

Des relations sociales constructives en formation universitaire

Michaël Huchette¹, Luz Martinez-Barrera², Gilberto Ramos-Iduñate³

1,2,3 : INSPE de l'académie de Créteil, Université Paris Est Créteil, France

1 : Centre de recherche EXPERICE, Université Sorbonne Paris Nord, France

2 : Laboratoire de Didactique André Revuz, Univ. Paris Est Créteil, Univ. de Paris, CY Cergy Paris Université, Univ. Lille, UNIROUEN, France

3 : Centre de recherche CIRCEFT-ESCOL, Universités Paris 8 et Paris Est Créteil, France

michael.huchette@u-pec.fr ; luz-helena.martinez-barrera@u-pec.fr ;
gilberto.ramos-idunate@u-pec.fr

Résumé

Menée en France auprès d'une vingtaine d'étudiants et étudiantes se préparant au métier de professeur de lycée professionnel, l'enquête présentée a pour but de caractériser les relations sociales qui contribuent à leur formation professionnelle. La relation sociale est entendue au sens de lien interpersonnel durable, qui implique une histoire, une connaissance mutuelle et de l'engagement réciproque (Bidart et al., 2011).

Ces relations étudiées s'inscrivent-elles dans des collectifs ou des réseaux ? Comment s'articulent-elles avec le réseau social personnel et professionnel préexistant ? Enfin dans quelle mesure sont-elles mobilisées dans le parcours de professionnalisation des enseignants débutants ?

Recueillis lors d'entretiens en fin de formation initiale, puis un an plus tard, le discours des enseignants débutants est analysé dans une démarche compréhensive. Pour chacun, nous avons été attentifs au parcours individuel, à la genèse du projet professionnel, représentatifs d'un rapport personnel au métier, en particulier à sa dimension collective.

Les résultats provisoires permettent d'identifier les relations sociales en question. Les plus fréquemment recensées sont des dyades : elles concernent l'interviewé.e et une autre personne, sans s'inscrire dans un collectif plus large. Nous distinguons le réseau relationnel contribuant à la genèse du projet de devenir enseignant et celui mobilisé pour l'apprentissage du métier proprement dit, et nous montrons les articulations entre les deux. Différentes catégories de personnes impliquées sont dégagées, issues du

contexte de la formation, mais aussi d'autres contextes : famille, milieu professionnel, milieu scolaire fréquenté en tant qu'élève, amis, etc.

Les relations sociales contribuent de diverses manières à l'apprentissage et à la pratique du métier d'enseignant : source d'approvisionnement et aide à la conception de supports de cours, conseils pratiques pour gérer la classe ou préparer les cours, réconfort psychologique, discussions sur les problématiques professionnelles, familiarisation avec le milieu d'exercice.

Plusieurs dynamiques et facteurs d'influence sont ainsi observés.

Nous détaillerons ces résultats et nous proposerons de les discuter du point de vue de la conception des formations universitaires.

Abstract

Conducted in France with twenty students preparing for the profession of vocational teacher, the survey presented here aims to characterize the social relationships that contribute to their professional training, from their own point of view. The social relationship is understood in the sense of a lasting interpersonal link, which implies a history, mutual knowledge and reciprocal commitment (Bidart et al., 2011).

Are these relationships part of collectives or networks? How do they relate to the pre-existing personal and professional social network? Finally, to what extent are the various social networks mobilized in the professionalization process of beginning teachers?

Collected during interviews at the end of initial training and then one year later, the discourse of beginning teachers is analyzed in a comprehensive approach. For each of them, we paid attention to their individual career paths and the genesis of their professional project, which are representative of their personal relationship to the profession, particularly its collective dimension.

The provisional results make it possible to identify the social relationships in question. The most frequently identified are dyads: they concern the interviewee and another person, without being part of a larger collective. We distinguish between the relational network contributing to the genesis of the project of becoming a teacher and the one mobilized for the learning of the profession itself, and we show the articulations between the two. Different categories of people involved are identified, from the training context, but also from other

contexts: family, professional environment, school environment attended as a pupil, friends, etc.

Social relationships contribute in various ways to the learning and practice of the teaching profession: as a source of supplies and help in designing course materials, practical advice for managing the classroom or preparing lessons, psychological comfort, discussions on professional issues, and familiarization with the practice environment.

Several dynamics are thus observed.

We will detail these results and propose to discuss them from the point of view of university training design.

Mots-clés

Agir ensemble dans le champ de l'apprentissage étudiant, interactions individuels/collectifs, apprentissage par les pairs, enseignants novices, agir ensemble dans le champ de la pratique d'enseignement

Menée en France auprès d'une vingtaine d'étudiants et étudiantes se préparant au métier de professeur de lycée professionnel, l'enquête présentée a pour objectif de caractériser les relations sociales qui contribuent à leur formation professionnelle, que nous qualifions de « constructives ».

1. Pourquoi s'intéresser aux relations sociales constructives ?

1.1. L'apprentissage – processus continu

Appréhender les phénomènes d'apprentissage n'est pas aisé, si on considère l'apprentissage comme un processus continu et permanent, comme nous l'invitent les chercheurs qui s'intéressent aux apprentissages dans différents contextes plus ou moins formels (Brougère et Bézille, 2007). Dans une telle conception, les étudiants en formation d'enseignant n'apprennent pas seulement le métier à l'intérieur des espaces et des temps organisés par l'institution chargée de la formation – temps d'étude encadrée à l'institut de formation et temps de pratique tutorée en établissement scolaire. Des apprentissages peuvent aussi s'effectuer ailleurs, à d'autres moments, dans d'autres contextes. Par notre enquête, nous voulons contribuer au projet scientifique qui vise à mieux comprendre les processus

d'apprentissage du métier enseignant, ainsi formulé en introduction de l'ouvrage collectif dirigé par Buznic-Bourgeacq et Gérard (2015, p. 28) : « L'identification de la diversité des espaces d'apprentissage – institut de formation, classe, école, communautés de pratique professionnelles, associations militantes, etc. – et des formes qui leur sont spécifiques apparaît [...] comme un chantier essentiel. L'analyse de leurs articulations, éventuellement cadrées par des dispositifs de formation plus ou moins ouverts, constitue alors aujourd'hui le cœur du questionnement. ». Etudier les relations sociales constructives, autant avec les personnes bien identifiées par l'institution que les autres, qui restent à explorer, est notre manière de contribuer à ce projet, spécialement dans la période de transition que représente la formation initiale professionnelle.

1.2. Une période de transition

La période de formation initiale, est en effet une période de transition entre un statut d'étudiant et celui de professionnel, qui trouve son paroxysme l'année de « stage ». Les étudiants, inscrits dans une formation universitaire diplômante, sont aussi « professeurs stagiaires », c'est-à-dire recrutés comme fonctionnaires stagiaires par l'Education nationale après leur réussite au concours, mais de façon probatoire pendant un an. Cette année probatoire se conclut par une évaluation qui conduit, sous certaines conditions, à la « titularisation » – recrutement définitif comme fonctionnaire titulaire.

En réalité ce tableau est rarement si simple car ces étudiants professeurs débutants sont de moins en moins nombreux à sortir d'un cursus universitaire linéaire. Selon les statistiques de l'Education nationale, l'âge moyen des nouveaux enseignants titulaires français a augmenté entre 2008 et 2018 de 3,9 ans dans le secondaire, pour atteindre 31,5 ans. Cet âge moyen est de 36,8 ans pour la sous-population des professeurs de lycée professionnel qui nous intéresse en particulier. Ils sont de plus en plus nombreux à avoir une expérience professionnelle antérieure, parfois longue, parfois dans le domaine de l'éducation mais pas forcément, avec des trajectoires et stratégies d'accès au métier de plus en plus variées et complexes. Pour ceux-là, la période de conversion d'un métier antérieur à celui d'enseignant peut être vécue comme une mise à l'épreuve de soi et s'accompagne d'une recomposition identitaire complexe où les repères professionnels et les représentations sur le métier d'enseignant sont à reconstruire. Dans ces conditions, on se demande comment le réseau relationnel antérieur, et celui qui se construit pendant cette période de transition, contribue à l'évolution de ces repères.

1.3 Des relations sociales – source et objet d'apprentissage

Notre angle d'analyse de l'apprentissage du métier enseignant est celui des relations sociales : qu'apprennent les enseignants débutants du métier, par les interactions avec autrui ? Nous adoptons le terme « relation sociale » des sociologues des réseaux sociaux (Bidart et al., 2011), parce que nous nous intéressons à la durabilité des liens interpersonnels en jeu. Avec qui ces enseignants débutants ont-ils des relations durables constructives, sur quelles durées, dans quelles dynamiques, et pour quelles contributions à leur professionnalisation ? La relation sociale implique une histoire, une connaissance mutuelle et de l'engagement réciproque. Nous adopterons une approche large des apprentissages professionnels que ces relations sociales induisent en laissant une place prépondérante au point de vue des enseignants débutants eux-mêmes. On s'attend donc à voir émerger de nos données les personnes ressources pour aider à vivre et pour surmonter les épreuves caractéristiques de l'entrée dans le métier et de la transition qu'elle représente, analysées dans la littérature scientifique. On sait que le recours aux autres étudiants d'une même promotion, aux formateurs universitaires et au tuteur « terrain » est considéré par certains professeurs stagiaires comme des ressources pour faire face aux épreuves de l'entrée dans le métier (Auvray et Huchette, 2021). En revanche on sait peu de choses de la durabilité des liens construits avec ces personnes, et du potentiel formatif qu'ils représentent au-delà du temps de la formation officielle. De même l'étude exhaustive des relations sociales contribuant à l'apprentissage du métier n'a jamais été faite à notre connaissance, en particulier celles qui existent en dehors des occasions créées par l'institution.

Nous analysons ainsi les relations sociales comme source d'apprentissage du métier d'enseignant. Mais, selon un autre point de vue complémentaire, les relations sociales représentent aussi une part du métier d'enseignant. Nous voulons parler ici des relations de travail avec les collègues, la hiérarchie, les parents, les entreprises partenaires de l'école, etc. Pour les étudiants en formation d'enseignant, les relations sociales que nous étudions seront donc aussi analysées en elles-mêmes comme objet d'apprentissage, leur dynamique participant du processus de socialisation au métier.

2. Notre enquête

2.1 Terrain étudié

L'enquête exploratoire, conduite en deux vagues d'entretiens, porte sur vingt étudiants professeurs stagiaires du secondaire inscrits à l'Institut National Supérieur du Professorat et

de l'Education (INSPE) de l'académie de Créteil (Université Paris Est Créteil) situé en banlieue parisienne. Nous souhaitons pouvoir rendre compte de la diversité des situations individuelles, mais aussi faire des hypothèses sur d'éventuels processus généraux. C'est pourquoi nous avons choisi les personnes étudiées en cherchant à diversifier les profils, dans la mesure du possible, sur la base d'informations recueillies au préalable dans les promotions d'étudiants, mais en limitant l'étude au champ des professeurs de lycée professionnel et des enseignements technologiques.

Sur les vingt personnes enquêtées, neuf sont des femmes et onze sont des hommes. Leurs âges sont répartis de 24 à 58 ans de manière assez uniforme. Sept enseignent une discipline du champ de la production industrielle, six dans les domaines tertiaires, une en biotechnologies-génie biologique, et 6 dans les disciplines générales enseignées en lycée professionnel (mathématiques-physique-chimie, français-histoire-géographie). Tous débutent dans l'enseignement : onze n'ont aucune expérience de la pratique de l'enseignement scolaire avant leur formation initiale à l'INSPE, les neuf autres ont entre un et trois ans d'expérience comme professeur contractuel. La plupart a une expérience professionnelle longue hors éducation (entre dix et trente ans pour treize personnes), certains plus courte (entre un et sept ans pour quatre personnes). Trois personnes n'ont aucune expérience professionnelle hors éducation.

2.2. Les entretiens

Notre démarche est celle de l'étude de cas. Il s'agira, pour chaque professeur débutant pris individuellement, de caractériser ses relations sociales constructives pendant l'année de stage (formation initiale universitaire en alternance) et l'année suivante, quand l'enseignant aura pris ses fonctions en tant que professeur titulaire. Une étude longitudinale qui s'étale ainsi sur deux ans est une condition pour saisir la dynamique des processus à l'œuvre et la permanence des relations étudiées, centraux dans notre projet.

La méthode de recueil de données employée est celle de l'entretien compréhensif (Kaufmann, 1996). Au total nous menons deux entretiens pour chaque cas étudié. Nous retiendrons comme relations sociales dignes d'intérêt celles qui constituent, aux yeux de l'enseignant interrogé, des ressources et des références pour l'apprentissage et l'exercice du métier d'enseignant. Nous sommes attentifs au parcours individuel, à la genèse du projet professionnel, représentatifs d'un rapport personnel au métier.

3. Résultats provisoires

Les résultats que nous présentons ici sont provisoires. La deuxième vague d'entretien n'est pas terminée et les analyses sont en cours.

3.1. Nature des relations sociales identifiées

Les relations sociales recensées dans les premiers entretiens concernent le plus souvent uniquement l'interviewé et une seule autre personne, sans s'inscrire dans un collectif plus large (on parlera de dyades). Parfois elles s'inscrivent dans des triades, très rarement dans des collectifs plus importants.

Parmi les personnes citées en entretien, les premières analyses nous incitent à distinguer celles qui ont joué un rôle dans la construction du projet professionnel de devenir enseignant (ou dans l'accès au métier) et celles qui sont effectivement impliquées dans des relations sociales avec l'interviewé, et qui contribuent à l'apprentissage du métier. Les premières peuvent constituer un modèle inspirant, une incitation initiale, ou encore une aide matérielle. Elles peuvent ensuite être impliquées dans une relation sociale active avec la personne interviewée au moment des débuts dans le métier d'enseignant, mais pas forcément.

Notre enquête corrobore d'autres études sur l'importance jouée par les « pairs » professeurs stagiaires étudiants à l'INSPE, les acteurs de la formation institutionnelle (formateur INSPE, tuteur terrain, formateur académique) et les collègues dans l'établissement d'exercice. Mais elle montre de manière inédite l'importance d'autres catégories de personnes dans l'apprentissage du métier d'enseignant : les membres de la famille (dont certains travaillent ou travaillaient dans le domaine de l'éducation), le réseau professionnel préalable, les amis, les anciens professeurs.

3.2. Contribution des relations sociales à l'apprentissage du métier

L'analyse du discours des personnes interviewées permet de caractériser de manière plus ou moins précise la contribution des relations sociales recensées à l'apprentissage et à l'exercice du métier, dans deux dimensions. La première est la fonction constructive c'est à dire les aspects de la professionnalité qu'elles permettent de développer. Elle est en général exprimée en termes de finalité et d'utilité pour le professeur débutant questionné. La deuxième dimension est le mode de contribution, selon qu'il soit unilatéral (mode que l'on peut qualifier de vertical asymétrique) ou dans une certaine réciprocité (horizontal symétrique).

Différentes fonctions peuvent être distinguées : l'aide pour faire, le soutien moral, l'initiation, l'aide pour étudier. L'aide pour faire est finalisée par l'exercice concret du métier, à court terme. Les personnes constituent dans ce cas des aides plus ou moins spécialisées pour préparer les cours, gérer la classe, maîtriser le matériel de l'atelier pédagogique, ou maîtriser les contenus disciplinaires à enseigner. Le soutien moral est une personne qui rassure, conforte, soutient et qui permet de maintenir ou gagner en confiance dans une période de doute et de remise en question personnelle. L'initiation est une fonction de tierce personne qui informe et initie sur le fonctionnement, les codes, l'existence de ressources, propres au milieu professionnel (l'établissement scolaire en particulier). C'est une aide pour se familiariser avec ce nouvel environnement dans ses dimensions sociales et techniques. Des personnes sont enfin identifiées comme des aides pour étudier, pour les travaux universitaires à l'INSPE et pour préparer le concours.

Plusieurs modes de contribution sont recensés dans les discours analysés : la source (d'information, de documents, unilatérale et non personnalisée), le conseil et le guide (unilatéraux, mais plus personnalisés), l'échange mutuel (sur les pratiques, sur les difficultés, les problèmes et les manières de les résoudre).

Les analyses en cours permettront d'analyser les régularités éventuelles en croisant les différentes typologies présentées précédemment : quelles personnes, pour quelles fonctions contributives et selon quels modes ?

3.3. Dynamiques en jeu

L'analyse qualitative de l'ensemble des transcriptions concernant les vingt cas étudiés devra permettre de valider, préciser et compléter les hypothèses suivantes qui émergent des premières analyses, à propos des dynamiques en jeu.

Deux facteurs déterminants influent sur la proactivité des enseignants débutants dans leurs relations sociales constructives : leur représentation du métier dans sa dimension collective et leurs prédispositions relationnelles en général. Un facteur expliquant la durabilité des relations constructives est leur extension amicale, impliquant une dimension affective et personnelle. Les réseaux relationnels officiels – étudiants de la même promotion, formateurs de l'INSPE, tuteur terrain, collègues enseignants – constituent une source importante de professionnalisation dans le sens où ces réseaux permettent d'appréhender les préconisations institutionnelles mais aussi d'entrer en contact avec d'autres enseignants avec qui se construit une esquisse de communauté d'apprentissage. Vivre une même condition – d'étudiant

professeur stagiaire, de nouvel arrivant dans un lycée, d'expatrié hors de sa région d'origine – favorise la genèse de relations de solidarités et d'entraides face aux difficultés propres à cette condition.

4. Discussion et perspectives

Au congrès, nous présenterons des résultats plus complets et nous orienterons les discussions avec les participants sur le thème suivant : comment les phénomènes d'apprentissages sociaux révélés par notre enquête questionnent-ils les dispositifs pédagogiques et curriculums universitaires actuels, en tant qu'environnements sociaux d'apprentissage ?

Références bibliographiques

Auvray, C. et Huchette, M. (2021, à paraître). Enseigner en lycée professionnel : les épreuves de l'entrée dans le métier. *Recherche et formation*, 95.

Bidart, C., Degenne, A. et Grossetti, M. (2011). *La vie en réseau. Dynamique des relations sociales*. Paris : PUF.

Brougère, G. et Bézille, H. (2007). De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, 158, 118-160.

Buznic-Bourgeacq, P. et Gérard, L. (dir.) (2015). *L'apprentissage du métier d'enseignant. Constructions implicites, espaces informels et interfaces de formation*. Presses Universitaires de Caen.

Kaufmann, J.C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.