

Une nouvelle proposition de formation de l'enseignant : la transformation de son identité

L'objet de ce travail est de discuter les questions ayant trait au besoin de transformer l'identité du professeur de l'école publique pour que celui-ci puisse remplir les objectifs assignés à l'institution : insérer l'élève de façon compétente et critique dans la réalité sociale et en faire un citoyen. C'est sur ce point de la transformation de l'identité, que ce travail se distingue des autres propositions de formation du professeur, traditionnellement, préoccupées de la connaissance des techniques pédagogiques. Pour Cunha (1998), le professeur est l'agent fondamental des décisions liées à l'acte pédagogique, même si cela ne va pas de soi et s'il est dépendant de conditions historico-culturelles. C'est en se basant sur cette perspective, que nous avons émis l'hypothèse du professeur, promoteur des transformations.

Cette nouvelle perspective se fonde sur des analyses de la réalité enseignante qui montrent que le professeur construit son identité professionnelle à partir d'une conception de l'identité véhiculant des idées préconçues sur son rôle social. A défaut d'identifier les origines historiques de ces préjugés, et de disposer donc pas des moyens qui lui permettent de les surpasser, il incorpore ces idées comme si elles étaient, naturellement, une partie négative de son identité. L'activité solitaire du professeur en salle de classe empêche aussi la création d'une identité collective. Les auteurs Bueno, Catani, Sousa et Souza (1997) insistent sur cet aspect et indiquent que le fait de se souvenir de son propre parcours donne à l'enseignant les moyens d'intégrer l'histoire collective de la profession et en même temps de développer un processus de déconstruction des images et des stéréotypes qui se sont formés avec le temps.

Le professeur a aussi tendance à établir une identité professionnelle séparée de son identité personnelle, en éliminant ainsi la possibilité de s'engager affectivement dans l'activité et en l'exerçant de façon automatique et mécanique. Ceci est principalement dû à sa position d'exécutant d'une activité planifiée par les gestionnaires du système éducatif sans qu'il réfléchisse au processus. Une intervention mise en place au Portugal pendant les années quatre-vingt, exposée par Nóvoa (1995), présente une situation identique. Selon Novoa, c'est à ce moment que la scission entre le moi professionnel et le moi personnel a été mise en évidence. Il a proposé de travailler cette question avec les enseignants en utilisant la méthode autobiographique qui, outre sa contribution à une formation, contribuerait au processus d'identification. Dans le même sens, Bueno, Sousa, Catani et Souza (1997) en travaillant sur la formation continue des professeurs au Brésil, ont effectué des recherches qui ont démontré l'importance de l'établissement d'un lien entre les histoires personnelles et professionnelles.

La question de l'institution scolaire ne peut cependant pas être mise de côté, si nous pensons qu'il y a une relation dialectique entre la constitution de l'identité du professeur et celle de l'école. Ainsi certaines conditions doivent être présentes pour que le processus de transformation soit effectif. Il faut qu'il y ait une atmosphère démocratique qui permette les échanges, qui facilite la communication, pour qu'il puisse y avoir un processus d'apprentissage permanent de la part des professeurs. Plus encore, il faudrait que la communauté scolaire puisse vivre en permanence un processus d'autoréflexion sur elle-même et sur ses rapports avec l'institution.

Pour ce travail, la perspective choisie, l'identité sous la forme d'une métamorphose (Ciampa, 1990), aide à identifier les objectifs considérés comme importants. Selon ce point de vue, la construction de l'identité est envisagée comme un processus qui se produit durant toute la vie de l'individu par une composition entre égalité et différence par rapport à lui-même et aux autres, composition historiquement constituée par la médiation entre la subjectivité et les conditions objectives. La subjectivité se réfère aux rapports entre le substrat biologique et psychologique (cognitif et affectif) qui se révèlent par la conscience et l'activité. Les conditions objectives font référence à des structures sociales qui, à des moments et à des endroits différents, ont conduit à l'établissement des « politiques d'identité » qui vont constituer la base des rapports produits. Parmi les structures sociales, on peut citer les organisations ou institutions comme les éléments les plus proches des sujets, et en conséquence, responsables de l'implantation des politiques d'identité. Ces « politiques d'identité » peuvent être responsables du traitement des identités à des périodes de temps déterminées, cristallisation inaltérée d'un processus d'égalité qui fait que la personne est toujours en train de vivre un mouvement de substitution d'une identité présumée. « L'identité mythe » ou « fétichisme du personnage » s'établissent.

La métamorphose est donc un mouvement contraire à celui de l'inaltérabilité et elle est conçue comme un changement qui comprend un surpassement dialectique, une *altérisation*, expliquée aussi bien dans la conscience que dans l'activité et qui mène l'individu à un mouvement vers une réalité plus humanisée – conçue sous la forme des valeurs de liberté et d'égalité. Quand la personne vit plusieurs rôles simultanément, elle peut les comparer ou les expérimenter, en vérifiant leurs similarités ou leurs différences. Ces différentes perceptions permettent à l'individu d'assumer les rôles avec une plus grande autonomie par rapport aux modèles proposés, et d'établir des représentations génériques des rôles et de lui-même. C'est un processus d'individualisation qui mène à la constitution de la dite « identité autonome ».

Le processus de constitution de « l'identité autonome » est celui qui peut permettre aussi l'acquisition d'une identité de citoyen, configurée d'une part par l'individualité et d'autre part, par la participation à un collectif (qui à son niveau le plus élevé, peut être considéré comme l'humanité) dans un rapport caractérisé par les sentiments d'appartenance et de différenciation. Le fait de vivre et d'avoir conscience de cette dualité permet à l'individu de s'assumer comme présent, passé et futur, de dépasser et transcender ses limites et s'assumer comme une partie d'un collectif d'humanisation de notre réalité.

Concernant l'inaltérabilité et la métamorphose, nous pouvons conclure que celles-ci peuvent être rendues possibles ou empêchées par des conditions objectives – structure

sociale, groupes de référence, organisations, institutions – mais aussi par des conditions subjectives. Parmi celles-ci le fait que le professeur peut prendre conscience de sa propre démarche de pensée, comprendre la réalité dans laquelle il se trouve et transformer son action à partir de cette prise de conscience.

Selon cette conception de l'identité et de sa transformation permanente, nous avons programmé une recherche-intervention qui a pour objectif fondamental de stimuler le professeur à cette transformation de son identité, en déconstruisant les images qui sont déjà installées dans son quotidien.

La recherche-intervention cherche à produire des connaissances de façon coopérative avec la participation active et réflexive des professeurs de l'école de base, stimulés par des actions introduites par les chercheurs universitaires. Ce processus doit être inséré dans la réalité quotidienne de l'école, et doit être considéré aussi comme un suivi permanent de la formation. Nous proposons donc d'aider à résoudre les problèmes de la communauté et simultanément à produire des connaissances. Trois auteurs appuient cette réflexion : Estrela (2002) se réfère à un processus « d'investigation en tant que stratégie d'intervention » ; Lopes et Ribeiro (2000) s'appuient sur le concept de « raison communicative » de Habermas, et proposent de la construire dans cette situation sur un support cognitif et affectif, permettant ainsi la transformation de la structure de l'identité des professeurs. La relation de solidarité entre les chercheurs universitaires et les professeurs s'installe, régie, selon eux, par les principes de l'implication, de l'écoute et des sens.

La recherche-intervention a été mise en place à partir d'un « contrat ouvert » entre les professeurs universitaires et les professeurs de l'enseignement de base, qui permet simultanément la réalisation de recherches et la formation continue du professeur pour le conduire à acquérir une autonomie progressive, orientée vers l'émancipation. Nous formons donc une communauté d'apprentissage et de production de connaissances.

Nous présentons ci-dessous un exemple d'intervention dans une école du cours primaire, de la banlieue de São Paulo, pendant sa première année d'existence. Neuf chercheurs universitaires ont participé (l'un d'eux titulaire d'un diplôme en psychologie, trois titulaires de maîtrise*, quatre étudiants de maîtrise*, un docteur) et vingt-six professeurs de l'enseignement de base.

Le premier temps a consisté par la prise de contact avec les professionnels responsables de l'institution (directeur et coordinateur pédagogique) pour leur présenter les objectifs de la recherche et au même temps évaluer leur intérêt pour la réalisation d'un travail de ce type dans leur établissement d'enseignement. Dans un second temps, ont été réalisées des réunions avec les professeurs avec le même but. Quand les professeurs ont déclaré qu'ils étaient intéressés par cette proposition, nous avons discuté avec eux un avant-projet de

* N. du. T. : diplôme sanctionnant 2 à 3 ans d'études universitaires dans le système brésilien de l'enseignement.

recherche, élaboré par les chercheurs universitaires qui, après ajout de leurs suggestions, s'est transformé en projet final d'action.

Les objectifs définis par le travail ont été de :

- 1) créer au départ une atmosphère démocratique d'échange entre tous les professeurs et par la suite entre eux et tous les autres participants du processus éducatif.
- 2) permettre de vivre une nouvelle socialisation en rupture avec la socialisation antérieure, à travers des échanges qui facilitent une réinterprétation du passé.
- 3) permettre au professeur de mieux se connaître et d'exprimer son individualité. En prenant appui sur un comportement communicatif, lui permettre également de réfléchir à toutes les possibilités, et de débloquer ainsi son affectivité.
- 4) à partir de ces nouvelles expériences socialisantes, permettre la constitution d'un projet collectif de changement d'identité.

Pour atteindre ces objectifs, pendant l'année 2003, des séances de travail ont eu lieu tous les quinze jours avec deux sous-groupes de professeurs. Comme les activités devaient être développées sur une courte période d'à peine une heure, établie par l'école comme l'Horaire de Travail Pédagogique Collectif (HTPc), un plan a permis de travailler de façon rapide avec quelques thèmes soulevés pendant les réunions initiales, considérées comme importantes pour atteindre une bonne communication dans le groupe et un minimum de connaissance individuelle. Chaque session a été composée de trois moments distincts : un moment initial réservé au réchauffement et à la relaxation corporelle, afin de préparer les professeurs à la proposition centrale ; une activité de dynamique de groupe suivant des objectifs et des stratégies différentes selon la période de l'année et un moment de clôture avec une brève discussion sur les expériences de la journée.

Les thèmes insistaient sur les questions de remémoration de l'histoire personnelle (identité personnelle) et d'élaboration de contacts de groupes (identité collective).

Nous avons essayé de travailler, dans le moment de l'activité dynamique de groupe, avec différents langages – dessin, montage, travail corporel, dramatisation, découpage et collage – pour permettre aux professeurs de communiquer par d'autres moyens que ceux utilisés dans le quotidien, en espérant ainsi que pourraient s'ouvrir des possibilités de transformer le discours standard des professeurs porteur de tous les préjugés et stéréotypes attribués à la profession. Toutes les réunions ont été décrites dans des rapports, photographiées et deux d'entre elles ont été filmées.

Parallèlement à ce travail, nous avons diffusé systématiquement un Programme Culturel de la Ville de São Paulo, préparé par l'un des chercheurs, composé de présentations programmées de cinéma, de théâtre, de concerts, de spectacles de danse, d'expositions d'art. Nous avons essayé de choisir des spectacles variés et bon marché pour faciliter la participation des professeurs. Le but de ce travail était de mobiliser les professeurs à une amplification de leur univers culturel puisque, lors d'une observation faite au départ, nous avons constaté qu'ils étaient très peu insérés dans cette expérience culturelle.

Le groupe de chercheur a organisé (en dehors des horaires de l'HTPC) des réunions pour évaluer chaque activité développée avec les professeurs et aussi pour planifier les

prochaines réunions. Ce même espace de réunion des chercheurs a été utilisé pour planifier et produire des articles présentés dans trois congrès nationaux et internationaux.

Les professeurs ont effectué deux évaluations, l'une à la fin du premier semestre et l'autre à la fin du second semestre de 2003. Lors de la première, les professeurs ont suggéré des thèmes qui devraient être abordés pendant le second semestre et dans la seconde, ils ont réaffirmé qu'ils étaient intéressés de continuer l'expérience pendant l'année suivante, car ils en étaient très satisfaits et ils ont suggéré qu'en 2004, la discussion sur leur pratique pédagogique soit intensifiée.

Nous pouvons considérer que s'est produite une rencontre coopérative qui a permis d'atteindre partiellement les objectifs. Le premier objectif n'a pu être travaillé que par le groupe de professeurs et partiellement avec la coordinatrice pédagogique, car celle-ci a participé à quelques activités de groupe. Il n'a pas été possible (en raison du peu de temps de travail) de proposer des actions ayant pour but de faire participer d'autres collègues de l'institution. Les autres objectifs (2, 3 et 4) ne seront complètement atteints qu'avec un travail dans l'institution à moyen et à long terme. Nous pensons cependant que les résultats obtenus au début du processus démontrent une possibilité très riche d'action visant à provoquer des transformations.

Références bibliographiques

BUENO, B. O. et alii. **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Ed. 1997

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1990

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus Ed. 1989

ESTRELA, M. T. A investigação como estratégia de formação contínua de professores: reflexões sobre uma experiência. In: SHIGUNOV NETO, A. MACIEL L. S. B. **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papyrus 2002

LOPES, A; RIBEIRO, A. Do processo de profissionalização à construção de identidades profissionais. In: **Escolas, Culturas, Identidades**. Coimbra: SPCE, 2001

NOVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Ed., 1995
Unitermos: formação de professor, identidade, pesquisa interventiva