



**Si « enseigner est un métier », « apprendre aux enseignants à enseigner » en est-il aussi un ?**

**Patrick Picard, INRP**

Le contexte national de formation des enseignants est très fortement perturbé par plusieurs phénomènes qui agissent de concert :

- le projet de masterisation des enseignants renforce un modèle successif (formation disciplinaire puis entrée directe dans le métier avec quelques éléments de professionnalisation)
- l'intégration des IUFM dans les universités renvoie vers les UFR l'essentiel des maquettes de master des enseignants du second degré
- la réduction des crédits publics limite fortement les moyens de formation continue (postes de titulaire-mobiles (premier degré), financement par les rectorats de postes de formateurs, crédits de formation, remboursement de déplacements).

#### *Un regard nouveau sur le travail enseignant*

Or, que sait-on aujourd'hui des contraintes de l'exercice professionnel des enseignants, si on veut penser des alternatives à cette situation préoccupante ? Plusieurs équipes de recherche, issues de plusieurs courants théoriques (didactique professionnelle, psychologie du travail, cours d'action, sociologie de la traduction...), tentent de répondre à partir d'un point de vue de psychologie « ergonomique » (règles de travail) qu'on peut résumer par la citation de Davezies : « *Travailler implique de sortir du discours pour se confronter avec le monde. Le mot n'est pas la chose, et il va falloir que quelqu'un "se la farcisse" la chose. C'est bien structurellement que le travail réel est différent du travail théorique* ». Comprendre le travail enseignant est une manière renouvelée de poser les questions de formation, à partir de l'analyse de l'activité réelle, située et normée. Dans tout métier, le conflit entre « ce qu'on demande de faire » (la prescription) et « ce que ça nous demande » crée un « compromis opératoire » de l'activité du sujet (ce qu'on fait, ce qu'on voudrait faire, ce qu'on a renoncé à faire). Ce compromis, toujours « provisoire », a une efficacité « objective » (envers la prescription) et « subjective » (procurant à celui qui travaille un sentiment de confort ou d'inconfort). Dans ce modèle, la formation doit aider les sujets à agir, et à faire de leur métier un outil de développement de soi. Cela passe non pas par une nouvelle prescription de norme professionnelle, mais par le développement de « controverse » dans des collectifs qui permette aux professionnels de confronter les différentes manières de faire. En effet, l'activité professionnelle se conçoit dans le conflit entre plusieurs « dimensions » du métier : dimension impersonnelle (« ce qu'on nous fait faire »), transpersonnelle (« l'histoire du métier »), interpersonnelle (« les difficultés partagées ») et personnelle (« avec les élèves, parfois contre eux... »). Si ces « débats d'école » n'existent pas dans les collectifs, on amplifie le risque de « querelles de personnes », surtout quand le travail devient plus difficile, plus exigeant, plus intense, développant de véritables « problèmes de conscience » (Y. Clot)

Ce point de vue sur les contraintes du métier, fortement tourné vers l'activité de l'enseignant, change de focale par rapport au traditionnel modèle didactique qui insiste sur les conditions à mettre en œuvre pour permettre aux élèves d'apprendre, par les *transpositions* nécessaires, sans toujours identifier « ce que cela demande » aux enseignants, voire en mettant en avant les « manques » dans la pratique des enseignants.

En effet, si un outil ou une situation peuvent être potentiellement très favorables aux apprentissages, encore faut-il qu'ils soient « maniables » par les enseignants, faute de quoi ils ne les mettront pas en œuvre, sauf à risquer leur santé au travail ou leur estime de soi.

### *Les cas des enseignants débutants*

Dans le modèle de l'analyse du travail, l'enseignant débutant se caractérise par des « manières de faire » identifiables (modèles de Durand, Ria, Saujat) : d'abord centrés sur le contrôle des élèves et l'obéissance, ils mettent à distance les contenus d'apprentissage en sur-négociant la paix dans la classe, voire en exigeant un ordre préalable, quand les plus expérimentés savent que l'ordre est une conséquence de l'entrée dans les apprentissages. Préoccupés de leur propre activité (finir la séance, le programme, utiliser les outils...), ils n'ont que peu de ressources pour prendre des informations sur le travail réel des élèves et leurs difficultés. Les semaines de classe qui se succèdent entraînent fatigue, usure, avant de pouvoir accéder à de nouveaux équilibres leur permettant de « retrouver pied » en se protégeant, par la mise en place de routines économiques. Faute d'être réinterrogés en formation, ces modèles provisoires peuvent s'enkyster, devenir résistant au point d'empêcher le développement professionnel. « Faire expérience » ne se limite pas à accumuler les années de pratique...

### *Des formations « efficaces » ?*

Pour la formation, une des questions posées est donc de comprendre comment l'activité se « développe », et quels dispositifs peuvent alimenter la vitalité de cette « structure dynamique », à partir du moteur de l'activité de ceux qui travaillent.

Une formation doit donc s'appuyer sur plusieurs facteurs :

- répondre à une attente des formés
- permettre d'accéder à une interprétation partagée des situations de travail. En effet, ce que voit le formateur n'est pas forcément accessible à la conscience du débutant, préoccupé par de nombreux autres aspects de sa propre activité
- s'inscrire dans la « classe ordinaire » et non sur les aspects les plus « extraordinaires » du travail
- articuler toutes les facettes du métier (et on sait que l'activité de l'enseignant ne se résume pas à la classe, mais se compose aussi de la préparation, des corrections, des différents aspects la vie de l'établissement...)

Pour travailler sur ces questions, le formé doit accéder, avec l'aide du collectif de formation, à la « mise en mots » de son activité, dans un « travail sur le travail » qui va permettre de penser, d'explicitier, de conceptualiser ce qu'on fait dans l'ordinaire du travail.

Le rôle du formateur/accompagnateur est donc de pouvoir permettre que la controverse ait lieu, en assurant la sécurité de chacun. En situation de conseil, une de ses difficultés est de hiérarchiser les conseils pour entrer en « résonance » avec les préoccupations du formé. Pour ce faire, le formateur doit revisiter en permanence les « évidences » de ses discours, traduits en nombres assertions dont il faut prendre la peine de vérifier la validité : un propos « didactiquement pertinent » peut tout à fait être inadapté au niveau de développement donné du stagiaire conseillé. La question des outils et instruments de métier que le stagiaire doit « mettre à sa main » est notamment un enjeu redoutable du conseil.

### *De nouveaux instruments de formation ?*

Dans cette perspective, plusieurs dispositifs de formation, issus des savoirs de l'ergonomie, voient le jour. Ils sont difficiles à manier pour des formateurs inexpérimentés, et peuvent aussi être pris dans des

effets de mode ravageurs, comme le fut « l'analyse de pratiques ». Ils ont l'ambition d'aider à accéder à l'activité professionnelle : instruction au sosie, auto-confrontation simple ou croisée, travail sur des verbatim ou des transcriptions d'échanges de classe. Ces matériaux peuvent être utilisés dans des situations de formation, comme autant d'occasion de prendre du recul sur l'activité « avec ses yeux », « entre quatre yeux » ou « avec quatre yeux » (Ria) dans le but de co-construire de nouveaux équilibres et règles professionnels. Des modèles de l'activité enseignante (Bucheton, Goigoux...) contribuent à organiser les différents gestes pour les rendre lisibles aux yeux des professionnels, débutants ou expérimentés.

L'outil Néopass@ction, développé par l'INRP avec l'appui d'un groupe de recherche composé de plusieurs équipes universitaires, vise à proposer des ressources pour accélérer la formation des enseignants débutants, en partant de situation vécues et en mobilisant le regards d'autre débutants, d'expérimentés et de chercheurs sur six activités typiques concernant l'entrée en classe (d'autres thèmes sont en développement, concernant le premier et le second degré). Cet outil vise à aider à repérer, décrire, analyser, interroger la pertinence et l'efficacité de diverses modalités d'enseignement, en montrant à la fois la complexité du travail enseignant et sa dynamique de transformation. Cet outil est utilisable par les enseignants ou en situation de formation.

#### *Des tensions de métier irréductibles*

Mais la formation des enseignants débutants ne saurait tourner en circuit fermé. Pour que les débutants s'outillent sur le métier, il est nécessaire qu'ils se confrontent avec la manière dont les enseignants expérimentés « se débrouillent » avec les tensions auxquelles ils sont confrontés au quotidien (Rochex & Kherroubi, RFP 146) : enseigner le programme tout en suscitant chez les élèves les ressorts motivationnels et organisationnels, développer les exigences de travail tout en favorisant la réussite et l'estime de soi des élèves, conduire la classe et suivre les individus, interpréter les difficultés d'apprentissage sans les résoudre à un déterminisme psychologique.

Cette manière dont chacun « arbitre dans l'urgence » entre ces tensions doit nourrir le débat professionnel pour renforcer la consistance du « genre professionnel » et lui permettre d'oser s'attaquer à ce qui « résiste », meilleur moyen de développer le métier et le sentiment de pouvoir agir, vecteur de santé professionnelle.

Pour cela, le rôle de la formation de formateurs est aussi central qu'impensé, pour que les différents acteurs (professeurs d'universités, tuteurs, formateurs, accompagnateurs) puissent, eux aussi, avoir des espaces qui leur permettent d'explicitier et redéfinir les rôles de chacun. Les collaborations entre les différentes institutions (employeur, université, IUFM) sont indispensables pour articuler formation initiale et formation continue, approfondir les différents modèles de références théoriques pour les articuler, au lieu de se raidir dans les fréquentes défenses de territoires aussi improductifs que mortifères.

Dans ce contexte, le rôle des organisations professionnelles est important, à la fois pour porter la « parole du métier » devant les injonctions multiples et paradoxales, mais aussi les valeurs et les moyens nécessaires pour y parvenir. Leur longue histoire leur en donne la légitimité et les instruments théoriques, pour peu qu'ils acceptent de les « remettre sur le métier » quelques doxas : « on ne change jamais par plaisir, mais par nécessité » expliquait aux Epsiliades un formateur très expérimenté...

