

Socialisation et professionnalisation: des processus interdépendants

Un volet de l'étude inter-HEP INSERCH' concerne l'analyse d'entretiens d'acteurs impliqués dans l'insertion professionnelle d'enseignants primaires diplômés dans une HEP. Le rapport spécifique au canton de Fribourg peut être consulté sur le site de la HEP FR /Service de la Recherche/Publications/Rapports du service de la recherche (Gremaud, Rey, 2010). Dans cet article, des enseignants chevronnés, un inspecteur et des formateurs praticiens de l'introduction à la profession examinent l'influence des collaborations intergénérationnelles sur la professionnalisation et la socialisation des néotitulaires dans leur établissement scolaire.

Entrer en profession, c'est à la fois «faire ses premiers pas» et «faire sa place»

Une profession à géométrie variable

Dans le canton de Fribourg, le marché de l'emploi contraint de nombreux enseignants à s'engager dans un ou plusieurs postes à temps partiel. Dès lors, la collaboration avec un partenaire constitue une étape quasi incontournable au seuil de la carrière. Ce phénomène présente une double dimension, à savoir le deuil d'une conduite de classe seul maître à bord, d'une part, et l'entrée dans le métier en partageant ressources et savoirs expérientiels avec un collègue, d'autre part. La recherche (Perrenoud, 1996, 1999; Gather Thurler, 2000; Pillonel, Rouiller, 2007) et les prescriptions institutionnelles encouragent la collaboration et les échanges sur la pratique au sein des écoles. **Mais ce sont surtout la composition de l'équipe professionnelle, son dynamisme et son aptitude à s'investir dans des pratiques collaboratives ainsi que le fonctionnement inhérent à l'établissement qui influencent le développement professionnel des novices.**

Selon les acteurs consultés, le néotulaire cherche en premier lieu le contact avec les collègues présents

dans son école, et fait appel dans un deuxième temps à des enseignants hors de l'établissement. Cette graduation pose la question cruciale des conditions-cadres mises à disposition du nouvel arrivant pour lui permettre de «faire sa place» dans un réseau professionnel de proximité. A titre illustratif, en collaborant avec un cercle restreint de collègues, certains débutants marquent involontairement leur adhésion à un clan plutôt qu'à un autre. Ils se trouvent ainsi enrôlés malgré eux dans des conflits, tensions et clivages présents dans leur nouvel univers. A l'instar d'un fonctionnement trop cloisonné, un foisonnement de tâches saturant l'organisation interne peut également priver le néoprofessionnel de toute possibilité d'essayer de nouvelles pratiques, faute d'espace et de temps.

De nouveaux défis relationnels

Pour certains acteurs, la grande nouveauté réside dans le fait que cette nouvelle génération d'enseignants établit les premiers contacts plus spontanément qu'eux-mêmes le faisaient dans leur prise de fonction. D'autres ajoutent que «faire le premier pas» en tant que nouveau venu constitue un rite initiatique associé au désir d'intégrer une communauté professionnelle.



Des enseignants qui débutent perçus comme vecteurs d'idées nouvelles

© F. Aebischer



© F. Aebischer

Ces réflexions collectives offrent une prise de recul et une décentration essentielles à une approche compréhensive des situations professionnelles

Pour un collègue chevronné, le challenge se situe dans la bonne posture à adopter, dénuée de tout rapport hiérarchique, entre l'effacement pour un respect optimal de l'autonomie du novice et une présence plus soutenue lorsque l'enseignant débutant en exprime le besoin. Si ce rôle ambivalent est vécu parfois comme une tension délicate à gérer pour le professionnel plus expérimenté, il peut aussi devenir source importante de valorisation et de satisfaction.

Certains acteurs interrogés déclarent que la réciprocité dans les relations avec les novices n'est envisageable que si ceux-ci partagent leurs représentations fondamentales du métier. Ils souhaitent retrouver chez ce jeune collègue un «alter ego» dont les valeurs font écho à leur propre conception éthique de la profession, au risque parfois de vouloir le façonner à leur image. Notons que si tout coaching forcé ou lien de dépendance péjore le développement professionnel des deux partenaires, ce type de dérapage est plus néfaste pour le néophyte puisqu'il jette le discrédit sur sa légitimité professionnelle naissante.

Dans ce contexte, les interactions intergénérationnelles apparaissent comme des processus soutenant le novice dans la transition du statut d'étudiant stagiaire acquérant des savoirs pour lui-même à celui d'enseignant diplômé désireux d'échanger avec sa nouvelle communauté professionnelle. Selon les acteurs, la formation initiale à la HEP ne prépare que partiellement les futurs enseignants à faire face aux aléas du métier en les dotant de ressources théoriques adaptées à des situations prototypiques, ce qui leur donne parfois l'impression d'être «coulés tous dans le même moule». Bien que les enseignants consultés estiment que leurs jeunes collègues se sentent parfois

vulnérables face à la complexité du métier par manque d'expériences et de connaissances pragmatiques, ils les perçoivent toutefois **comme des vecteurs d'idées nouvelles**, mus par une ardeur et un esprit d'ouverture constituant un terreau propice au travail collaboratif.

Un accompagnement réflexif

Les enseignants débutant à l'école primaire et enfantine fribourgeoise sont accompagnés par l'introduction à la profession durant les deux premières années de pratique. En plus de l'accès à des ressources diverses (apports théoriques, échanges sur plate-forme en ligne, entretiens individuels), les novices ont le droit d'être remplacés pour participer à des analyses de pratique animées par des formateurs praticiens formés. Ainsi, sur la base d'affinités personnelles, des groupes d'enseignants se rencontrent ponctuellement sur leur lieu de travail respectif. Ils sont invités à décrire une préoccupation majeure issue de leur pratique afin de l'analyser et d'envisager de nouvelles perspectives. Ces échanges collectifs permettent de découvrir d'autres réalités professionnelles et d'autres conceptions pédagogiques. La démarche consiste à confronter différents points de vue et choix expérimentiels, ceci dans une logique de formation continue. **Ces réflexions offrent une prise de recul et une décentration essentielles à une approche compréhensive des situations professionnelles**, ce qui permet d'éviter des états de crise en stimulant les ressources disponibles dans le contexte et de préserver ainsi la satisfaction au travail.

Mais l'analyse de pratique n'est pas une fin en soi: il s'agit d'un processus évolutif qui induit le changement dans une perspective d'amélioration des pratiques en encourageant l'implication du nouveau professionnel dans l'analyse de son action enseignante en vue d'accroître son *empowerment* et d'affirmer sa nouvelle identité professionnelle (Charlier, Donnay, 2007). La figure du maître seul dans sa classe tend à s'estomper au profit d'une ouverture évidente au travail collaboratif et réflexif, permettant aux néotitulaires de réguler leur action dans une perspective de formalisation des savoirs, impulsion essentielle à leur développement professionnel.

¹ L'étude inter-HEP (BEJUNE-FRIBOURG-VALAIS-TESSIN-VAUD) a été réalisée avec le soutien du Fonds national suisse de la recherche scientifique (Projet No 13DPD3-118083).

E. Charlier & J. Donnay (2007). La subjectivité du praticien en regard du matériel analysé. In F. Cros (Ed), *L'agir innovatif* (pp. 123-133). Bruxelles: De Boeck.
 M. Gather Thurler (2000). *Innovier au cœur de l'établissement scolaire*. Paris: ESF.
 P. Perrenoud (1996). *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris: ESF.
 P. Perrenoud (1999). *Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. 2e éd. Paris: ESF.
 M. Pillonel & J. Rouiller (2007). Chapitre 6. La conception de projets pédagogiques favorise-t-elle le développement de compétences professionnelles? In F. Cros (Ed), *L'agir innovatif* (pp. 91-102). Bruxelles: De Boeck.