

Atelier 2- Synthèse Tizou Perez complétée par Pascal Guibert

Notions de professionnalité et de professionnalisation dans leur relation à la formation actuelle et à venir des enseignants.

Présents :

A. Alletru, I. Harlé, L. Pulido, A. Lainé, JP Letourneux, MA Dat, P. Guibert, T. Perez-Roux

1. Introduction

En référence à la sociologie des professions (notes de synthèse de R Bourdoncle), la **professionnalisation** renvoie à 3 dimensions :

- professionnisme : processus de négociation, par le jeu de groupes sociaux, en vue de faire reconnaître l'autonomie et la spécificité d'un ensemble d'activités (création de règles d'exercice des activités, reconnaissance sociale de leur utilité, construction de programmes de formation à ces activités) : dimension collective
- professionnalisme : adhésion aux normes liées aux stratégies de transformation de l'activité en profession (le prix à payer) : respect des règles collectives, conscience professionnelle, exigence d'efficacité = processus de socialisation professionnelle
- professionnalité : nature plus ou moins élevée et rationalisée des savoirs et capacités utilisées dans l'exercice professionnel. Suppose un processus de formation d'individus aux contenus d'une profession existante (transmission des savoirs et de compétences considérées comme nécessaires pour exercer une profession et construction d'une identité professionnelle).

Pour synthétiser on peut dire aussi que la professionnalisation est un terme polysémique qui définit d'une part un processus d'amélioration collectif et individuel de l'exercice d'un métier ; une rhétorique déployée par un groupe professionnel pour se faire reconnaître et valoriser la profession, et l'adhésion à un processus de professionnalisation (différent de la notion de développement professionnel). La question de la professionnalisation renvoie directement à la sociologie des groupes professionnels et est souvent traduite par : les enseignants sont-ils des professionnels (Lang, 2006) ?

Nombre de travaux se sont intéressés à la **professionnalisation** des enseignants (Paquay, Altet, Charlier et Perrenoud, 1996 ; Lang, 1999 ; Wittorski, 2005 ; Perez-Roux, 2008 ; Altet, Guibert, Perrenoud, 2010). Ils soulignent le caractère progressif des acquisitions, inscrit dans une démarche mettant en jeu la réflexivité des acteurs et permettant au final de reconnaître un professionnel, de repérer chez lui un ensemble des connaissances, des savoirs, des capacités et des compétences caractérisant sa **professionnalité**.

Ainsi, la professionnalité recouvre les différentes dimensions du métier et ses paradoxes. Elle intègre la complexité des compétences à construire, notamment d'ordre didactique tout en rendant compte d'une dimension identitaire plus large. Enfin, elle interroge les dispositifs de formation mis en œuvre pour la construire.

Cette complexité traduit aussi que la professionnalisation doit être pensée comme « un enjeu de définition » (pour reprendre une terminologie bourdieusienne). Elle permet dans ce sens d'éclairer les affrontements entre différentes conceptions du métier d'enseignant et de mieux comprendre la situation actuelle créée par les transformations de la formation et du recrutement des enseignants.

A l'heure où la formation des enseignants entre dans un processus de *Masterisation* et tend à redessiner les contours de l'alternance, la question des contenus, des durées, des lieux pour la formation, intégrant une articulation théorie-pratique, se pose de façon cruciale. Jusque ici

cette articulation, accompagnée par des formateurs, intègrait des savoirs professionnels pluriels (didactiques, pédagogiques, relationnels, éthiques, etc.). Les perspectives actuelles concernant la formation mettent l'accent sur des savoirs issus de la recherche, censés venir éclairer, de façon plus ou moins directe, l'acte d'enseignement ou de formation.

Dans le nouveau paysage encore mal défini de la future formation des maîtres intégrée à l'université, il s'agit de **(re)penser**, avec l'ensemble des acteurs, **des dispositifs** destinés à favoriser un dialogue constructif entre l'expérience professionnelle, la réflexion sur l'action et les savoirs de la recherche, en vue de construire les compétences attendues d'un professionnel.

2. Echanges autour de trois entrées

- Idées fortes par rapport à ces textes ?
- Questions soulevées par rapport à notre thématique du séminaire ?
- Approches complémentaires ?

2.1. Pertinence actuelle des articles de R. Bourdoncle (1991-1993)

Intéressant de remonter dans le temps avec Bourdoncle et de s'ouvrir à une **dimension internationale** par rapport aux **enjeux de la professionnalisation** : coûts et dangers, obstacles, bénéfices : quelle solution raisonnée et raisonnable ?

Cette notion dans sa **polysémie** intègre une dimension politique qui amène chacun des groupes sociaux à s'en emparer :

- défense d'un corps avec intérêt divergents
- développement professionnel des enseignants
- cultures professionnelles : quel savoirs en jeu ?

Les enseignants sont-ils des professionnels (ouvrier, artisan, artiste) ?

Pose la question de l'articulation qualification-compétences et donc de celle du statut professionnel

Importance des caractéristiques socio-démographiques du groupe professionnel, et des représentations des individus quand ils entrent dans la formation. Cette **dimension individuelle** se combine avec une **dimension collective** : l'insertion professionnelle s'avère aussi essentielle pour construire une professionnalité. Par la suite la carrière des individus est aussi importante pour comprendre la professionnalisation des enseignants.

Quel impact de la (des) **culture(s) professionnelle(s)** érigée(s) par le groupe professionnel comme modèle(s) : actuellement ce qui semble l'emporter reste le modèle académique combiné à celui de l'artisan

Au final, les enseignants sont-ils des professionnels ?

Exemple des instituteurs (cadre B = d'application) et des PE (cadre A = de définition) L'identité professionnelle des PE encore fortement marquée par cela.

Parfois la parole institutionnelle se trouve en contradiction avec le statut actuel de PE.

La question ici est aussi celle de la responsabilité et de la garantie de l'autonomie dans le travail.

2.2. Quelle professionnalisation au sein des IUFM ?

Défaite de la professionnalisation des enseignants ou nouvelle perspective de professionnalisation avec l'université ?

Si pour certains les IUFM étaient porteurs d'espoir, leur apport a été peu reconnu par les professionnels.

En France, il existe une logique de corps définie par l'état (logique de service), mais pas du tout homogène : logique impossible d'un corps unique avec éléments de professionnalité communs.

Les traditions dépassant le disciplinaire sont dans le primaire et le technique. L'IUFM a-t-il fait progresser une professionnalité autre que disciplinaire ?

Jusqu'ici le métier enseignant est resté protégé et impénétrable. Actuellement, la reconnaissance à l'intérieur et à l'extérieur de la profession suppose des alliances avec le public et avec d'autres professionnels (comme l'on fait par exemple à une époque les infirmières).

Les IUFM : un projet décalé dans le temps ?

A la création des IUFM, l'idée initiale d'unifier un corps enseignant (volonté politique contre les EN), n'a pu s'appuyer sur des recherches plus transversales, sorte de corps de doctrines faisant office de base commune de savoirs académiques.

Les IUFM seraient mieux armés maintenant (paradoxe !) car les S.E se sont renforcées, évoluant vers des savoirs universitaires de haut niveau, même si on peut regretter l'absence de reconnaissance scientifique de travaux en pédagogie.

Or, si l'université développe l'accès au métier par un haut niveau de connaissances, elle est en difficulté pour travailler sur et à partir des savoirs professionnels.

Actuellement, la pluralité des éclairages sur la complexité de l'enseignement renforce l'idée qu'enseigner, reste « un métier qui s'apprend ! »

2.3. Quels (nouveaux) modèles de professionnalité ?

Ces modèles traversent et dépassent le **référentiel de compétences**.

Exemple de la formation des enseignants de maternelle : le travail avec des professionnels de la petite enfance, qui constituent d'autres lieux de socialisation primaire, est posé institutionnellement pour la formation des PE en maternelle. Ici la professionnalité intègre des compétences coopératives : comment développe-t-on ces compétences en formation ?

Formation ASH suppose aussi des partenariats. Comment travailler cette question en formation ? Quels sont les savoirs universitaires de référence ?

On constate des intérêts divergents des acteurs qui accompagnent la formation des enseignants. A partir de quand peut-on dire qu'il y a professionnalité ? Les **regards croisés** des inspecteurs, des formateurs, des collègues et du formé suffisent-ils ? Quelle légitimité, quelles valeurs sous-jacentes ? Quelles tensions pour les stagiaires ?

Quelles normes explicites ou implicites de la formation ? (ex : refus des modèles alors que cette entrée peut aider certains enseignants débutants)