

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNELS DES PLC2 D'HISTOIRE- GÉOGRAPHIE ET INTERACTIONS AVEC LES CONTEXTES DE FORMATION

Marie-Christine Baquès

Maître de Conférences en Histoire

IUFM d'Auvergne

Marie-Christine Baquès est Maître de Conférence en histoire à l'IUFM d'Auvergne depuis 1998 après avoir enseigné dans un lycée technique parisien. Elle est titulaire d'une thèse de didactique de l'histoire soutenue à l'Université Paris 7: *Comment enseigner la culture contemporaine en classe de première. Une expérience d'initiation à la culture artistique du premier XX^{ème} siècle par le domaine plastique et visuel dans le cadre du programme d'histoire de Première*. Ses recherches concernent actuellement les rapports entre art, image et histoire ainsi que les manuels d'histoire.

Présentation d'une recherche collective menée à l'IUFM d'Auvergne dans le cadre du PAEDI, jeune équipe de recherche de l'IUFM

Les professeurs-stagiaires PLC2 vivent une entrée en fonction marquée par de nombreuses tensions liées à leur statut d'enseignants en formation initiale, au difficile ajustement entre la mobilisation des savoirs théoriques acquis et la construction de savoirs professionnels, à leur position par rapport à des contextes de formation pluriels, éclatés dans les faits et parfois vécus comme antagonistes. La construction de leur identité professionnelle s'inscrit donc dans des dynamiques conflictuelles dont l'interaction n'a été que rarement étudiée, les études sur ce point concernant l'Éducation physique.

Comment s'effectue l'apprentissage des jeunes professeurs ? Avec quelles dynamiques temporelles? Comment s'articule cette dynamique temporelle avec les différents contextes de la formation? A court terme quels sont les effets d'une formation sur l'activité en classe?

Ces questions sous-tendent la recherche effectuée au sein de l'IUFM par une équipe interdisciplinaire pilotée par des chercheurs du département de STAPS dont je vais présenter ici le volet concernant les PLC2 d'histoire et géographie..

I. Présentation de la recherche

Cette recherche, réponse à un appel à projet ACI Éducation et formation, est menée dans le cadre du laboratoire de recherche de l'IUFM, le PAEDI (*Processus d'action des enseignants, déterminants et impacts*). Elle s'intitule exactement «Développement professionnel en formation par alternance: nature et dynamique temporelle des apprentissages des professeurs stagiaires (PLC2) au sein des IUFM».

Elle est principalement menée par deux chercheurs du département de STAPS, un Maître de Conférences, Luc Ria, et un doctorant, ATER à l'IUFM, Guillaume Serres. Ce sont donc eux qui recueillent et dépouillent les données. Les deux autres chercheurs de l'équipe étaient en 2004-2005 Roland Goigoux, professeur responsable du PAEDI et moi-même. *Le centre de Recherche Inter-Universitaire sur la Formation et la Profession d'enseignant* de l'université de Montréal et Maurice Tardif sont également référents de la recherche.

En 2004-2005, j'ai joué, dans l'équipe, un triple rôle: fournir les cadres épistémologiques nécessaires à la compréhension de l'enseignement de la discipline scolaire histoire et géographie

et de son apprentissage et de la culture spécifique aux disciplines, contextualiser les observations effectuées par les deux chercheurs qui recueillent et dépouillent les données, être le correspondant avec le département d'histoire-géographie. Compte tenu des développements de la recherche, il a été convenu que je participerai au dépouillement des observations concernant le PLC2 impliqué dans la recherche en 2005-2006.

La recherche «Développement professionnel en formation par alternance: nature et dynamique temporelle des apprentissages des professeurs stagiaires (PLC2) au sein des IUFM» est centrée sur la perception que les stagiaires ont de l'acquisition des savoirs professionnels et de la construction de leur identité professionnelle. Elle se caractérise par son caractère pluridisciplinaire et par un cadre théorique qui se réfère à la réflexion ergonomique ainsi qu'à une conception de l'apprentissage constructiviste et interactionniste.

- Une recherche pluridisciplinaire qui se situe à l'intersection de la recherche et de la formation:

La recherche «Développement professionnel en formation par alternance: nature et dynamique temporelle des apprentissages des professeurs stagiaires (PLC2) au sein des IUFM» est une recherche pluridisciplinaire par la composition de l'équipe mais aussi par l'objet de recherche. Elle inclut, en effet, l'observation de PLC2 en histoire-géographie mais aussi de PLC2 d'autres disciplines (STAPS, mathématiques).

Elle se situe à la charnière de la recherche et de la formation. En effet, les départements concernés par la recherche (pour l'instant les STAPS, l'Histoire-Géographie, les mathématiques, l'an prochain probablement le département de français sont étroitement associés à la recherche qui est mise au service de ces départements.

- Une recherche de type monographique

Le recherche s'appuie sur des monographies. Elle a d'abord concerné des stagiaires de STAPS. et dans un second temps, en 2004-2005 deux stagiaires d'histoire et géographie (Hakan et Samuel). Elle se prolonge en 2005-2006 avec un troisième stagiaire d'histoire et géographie enseignant en collège car ceux de 2004-5 étaient en poste en lycée, un stagiaire de mathématiques et le suivi des stagiaires participant à la recherche en PLC3. Les stagiaires sont volontaires et se sont désignés en début d'année.

- Une inscription dans le courant des recherches ergonomiques

Cette recherche s'inscrit dans le courant de la réflexion ergonomique (Theureau 2004). Elle est fondée sur le postulat que ce que les acteurs montrent et disent de leur activité peut-être validement analysable en conjuguant un point de vue extérieur (saisir les effets de l'activité sur chaque situation) et la perception de l'acteur.

Elle se réfère à une conception de l'apprentissage constructiviste et interactionniste. Elle repose, en effet, sur l'idée que les acteurs élaborent des connaissances par la mise en cohérence entre l'élaboration de connaissances pratiques et l'expérience. La connaissance s'élabore, en outre, parce que l'acteur participe à des pratiques culturelles qui sont à l'origine de communautés de pratique (Wenger, 1998). Les nouveaux arrivants intègrent progressivement la communauté de pratiques en partant d'activités périphérique jusqu'au noyau des pratiques du métier. Voilà qui implique l'on ne peut pas isoler la connaissance de l'activité ni l'activité des contextes dans lesquels elle se produit. La recherche se propose donc de repérer par des études longitudinales le développement professionnel des stagiaires tout au long de leurs activités ainsi que les processus d'apprentissage qu'y s'y développent. Chaque stagiaire est suivi par un chercheur sur l'année dans toutes les étapes significatives de sa formation. Il s'agit d'un travail de type ethnographique.

Le département concerné est fortement impliqué dans la recherche.

• Le corpus comprend à la fois des données d'observation, d'enregistrement et de verbalisation.

Chaque professeur-stagiaire est suivi sur cinq activités: les stages en responsabilité et en pratique accompagnée, les entretiens avec le conseiller pédagogique, la formation didactique à l'IUFM dans ses diverses modalités aux moments clés du parcours du stagiaire, les visites des formateurs et les entretiens post-visite, la rédaction du mémoire professionnel¹. En 2004-5, pour les deux stagiaires d'histoire et géographie cela a représenté presque 35 recueils différents d'informations pour chacun! L'observation s'est donc déroulée à la fois à l'IUFM (ensemble des séances du début de la formation, séances correspondant à des moments différents du parcours du stagiaire), et dans leurs établissements (observation de leçons) mais aussi aux visites et aux entretiens, à la soutenance des mémoires professionnels et même à certaines réunions de département qui concernaient les PLC2. Les chercheurs ont réalisé, en outre, des entretiens d'auto-confrontation à des moments clés (une trentaine d'entretiens dans l'année). Les observations de leçons sont des observations à distance, passives. Les stagiaires ont préféré ne pas être filmés en classe. Seuls les entretiens sont filmés. En fait, cela n'a pas constitué un handicap car la finesse d'observation et d'analyse est plus grande qu'avec une caméra. Le traitement des données conjugue une analyse fine de l'activité (Theureau 2004) et une analyse globale de la dynamique des apprentissages

Deux bilans, concernant les stagiaires d'histoire et géographie ont été tirés, l'un au sein de l'équipe de recherche, l'autre avec le département d'histoire et géographie. Ce dernier complété par un bilan concernant la perception de la formation didactique en histoire-géographie à l'IUFM.

II. Quel bilan pour les stagiaires?

Au delà d'expériences très différentes, on constate un certain nombre de constantes et tout d'abord un découpage du temps vécu similaire.

• un temps scandé par une succession de moments vécus différents:

Le temps vécu a été analysé à travers un entretien bilan. Celui de Samuel peut être découpé en cinq séquences qui correspondent à des moments très différents et pour lesquels les personnes ressources varient avec ses besoins. On retrouve les mêmes séquences chez Hakan à travers un vécu beaucoup plus dramatique.

1. La veille de la rentrée, le problème de Samuel tient en ces mots: « se renseigner». Le décalage entre le découpage institutionnel et les besoins de Samuel (il n'avait pas eu de contact avec sa tutrice) le conduit à avoir recours à une amie agrégée pour savoir ce que l'on peut attendre d'un élève de seconde et ce qu'il fallait faire et dire, à lui fournir la norme. Il n'y a dans la restitution de son vécu aucune place pour la formation à l'IUFM. Or il y avait eu deux jours de formation avant la rentrée, durant lesquels un certain nombre de conseils pour la rentrée avaient été donnés. De toute évidence ils ne correspondaient pas aux attentes de Samuel. En effet, ils portaient plutôt sur l'aspect matériel de la rentrée et sur les premières leçons. Ce qui inquiétait Samuel, c'était les relations avec les élèves.

2. De septembre à novembre, la vie professionnelle de Samuel est dominé par la nécessité de découvrir et faire vivre sa première classe. L'entretien tourne autour de l'expression «ma première classe»: la question centrale est pour lui d'apprendre à la gérer. Il décide donc de faire son mémoire sur ce problème.

¹Les situations de formation générale n'ont pas été observées car la structuration de la formation générale à l'IUFM d'Auvergne rend le suivi très difficile.

Samuel a, pendant cette période, besoin de beaucoup d'informations. La formation à l'IUFM lui apparaît répondre totalement à ses besoins.

3. De novembre à février: Samuel vit une période plus complexe. La personne ressource qui le rassure, c'est sa tutrice. Samuel est, en effet, quelque peu déstabilisé par la première visite. La réassurance lui vient de la tutrice qui a dédramatisé verbalement mais aussi grâce à une certaine similitude de leurs pratiques.

Le second stagiaire, Hakan, est lui aussi un peu mis en danger par la visite, a été rassuré par le temps de réflexion collectif sur les visites à l'IUFM. Cependant, il est très déstabilisé par le stage en pratique accompagnée en collège qu'il a vécu comme une négation de l'identité professionnelle qu'il s'était construite au lycée.

4. La rédaction du mémoire est un moment fort pour Samuel car il y trouve l'occasion de clarifier ses idées.

5. D'avril à juin, Samuel se positionne à la fois dans la continuité avec le souci de bien terminer son année et dans le futur: comment corriger ses défauts, trouver des moyens pour y remédier?

Il y a donc des moments clés dans la construction professionnelle du stagiaire. Ce sont des temps forts dans la formation mais ils ne correspondent pas à tous les temps forts de la formation. La seconde visite, en particulier, est totalement oubliée par les stagiaires dans l'entretien de fin d'année.

Hormis l'entrée en fonction, les deux moments clés, presque concomitants sont le stage en pratique accompagnée et la première visite car ils constituent un moment de remise en cause professionnelle. Le discours des formateurs IUFM lors de la première visite (ce n'est pas une visite d'évaluation) n'est pas perçu par les stagiaires. La concomitance de ces deux moments forts rend encore plus difficile la situation pour les stagiaires.

- Le rôle du conseil pédagogique apparaît central dans l'orientation du développement professionnel du jeune professeur.

En gros on peut distinguer trois types de situations: les conseils réfutés d'emblée, les conseils perçus comme contradictoire entre les différents acteurs de la formation, les situations ouvertes.

La perception de la pertinence du conseil par les stagiaires amène à quelques pistes de réflexion. Tout d'abord, «trop de conseil tue le conseil». En outre, le contexte du conseil est très important. Un conseil donné en public est perçu comme une critique. et comme une mise en danger de la construction de l'identité professionnelle du stagiaire. Le conseil est aisément applicable dans la classe dont le professeur-stagiaire a la responsabilité qu'en situation de pratique accompagnée car, ici, les élèves recherchent l'appui du tuteur et il est moins facile de les convaincre.

- L'opposition perçue entre la formation à l'IUFM et le cabinet d'histoire-géographie n'est pas l'opposition frontale souvent formulée dans les salles des professeurs: les oppositions qui existent sont beaucoup plus complexes et passent par la médiation des situations vécues. Par exemple, opposer les conseils donnés à l'IUFM et ceux du tuteur entre parfois dans une stratégie d'évitement.

Il n'y a pas non plus, dans ce que perçoivent les stagiaires, une opposition totalement radicale entre savoirs professionnels et savoir scientifiques: les connaissances sont, en effet, manipulées dans l'action. Il y a donc une temporalité qu'il faut saisir pour dépasser ce clivage.

III. Quel bilan pour le département d'histoire et géographie?

Pour le département d'histoire et géographie, le bilan a porté sur la perception du modèle d'organisation et sur l'accueil par les deux stagiaires des situations de formation proposées².

- Le modèle d'organisation de la formation disciplinaire en histoire et géographie, une année organisée en fonction des parcours d'expérience, est perçue tout à fait favorablement par les deux stagiaires. Il apparaît, en effet, en coïncidence avec leur propre vécu. Mis à part le début de l'année où le contenu de formation semble en décalage par rapport aux préoccupations des stagiaires surtout centrée sur leur relation avec les élèves, ce dispositif de formation apparaît en adéquation avec le développement de leurs apprentissages.

- Les situations perçues comme les plus favorables au développement professionnel du stagiaire sont celles où la formation s'appuie sur des matériaux pour inscrire les problèmes individuels dans une dimension collective. Cela correspond aussi à des situations de formation durant lesquelles les formateurs sont en retrait et les stagiaires construisent eux-mêmes leur réflexion.

Une situation très bien perçue a par exemple été celle de la reprise collective après la première série de visites. Elle a joué le rôle d'une réassurance en replaçant les problèmes individuels dans un vécu collectif. Les échanges organisés par petit groupe sur le mémoire (par groupe de deux ou trois on raconte ce qu'on fait et on s'interroge les uns les autres) ont également été bien reçus.

Les situations vécues comme les moins probantes concernant le caractère tardif de la formation concernant le mémoire professionnel mais surtout les interventions de formateurs extérieurs à l'équipe de l'IUFM. Ces dernières sont, en effet, perçues comme surplombantes. Alors qu'elles sont conçues par l'équipe IUFM et par le formateur extérieur comme des apports d'expérience, elle sont reçues comme une sorte de norme didactique imposée de l'extérieur, donc de personnes avec lesquelles il n'y a pas de lien affectif pouvant justifier cette posture.

- Ce bilan a été l'occasion d'un questionnaire collectif sur la formation disciplinaire donnée dans le département.

Une réflexion sur l'articulation entre les deux rôles du formateur, formation et évaluation a été engagée. Il y a eu accord sur la nécessité de revoir le discours tenu avant la première visite. Il est, en effet, nécessaire de travailler le décalage entre le discours des formateurs qui concevant cette visite comme une visite de conseil, la présentent ainsi aux stagiaires et ce que perçoivent les jeunes professeurs: pour eux le formateur vient leur donner une norme.

Le questionnaire a également concerné l'articulation entre les formateurs IUFM et les autres intervenants. Le vécu de Hakan et Samuel est en effet symptomatique d'un fonctionnement peu lisible de cette interaction pour les stagiaires. Cette réflexion a abouti à la double décision de travailler l'accompagnement des interventions ponctuelles de façon à les situer par rapport à l'ensemble de la formation, à renforcer leur légitimité vis à vis des stagiaires et de les limiter grâce à l'introduction dans l'équipe d'un nouveau formateur.

L'équipe a enfin amorcé une réflexion sur la question du conseil. Elle s'est centrée sur le problème du conseil-horizon. Celui-ci apparaît, en effet, peu cohérent avec le développement professionnel du stagiaire en formation. Il se présente, en outre, pour les stagiaires comme une sorte d'empilement de conseils. Il s'agit donc de réfléchir sur la manière de décomposer d'articuler le conseil et la construction professionnelle du stagiaire. Ce bilan a débouché sur la proposition de créer un groupe d'étude.

²L'expérience a été très bien perçue dans l'ensemble du département. L'équipe de formateurs l'a accueillie sans réticence, sans droit de réserve.

Conclusion:

La recherche est entrée dans une phase d'approfondissement. Il s'agit, en particulier d'examiner l'intégration progressive des stagiaires dans une communauté de pratiques en relation avec les activités de formation des stagiaires et les moments clés de leur expérience vécue. Le lien entre cette recherche et la formation, perçu positivement par le département d'histoire et géographie comme par les chercheurs, doit faire l'objet de développements au cours de l'année 2005-2006.

Bibliographie:

- Goigoux, R. (2002). Analyser l'activité d'enseignement de la lecture: une monographie. *Revue Française de Pédagogie*, 138, 125-134.
- Lautier, N. (1997). *Enseigner l'histoire au lycée*. Paris: Armand Colin.
- Moniot, H. (1993). *Didactique de l'histoire*. Paris: Nathan.
- Le Roux, A. (2001). *Le mémoire professionnel en IUFM. De la guidance à l'accompagnement*. Paris, L'Harmattan.
- Ria, L. (2001). *Les préoccupations des enseignants débutants en Éducation Physique et Sportive. Étude de l'expérience professionnelle et conceptions d'aide à la formation*. Thèse de doctorat STAPS non publiée. Université de Montpellier 1.
- Ria, L., Saury, J., Sève, C. & Durand M. (2001) Les dilemmes des enseignants débutants: Études lors des premières expériences de classe en Éducation Physique. *Science et Motricité*, 42, 47-58.
- Serres, G., Ria L., Adé D. (2004). Modalités de développement de l'activité professionnelle au gré des contextes de classe et de formation: le cas des professeurs stagiaires en Éducation Physique et Sportive. *Revue Française de Pédagogie*, 149, 49-64.
- Tardif, M., Lessard, C. & Gauthier, C. (ED.). (1998) *Formation des maîtres et contextes sociaux*. Perspectives Internationales. Paris: PUF.
- Theureau, J. (2000). Anthropologie cognitive et analyse des compétences. In J.M. Barbier (Ed.), *L'analyse de la singularité de l'action* (171-211).
- Theureau, J. (2004). *Cours d'action: méthode élémentaire*. Toulouse: Octarès.
- Tutiaux-Guillon, N. (2003), L'histoire scolaire en France: un modèle résistant aux débats et aux controverses. *Pistes didactiques et chemins d'historiens. Textes offerts à Henri Moniot*. Paris: L'Harmattan.
- Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance*. Paris: Seuil.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning Meaning and Identity*, Cambridge University Press.

Mots clés: développement professionnel/construction professionnelle, contextes de formation pluriels, réflexion ergonomique, perception de l'acteur, conseil pédagogique