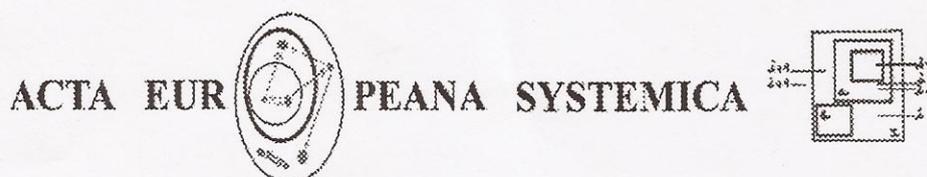


Acta Europeana Systemica

Revue en ligne de l'Union Européenne de Systémique (UES)

Acta Europeana Systemica

On Line Journal of The European Union for Systemics (EUS)



ISSN 2225-9635

buts

Volume N°1,

editorial boards

Mise en ligne le 07 décembre 2011

2011, December 07th On Line issue

(Cliquez sur un texte en bleu pour afficher le texte ou la présentation correspondants)

(Click on a text in blue to display the corresponding full paper text or slides show)

European Union for Systemics (EUS)

Union Européenne de Systémique (UES)

Professionalisation des enseignants à l'Université et dans le secondaire : Un jeu de sujets et de contextes socio-institutionnels

La recherche a été menée avec une population d'enseignants qui travaillent à l'Université (trois filières, faculté de philosophie et lettres) et du secondaire/tertiaire (N= 96 enseignants). Elle a été faite à demande des autorités de la faculté pour analyser les niveaux d'affaiblissement des enseignants, ceux qui montraient de hauts niveaux d'apathie et d'indifférence. À ce moment là nous avons pris la décision de travailler aussi avec une population complémentaire des enseignants qui travaillaient dans le 2^e cycle en pensant que la situation contextuelle était différente et, en conséquence, on pourrait aboutir à des résultats *systemiques* aussi différents par rapport aux problématiques centrales.

1. Le cadre général

Il est connu, d'une part, que la violence, l'indifférence et l'échec parmi les élèves augmente dans les écoles, pas seulement d'Argentine (surtout dans les zones défavorisées, qui accueillent de nouveaux publics). D'autre part, il est connu que les enseignants ont de sérieuses difficultés pour faire face aux obstacles d'apprentissage et de discipline dans ces contextes. Le système éducatif, enfermé dans la transmission des savoirs disciplinaires, ne forme pas des habilités sociales (après, compétences sociales) pour faire face à ces situations.

Par ailleurs, il existe un décalage (littérature, recherches) entre les attentes de l'enseignant par rapport à la profession et ce que l'exercice quotidien lui exige, entre l'enseignant « idéal » et l'enseignant « réel » inscrit dans des conditions d'exercice « contextualisées ». Il existe aussi un décalage entre les représentations sociales du professeur universitaire et le monde vécu par l'enseignant ; entre l'image et les attentes relatives au métier d'enseignant au moment de la formation et les contrastes avec la réalité de son exercice, entre les compétences demandées par le contexte et la nature des formations censées les y préparer. Ceci nous conduit à la problématique de la professionnalisation et du décalage par rapport aux nouvelles demandes (cf. Lang, 1999; Gelin, Rayou & Ria, 2007 ; Bourdoncle & Demailly, 1998 ; Bourdoncle, 1991 ; Ozga & Lawn, 1981 ; Rayou & van Zanten, 2004 ; Rayou, 2007. Par rapport aux identifications ou formes identitaires « officielles/virtuelles » cf. Goffman, 1963 ; Dubar, 1991, 2000^a, 2000b, 2000c ; Dubet, F. & Martucelli, D., 1996^a, 1996 b ; Clot, I., 1990 ; Aparicio, 1978, 2003, 2005, 2006a, 2006 b, 2007 a, 2007 b, 2008 a, 2008b ; 2010, sous presse), Ria, L., Leblanc, S., Serres, G. & Durand, M., 2006 ; Schön, 1994 ; Schwille. & Dembélé, 2007 ; Tardif & Lessard, 1999 ; Altet, 1994.

2. Milieu d'implantation et méthode utilisée

L'échantillon a été constitué d'enseignants universitaires de la Faculté de Philosophie, Université Nationale de Cuyo (N = 92) (Sciences de l'éducation, Langue et littérature et Langue française) d'une part, et d'enseignants d'un lycée urbain de la ville de Mendoza (N=44) d'autre part. Des techniques quanti-qualitatives ont été employées : enquête semi-structurée, entretiens en profondeur, observation participante ainsi que *Maslach Burnout Inventory* (MBI, Maslach & Jackson, 1981, 1986) et tests spécifiques. L'intervalle de confiance a été de 95,5 % ; la marge d'erreur, de 4,4 %.

Résultats

1. Résultats globaux

1. *Affaiblissement ?* Nos résultats montrent que les enseignants du 3^e cycle, au contraire de ce qui avaient pensé les autorités de la faculté, ne présentaient pas des niveaux hauts d'affaiblissement (plan quantitatif). A l'inverse, les enseignants du 2^e cycle présentaient le syndrome de *burnout* (affaiblissement très marqué). L'analyse qualitative a éclairé les « racines » de ces différences, qui avaient au cœur un problème d'interaction entre les enseignants/élèves-étudiants et leurs contextes respectifs.

En effet, les publics que les enseignants reçoivent dans les deux niveaux éducatifs sont différents et les demandes du contexte (famille et d'autres groupes sociaux) par rapport aux enseignants/professeurs sont aussi différentes. L'enseignant du 2^e cycle doit être enseignant et famille au même temps. De plus, il existe des problèmes de communication avec les élèves, de respect mutuel, de violence, de drogue,... Les enseignants face à cette situation ont laissé tomber les bras : ils n'ont pas des attentes..., ils attendent la retraite ou changer de métier... A l'inverse, les attentes des professeurs des universités par rapport à son métier et à l'avenir de leurs étudiants sont plus hautes.

Une nouvelle fois l'interaction sujet/contexte/culture institutionnelle. Récursivité, hologrammatique.

2. *Les pare-chocs* : Il émerge une autre interaction intéressante : les professeurs des universités rencontraient un refuge aux problématiques du métier dans la vie familiale (de l'affectivité, des liens forts,...) et, selon leurs propres mots, cette situation positive avait contribué à préserver leur santé. Deux problématiques différentes, deux profils identitaires différents : identités fragilisées par les ruptures quotidiennes vécues dans le monde du travail, identités plutôt réalisées... Institutions dans lesquelles les enseignants deviennent malades par l'écart entre l'idéal personnel et la situation réelle vécue ; institutions qui contribuent à l'épanouissement...

Sujets malades dans le cadre d'institutions aussi malades contribuant, à la fois, à engendrer ou consolider un *système éducatif malade*. **L'identité d'enseignant est donc le fruit d'une histoire et d'un contexte marqué par des caractéristiques singulières** (niveau micro, méso et macro).

Sujets/contextes/sujets ; « allez retours » à l'intérieur de la trinité inséparable.

La *professionnalisation enseignante* émerge associée à des problèmes *d'identité professionnelle* sous cette approche systémique de la complexité.

3. *La faible identité de la formation des formateurs pour des raisons d'institutionnalisation en Argentine* : à tout ce cadre ou jouent les sujets et les institutions (**niveau micro et méso**) il faut ajouter ce problème concernant le **niveau macro** (Cf. Aparicio, sous presse).

Inter-rétro-actions. *Identité institutionnelle faible, identité personnelle faible* parmi ceux qui travaillent dans ce niveau ; un problème reconnu dans la littérature internationale à partir des années 70 et qui touche le statut de l'enseignant (une sémi-profession).

Niveau micro/méso et macro en interaction récursive.

2. Résultats au niveau des trajectoires et identités

1. La problématique des trajectoires des enseignants et de leurs identités : un point de rencontre entre l'individuel et le social

Nos recherches et notamment notre approche nous permettant de récupérer la trajectoire d'un individu et d'un groupe, reconnaît au centre l'*identité* comme point de *rencontre de l'individuel et le social, de l'unicité et la similitude, de la permanence de soi et de la reconnaissance de la part d'autrui*. Une identité à la fois *singulière et collective* (appartenance à des groupes sociaux, professionnels,...). Comme les trajectoires, l'identité instaure une continuité de la conscience de soi, mais cette continuité est construite sur les *changements* qui l'affectent, ceux-ci inscrits sur les différents temporalités, espaces, situations au regard des autres. Production et co-production, sujet et contexte social et culturel, récursivité.

Autrement dit, nos résultats montrent bien qu'aujourd'hui les bouleversements dans le monde du travail affectent les trajectoires sociales et professionnelles (licenciement, chômage, instabilité, maladie, manque de bien être, *burnout*) fissurant les identités. Identités qui sont, tout au fond, des fruits de transactions entre l'histoire ou trajectoire et les projets possibles d'avenir, fruit des la *négociation des acteurs en cherchant la « reconnaissance sociale de soi par les autres »*, fruits de transactions entre le « *biographique* » et le « *structurel-relationnel* », comme le soutient Dubar (1991).

L'étude des trajectoires et des identités nous semble essentiel au milieu de cette approche systémique de la *complexité* pour mettre en relation le plan *micro-méso-macro-micro* et ainsi *comprendre* les phénomènes observés sur le plan macro ou méso-institutionnel à partir de la connaissance des facteurs qui impactent sur les trajectoires de *chacun* des membres d'un groupe et, à l'inverse, le micro (l'individu) dans sa relation avec la culture qu'elle-même porte et avec la société.

La trajectoire s'avère comme un domaine spécial pour analyser cette confluence en tant qu'elle se trouve placée au milieu du plan biographique, toujours singulier et du relationnel /structurel. Système.

2. La trajectoire comme point de récurrences et de « rencontre » de l'individuel, culturel et écologique

La trajectoire est donc un phénomène complexe, riche et cette richesse nous exige des outils pour essayer de le saisir même d'une manière toujours limitée. Dans ce cadre, l'analyse des trajectoires dès mon approche devient un point de récurrences théoriques et de convergence.

Point de convergence de disciplines et perspectives, de coupes ou de regards croisés (diachronique/synchronique ; rétrospective et prospective) ; point de convergence entre la dimension historique et la dimension empirique, entre le passé incarné dans notre aujourd'hui et anticipant le présent, entre les dimensions individuelle/situationnelle/écologique ; point de convergence entre le soi et les autres, entre le soi et le contexte (Aparicio, 2003).

Notre modèle dialogique « Homme/monde » nous invite à approfondir dans la récursivité à partir d'une conception qui récupère la personne et sa liberté limitée au milieu des contextes divers, jouant « son jeu ».

Enfin, étudier les trajectoires et saisir l'histoire de nos sujets avec leurs succès et leurs échecs concrets mais compris à partir non seulement des indicateurs chiffrés (revenus, ...) mais aussi à partir de la co-construction du passé social, culturel, professionnel ; étudier les trajectoires est saisir des processus individuels et socio-culturels en intégrant au système complexe des hasards, des imprévus, des discontinuités, les sommes et les pertes qui imprègnent la durée de la vie dans un *continuum*...

3. Crise d'identités sociales, crise des identités professionnelles

Après avoir abordé comme axe de nos recherches les trajectoires et problématiques associées, on observe nettement qu'une trajectoire est beaucoup plus de ce qui nous disent les temps pour l'entrée dans la vie active, pour connaître une promotion, pour atteindre un certain positionnement dans la hiérarchie ; c'est beaucoup plus de ce qui nous montrent les données secondaires.

Une trajectoire c'est l'histoire même anticipant l'avenir. Dans cette perspective, l'étude des trajectoires ne peut pas laisser de côté l'analyse des *processus* qui *confluent* sur le positionnement actuel et *co-construisissent la trajectoire singulière et collective à la fois*. Ne peut pas laisser de côté non plus les événements extérieurs qui, un jour vont nous changer la vie : une maladie, la perte de l'emploi et que, au final, vont transformer notre identité ni non plus les transformations subis par le même sujet.

Et aujourd'hui – les résultats le montrent bien – nous assistons à une *crise des identités professionnelles* au milieu d'une *crise des identités sociales* : l'instabilité, la violence, le manque de reconnaissance, la concurrence, les changements rapides ne vont pas sans conséquences sur les carrières ; au contraire, ils vont produire la rupture de l'identité et une certaine rupture dans les trajectoires.

Les recherches périphériques effectuées récemment (avec les enseignants ou les diplômés universitaires qui travaillent dans l'État) et, notamment, celles menées pendant le temps de la grande crise dans mon pays, nous ont donné l'occasion d'observer des trajectoires blessées, bloquées, des vies professionnelles qui jamais ont pu être vécues car le contexte professionnel était serré ; c'est-à-dire, pour la conjonction des aspects historiques singuliers et des aspects structurels défavorables mais, bien spécialement, ces trajectoires bloquées sont, aussi, le fruit des négociations entre le soi et la reconnaissance demandée à autrui dans certains espaces.

On a rencontré en effet des trajectoires couronnées par une réussite relative ou touchés par l'échec relatif ; de même on a trouvé des identités où domine la satisfaction pour la reconnaissance ou marquées par le manque de reconnaissance, des identités qui attendaient la réhabilitation après avoir connu la souffrance, la blessure ; des identités qui attendaient une confirmation pour se maintenir ou se défendre ou encore des identités qui espéraient une nouvelle reconnaissance en voie de sa reconstruction (Kaddouri, 2005).

Autrement dit, dans chaque trajectoire comme dans chaque identité jouent *le biographique et le espace de l'interaction* où le sujet obtiendra ou non de la reconnaissance ; un jeu qu'on peut observer très clairement sur le plan des trajectoires professionnelles. L'insertion professionnelle, la promotion ou mobilité de carrière, le licenciement sont, tout au fond, des événements qui ont à la base la reconnaissance ou le manque de reconnaissance. Il n'y a pas de trajectoires linéaires. Une trajectoire est toujours le résultat complexe d'un jeu systémique du sujet et son contexte.

Bref, cette recherche montre bien la « complexité en action » dans le jeu systémique sujet/contexte/sujet. Les recherches montrent bien que les sciences de l'éducation et d'autres qui ont des fortes proximités sont concernées par la pensée complexe et qu'il est possible de rechercher à partir de cette conception pour essayer de mieux *comprendre* des phénomènes sociaux, toujours complexes visant au renforcement des solidarités et des liens.

En effet, nos recherches montrent « en action » la récursivité, hologrammatique et l'auto-organisation, des principes recteurs de la complexité ainsi que le jeu de la trinité inséparable (société/culture/sujet). De plus, le rôle de la culture et de la société (producteurs et produits) – vivants dans des sujets individuels et jouant récursivement – montrent, d'une part, la trace du contexte (*normalisation*) mais, d'autre part, l'autonomie relative qui concerne la personne. Les récurrences théoriques et méthodologiques, renouvelées, ont montré donc qu'il existe la possibilité de rendre visible l'invisible, explicite et conçu, l'implicite (*cf.* Morin, 1991 : 91).

Finalement, le « complexe trans-méga-macro-méso-micro social » est placé au cœur de notre démarche, plus au delà des déterminismes réductionnistes (hyper culturalisme, hyper fonctionnalisme, reproductivisme,..), plus delà des déterminismes *de* la société (dans un temps, un lieu, un climat) et des déterminismes *dans* la société (situation de « classe », situation de caste, site socio- professionnel ou encore habitus (*cf.* Morin, 1991 :73). Au total, au cœur des ces recherches émerge *un sujet, placé dans un contexte socio-culturel, jouant son jeu récursivement avec une certaine autonomie et liberté limitée.*

Références bibliographiques

ALTET, Marguerite (1994), *La formation professionnelle des enseignants*, PUF (Paris).

APARICIO, Miriam & PITHOD, Abelardo (1978), *Un estudio de personalidad, cultura y sociedad en adolescentes del Gran Mendoza*, p. 35-121. Cuadernos del CIC, N° 6 (Mendoza, Argentine).

APARICIO, Miriam. *Calidad y Universidad. Un estudio sobre graduados a la luz de un modelo multidimensional (1985-2002)*. (2003), 186 p., ZETA (Mendoza, Argentine).

APARICIO, Miriam (2008), *Les facteurs psychosociaux en relation avec la réussite universitaire et professionnelle*. Thèse de doctorat (2e doctorat) en Sciences de l'éducation. Université René Descartes. Paris V. Sorbona, Francia, 2005. Publié Atelier à la carte, Presses de Lille (Lille, France).

APARICIO, Miriam (2006^a), *Trayectorias universitarias. Un análisis a la luz de metodologías cuantitativas*, Tomo I. ZETA, 294 p. (Mendoza, Argentine).

APARICIO, Miriam (2006^b), *Trayectorias universitarias: Un análisis a la luz de metodologías cualitativas*. Tomo II. ZETA, 438 p. (Mendoza, Argentine).

APARICIO, Miriam (2007^a), *Les facteurs psychosociaux à la base de la réussite universitaire et professionnelle : aspects psychologiques et organisationnels*. Habilitation à diriger des recherches en Psychologie. Université Lille3. (Lille, France).

- APARICIO, Miriam (2007b), *Mobilité et réussite universitaires et professionnelles. Du niveau macro au niveau micro*. Habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'éducation. Université Paris X, Nanterre (Nanterre, France).
- APARICIO, Miriam (2009), *Causas de la Deserción en Universidades Nacionales*, UNSJ (San Juan, Argentine).
- APARICIO, Miriam (2009a), *La demora en los estudios universitarios. Causas desde una perspectiva cuantitativa*. EDIUNC, (Mendoza, Argentine).
- APARICIO, Miriam (2009b), *La demora en los estudios universitarios. Causas desde una perspectiva cualitativa*. EDIUNC (Mendoza, Argentine).
- APARICIO, Miriam (sous presse), *La formation des enseignants : tableau de situation en Argentine et perspectives dans le cadre de la coopération bilatérale*. Université de Sherbrooke (Sherbrooke, Canada).
- BEAUVOIS, Jean-Léon & LE POULTIER, François (1986), *Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quotidienne*, p. 100-108. Psychologie Française, Vol.31, N° 2.
- BEAUVOIS, Jean-Léon, BOURJADE, A. & PANSU, P. (1991), *Norme d'internalité et évaluation professionnelle*, p. 9-28, Revue Internationale de Psychologie Sociale, Vol. 4, N°1-2.
- BOURDONCLE, Raymond. (1993), *La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe*, p. 83-119, Revue française de pédagogie, Vol. 105.
- BOURDONCLE, R & DEMAILLY, L. (1998) (dir.), *Les professions de l'éducation et de la formation*, Septentrion (Paris).
- CLOT, Yves. (1990), *La fonction psychologique du travail*. PUF (Paris).
- DUBAR, Claude (1991), *Formation continue et dynamique des identités professionnelles*, p. 87-100. Formation et Emploi, Vol. 34.
- DUBAR, Claude, (2000a), *La socialisation*, Armand Colin (Paris).
- DUBAR, Claude,(2000b), *La formation professionnelle continue*, La Découverte (Paris).
- DUBAR, Claude, (2000c), *La crise des identités*, PUF (Paris).
- DUBET, François & MARTUCELLI, Danilo (1996a). *Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école*, p. 511-535, Revue française de sociologie, Vol. XXXVII.
- DUBET, François & MARTUCELLI, Danilo (1996b). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Losada (Buenos Aires).
- ETZIONI, Amitai, (1969), *The Semi-Professions and Their Organizations*, The Free Press (New York).
- GELIN, Dominique ; RAYOU, Patrick & RIA, Luc, (2007), *Devenir enseignant. Parcours et Formation*, Armand Colin (Paris).
- GOFFMAN, Erwin (1963), *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*, Minuit (Paris).
- KADDOURI, Mokthar (2005), *Le soi entre présentation et représentation*, p. 9-15, Education Permanente, Vol. 162.
- LANG, Vincent. (1999), *La professionnalisation des enseignants*, PUF (Paris).
- MAROY, Christian (2006), *Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire*, p. 111-142., Revue Française de Pédagogie, Vol. 155.

- MASLACH, Christine & JACKSON, Susan (1981), *The measurement of experienced Burnout*, p. 9-113, *Journal of Occupational Behaviour*, Vol. 2.
- MASLACH, Christine & JACKSON, Susan (1986), *Maslach Burnout Inventory manual (2nd ed.)*, CA: Consulting Psychologists (Palo Alto).
- MORIN, Edgar (1991), *La méthode. 4. Les idées. Leur habitat, leur vie, leurs mœurs, leur organisation*, Seuil (Paris).
- MORIN, Edgar (1999), *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, Reformar el pensamiento*, Nueva Visión (Buenos Aires).
- MORIN, Edgar. (1999), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Nueva Visión (Buenos Aires).
- OZGA, Jenny & LAWN, Martin (1981), *Teachers Professionalism and Class: A Study of Organised Teachers*, Falmer Press (London).
- RAYOU, Patrick & van ZANTEN, Agnès (2004), *Enquête sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école ?* Fayard (Paris).
- RIA, Luc., LEBLANC, Serge, SERRES, Guillaume & DURAND, Marc (2006), *Recherche et Formation en « analyse des pratiques » : un exemple d'articulation*, p. 43-56, *Recherche et Formation*, Vol. 51.
- SCHON, Donald. (1994), *Le praticien réflexif*, Éditions Logiques (Montréal).
- SCHWILLE, John. & DEMBELÉ, Martial (2007), *Former des enseignants : politiques et pratiques*, Principes de la planification de l'éducation, N°84. UNESCO (Paris).
- TARDIFF, Maurice & LESSARD, Claude, (1999) *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*, De Boeck Université (Bruxelles-Paris)