

REVUE FRANÇAISE
DE
PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

169 | octobre-décembre 2009

Petite enfance et scolarisation

GUIBERT Pascal, LAZUECH Gilles & RIMBERT Franck. *Enseignants débutants : « Faire ses classes ». L'insertion professionnelle des professeurs du second degré*

Rennes : PUR, 2008, 245 p.

Anne Barrère



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1646>

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 octobre 2009

Pagination : 147-149

ISBN : 978-2-73-42-1185-3

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Anne Barrère, « GUIBERT Pascal, LAZUECH Gilles & RIMBERT Franck. *Enseignants débutants : « Faire ses classes ». L'insertion professionnelle des professeurs du second degré* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 169 | octobre-décembre 2009, mis en ligne le 05 octobre 2010, consulté le 09 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1646>

Ce document a été généré automatiquement le 9 septembre 2019.

© tous droits réservés

GUIBERT Pascal, LAZUECH Gilles &
RIMBERT Franck. *Enseignants
débutants : « Faire ses classes ».*
*L'insertion professionnelle des
professeurs du second degré*

Rennes : PUR, 2008, 245 p.

Anne Barrère

RÉFÉRENCE

GUIBERT Pascal, LAZUECH Gilles & RIMBERT Franck. *Enseignants débutants : « Faire ses classes ».* *L'insertion professionnelle des professeurs du second degré.* Rennes : PUR, 2008, 245 p.

- 1 Comment apprend-on le métier d'enseignant du secondaire ? Comment l'apprend-on à l'heure où l'IUFM mais aussi les prescripteurs officiels tentent de diffuser un nouveau modèle de professionnalité enseignante, basé sur des savoirs pédagogiques et didactiques, un travail en équipe, une réflexivité par rapport à sa pratique ? Telles sont les questions centrales de ce livre dont l'ambition est d'y répondre au travers du suivi d'une cohorte de jeunes enseignants, de leur entrée à l'IUFM des Pays de la Loire (en 1998) à leur cinquième année d'exercice du métier (en 2003). Composée au départ de 550 enseignants agrégés, certifiés de l'enseignement général et du technique ou professeurs de lycées professionnel, elle en comptera à l'arrivée 150, les auteurs ayant complété le matériel par cinquante entretiens d'enseignants, des entretiens de formateurs étant également présents dans le livre. Ce dernier épouse la temporalité des trajectoires enseignantes, une première partie étant consacrée à l'IUFM (trois chapitres), la deuxième aux trois premières années de titularisation (trois chapitres), la troisième récapitulant les parcours, d'abord à partir du matériel quantitatif puis qualitatif (trois chapitres).

- 2 La première partie rappelle le projet « ambigu » et contesté de l'IUFM, au travers de ses grands textes, en l'inscrivant dans la double perspective d'une réponse aux problèmes posés par la massification scolaire et d'une mise en œuvre d'une expertise portée par la recherche en éducation. Il décrit aussi un dispositif particulier de formation porté par l'IUFM des Pays de la Loire, en montrant notamment la centralité du groupe référent, composé d'enseignants de la même discipline et animé par un tuteur et faisant le lien entre tous les aspects de la formation. La description montre toute la complexité de la formation, due aussi à la diversité d'origine des formateurs, bien évoquée, et conduit à un bilan contrasté, mais loin d'être négatif, de la part des stagiaires. Ceux-ci pointent des manques en matière de gestion de classe et de psychologie des adolescents et, comme d'autres enquêtes l'ont montré, ont tendance à faire du stage l'élément totalement central de la formation, sans pour autant dénier leur besoin de formation professionnalisante. Par ailleurs, les motivations initiales sont légèrement différentes selon l'origine sociale, plus centrées sur la relation avec les élèves et moins sur la discipline universitaire pour les enseignants d'origine populaire.
- 3 La deuxième partie reprend l'idée de « choc d'entrée dans le métier » ou plutôt de chocs différents, suivant la difficulté de l'enseignement, suivant l'éloignement de la région d'origine, suivant aussi le statut d'enseignement, 50 % des jeunes enseignants étant titulaire académique et donc nommés pour une seule année, 25 % étant titulaire sur zone de remplacement, cette précarisation statutaire s'étant renforcée ces dernières années... Un des résultats de l'enquête – sur lequel on aurait aimé avoir davantage de données quantitatives précises – est que l'origine sociale mais aussi le statut (agrégé, certifié, PLP) induisent des différences notables dans ce début de trajectoire. Les « héritiers » aux parcours scolaires exemplaires et à la motivation fortement disciplinaire sont bien moins satisfaits que les « oblats », de milieu social plus modeste, nommés souvent en lycée professionnel, qui ont l'impression de devoir une mobilité sociale à l'école et dont le livre donne quelques portraits assez sereins d'entrée dans le métier... Les femmes déclarent plus de difficultés que les hommes. La majorité dit avoir du mal à mettre en œuvre remédiation et pédagogie différenciée. Cependant, trois années après, les auteurs constatent que cette distinction n'est plus vraiment valable : les aspects les plus difficiles du métier comme les problèmes de discipline, la nécessité d'intéresser les élèves et de les faire travailler brouillent ces distinctions. L'opposition qui paraît la plus pertinente distingue alors les enseignants qui sont relativement rassurés sur leurs capacités à remplir leurs missions, de ceux qui considèrent que leur situation administrative ne s'est pas améliorée et surtout (ils sont encore 22 % à le déclarer) de ceux qui ne se sentent pas compétents dans leur métier. La bonne insertion dans le métier dépend aussi de ressources relationnelles et de formes d'entraide collectives, prioritairement avec les collègues de la même discipline et de la même génération.
- 4 Enfin, dernière étape, les quatrième et cinquième années témoignent de réelles progressions, qui ne sont pas tant liées aux conditions objectives de travail (meilleures classes ou conditions d'exercice) qu'à un sentiment de compétence professionnelle accrue. Gérer la discipline, faire participer les élèves et dans une moindre mesure s'adapter au niveau des élèves apparaît moins difficile ; par contre faire travailler les élèves chez eux et les évaluer le reste presque autant. Les auteurs choisissent à ce stade, et grâce à une analyse factorielle de correspondances, d'esquisser quatre grandes manières de vivre le métier, selon l'élément qui apparaît central dans l'expérience : le contexte de travail, par exemple l'acquisition d'une stabilité dans le poste, ou l'obtention

de ses vœux géographiques; les relations et l'implication dans l'établissement, particulièrement en réseau d'éducation prioritaire; le maintien d'attentes très liées à la vocation disciplinaire; enfin le sentiment d'être toujours de passage dans un établissement que l'on pense quitter et où l'on ne se sent pas véritablement intégré. Ces voies seront ensuite précisées, enrichies par des portraits qualitatifs, qui permettent de recomposer les différentes typologies proposées à l'échelle d'une même trajectoire. Le dernier chapitre conclut sur la question de la nouvelle professionnalité. Cinq ans après l'IUFM, les jeunes enseignants adhèrent plutôt moins à certains horizons de changement proposés en formation : ils sont un peu moins d'avis qu'il faut mettre l'élève au centre, faire participer les parents d'élèves, alléger les programmes, remplir une mission d'éducateur. Mais cette évolution est modérée, et par ailleurs les auteurs concluent à l'impossibilité d'opposer simplement des générations d'enseignants, certains des « anciens » étant aussi des promoteurs de la nouvelle professionnalité.

- 5 L'articulation du matériel quantitatif et des entretiens – malheureusement trop brièvement présentés alors qu'ils sont très présents dans l'analyse – permet à la fois de tracer des grandes lignes d'analyse et de les nuancer à l'échelle de chaque parcours. Mais le choix de changer de typologie à chaque palier de la trajectoire, s'il n'est pas dépourvu d'intérêt dans la mesure où il peut montrer des évolutions du rapport au métier, n'est pas totalement convaincant. Construites chaque fois sur des dimensions différentes, ces typologies finissent par brouiller quelque peu la vision globale, d'autant plus qu'elles ne sont que trop succinctement reliées entre elles.
- 6 Malgré cette difficulté, l'enquête, antérieure à la période de bouleversement issue du début de la mastérisation, a le mérite de faire le point de manière dépassionnée sur les acquis et les manques de l'IUFM, ainsi que de rappeler qu'une proportion non négligeable d'enseignants connaît une insertion réellement difficile, que ce soit pour des raisons statutaires ou liées aux représentations du métier. Enfin elle montre de manière plutôt optimiste qu'entre injonctions à la nouveauté et traditions du métier, il existe bel et bien un « nouvel enseignant », ni vocationnel au sens classique du terme, ni résolument modernisateur, né de la massification et capable d'y faire face. Pour la majorité des jeunes enseignants, le métier « rentre » même si ce n'est pas forcément sous les traits de cette nouvelle professionnalité globale que certains appellent de leur vœu.

AUTEURS

ANNE BARRÈRE

CERLIS, université Paris-Descartes-Paris 5