



HAL
open science

Enseigner : une identité professionnelle à l'épreuve du confinement

L Ria, Frédérique Mauguen

► **To cite this version:**

L Ria, Frédérique Mauguen. Enseigner : une identité professionnelle à l'épreuve du confinement. Administration & éducation, 2020, 2020/4 (168), pp.49-55. hal-03910559

HAL Id: hal-03910559

<https://hal.science/hal-03910559>

Submitted on 22 Dec 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Enseigner : une identité professionnelle à l'épreuve du confinement

L. Ria, professeur des universités, IFÉ-ENS de Lyon

F. Mauguen, chargée d'études, Centre Alain Savary, IFÉ-ENS de Lyon

Le travail enseignant se caractérise par une forte tendance au conservatisme (Veyrunes, 2017). Cependant, le déplacement de l'école en dehors de ses murs pendant près de deux mois, à la manière d'un « incident clé » (Goffman, 1973), a bousculé, bouleversé les activités et les repères des enseignants au point de faire vaciller leur identité professionnelle. Du jour au lendemain, la famille est devenue le centre de gravité de l'école, les parents se sont faits chefs d'orchestre d'une partition qu'ils n'étaient pas toujours aptes à déchiffrer, les enfants se sont transformés en élèves à la maison de ces professeurs malgré eux (Ria et Rayou, sous presse). Dépossédés de la maîtrise d'ouvrage, les enseignants ont tenté tant bien que mal de travailler autrement. La technologie numérique est apparue comme la solution privilégiée pour rétablir la continuité perdue, mais sans pouvoir atténuer les inégalités scolaires déjà existantes et qui au contraire se sont creusées.

Notre observatoire¹ de l'activité des enseignants durant cet événement critique majeur permet de comprendre comment leur travail au quotidien s'est adapté avec son lot d'ajustements, d'inventions mais aussi de renoncements. Ce chapitre décrit dans une première partie² les principaux bougés dans le travail enseignant pendant et à l'issue du confinement. La deuxième partie rend compte de trois expériences d'enseignants révélant des formes d'évolution³, de continuation/modification de leur professionnalité lors de cette phase inédite. Les résultats présentés nous conduisent à pointer les risques de fragilité du corps enseignant écartelé par les conceptions potentiellement orthogonales d'une profession à la recherche d'une nouvelle identité pour s'adapter aux transformations sociétales nombreuses et imprévisibles.

Partie 1 : Le travail enseignant à l'épreuve du confinement

Caractéristiques du travail enseignant

Pour identifier ce qui a changé dans l'activité des enseignants durant la période de confinement, quatre de ses caractéristiques principales, provenant de nos observations systématiques des situations scolaires (Ria, 2019), sont mobilisées :

¹ Une étude qualitative a été conduite auprès de 15 enseignants ayant entre 15 à 35 ans d'expérience et travaillant dans des établissements du premier et second degré. Des entretiens de remise en situation à partir des traces de leurs activités (journaux de bord, supports des devoirs scolaires, copies d'élèves, échanges avec des élèves, capsules vidéo) ont été réalisés. Une seconde série d'entretiens a eu lieu à la fin de la période de confinement (un mois et demi après) pour identifier les éventuels changements et continuités dans leurs façons de travailler à distance. Ces résultats complétés par une enquête quantitative ont été communiqués lors d'une journée d'étude co-organisée par l'IFÉ-ENS de Lyon et Canopé intitulée « Enseigner et apprendre à distance : vers une mutation de la forme scolaire ? Des enjeux pour les métiers de l'éducation. »

² Pour une présentation plus détaillée voir (Ria et Rayou, sous presse).

³ Les données quantitatives des enquêtes IFÉ permettent de confirmer le caractère prototypique de ces profils.

- une dominante synchrone : la présence en classe est garante d'une unité de temps, d'espace permettant à tous les élèves de bénéficier d'un enseignement commun (même si la réception ne génère pas les mêmes effets), le travail à domicile (asynchrone) ne constituant qu'une frange minime à la périphérie de l'acte pédagogique ;
- des formats pédagogiques qui s'adressent majoritairement au collectif-classe sous forme de cours dialogué, complétés (ou non) par des régulations individuelles ;
- une pédagogie à dominante transmissive⁴ en découle, centrée sur la diffusion de savoirs scolaires enseignés (et moins sur les activités d'apprentissage des élèves) ;
- un travail des enseignants dans des espaces clos avec leurs élèves. Leurs interactions avec les autres membres de l'équipe éducative sont réduites, celles avec les familles seulement ponctuelles, hormis pour des cas particuliers.

Recomposition du travail enseignant pendant la crise sanitaire

Désynchronisation et délocalisation des activités scolaires

La période de confinement a bouleversé en quelques heures le travail enseignant : l'épreuve de l'asynchrone a débuté sans anticipation possible. Beaucoup d'enseignants ont éprouvé un état de sidération qu'il leur a fallu surmonter. Habituellement, l'emploi du temps scolaire structure, réparti et sanctuarise le travail des enseignants et de leurs élèves par niveaux et disciplines scolaires dans des espaces/temps cycliques et clairement identifiés par l'ensemble de la communauté éducative. Sans ces repères, dans l'école hors les murs, les enseignants ont proposé une foison d'organisations selon des temporalités très variables pour en première urgence renouer le contact avec les élèves et organiser au mieux le travail à la maison. De nombreux enseignants, particulièrement dans le second degré, se sont donné comme objectif de rétablir des sessions de travail en synchrone avec leurs élèves, au moins une fois par semaine. Tous ont estimé nécessaire de donner de temps en temps de vive-voix les orientations et consignes du travail, pour « *refaire du collectif à un moment où les élèves en manquaient particulièrement* ». On retrouve également chez les enseignants et notamment dans le 1^{er} degré, la préoccupation de conserver certains repères de la classe, des rituels, pour faire « *comme si on était en classe* ». Mais ce fut pour beaucoup « *un fiasco* » : connexions-déconnexions permanentes, équipements ou connexions défectueux, bruits de fond parasites, prises de paroles intempestives, e-chahuts, difficultés à identifier les effets des consignes, etc....Le manque d'équipement au sein des familles mais aussi les difficultés de connexion ont souvent été évoqués en première cause. Le manque de formation spécifique aux outils de communication à distance aussi bien pour les enseignants que pour les élèves et leur famille a également été mentionné. L'âge des élèves, dans le 1^{er} degré a aussi été identifié comme un frein à cette modalité de travail à distance par l'intermédiaire du numérique, souvent inappropriée⁵.

Des formats pédagogiques favorisant des communications individuelles

⁴ Des écarts importants peuvent être observés entre le premier et le degré mais aussi entre les enseignants dans la façon de proposer aux élèves des modalités plus interactives, participatives.

⁵ Pour approfondir, voir les enquêtes de l'IFÉ-ENS de Lyon communiquées lors de la journée d'étude : « *Enseigner et apprendre à distance : vers une mutation de la forme scolaire ? Des enjeux pour les métiers de l'éducation* » et publiées sur le site de l'IFÉ.

Les enseignants ont assuré l'organisation et la transmission du travail scolaire à distance tout en effectuant une régulation *via* des échanges téléphoniques, du chat en ligne, du clavardage sur plateforme ou *via* les réseaux sociaux. Certains ont organisé des services d'assistance de type *hotline*. Ces interactions ont eu ainsi tendance à se multiplier selon des canaux de communication individuelle, brouillant parfois les frontières habituelles entre les sphères publique et privée. Les enseignants se sont interrogés sur le risque de « *faire entrer l'univers de la classe dans la maison...* » Certains ont pu cependant découvrir lors de ces échanges individuels, des élèves qu'ils méconnaissaient quelques semaines auparavant. Le mode à distance, selon des modalités de communication différentes, a parfois favorisé une plus grande spontanéité de la part des élèves les plus discrets avec moins de retenue dans la façon de demander des explications supplémentaires. Des élèves en grande difficulté étaient parfois les premiers à clavarder à l'annonce d'une nouvelle consigne de travail. Certains enseignants ont à contrario regretté cette tendance à l'individualisation de la relation d'enseignement-apprentissage au détriment d'une construction collective des savoirs.

Une activité de conception accrue appuyée sur le point de vue des élèves

L'une des difficultés énoncées par les enseignants dans ce format de travail à distance a été de comprendre les difficultés des élèves d'autant plus que « *le décrochage peut se jouer même quand les élèves sont connectés* ». De nombreux enseignants estiment avoir conçu leurs ressources pédagogiques en écho avec les impacts perçus sur l'activité d'apprentissage de leurs élèves. La conception de nouveaux supports d'enseignement a été l'opportunité de se décentrer des gestes professionnels empêchés, avec la craie et le tableau noir, pour essayer de mieux cerner les effets des consignes et des tâches données à distance, mais aussi d'anticiper, souvent à l'aveugle c'est-à-dire en l'absence de feedback, les difficultés des élèves. Dans leur majorité les enseignants ont reconnu éprouver du plaisir à concevoir des ressources d'enseignement à distance, et parfois même « *à bien vivre* » cette période de retrait physique de la salle de classe et à douter pour quelques-uns de leur capacité à y revenir.

La solitude renforcée du travail enseignant

Au moment où les parents d'élèves devenaient des interlocuteurs privilégiés, les liens de solidarité et d'entraide au sein de la communauté éducative ont souvent manqué. Des groupes d'échanges à distance se sont constitués, souvent selon un mode informel pour se rassurer, évoquer des situations personnelles de confinement, mais plus rarement sur les modalités de travail à distance ou sur les exigences à avoir de manière consensuelle. De nombreux enseignants auraient aimé conserver l'usage d'outils institutionnels pour communiquer avec leurs classes et échanger sur les usages avec leurs collègues. Malheureusement, chacun des enseignants a expérimenté durant la première semaine de confinement des outils divers et opté ainsi pour des modalités de communication différentes. Le sentiment d'isolement souvent ressenti lors du travail à distance s'est prolongé lors du retour dans les établissements scolaires contraints par des règles sanitaires drastiques (rendant impossible la coprésence de collègues dans un même périmètre d'action).

Partie 2. La professionnalité enseignante à la croisée des chemins

Si le développement d'une professionnalité s'effectue à partir de compétences essentielles à la pratique d'un métier (Bourdoncle, 1993), force est de constater que la période de crise sanitaire, conduisant l'ensemble du système éducatif français à s'interrompre pendant presque deux mois et à se redéployer selon des modalités jamais imaginées, a mis à l'épreuve la professionnalité enseignante. Trois formes de décomposition/recomposition de la professionnalité enseignante lors du déplacement de la forme scolaire hors l'école se dégagent de nos données empiriques. Ces trois tendances, parmi d'autres possibles, montrent le potentiel de transformation voire de mutation⁶ du métier d'enseignant en période critique.

Forme 1 : l'activité professorale empêchée

Cette première forme est illustrée par un professeur de mathématiques en milieu de carrière, exerçant en collège classé en éducation prioritaire. Celui-ci est très exigeant vis-à-vis des contenus scolaires enseignés et préoccupé en permanence par la réussite de tous ses élèves, notamment ceux issus de milieux sociaux les plus défavorisés. L'enseignant a vécu l'épisode de confinement comme une phase de déstabilisation forte, de « *déflagration* » de son activité avec des conséquences sur son identité professorale. Il s'est estimé « *ligoté* » par cette situation d'enseignement à distance, devenant un « *observateur impuissant* » du creusement des inégalités scolaires. Le déplacement de l'école hors les murs a selon lui « *dévitalisé* » le cœur même de son métier en supprimant les possibilités de travail collectif avec et entre élèves, sur une même unité de lieu et de temps. Ce qui constitue pour lui la phase déterminante de compréhension et de construction des notions clés en mathématiques. Dans cette perspective, le travail à la maison en mode individuel et à distance n'est qu'un prolongement, une concrétisation de la dynamique d'apprentissage interindividuelle qui se joue en classe. Néanmoins, la période à distance lui a permis de prendre davantage la mesure de son double usage du numérique éducatif : le « *numérique support d'apprentissage* » en mathématiques (l'algèbre sur tableur) ; le « *numérique outil de médiation* » permettant d'externaliser l'apprentissage scolaire (classe virtuelle). Le retour en classe a eu pour effet de confirmer encore plus toute la frustration liée à son activité empêchée pendant de longues semaines à distance.

Forme 2 : l'activité professorale en rebond

Le professeur de sciences de l'ingénieur, qui illustre notre deuxième forme d'évolution de l'activité professorale, enseigne depuis une quinzaine d'années dans des lycées généraux et techniques. Il s'estimait, en amont du confinement, insatisfait par le manque important d'adhésion de ses élèves lors de ses apports de connaissances effectués de manière collective et transmissive. Il avait pu avoir une formation pour la conception de capsules vidéo, dans une perspective de classe inversée, mais sans avoir eu le temps d'expérimenter ces modalités d'apprentissage. Après le choc éprouvé comme la plupart de ses collègues en début de confinement, l'enseignant a perçu l'opportunité à saisir pour changer sa façon d'enseigner. Cette situation de crise, subie par beaucoup, s'est ainsi transformée en « *bac à sable expérimental* », en laboratoire pour concevoir, ajuster et intégrer dans ses scénarii d'enseignement des capsules vidéo en lien avec de nouveaux programmes scolaires. Le retour en classe, lui a permis de tester l'usage de ses vidéos selon des

⁶ Nous distinguons transformation/adaptation d'une activité professionnelle à un contexte évolutif et mutation comme processus plus profond de changement du sens même du métier avec des compétences professionnelles en partie renouvelées.

modalités de classe inversée mais aussi comme blocs de connaissances en présentiel lui permettant : « *de ne plus faire des cours devant mes 30 élèves où je passe plus de temps à leur demander de se taire... J'en dis autant en 6 minutes de vidéo que pendant une heure de classe...* ». Cette mutation significative de ses modalités d'intervention a été confortée lors du retour en classe par l'adhésion très forte de ses élèves. La crise a été ainsi un catalyseur puissant dans la transformation durable de son activité professionnelle qu'aucune formation continue n'aurait pu provoquer avec autant d'impact.

Forme 3 : l'activité professorale en mutation

La troisième forme de professionnalité enseignante observée lors de l'école hors les murs est incarnée par une professeure de français très expérimentée exerçant en collège. Cette collègue a fait preuve d'une expertise exceptionnelle⁷ (au sens d'exception) lors de la période de confinement pour maintenir son enseignement malgré de très fortes contraintes. Pour ce faire, elle a développé – depuis une dizaine d'années – une double valence, dans sa discipline scolaire et dans la maîtrise des configurations numériques d'apprentissage au profit de ses élèves. Ses outils constituent des ressources, des prothèses quasi transparentes au service de leur projet d'apprentissage. La période de la crise sanitaire a alors été vécue par l'enseignante comme une période très stimulante de renforcement de ses formats pédagogiques usuels avec des élèves et des parents déjà acculturés en grande partie à ce type d'enseignement fortement numérisé. Lors du retour en classe, elle a su déployer des modalités hybrides articulant l'activité du nombre réduit d'élèves masqués à l'école avec l'activité d'autres élèves à distance. Cette période lui a permis d'améliorer la qualité de ses consignes en mobilisant des « *élèves-testeurs* » la conduisant à simplifier, graduer les contenus d'information destinés au travail scolaire à distance pour plus d'efficacité.

En guise de conclusion

Nos données empiriques, parmi de nombreuses enquêtes et recherches produites en parallèle au plan national et international, montrent que la crise sanitaire a impacté le travail enseignant dans une proportion jamais observée jusque-là. Elle a fait surgir de multiples champs de questionnement autour de la continuité des apprentissages, du rôle et de la place des outils numériques, de la relation école-familles, des enjeux du travail collectif au sein des établissements, *etc.* Déstabilisés, les enseignants ont dû réagir, repositionner leur activité dans un contexte inconnu et anxiogène. Selon leur propre sensibilité, leurs convictions éducatives et leur éthos, ils se sont mobilisés différemment avec des renoncements, des ajustements ou encore des bifurcations plus ou moins radicales dans l'exercice de leur métier. Ces redéploiements de l'activité professorale, subis ou saisis par opportunisme, ont ouvert de nouveaux possibles dans la façon d'enseigner au 21^{ème} siècle, et mis en lumière l'émergence de professionnalités plurielles : les unes empêchées, les autres en transformation ou encore en mutation plus profonde.

Notre intention n'est pas de comparer et de hiérarchiser la pertinence des formes d'évolution de la professionnalité enseignante décrites succinctement dans cet article, mais de permettre aux professionnels de s'en saisir, de les discuter pour à la

⁷ Des entretiens d'auto-confrontation sur des traces d'activité ont permis de suivre jour après jour ses progressions pédagogiques et ses « inventions » pour maintenir de la continuité pédagogique dans des configurations de classe évolutives selon les protocoles sanitaires.

fois identifier leur complémentarité, leur antinomie et leur potentiel qu'elles offrent en termes de développement professionnel. Par exemple, la troisième forme de professionnalité précédemment décrite peut interroger les acteurs de l'éducation. Elle fait exception et l'exception peut déranger car elle déplace le métier en dehors des frontières habituelles, en dehors des prescriptions et des activités attendues (notamment de la part du corps inspecteur). Comment prendre la mesure de ces activités s'émancipant des formes traditionnelles du métier ? Comment faire éviter que celles-ci ne se marginalisent pas dans des espaces désinstitutionnalisés ? L'enjeu essentiel à nos yeux est de construire une culture commune au sein des établissements scolaires, non pas en prescrivant la manière de faire le travail, mais en permettant aux acteurs de se nourrir en formation continue des décalages, des controverses et des horizons nouveaux émanant des multiples professionnalités.

Références

- Bourdoncle, R. (1993). La Professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe, *Revue Française de Pédagogie*, n°105, p. 83- 119.
- Goffman, E., (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne 2. Les relations en public*, Paris : Minuit.
- Ria, L. (2019). *Former les enseignants. Pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe*. Paris : ESF éditions.
- Ria., L., & Rayou, P. (sous presse). *La forme scolaire en confinement. Enseignants et parents à l'épreuve de l'enseignement à distance*. Dossier Pandémie. *Formation et Profession*.
- Veyrunes, P. (2017). *La classe : hier, aujourd'hui et demain ?* Toulouse : PUM.