

POSTURE PROFESSIONNELLE ENSEIGNANTE EN QUESTION ?

Le développement croissant de l'usage des technologies perturbe l'école dans son organisation interne, dans son rapport à la société, dans ses conceptions du savoir, dans les pratiques de construction et transmission de ce savoir. Parallèlement, mise en question dans sa capacité à assurer l'éducation des élèves, la profession enseignante est en crise et les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) sont en questionnement sur les compétences à acquérir pour de nouvelles pratiques. La conjugaison de ces deux phénomènes interpelle tout particulièrement la recherche en sciences de l'éducation ainsi que l'ingénierie de formation des enseignants. Je me propose d'apporter ma contribution à la réflexion de l'atelier : « *quelles nouvelles formes de professionnalisation ?* » en sélectionnant dans mes travaux de recherche, les éléments les plus en lien avec cette question

Une problématique liée à l'usages des technologies en formation

Ma pratique professionnelle de développement de la formation de formateurs à l'IUFM de Bretagne me confrontant régulièrement à ces deux phénomènes, ils se constituent comme les principaux points d'ancrage de la thèse que je viens de soutenir à Paris X – Nanterre en sciences de l'éducation².

1. En tant qu'organisation sociale, tout organisme de formation est concerné par l'intégration des technologies, dans ses pratiques. Il est d'autant plus concerné que sa mission d'éducation l'amène à préparer les futurs citoyens à un usage « raisonné » de ces nouveaux outils. D'où à mes yeux, le caractère incontournable de leur expérimentation et d'une réflexion sur celle-ci dans les IUFM.
- 1) La mission d'éducation de l'école est de jour en jour plus difficile à assumer... Loin de moi l'idée que l'usage des technologies d'information et de communication (TIC) serait la solution à ces difficultés... Mais il me semble que leur introduction, en nous obligeant à nous re-poser des questions pédagogiques fondamentales peut participer à perturber le phénomène de reproduction de pratiques de moins en moins adaptées. Elle peut ouvrir de nouveaux espaces de communication où vont trouver à s'élaborer des postures professionnelles plus solides et en phase avec les nouveaux besoins.

La question principale qui a guidé toute ma recherche est la suivante : En quoi l'introduction des technologies d'information et de communication dans un dispositif ouvert et à distance d'enseignants transforme la relation pédagogique et influence la construction des postures professionnelles ?... Postulant que l'introduction des technologies de communication influe significativement sur la relation pédagogique à distance et, par voie de conséquence sur la construction et l'évolution des postures professionnelles enseignantes, je tente de comprendre le processus de formation à l'œuvre dans deux dispositifs de formation ouverte et à distance

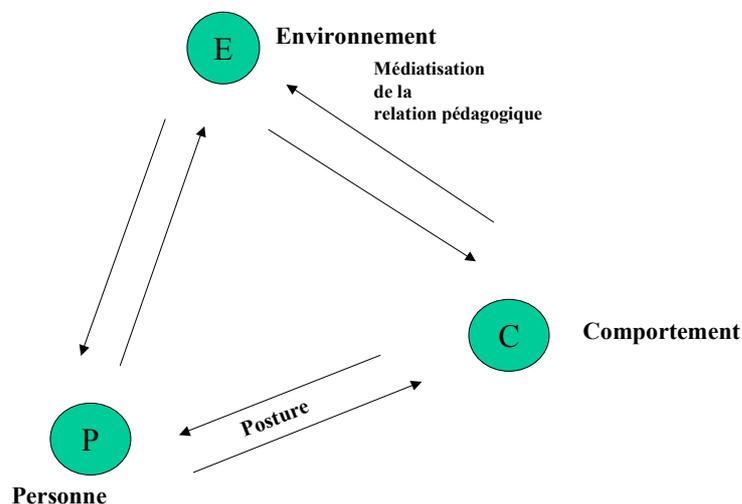
¹ genevieve.lameul@bretagne.iufm.fr. IUFM de Bretagne. Centre de Recherche Education Apprentissages Didactique

² « *Former des enseignants à distance ? Etude des effets de la médiatisation de la relation pédagogique sur la construction des postures professionnelles enseignantes* », thèse accompagnée par P. Carré, soutenue le 24/3/06.

en IUFM. Je m'efforce de repérer les relations inter-actantes entre des éléments qui font système par rapport au processus d'enseignement-apprentissage, ainsi que la dynamique d'élaboration de la posture professionnelle au sein de ce processus. Je questionne par là même, l'intérêt pédagogique de l'utilisation des TIC ainsi que le développement du travail collaboratif, par rapport à la construction de postures professionnelles que je situe au cœur même de la formation professionnelle des enseignants.

Appréhension dans le cadre de la théorie socio-cognitive de Bandura

Considérant que la médiatisation de la relation entraîne une variation de l'environnement de formation susceptible d'avoir des influences sur la personne et son comportement, j'inscris ma recherche dans le cadre de la théorie socio-cognitive de Bandura (1999) qui explique le fonctionnement humain à partir de l'interaction réciproque de facteurs environnementaux, personnels et comportementaux.



Si j'appréhende la médiatisation de la relation pédagogique comme une des composantes de l'environnement social de l'enseignant (E), je peux imaginer que la variation de la relation pédagogique (relation synchrone et asynchrone, travail à distance et collaboratif...) que permettent les technologies d'information communication – élément souvent essentiel dans la construction des dispositifs de formation ouverte et à distance - transforment la nature de la médiation entre le formateur et l'enseignant en formation. Un autre positionnement physique et symbolique des personnes et du savoir déstabilise les représentations établies et oblige à une recomposition de l'environnement qui, selon le modèle de Bandura, interagit avec le comportement (C) et la personne (P).

Je précise la notion de médiatisation de la relation pédagogique en en questionnant les 4 dimensions, à la manière dont l'a fait Peraya :

- la dimension technique questionne la modélisation de la relation par l'objet technique que représente la plateforme de formation utilisée,

- la dimension sensori-motrice s'intéresse à l'influence d'une organisation différente dans l'espace et dans le temps, du dispositif,
- la dimension socio-cognitive questionne l'évolution du sens du message du fait de l'usage des technologies,
- du point de vue de la médiation sociale, je me demande s'il existe de nouveaux mécanismes de construction de savoir dans l'interaction collaborative.

Le positionnement physique et symbolique différent que je viens d'évoquer, va précisément avoir influence sur la posture professionnelle enseignante que je situe en proximité des facteurs personnels, sur l'axe qui relie les facteurs personnels et comportementaux.

Je définis cette notion de "posture" comme *"la manifestation d'un état mental, façonné par nos croyances et orienté par nos intentions qui exerce une influence directrice et dynamique sur nos actions, leur donnant sens et justification"*. Du fait de la proximité de sens avec la notion de perspective en éducation rencontrée chez Pratt, je vais en appréhender l'évolution à partir de son questionnaire TPI (Teaching Perspective Inventory) qui identifie cinq types de perspectives. Selon ce sur quoi portent plus spécifiquement leurs croyances, leurs intentions et leurs actions, par rapport à l'apprentissage et à la connaissance, les enseignants vont avoir tendance à se caractériser par une perspective dominante de :

- transmission, centrée sur le contenu à enseigner,
- apprentissage, centrée sur la progression pédagogique et l'apprentissage par la pratique,
- développement cognitif, centrée sur l'apprenant et son mode de fonctionnement cognitif,
- réalisation de soi, centrée sur le processus de transformation, la motivation,
- réforme sociale, centrée sur le développement du sens critique et de la prise de distance, sur la construction du collectif par l'individuel.

Une démarche métissée et itérative pour conduire mon étude empirique

Afin de comprendre au mieux ce changement de posture sous l'effet de la médiatisation de la relation pédagogique, j'ai organisé mon étude empirique sur 3 années (2002-05), par rapport à un public d'enseignant de collège et lycée en anglais et SVT, en formation initiale à l'IUFM de Bretagne (N :133). Mon étude qui s'intéresse à deux formes d'ingénierie (dispositifs de formation ouverte à distance et classique), s'organise autour de trois questions concrètes :

- (1) Y a-t-il changement de posture entre le début et la fin de formation ?
- (2) Y a-t-il plus de changement dans les dispositifs ouverts ?
- (3) Est-il possible de mettre en relation les changements de posture et les tensions vécues au sein du dispositif ?

Le métissage de ma démarche qui allie analyse quantitative et qualitative m'a paru être un moyen intéressant pour appréhender la complexité de mes objets de recherche et objectiver mes résultats. L'analyse quantitative résulte essentiellement de l'exploitation du questionnaire de Pratt que j'ai traduit en français et proposé aux enseignants observés en début et fin de formation. A celui-ci, j'ajoute la construction (à partir d'un repérage au cours des entretiens de pré-test) de 11 questions complémentaires qui m'ont permis d'appréhender les tensions vécues au sein du dispositif. Une analyse intrinsèque de 46 entretiens de type clinique, compréhensif et pragmatique vient compléter et éclairer ces résultats statistiques.

Ma démarche est itérative dans le sens où elle a fait de réguliers allers-retours entre mes différentes modalités d'analyse et où à plusieurs reprises, elle est ré-interrogée et ré-orientée en fonction de ce qu'exprime la réalité de mon terrain d'analyse.

Des résultats de recherche qui soulignent le potentiel des situations de tension par rapport à la construction des postures professionnelles

Si je reprends l'ensemble des résultats recueillis dans l'un et l'autre dispositif pendant ces 3 années d'observation, je confirme qu'il y a bien évolution des perspectives/postures en cours de formation³.

Si je compare les résultats obtenus dans les deux formes de dispositifs (foad et classique), je constate que la distribution des scores de différence positifs a tendance à être plus importante en formation classique qu'en formation ouverte. Je me dois de répondre « non » à la seconde question que je me pose : il n'y a pas plus d'évolution de posture dans les dispositifs ouverts qu'il n'y en a dans les dispositifs classiques.

Par rapport à ma 3^e question s'intéressant à la relation entre le vécu des enseignants et ces changements constatés, les réponses aux 11 questions complémentaires relatives aux tensions et l'analyse intrinsèque des entretiens, me permettent de souligner une apparition récurrente d'au moins 5 points de tension :

- une tension pragmatique liée à la variété des conceptions de l'objet technique introduit dans le dispositif : outil banal de communication ou remettant en question la pratique de formation,
- une tension idéologique liée au fait que l'enseignant en formation est partagé entre son adhésion à la démarche et sa crainte de cautionner la fracture numérique,
- une tension stratégique liée à sa difficulté à se positionner par rapport à l'incitation au travail collectif : acteur ou spectateur,
- une tension communicationnelle liée à la variété des perceptions de plus ou moins de facilités offertes par ces nouveaux moyens de communication,
- une tension pédagogique liée à un mélange de sentiment de liberté et en même temps de forte contrainte institutionnelle.

Si mes analyses ne me permettent pas d'établir de relation précise entre la nature des tensions et les évolutions de perspective, leur permanence m'autorise à en souligner toute l'importance. Les tensions et déséquilibres qu'introduit l'« étrangeté » de la plateforme dans le dispositif nous contraignent à un regard plus vigilant sur ce processus : en ce sens, les TIC sont des analyseurs intéressants des phénomènes pédagogiques. Mettant en relief l'impact du déséquilibre engendré par l'usage des technologies sur les situations pédagogiques, je perçois les points de tension identifiés, comme des points à surveiller et des foyers potentiels d'évolution des postures à exploiter, tant en terme d'ingénierie que de pistes de recherche.

La démystification du pouvoir de technologies dans le contexte étudié que me permet ce travail, me révèle le positionnement de la personne (celle qui apprend et qui enseigne) comme acteur essentiel du jeu pédagogique. De ce fait, il me semble que se donner les moyens d'une réflexion sur la construction des postures professionnelles est essentiel en formation d'enseignants.

Perspectives d'approfondissement

La poursuite de ma recherche par rapport à la posture enseignante en construction dans le processus de formation professionnelle, trouve sens dans sa mise en relation organique avec ma pratique d'ingénierie de formation de formateurs d'enseignants. C'est pourquoi, dans une

³ Les résultats observés du point de vue de la distribution de scores entre l'aval et l'amont de la formation sont corroborés par plusieurs autres analyses : comparaison des moyennes, calcul de l'ampleur du changement, coefficient de corrélation...

logique d'association de la recherche et de la formation, mon objectif est que mon projet d'approfondissement de cette notion de « posture » soit partagé : partagé avec les formateurs d'IUFM mais également partagé avec les enseignants en formation (les apprenants) afin que collectivement et réciproquement, nous nous expliquions mieux les conditions de création de l'environnement le plus propice aux évolutions de posture professionnelle. Ce faisant, j'ouvre l'une des voies de création de nouveaux espaces de communication et collaboration qui caractérisent les dispositifs ouverts.

L'approfondissement envisagé vise à mettre en synergie trois thèmes qui m'importent fondamentalement et qui me paraissent susceptibles dans leur complémentarité, de participer à l'amélioration de la professionnalité enseignante :

- la place et le rôle du sujet social apprenant au sein des dispositifs,
- la dynamique de construction des postures au cœur des tensions du dispositif
- les effets sociaux de nouveaux espaces de communication et de collaboration que permettent d'ouvrir les technologies.

Ce faisant, je m'inscris dans la recherche en devenir sur les conditions d'une écologie de l'apprenance⁴.

Références bibliographiques

- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*, Paris : PUF
- Carré, P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*, Paris : Dunod
- Carré, P. & Moisan, A. & Poisson, D. (1997). *L'autoformation – Psychopédagogie, ingénierie, sociologie*, Paris : PUF
- Charlier, B. (1998). *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement*, Paris-Bruxelles : De Boeck
- Charlier, B. & Peraya, D. (2003). *Technologies et innovation pédagogique*, Bruxelles : De Boeck
- Bandura, A. (1997). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, trad. fr. de Lecomte, J., Bruxelles : De Boeck, (2002)
- Beillerot, J. & Blanchard-Laville, C. & Mosconi, N. (2000). *Formes et formations du rapport au savoir*, Paris : L'Harmattan
- Meunier, J-P. & Peraya, D. (2004) *Introduction aux théories de la communication*, Bruxelles : De Boeck (2^{ème} édition)
- Pratt D. & associates (1998). *Five Perspectives on Teaching in adult and higher education*, Krieger Publishing Company
- Sensevy, G. (2006). « Contribution sur les enjeux didactiques de formations coopératives » In *Technologies de communication et formation d'enseignants : vers de nouvelles modalités de professionnalisation*, Paris : INRP
- Sensevy, G. & Hélaré, F. & Kuster, Y. & Lameul, G. (2006). Le forum-débat : un dispositif d'apprentissage collaboratif en formation initiale d'enseignants, *Distances et Savoirs*

⁴ apprenance : ensemble stable de dispositions affectives, cognitives et conatives favorables à l'acte d'apprendre, dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou didactique, auto-dirigée ou non, intentionnelle ou fortuite (Carré, 2005)