

JELLAB Aziz (2006). *Débuter dans l'enseignement
secondaire, quel rapport aux savoirs chez les
professeurs stagiaires ?*

Paris : L'Harmattan, 286 p.

Annette Gonnin-Bolo



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1238>
ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2006
Pagination : 149-153
ISBN : 2-7342-1050-9
ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Annette Gonnin-Bolo, « JELLAB Aziz (2006). *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?* », *Recherche et formation* [En ligne], 52 | 2006, mis en ligne le 06 décembre 2011, consulté le 22 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1238>

Ce document a été généré automatiquement le 22 avril 2019.

© Tous droits réservés

JELLAB Aziz (2006). *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?*

Paris : L'Harmattan, 286 p.

Annette Gonnin-Bolo

RÉFÉRENCE

JELLAB Aziz (2006). *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?* Paris : L'Harmattan, 286 p.

- 1 Dans la continuité de son travail de recherche sur le rapport aux savoirs des élèves de lycée professionnel (Jellab, 2001), Aziz Jellab présente dans cet ouvrage les résultats d'une recherche menée à l'IUFM du Nord-Pas-de-Calais portant sur le rapport aux savoirs d'enseignants stagiaires du second degré (PLC et PLP). Quel sens donnent-ils au savoir en général, sens construit dans leur propre histoire, et aux savoirs à enseigner, dans un contexte institutionnel qui change et dans un environnement qui les met à l'épreuve ?
- 2 Membre de l'équipe de recherche ESCOL (Paris VIII), il propose une entrée relativement nouvelle dans la problématique de la socialisation professionnelle et la construction identitaire des enseignants en plaçant fortement les savoirs au cœur de leur identité professionnelle et comme indissociables des pratiques pédagogiques. Cet ouvrage se présente comme une étape dans un processus de recherche à poursuivre, processus qui ouvre de nouvelles perspectives épistémologiques sur la formation des enseignants.
- 3 L'année d'IUFM, où les stagiaires PLC et PLP sont encore « élèves » mais en même temps « enseignants » constitue une année charnière où s'effectue « le passage » (références aux travaux de Hugues) entre une expérience scolaire où ils sont supposés « apprendre » et leur nouvelle expérience où il s'agit « d'enseigner et de faire apprendre ». Les modalités

de construction identitaires vont être dépendantes à la fois des contenus à enseigner et de leur statut dans l'histoire scolaire, des conditions de l'expérience rencontrée et des modalités de formation données par l'IUFM. Mais elles vont également dépendre de l'histoire sociale et solaire du stagiaire, du sens qu'il donne aux contenus d'enseignement et aux finalités qu'il donne à son métier. Il s'agit de comprendre comment, de façon singulière, s'effectue le travail de construction du sens et comment « il s'incarne » dans l'affiliation du métier.

- 4 Dans les deux premiers chapitres, l'auteur présente le contexte historique et institutionnel qui va permettre d'éclairer les épreuves que traversent les stagiaires.
- 5 • Dans le premier chapitre, il se livre à l'exercice délicat de tenter une construction organisée des travaux de recherche sur les enseignants en analysant les évolutions du métier liées à la massification et les contraintes institutionnelles qui pèsent sur la profession.
- 6 Puis rappelant les points essentiels des différentes théories de la professionnalisation, il choisit de se situer dans une filiation sociologique classique (Dubar, 1991) pour chercher à comprendre comment « s'opèrent les dynamiques d'intégration, d'affiliation et de construction identitaire dans un champ professionnel déterminé ». Aziz Jellab interroge ensuite la formation des enseignants comme révélatrice des ambiguïtés que rencontre un enseignant pour se construire une identité professionnelle.
- 7 Les modalités de recrutement sont pointées comme particulièrement contradictoires : le recrutement étant fait sur le niveau des connaissances disciplinaires le jeune stagiaire ancre sa qualification (et son début de compétences) sur la maîtrise de savoirs théoriques ; l'épreuve de la pratique pédagogique le conduit à une véritable reconversion identitaire.
- 8 Le modèle de formation en IUFM, modèle de l'alternance, veut articuler la théorie et la pratique, mais il se trouve confronté à un flou important de ce qu'on appelle « théorie » (de quels savoirs théoriques s'agit-il ?). Par ailleurs le stage en responsabilité (la pratique) étant d'une durée limitée, il laisse peu de temps au stagiaire pour se situer dans un contexte professionnel plus large.
- 9 Pour articuler théorie et pratique les IUFM prônent l'analyse des pratiques (« mode » selon l'auteur), mais, revenant à sa problématique, il souligne que cette démarche conduit rarement à un travail sur le sens du savoir enseigné. L'auteur poursuit sa démonstration en affirmant qu'un des obstacles à la professionnalisation est peut-être l'oubli de certains « savoirs » et que c'est sans doute le rapport aux différents savoirs qui serait l'élément structurant de l'identité.
- 10 • Dans deux chapitres qui suivent, de loin les plus intéressants, l'auteur présente l'analyse des corpus recueillis auprès d'enseignants stagiaires¹ et quatre « portraits » de stagiaires. Il interroge leur entrée dans le métier sous l'angle des liens avec leur histoire scolaire et des raisons du choix professionnel, de leurs attentes et rapports à la formation en IUFM, et enfin de leurs premières expériences « scolaires ». À chaque étape, il analyse la place et le sens des savoirs, précisant (et c'est aussi un des mérites de l'ouvrage) les dimensions et acceptions du sens même de la notion de savoirs et de « rapport au savoir ».
- 11 Même si une partie des enseignants interrogés n'a pas choisi à l'origine de devenir professeur (« entre opportunité et habitus social »), on retrouve dans le projet d'enseigner à la fois un intérêt pour la matière, et les traces (ou « plis » en référence à

Lahire) d'une expérience scolaire qui a familiarisé avec le métier. Si les savoirs ne sont pas posés comme une fin en soi (contrairement à leurs aînés), « ils sont perçus comme un élément ouvrant sur le monde ».

- 12 « Le choc des premières heures d'enseignement » conduit le stagiaire à une réflexion sur son identité, entre identité virtuelle (rêvée), identité réelle, face à des élèves en décalage avec l'image qu'il se faisait des élèves, dans une institution marquée par de fortes contraintes (programme, discours des formateurs). Ce choc interroge le sens des savoirs enseignés, sens souvent invisible pour les élèves. Le professeur-stagiaire appuyait sa légitimité sur ses savoirs, et c'est à une reconstruction de leur sens, avec les élèves, qu'il doit procéder.
- 13 Le stagiaire construit alors d'autres formes de rapport aux savoirs. Le savoir n'est plus posé comme « connaissance », extérieure aux sujets, vecteur de pouvoir et de domination, mais « comme implication et de mobilisation de soi dans un contexte sur lequel on exerce une emprise et dans lequel se joue l'avenir des élèves ». C'est donc au cœur de cette expérience que se construit le sens du savoir enseigné, « dans un incessant dialogue entre soi - et ce que l'on associe comme finalité à ce que l'on enseigne, l'institution scolaire, le public des élèves, et les contextes de formation et d'apprentissage professionnel ». Le savoir reconnu permet à l'enseignant d'être reconnu aussi et d'être « sûr de lui ».
- 14 Les quatre portraits, choisis diversifiés quant à la trajectoire antérieure des stagiaires et leur discipline, étayent avec beaucoup de finesse le point de vue d'Aziz Jellab. Il analyse de façon minutieuse cette imbrication étroite entre le sujet, son histoire socio-subjective, ses savoirs, son expérience et les formes de recomposition identitaire qui se font, formes où les savoirs « savants », « savoirs scolaires », « savoirs pour enseigner » sont une clef de compréhension. Chacun « se construit dans un incessant dialogue entre soi et les contextes, entre sa biographie et les différentes épreuves construites à l'aune des savoirs et des relations de savoirs ». Chacun des parcours mérite une lecture complète (un résumé serait réducteur) et peut être un outil de travail intéressant avec des étudiants et stagiaires sur des questions de construction identitaire (je pense en particulier aux masters professionnels sur la formation).
- 15 • Dans le dernier chapitre et la conclusion Aziz Jellab fait le point sur les apports de son ouvrage et les limites de sa recherche. Il pose aussi des questions fondamentales qui traversent aujourd'hui les sciences de l'éducation comme les sciences humaines et la formation.
- 16 L'entrée par les savoirs permet d'analyser le processus de socialisation des stagiaires en montrant que ce passage symbolique que constitue l'année d'IUFM consiste à la fois à rester à l'école mais à y endosser un nouveau rôle, et le savoir est bien au cœur de cette reconversion. « Il ne s'agit plus d'apprendre mais de créer pour autrui des situations favorables à l'apprentissage ».
- 17 Si les stagiaires restent attachés à la signification culturelle des savoirs et à leurs rôles d'outils de pensée qui permettent à chacun un travail d'élaboration intellectuelle de construction du monde, ils semblent plus sensibles que ceux de la génération précédente à l'utilité sociale et professionnelle de leur enseignement. Ils ont à gérer une distance entre une posture « utilitariste » de plus en plus fréquente chez les élèves et une posture où le savoir a une valeur fondatrice en soi.

- 18 La question des savoirs et du sens que les jeunes vont donner à l'école est au cœur de la relation éducative, « la préoccupation de faire cours n'est pas antinomique avec le souci de tenir compte des différences de capacité entre les élèves ». L'erreur de nombreuses analyses à l'heure actuelle est sans doute, selon l'auteur, de dissocier éducation et instruction (ou de faire de la relation un préalable à l'enseignement). On retrouve cette erreur au sein même de la formation où sont dissociés des modules disciplinaires et des modules dits transversaux ce qui ne fait qu'accroître chez les stagiaires leur difficulté à se construire un monde cohérent.
- 19 Mais reste à faire un travail de recherche concernant les liens entre cette construction de sens des savoirs, fondatrice de la construction identitaire, et des pratiques en classe ; l'auteur ne cache pas la difficulté à construire un cadre épistémologique qui permettrait de penser à la fois la subjectivité des expériences mais aussi la capacité de fournir des appuis modélisants. « Entre le tout singulier et le tout universel, une approche plus attachée à penser les aller et retour entre modèle - ou pratiques - de références et modèles construits par les sujets permettrait de dialectiser le regard sociologique et partant de construire une théorie des pratiques pédagogiques chez les enseignants à l'aune de leur rapport au savoir (et à ses évolutions) ».
- 20 Si on peut regretter parfois un manque de clarté dans la construction, ainsi que de nombreuses redondances, cet ouvrage a le mérite de présenter un apport original sur le métier des enseignants en remettant le savoir, les savoirs, au cœur de leur professionnalité et identité professionnelle, et même au cœur des épreuves qu'ils traversent dans leur entrée dans le métier.
- 21 Il réussit à partir de « portraits » tout à fait passionnants à articuler les dimensions singulières des expériences professionnelles à des régularités qui permettent de comprendre des modalités de construction identitaire dans cette profession. Revisitant des postulats « pédagogiques » de la formation il ouvre des pistes de recherche et des « chantiers » stimulants qui permettront peut-être de renouveler des problématiques de formation.
-

NOTES

1. Une enquête par questionnaire ouvert portant sur une quarantaine de stagiaires PLC et PLP.

AUTEURS

ANNETTE GONNIN-BOLO

Université de Nantes, CREN