

Les représentations du métier d'enseignant, indices révélateurs d'une identité professionnelle en construction

SAMIRA HANIECHE^{1*}, ATIKA KARA²

¹ENS-Bouzaréah/ /Shanieche@gmail.com

²ENS-Bouzaréah/LISODIP/atikakara@hotmail.com

Date de soumission 11/09/2020 date d'acceptation 8/12/2020 date de publication 29/12/2020

RESUME

Cet article rend compte des résultats d'une recherche portant sur le rôle des représentations dans la construction de l'identité professionnelle des futurs enseignants de français du cycle moyen, en formation initiale à l'ENS de Bouzaréah à Alger. Combinant l'enquête par questionnaire à l'analyse des entretiens d'auto confrontation réalisées auprès d'un groupe de stagiaires, nos investigations ont porté essentiellement sur les représentations du métier d'enseignant en procédant à une analyse catégorielle de contenu des données recueillies. Les résultats obtenus montrent une évolution des représentations après le stage pratique et témoignent de l'amorce du processus de l'identité professionnelle chez ce groupe de futurs enseignants.

Mots-clés: formation initiale, stage pratique, représentations, identité professionnelle, auto confrontation.

* - Auteur correspondant.

Representations of The teaching profession, indicator signs of constructing professional identity

ABSTRACT

This article reports on the results of a research on the role of representations in constructing the professional identity of french teachers to be in middle school in initial training at the ENS of Bouzareah in Algiers. Combining the questionnaire survey with the analysis of face-to face interviews carried out with a group of trainees, our investigations focused on the representations of the teaching profession by carrying out a categorical analysis of the content of the collected data. The obtained results show a development in representations after the practical training at schools and confirm the beginning of the process of the professional identity construction in this group of future teachers.

Keywords: initial training, practical training, representations, professional identity, self-confrontation.

Introduction

Suivre l'amorce du processus identitaire des futurs enseignants dans les milieux de formation est devenue plus qu'une nécessité aujourd'hui. En effet, ce processus émerge via les représentations que se font les futurs enseignants du métier auquel ils se préparent. Partant du postulat que « l'identité professionnelle se construit sur l'image que chaque individu a de lui-même comme professionnel de l'enseignement, sur la manière particulière d'être enseignant, ses valeurs, sa propre histoire de vie, ses désirs, ses savoirs, ses peurs et le sens qu'a, dans sa propre vie, le fait d'être enseignant ». (Gohier, Anadon et Chevrier, 2001 : 14), nous supposons que c'est lors du stage pratique que surviennent des modifications dans les représentations que le futur enseignant a du métier auquel il se forme. En effet, une analyse des représentations avant et après le stage pratique est menée pour saisir les représentations liées à la conception du métier chez un groupe d'étudiants inscrits pour une licence d'enseignement de la langue française au cycle moyen à l'ENS de Bouzaréah à Alger. Aussi, pour appréhender la construction de l'identité professionnelle dans sa dimension individuelle, des entretiens d'auto confrontation ont été réalisés pour accorder la possibilité au stagiaire de commenter son intervention en classe et de voir comment il évalue sa pratique en tant qu'enseignant.

Après présentation du cadre théorique dans lequel s'inscrit cette recherche, sera détaillé le choix méthodologique sur lequel repose l'analyse des données recueillies. La présentation des résultats sera organisée en deux volets : l'enquête par questionnaire et l'analyse des entretiens d'auto confrontation. La discussion des résultats sera menée à la lumière des synthèses produites dans ce domaine.

1- Cadre théorique

Nombreuses sont les recherches dans l'espace francophone qui ont souligné le lien étroit entre les représentations et l'identité professionnelle : Mead (1963) considérait, que l'individu s'éprouve en adoptant le point de vue des autres ou du groupe social auquel il appartient et se perçoit à travers les attitudes des autres à son égard. Blin (1997) de son côté, évoque les représentations sociales mobilisées dans les situations professionnelles en les présentant comme un ensemble d'informations, d'opinions, d'attitudes, de croyances et de valeurs partagées par des individus sur le métier qu'ils exercent. Ces représentations interviennent dans la définition de l'identité professionnelle entendue comme ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur.

Gohier et al., 2001, affirment de leur côté, que la question des représentations sociales est fondamentale pour qu'un futur enseignant puisse construire son identité professionnelle. Le

processus dynamique et interactif de la construction identitaire, amorcé au début de la formation, conduit l'enseignant à redéfinir ses représentations de soi en tant qu'enseignant. En effet, selon ces auteurs l'enseignant passe par différentes phases de remise en question qui sont « générées par des situations de conflits internes ou externes à l'individu » et « sous-tendues par les processus d'identisation et d'identification» (Gohier et al., 2001 : 9). Au moment de l'identisation (le rapport à soi), interviennent des éléments psycho individuels tels que la connaissance de soi, les croyances, les valeurs éducatives, les attitudes que cette personne préconise en cohérence avec ses valeurs personnelles : « La représentation de soi comme personne se rapporte aux connaissances, aux croyances, aux attitudes, aux valeurs, aux habiletés, aux buts, aux projets, aux aspirations que la personne se reconnaît ou s'attribue indépendamment de son contexte professionnel ou, à tout le moins, dans un sentiment d'affirmation de sa singularité par rapport à l'imposition de normes professionnelles » (Gohier et al., 2001 : 9).

Quant à la notion d'identification, elle se manifeste à travers la reconnaissance qu'accorde un individu aux éléments sociaux liés aux groupes d'appartenance. Il est question, ici, des représentations que se fait la personne des enseignants et de la profession enseignante de manière générale. (Gohier et al., 2001).

Ces représentations produisent un savoir social constitué essentiellement des croyances et des expériences partagées qui régissent les attitudes des individus et déterminent leur conduite. L'identité professionnelle est donc accessible via des images identitaires constituant un ensemble de représentations sociales en lien avec la sphère professionnelle. Autrement dit, l'identité professionnelle de l'enseignant renvoie au regard qu'il porte sur lui-même en tant qu'enseignant. En ce sens que l'image qu'il s'est construite participe à la construction de son identité professionnelle.

2. Recueil et traitement des données.

Afin de suivre les éventuelles évolutions survenues dans les représentations du métier d'enseignant chez les étudiants futurs-enseignants en formation initiale en amont et en aval du stage pratique, nous avons réalisé une enquête portant essentiellement sur les motifs du choix de cette formation, la définition du métier d'enseignant et l'identification des qualités du "bon enseignant" ainsi que les appréciations des stagiaires quant à l'expérience menée sur le terrain. Le public sollicité est composé de quarante étudiants inscrits en quatrième année de licence d'enseignement de français pour le cycle moyen ; année décisive pour eux dans la mesure où ils voient leur statut changer du statut d'étudiant à celui d'enseignant. Quant aux

entretiens d'auto-confrontation³, ils ont été réalisés auprès d'un groupe très restreint (cinq) parmi les étudiants qui ont participé à l'enquête et qui ont donné leur accord pour être filmés en classe lors du stage pratique. Pour nous, il était question de donner la parole aux stagiaires pour mieux comprendre comment leurs interventions en classe sont perçues au quotidien. À ce propos, nous rejoignons Goigoux pour qui cette méthode offre aux enseignants la possibilité «d'énoncer ce qui est légitime et valorisé dans leur milieu professionnel et de dire ce qui ne l'est pas.» (2007 : 54).

Le recours à l'auto confrontation permet d'affiner l'analyse des représentations des stagiaires sur le métier d'enseignant après avoir vécu une première expérience sur le terrain.

Pour analyser les représentations du métier d'enseignant, nous avons opté pour l'analyse de contenu selon Bardin (1996). Dans cette analyse, il s'agit de « repérer des noyaux de sens qui composent la communication » (Bardin, 1996 : 137), présentés sous forme de thèmes ou « *d'items de signification* » (Op.cit., :77). Le but de l'analyse thématique est de repérer les unités sémantiques fondamentales en les regroupant à l'intérieur de catégories diverses. En effet, il s'agit d'une technique qui vise le traitement systématique et objectif de la communication afin d'en dégager le sens et de produire des inférences sur les

³ L'entretien d'auto confrontation consiste à proposer à l'enseignant stagiaire de visionner l'enregistrement de son activité en classe et de le commenter en décrivant ces actes et son ressenti du moment

conditions qui conduisent à la production de ces significations. Une fois les transcriptions⁴ effectuées, « *une lecture flottante* » (Bardin, 2001 : 126), du corpus nous a permis de nous imprégner de ce discours, devenu matériau d'analyse. Ainsi, pour le traitement de l'information contenue dans ces authentiques témoignages, nous avons procédé, à une analyse de contenu de type thématique (ou catégorielle) pour repérer les thèmes communs abordés spontanément par les stagiaires. Tous les passages se rapportant à chacun de ces thèmes ont été sélectionnés pour faire l'objet d'une analyse portant sur les principaux empêchements et développements qui apparaissent dans les commentaires des stagiaires. Les extraits de verbatim retenus ont été sélectionnés en fonction de leur représentativité des opinions les plus fréquemment émises.

3- Résultats de l'analyse

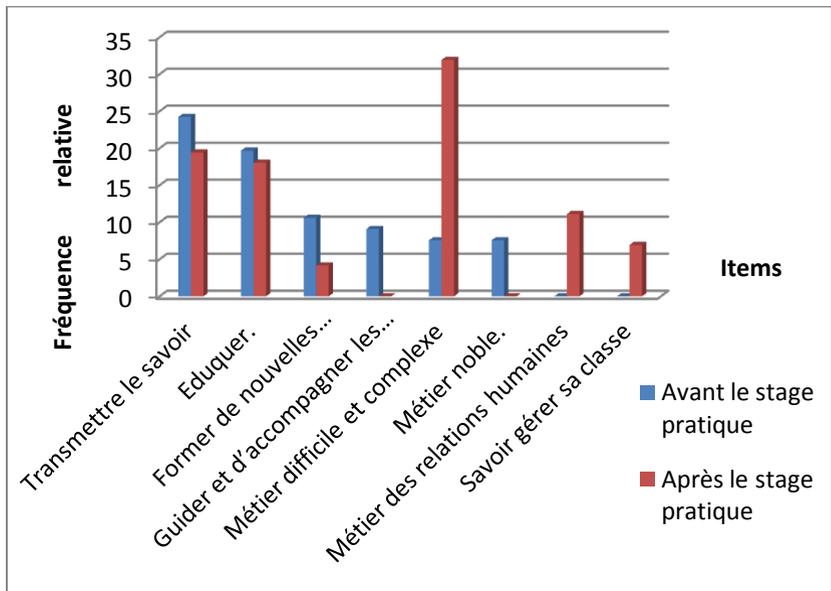
3.1- Les représentations du métier d'enseignant

Les futurs enseignants ont défini l'acte d'enseigner en se référant à la fonction de transmission du savoir intégré (24,24%). Or, une fois en contact avec la pratique de la classe, les stagiaires ont pris conscience de la complexité du métier (31,94%) en réalisant que "l'acte d'enseigner" ne se limite pas à la simple transmission du savoir mais il y a de très nombreux

⁴ La transcription orthographique a été retenue pour permettre un accès exhaustif au contenu des interventions des stagiaires afin de mieux cerner leurs préoccupations. En effet, tous les propos des interlocuteurs ont été fidèlement repris même si certaines maladresses ont été relevées et ce, dans l'intérêt de notre recherche.

Les représentations du métier d'enseignant, indices révélateurs d'une identité professionnelle en construction *revue Socles*
facteurs qui interviennent tels que l'affect, la relation à l'autre, la préparation des cours, la gestion de la classe, la motivation des élèves, etc., autant d'éléments difficiles à gérer. En faisant l'expérience, les stagiaires ont bien compris qu'ils ne travaillaient pas sur de la matière inerte mais avec des personnes, des êtres humains.

Graphique 1 : définir le métier d'enseignant

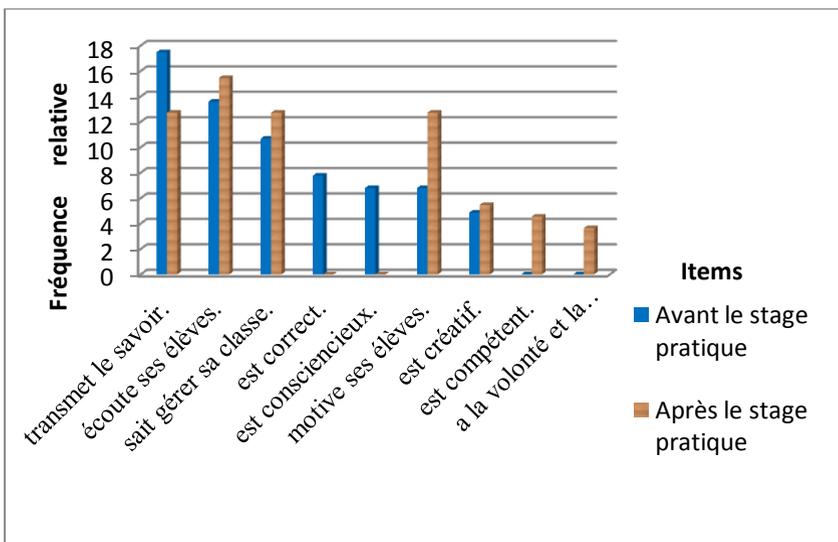


Catégorisation des réponses à la question (Comment est-ce que vous définissez le métier d'enseignant ?) avant et après le stage pratique.

Par ailleurs, les réponses à la question portant sur la définition du "bon enseignant" viennent appuyer cette idée. En effet, avant le stage pratique, les représentations du "bon enseignant" étaient toujours liées à la transmission du savoir (17,47%). Toutefois, après la fin du stage, une orientation plus marquée vers les aspects pédagogiques et relationnels est constatée. Ce

changement dans les représentations montre que l'acte d'enseigner ne se limite pas à une simple transmission du savoir mais cela demande également un engagement pédagogique considérable ainsi qu'une maîtrise de l'affect. En effet, la place de l'affectif dans la construction du savoir est immense : si le maître est reconnu, si l'apprenant l'admire et le respecte, ce dernier répondra volontiers à ses sollicitations. Certains enseignants sont capables de créer un élan, une espèce de dynamique qui emporte les élèves et ne leur fait pas ressentir la construction des savoirs comme une tâche fastidieuse.

Graphique 2 : définir le "bon enseignant"



Catégorisation des réponses à la question (Qu'est-ce qu'un "bon enseignant" selon vous ?) avant et après le stage pratique

En réponse à la question portant sur les qualités requises pour "un bon enseignant", les étudiants ont privilégié la qualité "d'être compréhensif" par rapport à "être autoritaire". Toutefois, dès qu'ils ont été confrontés à la réalité du terrain, notamment aux difficultés rencontrées dans la gestion du groupe classe, les stagiaires ont mis en avant l'autorité par rapport à toutes les autres qualités. Selon la stagiaire S17, être autoritaire permet de mettre en œuvre les enseignements prévus, « l'enseignant doit être autoritaire pour mieux mener son cours ».

Soulignons que la quasi-totalité des qualités recensées par les informateurs relève des qualités d'ordre personnel : ne jamais perdre patience face aux élèves, les traiter de manière équitable, s'impliquer pour partager son savoir, ses valeurs, faire profiter autrui de ses compétences, et surtout tenter de susciter leur l'intérêt, car enseigner est avant tout « *un métier de l'humain* » (Tardif et Lessard, 1999). Il ressort également de leurs réponses des traits de caractère comme la patience, l'autorité, le sens de la responsabilité, la vivacité, la capacité d'écoute. Pour ces stagiaires, les qualités humaines sont primordiales pour un enseignant, en ce sens que ces qualités sont innées ou acquises et ne font pas l'objet d'une formation comparées aux compétences développées en formation initiale telles que les compétences langagières et celle relative à la gestion du groupe classe.

3.2- L'enseignant stagiaire, une identité en construction

L'analyse de contenus des entretiens d'auto confrontation a permis d'identifier les préoccupations majeures de ces stagiaires.

L'image de soi

Le passage du statut d'étudiant vers celui d'enseignant n'est pas facile parce que l'image "idéalisée" de l'enseignant est mise à l'épreuve, voire même remise en question. Ainsi, l'expérience du stage dissipe toutes les illusions et fait apparaître ce métier dans sa vraie réalité en faisant naître chez les stagiaires des appréhensions et des sentiments d'angoisse. Les stagiaires sont soumis à la critique, au sentiment d'échec, à la peur de l'imprévu, à la surcharge du travail, aux rapports difficiles avec les élèves, à l'image de soi parfois peu positive, etc.

Cette situation peut entraîner parfois un sentiment de frustration conduisant à l'abandon. C'est le cas de l'enseignante stagiaire S4⁵ qui, après avoir vécu un échec, déclare : « en tant qu'enseignante, ici, je me sentais incapable de continuer l'enseignement, je voulais le quitter, directement ». Cette stagiaire pense abandonner le métier qu'elle a choisi parce qu'elle s'est sentie incapable de gérer la classe et d'assumer les responsabilités qui lui incombent. N'ayant pas encore développé son "soi professionnel", elle renonce déjà à l'idée d'être enseignante. Aussi, face à un groupe d'élèves dissipés, cette

⁵La lettre S suivie d'un numéro a été utilisée pour désigner les étudiants stagiaires ayant participé aux séances d'auto confrontation.

enseignante stagiaire s'est sentie "démunie". Elle a nourri des représentations négatives quant à sa capacité à enseigner. Ce qui mène à des conflits identitaires et alimente le désir de quitter le groupe professionnel.

Dans d'autres circonstances, la non maîtrise du contenu disciplinaire n'est pas sans conséquence sur la perception que la stagiaire S2 a d'elle-même et de son statut. Un sentiment d'incompétence est ressenti par cette stagiaire et la laisse perplexe : « en réalité, je ne savais pas c'était quoi "la vrille de la vigne" », et ajoute : « j'étais vraiment gênée, j'étais gênée parce que pour moi ils vont se dire : « Ah ! Le professeur, elle ne sait pas, c'est le professeur et elle ne sait pas !! ». Dans cette situation, la non-maîtrise des connaissances ou des techniques pédagogiques appropriées est interprétée comme une incompétence et crée une sensation de malaise qui affecterait le soi professionnel du stagiaire. Confrontée à une situation qui la déstabilise dans ses repères identitaires, cette stagiaire qui, ignore effectivement le sens du mot "vrille", tente de conforter une estime de soi suffisante et invite les élèves à découvrir le sens du mot en question au moment de la lecture du texte. Elle développe ainsi une stratégie identitaire qui « a pour fonction de maintenir intact, ou d'augmenter, le degré de valorisation de soi ». (Tap, Esparbes-Pistre et Sordes-Ader, 1996 : 189).

Faire la classe.

L'observation des séances enregistrées montre que face aux élèves, certaines stagiaires se montrent souvent très préoccupées par la nécessité de faire défiler le contenu de la fiche pédagogique préparée pour mener à terme la séance. Et lorsqu'elles sont confrontées à un problème dans la gestion d'une séquence d'apprentissage, elles font souvent recours à la fiche pédagogique, ce qui ne suffit pas pour développer des compétences qui émergent de la situation didactique.

Par ailleurs, dans leur conception du métier, ces stagiaires sont préoccupées par l'idée d'exécuter, dans la même chronologie, les étapes prévues pour l'exploitation du texte, négligeant ainsi toute part d'imprévu caractérisant les situations d'enseignement/apprentissage. Certaines stagiaires portent un jugement négatif sur leur démarche parce qu'elles estiment qu'elles n'ont pas respecté les étapes prévues pour atteindre les objectifs de la séance. Ainsi, l'examen des fiches pédagogiques indique qu'il s'agit, pour ces enseignantes stagiaires, de la construction d'un scénario préétabli à faire absolument dans le temps prévu. Aucune fiche n'envisage plusieurs pistes possibles pour atteindre les objectifs de la séance.

Partant de l'idée que l'efficacité de l'enseignant est généralement définie par la qualité de l'interaction, la stagiaire S3 apprécie, en visualisant son activité, les interactions verbales et les considère comme un moyen pour motiver les élèves. Ces échanges verbaux vivifient le milieu didactique et donnent aux

élèves la certitude que chacune de leurs actions contribue à faire découvrir, des acquisitions nouvelles qui émergent de ce contact : « Chaque fois, même s'il y avait une mauvaise réponse, je disais... Ben...il y avait, très bien, il y a des... des appréciations. Ça a encouragé les élèves, je disais pas tout à fait ça...euh ! ». Les appréciations adressées aux élèves sont, selon cette stagiaire, essentielles car l'interactivité est le moteur de l'apprentissage en classe. S3 est convaincue que la simple émission du terme « bien » revêt une valeur qui encourage l'élève à prendre la parole.

Le poids du prescriptif.

En situation de stage, les futurs enseignants sont fréquemment tiraillés entre les prescriptions institutionnelles, la réalité de classe et leurs préoccupations personnelles. Pour se construire en tant qu'enseignants, les stagiaires sont amenés à tenir compte des prescriptions institutionnelles et des contraintes de l'équipe pédagogique. Mais, très souvent, ces contraintes, menaçant leur autonomie, conduisent à un malaise et à une démotivation qui freinent le développement de leur "soi professionnel".

Le rapport interpersonnel entre professeur d'application⁶ et le stagiaire est extrêmement fragile car les tentatives

⁶ Le professeur d'application est un enseignant expérimenté qui accueille le stagiaire dans sa classe et lui montre les règles de la pratique de la classe et l'accompagne dans ses premiers pas de l'exercice du métier.

d'affirmation du stagiaire en tant qu'enseignant à part entière comportent parfois des risques de déplaire au professeur d'application. L'enseignante stagiaire S3 s'indigne contre les contraintes qui entravent sa liberté d'agir et menacent son autonomie : « on devait suivre la méthode de l'enseignante, on n'avait pas le choix, on n'avait pas cette liberté de ...euh...de se détacher du manuel scolaire ». Il est clair que cette stagiaire perçoit le recours au manuel scolaire comme le signe d'un manque d'engagement dans le travail ou "d'une paresse professionnelle" parce que les contenus d'apprentissage sont déterminés par avance. A ce propos, bon nombre de stagiaires souhaitent que le professeur d'application leur permette de vivre pleinement leur expérience et ce, en mettant en application les démarches pédagogiques et didactiques acquises dans les milieux de formation initiale.

Au cours de ces entretiens, nous avons noté le niveau d'inconfort vécu par ces stagiaires, notamment en matière de gestion des interactions ainsi qu'en matière de gestion des relations aux élèves. Les difficultés rencontrées en classe altèrent l'image idéalisée du métier d'enseignant que les stagiaires se sont construite et les amènent à réorganiser leurs représentations et à questionner leur future activité professionnelle.

Conclusion

L'enquête par questionnaire a montré que les futurs enseignants interrogés ont une conception « intellectuelle » et

Les représentations du métier d'enseignant, indices révélateurs d'une identité professionnelle en construction revue *Socles*

« disciplinaire » du métier d'enseignant, une conception fondée essentiellement sur la transmission du savoir. Cependant, dès leur première expérience sur le terrain, ces stagiaires ont compris que l'enseignement est un métier avant tout relationnel et que les liens tissés avec les apprenants sont primordiaux pour la réussite de tout acte pédagogique. Aussi, ces étudiants ont une conception « idéalisée » du métier où le "bon enseignant" se distingue par des qualités personnelles et exceptionnelles. Ces représentations peuvent avoir un impact négatif sur la construction de l'identité professionnelle du futur enseignant qui peut s'attacher aux qualités humaines qu'il attribue au "bon enseignant" et s'éloigner des caractéristiques professionnelles qu'il pourrait développer au cours de sa formation.

L'analyse des entretiens d'auto confrontation révèle que l'image « idéalisée » du métier d'enseignant est souvent perturbée lors du stage. Les décalages relevés entre les directives institutionnelles et les pratiques effectives créent des moments de tension, voire de déstabilisation qui affectent la construction du moi professionnel de ces futurs enseignants. Aussi, les difficultés rencontrées par ces mêmes stagiaires témoignent de la fragilité de leur identité professionnelle (Baillauquès, 1992). En effet, la gestion du groupe classe, la prise en compte de leurs émotions en tant qu'enseignant, la gestion des interactions verbales, le poids des prescriptions institutionnelles, etc., sont autant de thèmes qui constituent les préoccupations majeures de ces stagiaires. Par ailleurs, l'image

que l'enseignant stagiaire a de lui-même est une image figée, loin de toute remise en question. Le fait de travailler sous le regard d'un professeur d'application incite souvent l'enseignant stagiaire à adopter une démarche « applicationniste », démarche qui consiste à exécuter un plan préconçu ou préétabli. Par conséquent, ces futurs enseignants peuvent être privés de toute autonomie susceptible de les aider à développer leur identité professionnelle. Ainsi et en référence au modèle de Gohier *et al.*,(2001), nous pouvons conclure que ce groupe de futurs enseignants se construit une identité professionnelle grâce au processus d'*identification* (Tap, 1987) fondé sur un alignement comparatif avec d'autres professionnels dont les caractéristiques de la situation d'exercice sont *a priori* présentées comme proches, plutôt que par un processus d'*identisation* basé sur des considérations propres et autonomes.

Aussi, il serait souhaitable que la formation initiale des enseignants soit repensée et ce en veillant à accorder une place primordiale au développement personnel pour que le futur enseignant puisse réfléchir au rapport qu'il entreprend entre, d'une part, sa personne - ses croyances, ses attitudes, - et, d'autre part, ses fonctions et son rôle en classe voire même dans la société.

Bibliographie

ABRAHAM A., 1993, « Les enseignants dans la perspective du soi professionnel », *Psychiatrie, recherche et intervention en santé mentale de l'enfant*, Vol 3, n° 3 p. 352-364.

BAILLAUQUES S., 1992, *L'identité brouillée des enseignants formateurs d'enseignants*. AIREPE, Ronéo.

BARDIN L., 1996, *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France (10^{ème} édition, 2001).

BLIN J-F., 1997, *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris : L'Harmattan.

GOHIER C., ANADON M., BOUCHARD Y., CHARBONNEAU B & CHEVRIER J., 2001, « La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif », *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXVII(1), 3-32.

GOIGOUX R., 2007, « Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants », *Éducation et didactique*, vol 1 - n°3, 47-69.

MEAD G., 1963, *L'esprit, le soi et la société*. Paris: Presses universitaires de France.

PEREZ T., 2006, « Identité professionnelle des enseignants : entre singularité des parcours et modes d'ajustements aux changements institutionnels ». *Savoirs* 2006/2. (n° 11), p. 107-123.

TAP P., 1987, « Identité, style personnel et transformation des rôles sociaux », *Bulletin de psychologie*, XL(379), p. 399-403.

TAP P., ESPARBES-PISTRE, S., SORDES-ADER, F., 1996, « Identité et stratégies de personnalisation », *Bulletin de psychologie*, 50(428), p.185-196.

TARDIF M., LESSARD C., 1999, *Le travail enseignant au quotidien : Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*, Québec, Presses de l'Université Laval-et-Bruxelles, De Boeck.