

## **FORMER DES ENSEIGNANTS POUR UN ROLE HORS CLASSE**

### **INTRODUCTION**

Etre enseignant ne se limite pas à la gestion de la classe et des apprentissages : tous les textes officiels et les référentiels le déclarent, mais rares sont encore les recherches (Cf. Tardif & Lessard, 1999 ; Barrère, 2002 ; Marcel, 2004) et les dispositifs de formation (par ex : Beauchesne & al., 2005) qui se centrent sur ce versant « hors classe » du métier d'enseignant !

De manière particulière, dans l'enseignement agricole, ce rôle d'acteur social dans la communauté éducative peut être considéré comme obligation statutaire, du fait même des missions imposées par la loi aux établissements .

La mission centrale de l'ENFA (Ecole Nationale de Formation Agronomique) consiste à former des enseignants pour les lycées agricoles publics et, compte tenu des échéances pour la titularisation, en quelques mois, c'est un vrai défi car il s'agit d'une réelle acculturation, liée à l'origine des professeurs en formation, notamment ceux recrutés par les concours externes.

Comment introduire une dynamique qui permette d'initier les futurs enseignants à un rôle d'acteur dans le système ? Voici la question à laquelle tente de répondre le dispositif de formation proposé par l'ENFA depuis 2002, en remplacement du mémoire professionnel : le PVE (Projet à Visée Educative). Réalisé dans l'établissement de stage par un groupe de stagiaires, issus de disciplines différentes, le PVE doit se dérouler durant l'année, impliquer des élèves et être négocié avec l'équipe d'accueil. Ce travail est pris en compte pour la titularisation.

### **LA RECHERCHE ET SES REFERENCES THEORIQUES**

La sociologie des organisations l'a montré, tout dispositif impliquant des personnes, toute institution sont ce qu'en font les acteurs ; les innovations, notamment dans le système éducatif (Gather-Thurler, 2004), ne peuvent s'institutionnaliser que dans la mesure où leur bénéfice est perçu par les personnes concernées : cela constitue le fondement initial de l'approche évaluative de la recherche sur les PVE.

Par ailleurs, comme le PVE vise à développer les compétences professionnelles des futurs enseignants, il se fonde aussi à la fois sur les approches de pédagogie de l'action dans la formation professionnelle (Le Boterf, 1998) et sur les perspectives d'établissements scolaires, conçus comme des organisations apprenantes (Paquay, 2005) pour l' « acteur social » et de la « personne en développement » (Paquay, 1994), et aussi, au travers de la rédaction imposée, sur le modèle du « praticien réflexif » (Shön, 1995), ayant développé du « savoir analyser » (Altet, 1996). Il s'agit d'une recherche typique en Sciences de l'éducation, qui, pour tenter de donner sens aux faits observés dans leur complexité, adopte une démarche pluriréférentielle.

---

\* Professionnalité, Activités, Travail et Représentations des Enseignants

## Les premiers résultats

Dans les premières étapes de la recherche ont été mis à jour les conditions et contraintes de cet exercice d'école, les compétences professionnelles reconnues par les professeurs-stagiaires dans la réalisation du PVE et son rôle positif comme facteur d'intégration professionnelle.

L'étape actuelle de la recherche se concentre sur l'appréciation de ce dispositif par tous les acteurs concernés sur le terrain : nous ne présenterons ici que l'avis des ex-stagiaires interrogés par enquête par mél et de quelques conseillers pédagogiques rencontrés.

### LE PVE DANS LA FORMATION INITIALE : AVIS ACTUELS ET RETROSPECTIFS DES NEO-TITULAIRES (EX-STAGIAIRES 2003 ET 2004)

59 réponses ont été reçues pour 143 stagiaires sollicités, soit 41% : marque d'intérêt manifeste.

#### Méthodologie et traitements

Les réponses ont été soumises à des traitements quantitatifs et qualitatifs : la catégorisation de l'analyse de contenu et le codage des réponses ouvertes se sont effectués après lectures multiples et croisées des réponses.

Un traitement direct sur fichier a permis de faire des comparaisons des avis émis lors de la réalisation et aujourd'hui ; enfin, un traitement avec le logiciel CHIC<sup>1</sup> a fait apparaître, sur des regroupements de variables, des liaisons implicatives fortes entre celles-ci.

#### Qui répond ?

Parmi les 14 sections ouvertes dans ces promotions, trois sections ont un taux de réponse particulièrement faible : PLPA MSP<sup>2</sup>, PCEA SESG<sup>3</sup> et STA<sup>4</sup> ; par contre les sections de PCEA Math, TIM<sup>5</sup> et HG<sup>6</sup> sont bien représentées.

#### Les grandes tendances

Les premiers traitements concernent exclusivement les réponses aux questions fermées :

- Perçu comme une expérience positive lors de sa réalisation par 47 stagiaires, le PVE est aujourd'hui considéré ainsi par 43 néo-titulaires ; si 47 ne changent pas d'avis, 4 en ont une image plus favorable après-coup, mais 8 moins.
- Le côté réaliste du dispositif est reconnu davantage lors de sa réalisation qu'aujourd'hui (45 et 35 réponses) : 40 ne changent pas d'opinion ; dans 4 réponses le côté réaliste apparaît davantage après-coup, mais 15 ont un avis inverse.
- En formation initiale, le PVE est reconnu comme « investissement rentable » par 33 stagiaires et seulement par 29 aujourd'hui, les autres le considérant comme « temps perdu ». Sur ce point, 41 réponses n'expriment pas d'avis différents entre la réalisation d'alors et l'avis actuel, tandis que pour 12 cet avis se détériore, et pour 6 il s'améliore.
- Néanmoins 41 réponses s'accordent à estimer qu'il y a lieu de conserver cette situation dans l'année de formation.

---

<sup>1</sup> Classification Hiérarchique, Implicative et Cohésive (Bodin A. & Couturier, R. (1996) *Version sous Windows, notice d'installation et d'utilisation*. Université de Rennes 1 : ARDM/IRMAR)

<sup>2</sup> Professeurs de Lycées Professionnels Agricoles : Mathématiques et Sciences Physiques

<sup>3</sup> Professeurs Certifiés de l'Enseignement Agricole : Sciences Economiques et de Gestion

<sup>4</sup> Sciences et Technologies Agricoles

<sup>5</sup> Technologie Multimédia et Informatique

<sup>6</sup> Histoire et Géographie

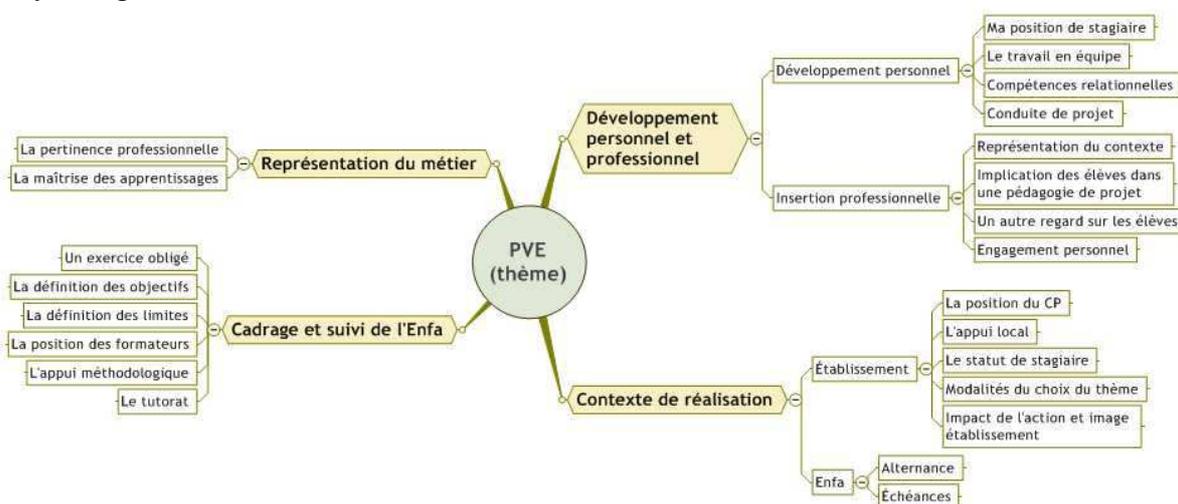
- Les acquis du PVE ont été réinvestis pour seulement 26 néo-titulaires dès les premières années d'exercice professionnel. L'établissement d'affectation apparaît favorable à de potentiels réinvestissements : 41 réponses l'estiment « ouvert à une culture de travail en équipe » et 40 « ouvert à une culture de projets ». Mais, malgré les difficultés liées au début de carrière, les néo-titulaires déclarent, à quelques exceptions, près leur volonté « de susciter et conduire des projets avec les élèves » (52/59) dans l'avenir.

Il reste à tenter de comprendre ces constats bruts : la comparaison entre les réponses aux questions ouvertes donnent quelques pistes d'interprétation.

### Des motifs invoqués

Les tenants du PVE en formation soulignent l'effet de l'exercice sur l'apprentissage du travail en équipe, la découverte réaliste du contexte : gages de sa pertinence professionnelle. Ses détracteurs s'appuient sur une représentation du métier centrée sur la classe et donnent priorité exclusive en formation à la gestion des apprentissages.

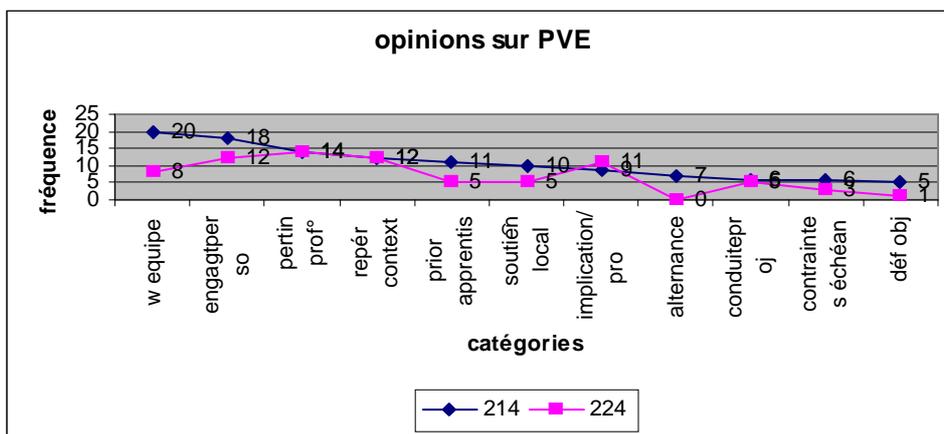
Les réponses font apparaître quelques polarisations significatives (figure 1) ; elles ont constitué les catégories de l'analyse de contenu, avec leurs regroupements pour les traitements en analyse implicative.



**Figure 1 : quelques pôles de références pour les avis sur le PVE**

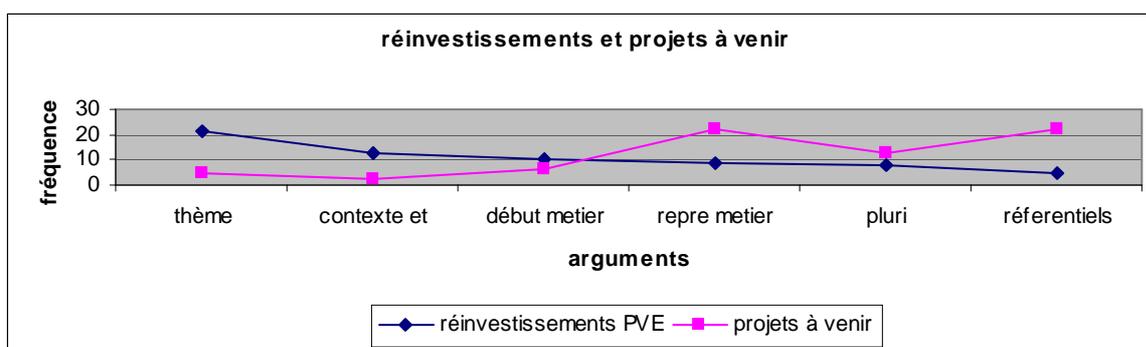
L'apprentissage du travail en équipe est un acquis reconnu lors de la réalisation du PVE (cf. fig. 2), et aujourd'hui comme hier, le PVE est surtout identifié à sa pertinence professionnelle, à la découverte du contexte de l'enseignement agricole et à l'engagement professionnel qu'il induit.

« Priorité des apprentissages » en année de formation et « soutien local dans l'établissement d'accueil » sont des motifs davantage évoqués dans les souvenirs que pour leur importance perçue aujourd'hui ; par contre « l'implication des élèves dans un projet » reste stable avec un léger avantage dans la représentation actuelle. Enfin, les conditions et contraintes imposées par le contexte de réalisation, sont évoquées dans une moindre mesure et aujourd'hui quasiment oubliées.



**Figure 2: variations d'opinions sur le PVE**

Les réinvestissements du PVE dans l'exercice professionnel sont actuellement envisagés avant tout comme reproduction du thème (cf. fig. 3), les autres arguments dépendent du contexte et de ses contraintes, notamment en début de carrière. De tels arguments apparaissent, au contraire, minimisés pour les projets envisagés à l'avenir, ceux-ci étant surtout liés aux représentations du métier et aux référentiels d'enseignement intégrant la pluridisciplinarité.



**Figure 3 : Les réinvestissements du PVE aujourd'hui et dans l'avenir**

### A QUI PROFITE LE PVE ?

Deux traitements par le logiciel CHIC ont été réalisés

- l'un à partir des codages directs des questions fermées et des catégories de regroupements à partir des éléments des réponses ouvertes :
  - pour l'explicitation des avis sur le PVE lors de sa réalisation et aujourd'hui et pour son maintien éventuel en formation : développement personnel, insertion professionnelle; représentations du métier, contexte de réalisation,
  - pour les justifications d'éventuels réinvestissements en cours, et des projets d'avenir.
- l'autre, avec les mêmes catégories, mais à partir d'un codage des variations d'avis (questions fermées) entre la réalisation et aujourd'hui en début de carrière

Les graphes implicatifs ont été tracés au seuil de .90 pour faire apparaître des liaisons particulièrement significatives.

Deux groupes d'enseignants se distinguent selon leurs représentations respectives du métier:

- un premier groupe réagit en fonction d'une représentation a priori du métier d'enseignant, très cristallisée, et qui semble imperméable à toute action de formation qui n'est pas

directement liée à la préparation des actions en classe : une telle conception lui fait dénigrer le PVE et l'estimer inapproprié dans l'année de formation ; par ailleurs, cela ne l'empêche de reconnaître son établissement d'exercice comme ouvert à une culture de travail en équipe ;

2. un deuxième groupe semble construire sa représentation du métier de manière dynamique et évolutive et la projette dans l'avenir. Les activités de formation contribuent à cette élaboration progressive et notamment le PVE, avec des compétences qu'il permet de développer en matière d'insertion professionnelle et de développement personnel : le PVE a toute sa place en formation initiale et ses acquis sont identifiés de manière positive.

Paradoxalement, les avis plus positifs sur l'aspect d'investissement rentable du PVE, aujourd'hui que lors de la réalisation, projettent une vision de l'établissement d'exercice comme peu ouvert à une culture de travail en projet : cela témoignerait-il d'un idéal déçu, initié par le PVE ?

### **Quels réinvestissements ?**

Les réinvestissements actuels sont impliqués par l'apport du PVE pour l'insertion professionnelle et par les référentiels et le travail en pluridisciplinarité. Dans ce cas, le PVE est aujourd'hui reconnu comme un investissement vraiment rentable. Par contre, le début de carrière peut désabuser certains sur l'intérêt du PVE et son côté réaliste et les amener à l'absence de réinvestissement. Si les réinvestissements ne sont pas encore opérés, c'est parfois aussi que le début dans le métier, avec ses charges inhérentes, ne le permet pas.

### **Quelques effets de l'identité disciplinaire**

Quelques groupes disciplinaires se distinguent :

- Les enseignants de Mathématiques ont particulièrement participé à des PVE à caractère pédagogique (assez proches des préoccupations d'enseignement) et n'ont pas encore eu l'occasion de réinvestissement.
- Les Historiens-Géographes se retrouvent aujourd'hui plus désabusés sur la rentabilité de l'investissement associé à la réalisation du PVE.
- Les TIM évoquent les caractéristiques de leur contexte de travail pour justifier les éventuels réinvestissements actuels, mais se retrouvent peu favorables au PVE et lui en dénie un aspect réaliste : il faut signaler que leur expérience professionnelle antérieure les avait déjà confrontés à ce type de réalisation dans d'autres contextes.
- Les professeurs d'ESC<sup>7</sup> quant à eux, sont particulièrement favorables au maintien du PVE en formation, en cohérence avec leur représentation du métier ; ils envisagent, de développer de tels projets au cours de leur carrière.

### **Des confirmations sur le terrain**

Même s'ils soulignent que la gestion des apprentissages est prioritaire, les conseillers pédagogiques interviewés en établissement repèrent les acquis du PVE pour la professionnalisation :

- compréhension du système établissement
- engagement comme acteur social
- entrée dans une culture de projets et plus largement dans les valeurs du système d'enseignement agricole ;

---

<sup>7</sup> Education SocioCulturelle

Le souhait très majoritaire est son maintien en formation, même si pour les stagiaires qui ressentent une maîtrise mal assurée en classe, les contraintes du projet peuvent être vécues comme une charge supplémentaire et accessoire.

Ces quelques avis de Conseillers pédagogiques vont être vérifiés par une enquête systématique auprès de tous leurs collègues.

Dans les réponses obtenues, il apparaît que la majorité des avis conforte le PVE et son rôle dans une professionnalisation intégrant le « hors classe ». Cependant tous les stagiaires n'adhèrent pas systématiquement au projet dans l'année de formation, certains donnant alors priorité exclusive à une représentation du métier centrée sur la classe : pour eux le défi reste entier de trouver des outils pour favoriser une acculturation précoce.

=+=+=+=+=+=

### **Bibliographie**

Altet, M. (1996). Les compétences de l'enseignant professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et d'adaptation, le savoir analyser. In L.Paquay & al. (éds.). *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies ? quelles compétences ?* (p. 27-40). Bruxelles : De Boeck.

Barrère, A. (2002). *Les enseignants au travail. Routines incertaines*. Paris : L'Harmattan

Beauchesne, A. & al. (2005). *La formation aux compétences de collaboration interprofessionnelle en situation authentique de pratique*. Colloque Recherche(s) et Formation, IUFM Nantes, Février. (CDRom des Actes)

Gather-Thurler, M. (2004). Stratégies d'innovation et place des acteurs. In Bronckart, J.P. & Gather-Thurler, M. (dir.). *Transformer l'école* (p.99-125). Bruxelles : De Boeck

Le Boterf, G. (1998). *Ingénierie des compétences*. Paris : Editions de l'organisation.

Marcel, J.F. (éd.) (2004). *Les pratiques enseignantes hors de la classe*. Paris :L'Harmattan

Paquay, L. (1994). Vers un référentiel de compétences professionnelles de l'enseignant. *Recherche et formation*, 16, 7-38.

Paquay, L.(2005). « Former des enseignants dans une “organisation apprenante” : de l'utopie au projet ». In D.Biron, M.Cividini & J.F. Desbiens.(éds.). *La profession enseignante au temps des réformes* (p.199-218). Sherbrooke : Editions du CRFP.

Schön, D.A. (1995). *Le praticien réflexif*. Montréal : Edition Logiques

Tardif, M. & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles : De Boeck.