducateurs dans le choix des logiciels). Il peut même arriver, c’est en particulier le cas dans une école, qu’en l’absence de dialogue avec l’enseignant sur “les activités informatiques”, l’aide éducateur demande aux élèves ce qu’ils sont en train de faire en classe et leur propose en conséquence l’usage d’un exerciseur.

Ces révisions à l’aide de multimédia concernent le plus souvent le français (lecture, grammaire) et les mathématiques. Les cédéroms principalement cités² sont : Lapin Malin (Tic Edusoft), Graine de génie Français-maths (Tic Edusoft), Adi et Adibou (Coktel Vision), Quizztop (Jokatop), Jonathan (Nathan).

Activités en relation avec le site de l’école

Dans l’école rurale de trois classes, les activités en relation avec le site de l’école sont très importantes et régulières, du moins pour ce qui concerne la classe des grands (CE2-CM1-CM2). Ainsi en 2001-2002, cette classe participait à “un rallye web” académique et à différents “défis” lancés par des écoles ayant un site. De plus, elle a lancé, elle-même “un défi peinture” en novembre 2001. Pour ces activités, il y a une étroite liaison entre les tâches réalisées en classe avec le maître et celles réalisées avec l’aide éducatrice. Par exemple, pour le défi peinture, le maître fait travailler sur la définition des étapes du projet, la préparation des indices, les travaux de rédaction, ..., l’aide éducatrice prend les élèves en charge pour la recherche de documents (cédérom ou web), la préparation des pages Internet avec Dreamweaver, le suivi des réponses des classes participantes et la prise en charge d’une (petite) partie du courrier échangé avec celles-ci (l’aide éducatrice assure le suivi qui prendrait trop de temps aux élèves).

Dans les trois autres écoles visitées où un site existe ou est actuellement en cours de réalisation, les maîtres sont encore peu investis dans ce projet. Les travaux conduits par l’aide éducateur sont liés à la médiatisation des contenus : les élèves tapent les textes, utilisent un scanner pour la numérisation de documents. Dans une école, les élèves apprennent également à utiliser le logiciel FrontPage en vue de réaliser des pages Internet, dans le cadre d’un atelier du samedi, co-animé par des parents et l’aide éducatrice. Notons que ce sont les parents qui ont choisi ce logiciel, actuellement rarement utilisé dans les écoles par les enfants.

Mais au-delà ou plutôt en deçà de la médiatisation, le rôle des aides éducateurs dans la production même des contenus paraît important.

Les activités des aides éducateurs en relation avec les TIC en dehors des usages avec les élèves

En plus des tâches que les aides éducateurs se voient confier auprès des élèves, différentes aides directes ou indirectes aux enseignants, prévues ou imprévues viennent s’ajouter à leur emploi du temps.

Recherche de logiciels pour les élèves

Dans le cadre de leur auto-formation, suite aux conseils d’une personne-ressource (directeur, animateur informatique) ou de lectures diverses, les aides éducateurs ont l’occasion de “découvrir” des logiciels qu’ils conseillent ensuite aux enseignants. Certains explorent les sites en relation avec l’éducation pour trouver des logiciels gratuits à mettre à

² Il s’agit des cédéroms cités lors des entretiens et non d’une liste exhaustive des logiciels présents dans les écoles .

disposition des enfants. Dans les écoles, où ils sont considérés comme le spécialiste informatique, leurs suggestions peuvent prendre une part importante dans les décisions d'achat.

Il peut se faire aussi (mais cela n'a été relevé que dans deux écoles) que la recherche de logiciels soit faite à la demande d'un enseignant qui travaillant sur un thème particulier avec ses élèves demande à l'aide éducateur de chercher s'il n'existe pas un logiciel sur le sujet.

Mise en place, gestion du site de l'école

Dans deux de ces écoles, ce sont des aides éducateurs qui ont pris totalement en charge la création d'un site. Dans l'une, cela n'a pas abouti : quelques jours avant la fin de la réalisation il y a eu de gros problèmes techniques et le travail n'a pu être récupéré. Or, le directeur à l'origine du projet a quitté l'école et son successeur n'a pas relancé le projet jusqu'à présent. Dans l'autre, le site est en cours de réalisation, mais le désintéret des enseignants, pourtant demandeurs, oblige l'aide éducateur à prendre en charge non seulement les aspects techniques mais aussi une part des contenus. Dans deux autres écoles, ce sont les aides éducateurs qui s'occupent de la maintenance du site mis en place par le directeur actuel dans un cas, et par un enseignant ayant quitté l'école dans l'autre.

Maintenance

Les aides éducateurs interviennent tous, dans la mesure de leurs compétences, lorsque des petits problèmes techniques ou logiciels apparaissent. Les moins expérimentés sont aidés relativement fréquemment par l'animateur informatique local. Les plus expérimentés, qui sont capables par exemple d'installer de nouveaux matériels (l'un a même remis en état des matériels de récupération) ne font appel à cette personne ressource qu'exceptionnellement.

Informatisation de la documentation

Dans trois écoles, ce sont les aides éducateurs qui ont pris en charge, l'année de leur arrivée, l'informatisation de la BCD. Le logiciel utilisé a été dans deux cas conseillé par l'animateur informatique local.

Assistance aux enseignants pour leurs cours

Un seul des aides éducateurs interrogé a dit consacrer une part importante de son emploi du temps pour les enseignants. Il s'agit principalement de travaux de bureautique (mise au propre de documents rédigés à la main par les enseignants à l'aide d'un traitement de textes ou d'un tableur) et plus occasionnellement des recherches sur Internet pour la préparation des cours.

Information

Ces aides éducateurs, autodidactes dans le domaine de l'informatique, ne sont pas sollicités pour contribuer à des séances de formation des enseignants. De plus, dans la mesure où ces derniers, dans l'ensemble, sont rarement présents dans la salle informatique, les aides éducateurs ont assez peu l'occasion de contribuer à leur formation sur le tas. Par contre, ils considèrent qu'ils ont un rôle d'*informateur* auprès des maîtres de leur école (maîtres qui pour beaucoup n'expriment pas de besoins en ce qui concerne l'informatique, "ne voient pas toutes les possibilités qu'il y a"). L'un nous a dit remettre à tous les enseignants en début d'année une liste des activités informatiques possibles et la plupart. Tous à l'occasion font des suggestions d'activités liées aux TIC, donnent des informations sur les logiciels disponibles pour tel apprentissage ou tel niveau, ...

L'aide éducateur quelle insertion dans l'école ?

Les rapports avec les élèves

Les entretiens avec les aides éducateurs et les quelques observations de classes mettent en avant une assez grande proximité des aides éducateurs avec les élèves et un bon niveau de communication avec l'ensemble d'entre eux. Ces adultes présents dans l'école, mais plus jeunes (parfois beaucoup plus) que la plupart des maîtres, sont principalement en contact avec les enfants lors d'ateliers, de sorties, des récréations. Ils sont amenés à exercer une autorité, mais ne sont pas ceux qui évaluent, qui jugent le travail scolaire.

Ce qu'ils en disent

Interrogés à ce sujet, les aides éducateurs soulignent que les élèves entretiennent avec eux des relations différentes de celles entretenues avec leur maître. Certains mettent l'accent sur le côté plus affectif de celles-ci (les enfants font d'eux quelquefois les témoins de difficultés rencontrées en classe avec l'enseignant, c'est une autre " oreille " à qui l'on peut se confier et raconter ses petits problèmes), d'autres tiennent à réaffirmer l'autorité qu'ils exercent néanmoins. Les trois citations suivantes nous paraissent bien illustrer la palette de ce qui nous a été dit par les intéressés à ce sujet :

“ Je suis comme une grande sœur pour eux, je leur apporte la touche affective ”

“ Les élèves s'adressent à moi comme à leur enseignant mais plus “ amicalement ” avec certaines limites. Quant à mes relations, elles ne sont pas tout à fait identiques puisque je n'ai pas le rôle d'enseignante mais je pense leur apporter quand même certaines notions ”.

“ Les relations ne sont pas tout à fait les mêmes qu'avec leur enseignant, mais il y a tout de même un respect important. Ils ne nous considèrent pas comme des “ copines ” mais bien comme des personnes intégrées à la vie scolaire et qu'il faut respecter ”.

Ce qu'en disent les maîtres interrogés

Les maîtres interrogés sur l'aide éducateur de leur école relèvent le bon contact que celui-ci ou celle-ci a avec les enfants, mettent aussi l'accent sur la différence des relations enseignant/élèves aide éducateur/élèves et évoquent également “ respect ” ou aspect affectif : “ Les enfants ont des rapports différents avec les aides éducateurs qu'ils voient aussi à midi, pendant les récréations. ” ; “ Ce n'est pas le même rapport de force ” ; “ Ils ont du respect pour elle ” ; “ C'est une animatrice, une confidente ” ; “ C'est un médiateur ” ; “ C'est un bon référent pour les enfants ”, ...

Mais, il faut souligner que ces aides éducateurs ont comme tâche (parfois principale) d'animer les activités informatiques et que cette tâche n'est peut-être pas sans influence sur les rapports qu'ils entretiennent avec les enfants et plus encore mais nous le verrons plus loin avec les maîtres.

En effet, le plaisir qu'ont la plupart des enfants à utiliser les ordinateurs, leur motivation à faire “ sur écran ” un exercice paraissant fastidieux avec papier-crayon ont été bien souvent signalés dans les études concernant l'informatique à l'école. Comme l'exprime une enseignante interrogée ici : “ les élèves sont très contents de faire de l'informatique. Ces activités sont perçues plutôt comme une détente, ils ont moins l'impression de travailler, il n'y a pas de cahiers... Ils ont une autre perception... ”.

Nous avons eu l'occasion d'observer dans une école la joie et même l'agitation des élèves quand l'aide éducateur venait les chercher pour aller en salle informatique. Il est difficile de dire dans quelle mesure cet enthousiasme correspond à l'activité leur étant proposée et dans quelle mesure il est dû à l'occasion leur étant ainsi donnée d'abandonner la routine de la classe traditionnelle avec tous les élèves, l'enseignant et leur place respective attribuée en milieu d'année.

Il est à noter aussi que le travail en salle informatique est dans ces écoles, souvent effectué en petits groupes. L'interaction avec l'adulte, en l'occurrence l'aide éducateur, peut donc être plus personnelle, les échanges plus nombreux et l'encadrement plus important.

Les rapports avec les enseignants

En général

Nous l'avons déjà évoqué, les tâches pouvant revenir aux aides éducateurs dans les écoles primaires comme dans les établissements du second degré n'étaient pas strictement définies a priori. C'est au niveau local en fonction des situations et des personnes que les choses se sont progressivement mises en place. Il a fallu réfléchir à la meilleure façon d'employer ce personnel mis à la disposition des écoles. Certaines avaient fait une demande à partir de besoins multiples, d'autres avaient perçu la proposition comme une véritable opportunité se présentant à elle pour mettre en place ou développer un projet (qu'il s'agisse de l'informatique, de la lutte contre l'échec scolaire,...). Mais, à partir d'une demande initiale précise ou non, il a fallu mettre en place, en fait improviser, des modes de travail dans le quotidien, sans l'appui d'expériences similaires préalables ou de modèles.

La plupart des aides éducateurs interrogés se souviennent du caractère incertain, imprécis de la situation lors de leur arrivée :

“ J'ai vécu mon arrivée dans l'école relativement bien, j'ai été assez facilement intégrée, mais il y avait beaucoup trop de flou au niveau des activités, de nos fonctions ”.

“ Au début, les enseignants ne savaient pas comment me considérer ”

“ La gestion du travail s'est faite progressivement, un emploi du temps a ensuite été fixé pour permettre à tous de bénéficier de nos services et compétences.

Si tous semblent avoir actuellement trouvé leur place, le processus de leur intégration paraît en partie dépendant des dynamiques déjà en œuvre dans l'école. Ainsi, lorsque le travail en équipe était déjà présent, après avoir gagné la confiance des enseignants, l'intégration s'est faite assez rapidement. Dans les écoles où les enseignants coopèrent peu et où il n'y avait pas réellement de projet collectif, les choses ont été plus longues à se mettre en place. Les enseignants paraissent alors avoir accepté les nouveaux venus au fur et à mesure qu'ils ont pu apprécier l'allègement de leurs charges de travail.

L'exemple d'une aide éducatrice ayant été recrutée pour deux écoles mais ayant demandé à la fin de la première année à travailler uniquement dans celle où une équipe pédagogique cohésive lui avait rapidement fait une place (alors qu'au bout de plusieurs mois elle ne se sentait servir que de “ bouche-trou ” dans l'autre) est sans doute révélateur. Mais il faut souligner aussi que dans l'école qu'elle a choisie (et où elle est très appréciée depuis quatre ans), il y a non seulement une équipe soudée mais aussi un projet collectif concernant l'informatique dans lequel elle s'est investie.

Au moment de l'enquête, c'est-à-dire trois ou quatre ans après l'arrivée des aides éducateurs dans leur école, une très grande part des maîtres interrogés jugent qu'il s'agit d'une "bonne chose", "c'est positif" voire "très positif", "cela correspondant à un besoin", "c'est une aide précieuse",...

Hormis les activités liées à l'informatique, sur lequel nous reviendrons plus bas et à propos desquelles les enseignants les moins investis dans le domaine ont fait peu de commentaires, c'est la possibilité de dédoubler des classes et donc de conduire des travaux en petits groupes qui est la plus unanimement appréciée :

"C'est une présence supplémentaire dans les classes pour des aides individualisées ou de soutien", "Cela permet de décroïsonner ou de se retrouver avec quelques élèves, voire de changer de formule", "Cela permet de dégager les enseignants, le travail en demi-groupe, c'est très important, on a besoin de se consacrer à des demi groupes" "C'est intéressant d'envoyer un petit groupe [travailler avec l'aide éducateur], cela donne la possibilité de faire des activités en classe avec un groupe allégé",...

D'autres aspects sont relevés comme appréciables mais seulement dans certaines écoles et par quelques enseignants. Nous les énumérons ci-dessous. Si l'on excepte les deux premiers, on remarquera qu'ils dénotent une distance par rapport aux aides éducateurs, une façon de les remettre à leur place (d'exécutant). Signalons que ces réflexions ont été généralement émises par des enseignants peu ou pas du tout investis dans les activités informatiques de l'école.

. L'aide à l'enseignement (deux écoles) : "On reste maître des apprentissages, mais elle multiplie par 100 notre efficacité!"; "C'est bien géré [dans l'école], ils s'investissent dans une partie de la pédagogie, ils participent bien".

. Le rajeunissement de l'équipe pédagogique (une école) : "Ils sont jeunes, cela donne un élan, un dynamisme"

. L'aide administrative, l'aide dans les préparations (une école)

. L'accompagnement des sorties (une école) "C'est très appréciable car ils connaissent les enfants qui les connaissent bien aussi, cela se passe mieux qu'avec les parents avec qui on a parfois quelques difficultés".

. La présence d'une personne supplémentaire dans l'école permettant de faire face aux aléas (une école) : "On est jamais de trop"; "Quand il y a un maître non remplacé, c'est vraiment utile"

. La possibilité de mettre place des activités périscolaires : "Les ateliers (informatiques) pendant le temps de récréation des cantines, c'est une bonne chose, cela occupe les enfants"

Tous les directeurs ont mis en avant les qualités des aides éducateurs de leur école et les services appréciables qu'ils rendent à la communauté scolaire. Dans trois écoles, nos interlocuteurs enseignants ont été également unanimement élogieux sur "leur" aide éducateur ("c'est une personne sérieuse, efficace, compétente", ; "ce sont des jeunes motivés et dynamiques",...), dans les trois autres, des réticences ont été exprimées par quelques-uns. Facteurs personnels, facteurs liés au groupe (difficultés dans l'équipe pédagogique), facteurs liés à l'appréhension des activités informatiques (plus ou moins grande réserve) paraissent intervenir dans ces réticences, de façons diverses selon les cas.

En ce qui concerne l'informatique

Rappelons que dans cinq écoles, les usages de l'informatique se sont généralisés, ou tout au moins plus largement répandus, en raison d'une volonté initiale du directeur ayant pu se concrétiser, s'inscrire dans la réalité quotidienne grâce à la présence des aides éducateurs. L'image qu'ont les enseignants de ces derniers peut donc être influencée par leur adhésion ou non à cette volonté du directeur.

Comme il l'a déjà été plusieurs fois souligné, la cohésion de l'équipe enseignante, l'habitude ou non de travail en commun, de coopération, l'investissement de tous (ou non) dans le projet d'école sont importants également. Dans les études précédentes sur l'intégration des usages de l'informatique dans les écoles, il était déjà apparu clairement que lorsqu'il existait une personne compétente et motivée dans l'équipe pédagogique, la diffusion de ces usages et la pérennité de cette diffusion dépendait largement de la cohésion de l'équipe. Dans les cas que nous avons étudiés ici, la personne " motivée " est au départ le directeur (qui peut-être ou non " compétent "), la personne compétente, ou qui devient reconnue comme la plus compétente, est l'aide éducateur.

Nous l'avons vu tous ces aides éducateurs sont animateurs voire responsables de tout ou très large partie des activités informatiques de leur école. Les séances se déroulent soit avec les enseignants soit, le plus souvent, en dehors de leur présence. Quoi qu'il en soit, une minorité de maîtres seulement travaille en coopération étroite avec l'aide éducateur, s'appuie régulièrement sur lui pour réaliser ou prolonger un projet de classe.

Il apparaît en effet que les enseignants expriment principalement des demandes ponctuelles relatives au travail en cours : frapper un texte rédigé en classe, faire une recherche d'informations sur un thème d'étude, revoir une notion avec un didacticiel (dont le choix est généralement laissé à l'aide éducateur), quand il ne s'agit pas d'une indication plus ou moins détaillée sur le travail mené en classe, avec à charge pour l'aide éducateur de trouver une activité TICE correspondante. L'absence d'un minimum de concertation, conduisant l'aide éducateur à concevoir seul les activités avec les élèves, est surtout notable dans une école, mais peut exister occasionnellement dans les autres.

Il semble de plus que quelques enseignants se désintéresseraient de ce qui a été fait par leurs élèves en salle informatique : ils ne poseraient ensuite pas de question, ne demanderaient pas à voir les résultats des travaux.

De façon générale, on sait que le regroupement des matériels informatiques dans une salle spécialisée, le nécessaire programme d'occupation de cette salle ne facilite pas l'intégration des TICE dans le travail quotidien des classes. Dans les écoles où chaque classe se voit attribuer un créneau régulier de la salle informatique, les enseignants peu motivés, mais qui acceptent néanmoins la norme commune, ont tendance à faire utiliser les ordinateurs pour des tâches se surajoutant aux activités menées en classe (et non en étant partie intégrante).

Ces phénomènes se retrouvent sans doute accentués dans des écoles où les enseignants, en raison de la présence d'un aide éducateur chargé des TICE se voient davantage contraints de faire une place aux activités informatiques mais ne sont plus obligés de les prendre eux-mêmes en charge.

On voit ainsi les moins convaincus déléguer volontiers ces activités extra-disciplinaires

. qui ne leur apparaissant pas comme essentielles : " L'informatique c'est nouveau, ça motive les élèves, mais quand on fait le bilan ça donne les mêmes résultats qu'avec un manuel (les bons s'en sortent de toute façon et les autres cela ne change rien) ",...

. qui exigent du temps : “ Moi, je n’ai pas le temps de m’en occuper ”. “ Il y a déjà suffisamment à faire avec le programme ”,...

. pour lesquelles ils ne se sentent pas suffisamment préparés : “ je ne sais pas utiliser tous ces matériels, le scanner,... ” ; “ Il faudrait se former ” / “ on n’est pas assez formé ” / “ Indispensable en informatique, car je n’ai pas de formation ” ; “ Je me sens un peu trop démunie ” ; “ Moi je ne maîtrise pas assez ” ; “ On s’y connaît un peu en traitement de texte, mais s’il y a un bug on ne sait pas quoi faire ”,...

. qui posent de difficiles problèmes d’organisation : “ Avec une classe entière ce n’est pas possible ”/“ Impossible de prendre une classe entière ”. “ Si on fait informatique, c’est très bien d’avoir deux adultes avec un groupe chacun ”,...

La plupart de ces enseignants reconnaissent spontanément qu’ils ne feraient plus utiliser les technologies par leurs élèves si l’aide éducateur n’était plus là. Et nous avons par ailleurs déjà noté que dans l’école où les enseignants sont le plus souvent présents pendant les séances informatiques, en l’absence de l’aide éducateur ils renoncent à ces activités. Notons que les enseignants les plus actifs disent, quant à eux, qu’ils continueraient mais dans une moindre mesure et avec beaucoup plus de difficultés (il est probable que les sites Internet en particulier ne seraient plus développés).

Lorsqu’il est question de l’informatique, les enseignants, à part les plus réfractaires, sont généralement élogieux à propos de leur aide éducateur : “ il s’y connaît, il conseille ”, “ il est très efficace ”, “ c’est un moteur pour l’informatique ”, “ sans elle on ne pourrait pas faire grand chose ”, “ c’est grâce à elle que tous les enfants sont formés au traitement de texte ”...

Mais, il faut noter quelques légères réserves émises par des enseignants qui n’apparaissent pas comme réfractaires aux TICE mais un peu dubitatifs sur la façon dont les activités sont organisées dans l’école. Ces réserves sont en particulier apparues à propos de la salle informatique qui est, au moins dans trois écoles, non seulement le lieu principal d’exercice de l’aide éducateur mais semble-t-il plus encore son domaine reconnu, celui qu’on lui a laissé et qu’il a investi. Ainsi, une enseignante exprime “ le regret de ne pouvoir jamais aller dans la salle informatique, par exemple dans [ses] moments libres. Ce ne sont pas les mêmes outils que chez moi et puis la salle est toujours occupée ”. Dans une autre école, un débat spontané s’est instauré sur l’avantage ou non d’avoir une salle informatique plutôt que des ordinateurs dans les classes : aux arguments de certains sur l’intérêt d’avoir les matériels performants en réseau dans un lieu commun, gérés par une personne compétente et disponible (l’aide éducateur), d’autres ont rétorqué qu’avec des “ ordinateurs dans la classe, les enseignants pourraient d’avantage pratiquer ”.

Premières conclusions et perspectives

Cinq des six cas envisagés en cette première année d’études présentent, nous l’avons évoqué en introduction, des similitudes importantes quant à l’introduction de l’informatique. En effet, au milieu des années 1990, ces cinq écoles n’avaient pas de projet collectif dans le domaine et, à l’exception d’une, pas de matériels performants, de plus si un ou deux enseignants menaient quelques actions avec les élèves de leur classe (usage du traitement de texte, d’ELMO), il n’y avait pas ou plus de maître particulièrement motivé jouant un rôle moteur pour ces activités. La possibilité de s’appuyer sur une personne nouvelle - l’aide éducateur - est un des facteurs essentiels ayant permis à des directeurs souhaitant impulser des usages dans leur école de lancer des actions dans ce sens. Il peut s’agir de directeurs nouvellement arrivés (et plus volontaristes dans ce domaine que leur prédécesseur) ou de

directeurs en place depuis plusieurs années n'ayant pas eu les moyens jusque-là de mettre en œuvre leur intention (la relance des mesures institutionnelles à partir de 1997 est aussi à prendre en compte). Dans trois de ces écoles, le renouvellement du matériel, l'aménagement d'une salle informatique sont intervenus en même temps que l'arrivée de l'aide éducateur et ont été d'autres composantes du lancement de cette action.

Trois ou quatre ans plus tard, il apparaît que de nombreux élèves de ces écoles, parfois tous, ont ainsi l'occasion, qu'ils n'avaient pas auparavant, de manipuler des ordinateurs, des appareils (scanner, appareil photo numérique), d'être initiés à l'usage de quelques logiciels, pour certains de faire des recherches documentaires avec des outils multimédias (en ligne ou hors ligne). Cependant, le nombre d'enseignants fortement impliqués dans ces activités progressent à un rythme plus lent, ce qui ne saurait étonner si l'on considère tous les obstacles (bien repérés depuis de nombreuses années) de l'intégration des outils et instruments informatiques dans les pratiques pédagogiques des maîtres.

La poursuite de l'étude, nouveaux entretiens, nouvelles observations, si cela est possible, dans les écoles où l'enquête a été commencée, mais aussi dans quelques autres écoles (sans doute quatre) où l'histoire des usages des TICE est différente, devrait nous permettre d'approfondir et de compléter ces tous premiers résultats.

Nous nous intéresserons en particulier à la mise en place du BII, qui devrait en principe s'accélérer en 2002-2003, à l'évolution éventuelle des attitudes des enseignants consécutive à cette mise en place mais aussi dans certains cas au départ de certains aides éducateurs.

L'étude documentaire prévue, à partir des études et enquêtes sur les aides éducateurs, conduites par divers organismes, a été commencée. Le corpus est assez important et grossit régulièrement (des études menées il y a deux ou trois ans paraissent actuellement, nombre d'articles sur le sujet font mention de travaux en cours dont les conclusions ne sont pas encore disponibles...). Les résultats que nous avons déjà pu prendre en compte vont largement dans le même sens que les premiers constats tirés de notre enquête sur le terrain, du moins en ce qui concerne les aspects généraux : polyvalence des aides éducateurs, importance du rôle du directeur, bonnes relations avec les élèves,... Les données concernant plus particulièrement les TICE existent dans ces études et enquêtes, dans la mesure où il s'agit de l'un des secteurs principaux d'activités des aides éducateurs, mais ne sont pas toujours analysées de façon spécifique par les rédacteurs. Le travail, en cours de recueil et de collation des informations disponibles sera poursuivi en 2002-2003.

Bibliographie

Ouvrages généraux

BARON G.L. et BRUILLARD E. (1996). – L'informatique et ses usagers dans l'éducation. Paris, PUF, col. l'éducateur.

CHERKAOUI M. (1982).- Les changements du système éducatif en France 1850-1980.- PUF Sociologie, 1982, 309 p.

CUBAN L. (1997).- Salle de classe contre ordinateur : vainqueur la salle de classe.- Recherche et Formation, n° 26.

CROZIER M. ET FRIEDBERG E. (1977). - L'acteur et le système. Paris, Seuil.

DEROUET J-L (1989).- Les établissements scolaires dans leur environnement : une entreprise composite.- Actes du Colloque de Tours, 25-26 avril 1989

- GATHER THURLER M. et PERRENOUD P. (1991).- L'école apprend si elle s'en croit capable, s'en donne le droit et s'organise dans ce sens !.- Genève, Société suisse de recherche en éducation, pp. 75-92.
- HARRARI M. (2000).- Le cas de l'enseignement élémentaire.- Paris : EPI-INRP, in Baron, Bruillard, Lévy, " Les technologies dans la classe ", de l'innovation à l'intégration, pp. 15-36
- LINARD M.(1990). - Des machines et des hommes : apprendre avec les nouvelles technologies.- Paris, Editions Universitaires.
- PASSEY D., (1997).- " Technologies de l'information et de la communication : besoins curriculaires et changement institutionnel ", in Recherche et Formation n°26, pp. 31-46.
- PERRENOUD P. et MONTANDON C., (1988).- Qui maîtrise l'école ? Lausanne, Réalités sociales.
- PLAISANCE E. (1988).- Sur l'utilisation des notions d'acteur, de jeu et de stratégie.- Lausanne, Réalités sociales. In Perrenoud et Montandon 1988, pp. 343-351
- POCHON L.O. et BLANCHET A. (1997).- L'ordinateur à l'école de l'introduction à l'intégration.- Neuchâtel : IRDP-LEP
- VAN HECHT A. (1990).- L'école à l'épreuve de la sociologie.- Bruxelles, Editions Universitaires, De Boeck, 263 p.

Ouvrages et articles relatifs aux aides éducateurs

- BREF n°167, septembre 2000 " Intégration, professionnalisation, mobilité : la valse à trois temps des aides éducateurs "- CEREC
- CADET et all (2000).- Aide éducateur : quel avenir pour la fonction, quel devenir pour les jeunes .- CEREC, Document n° 151 septembre 2000
- CLANET J. (2001).- Les pratiques professionnelles des aides-éducateurs.- in Recherche et Formation n°37 2001, Les emplois-jeunes entre emploi, formation et professionnalisation, Paris, INRP, pp. 41-59
- JAROUSSE J-P. et LEROY-AUDOUIN C. (2001) - " Les aides éducateurs à l'école primaire : entre polyvalence et spécialisation, quelle efficacité pédagogique ? "- Les notes de l'IREDU 01/2 Janvier 2001.
- LE BRETON J. (2000).- Aides éducateurs et professionnalité enseignante.- X.Y. ZEP Bulletin du centre Alain Savary, octobre 2000, pp. 3-6
- PIOT T. (2001)..- Aides-éducateurs : catalyseur potentiel des transformations de l'école.- in Recherche et Formation n°37 2001, Les emplois-jeunes entre emploi, formation et professionnalisation, Paris, INRP, pp. 61-73
- Recherche et Formation n°37 2001, Les emplois-jeunes entre emploi, formation et professionnalisation.- INRP

Ministère de l'Education nationale :

- Présentation de trois études sur les fonctions et l'image des aides éducateurs (Dossier de presse) www.education.gouv.fr/presse/2002/aedetudes.htm, avril 2002.
- Inspection générale de l'Education nationale, chap. 3 les technologies de l'information et de la communication www.educnet.education.fr/secondaire/igen/primaire.htm, octobre 2000

Inspection générale de l'administration de l'Education nationale (1998).- La situation des aides éducateurs.- MEN-IGEN, juillet 1998

Notes d'information MEN-DPD :

00.16 Juin 2000 “ Les aides éducateurs au 1er janvier 2000 : le dispositif en place ”

00.24 juillet 2000 “ Les aides éducateurs au 1er janvier 2000 : profil des jeunes sous contrat ”

00.37, octobre 2000 “ Les aides éducateurs au 1er janvier 2000 : les sorties du dispositif ”

02.15, avril 2002 “ La perception des aides-éducateurs par des acteurs d'équipes éducatives des premiers et second degré ”