

**ACTES DU 1<sup>ER</sup> CONGRES  
DES CHERCHEURS EN EDUCATION**

**24-25 mai 2000, Bruxelles**

**LES DIFFERENTS PROFILS IDENTITAIRES DES  
ENSEIGNANTS EN REGARD DE LA DIVERSITE DES PUBLICS  
SCOLAIRES**

Valérie DUMONT  
CERISIS

(Centre de recherche interdisciplinaire pour la solidarité et l'innovation sociale) - UCL

***Ministère de la Communauté française***

*Colloque organisé sous la présidence de Françoise DUPUIS,  
Ministre de l'Enseignement supérieur  
et de la Recherche scientifique*

## Contexte

Au premier degré de l'enseignement secondaire, l'hétérogénéité du public d'élèves (en termes cognitifs et socioculturels) est plus forte qu'au niveau des écoles primaires et des degrés supérieurs. De plus en plus de jeunes évitent l'enseignement professionnel (le pourcentage de jeunes de deuxième année fréquentant le professionnel est passé de 27% (en 87) à 14% (en 95). Par conséquent, les écoles davantage axées sur l'enseignement général accueillent des publics plus hétérogènes qu'avant. La réforme du premier degré de 94-95 ne remet pas en cause cette évolution du public. Au contraire, elle prend l'option en faveur de la réussite du plus grand nombre dans une logique de démocratisation. Elle prône également le modèle de l'enseignant « pédagogue » (cfr. décret « missions »).

Les enseignants intègrent-ils d'emblée ces orientations privilégiées à l'heure actuelle dans leur identité professionnelle ? C'est ce que nous avons analysé dans le cadre d'une recherche<sup>1</sup> basée sur 1200 questionnaires remplis par les enseignants (de l'enseignement libre du Hainaut) et sur 26 entretiens d'enseignants répartis dans 4 écoles différentes.

## Complexité du processus de construction identitaire

Le processus de construction identitaire comporte deux facettes : une facette davantage externe concernant les rôles (règles, normes, droits et devoirs) assignés à la fonction (identité pour autrui) et une dimension davantage interne qui concerne l'intériorisation active (en tout, en partie ou en nuance) du rôle assigné à la fonction par l'individu lui-même (identité pour soi) (Dubar, 1991<sup>2</sup>). A l'heure actuelle, cette seconde dimension trouve une place importante car nous nous trouvons dans une situation de redéfinition des rôles. Celle-ci complexifie le processus de construction identitaire mais le rend aussi plus libre en ce sens que les acteurs peuvent davantage être amenés à faire des choix. Dans ce contexte, quels profils identitaires les enseignants construisent-ils, plus particulièrement sur deux dimensions : « le rapport au savoir et à l'apprentissage » (« pédagogue » ou « magister ») (Blin, 1997<sup>3</sup>) et l'« option sociopolitique » privilégiée par l'enseignant (l'exigence –quitte à générer réorientations et redoublements- ou la réussite de tous) ?

### ... au travers de l'axe pédagogue-magister

Les entretiens ont permis d'identifier les critères de différenciation de chaque « idéal-type ». Ainsi, les « pédagogues », outre leur centration sur l'élève, peuvent être caractérisés par un rapport constructiviste au savoir, une appréciation multidimensionnelle de l'élève et par le fait qu'ils considèrent que la légitimité de leur autorité repose partiellement sur la négociation. A ces critères correspondent pour les « magister », outre une centration sur la matière, un mode transmissif, une évaluation des jeunes basée strictement sur les résultats scolaires et le sentiment que leur autorité découle (ou devrait découler) « naturellement » de leur statut d'enseignant.

L'enquête demandait aux enseignants de construire leur définition du métier (« le métier d'enseignant, c'est d'abord et avant tout... mais cela doit être complété par une capacité de... »), en choisissant et en ordonnant deux propositions, renvoyant soit au modèle de « pédagogue », soit au modèle de « magister ». Une proportion importante d'enseignants (55%) mixe les deux profils. Dans quelle mesure ces positions hybrides ne seraient-elles pas le terrain d'un nouveau modèle ? Par ailleurs, les items radicaux (très nettement pédagogue ou très nettement magister) ont tendance à être évités, caractérisant probablement la période de redéfinition des rôles.

---

<sup>1</sup> Pour une présentation détaillée de l'ensemble des résultats : Mangez, E., Delvaux, B., Dumont, V. & Dourte, F. (1999). Les enseignants face à la transformation de leur métier, Les Cahiers du Cerisis, 99/12.

<sup>2</sup> Dubar, C. (1991). La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles. Paris : L'Harmattan.

<sup>3</sup> Blin, J.F. (1997). Représentations, pratiques et identités professionnelles. Paris : L'Harmattan.

### **... au travers de l'axe exigence-réussite du plus grand nombre**

Au niveau du questionnaire, la tendance (mixer les deux profils) observée pour le premier axe se retrouve également pour la dimension « exigence-plus grand nombre ». 28% affirment concilier les deux options et 30% être tiraillés entre celles-ci.

Par ailleurs, il y a des différences entre les options prises par les enseignants et celles qu'ils disent prises par les établissements. Les enseignants qui privilégient l'exigence sont cinq fois plus nombreux que ceux qui disent que leur école privilégie l'exigence. La moitié des enseignants qui disent privilégier l'exigence (26%) et qui se disent tiraillés entre les deux options (30%) se retrouvent dans des établissements qui privilégient la réussite.

L'analyse des entretiens fait apparaître que les enseignants qui privilégient l'exigence ont tendance à penser que l'hétérogénéité des classes est trop forte et nuisible pour tous. Ceux qui privilégient la réussite craignent, par contre, qu'un retour à une certaine homogénéité ne remette sur pied des filières cloisonnées et ne réduisent les efforts menés pour penser l'apprentissage en termes de compétences. Pour ce qui est du contenu des objectifs d'apprentissage, les enseignants qui privilégient l'exigence envisagent les prérequis davantage en termes de connaissances alors que ceux qui privilégient la réussite du plus grand nombre optent pour des prérequis en termes de compétences.

### **Lien avec l'appartenance à l'établissement**

Existe-t-il une relation entre le fait d'appartenir à tel ou tel établissement et les profils identitaires adoptés par les enseignants de l'établissement ? Dans la plupart des écoles, il n'y a pas de majorité en faveur de l'une des options dégagées sur les axes « pédagogue-magister » ou « exigence-réussite ». Il existe donc une relative autonomie entre l'identité et l'école d'appartenance.

### **Et vis-à-vis des orientations politiques prônées ?**

Par rapport aux orientations politiques prônées (pédagogue-réussite du plus grand nombre), il n'y a pas de large consensus mais bien une diversité des arrangements individuels face aux orientations pédagogiques et sociopolitiques les plus valorisées aujourd'hui. Ainsi, plus de la moitié des enseignants sont en décalage avec l'esprit de la réforme : les 26% qui disent privilégier l'exigence et les 30% qui se disent tiraillés entre les deux options. Parallèlement, seuls 35% des enseignants se définissent comme des pédagogues purs.

## **Face à la diversité des publics scolaires... des tensions**

Apparaissent ainsi plusieurs tensions. D'abord, des tensions internes. L'enseignant reste dans beaucoup de cas incertain par rapport à la pertinence de son identité. A ces tensions internes viennent se coupler des tensions entre acteurs :

- entre enseignants et décideurs politiques
- entre enseignants dans la mesure où il n'y a pas de consensus au sein des écoles, ce qui selon Blin (1997) entraîne parfois des débats contradictoires, parfois conflictuels
- entre les enseignants et la direction de leur établissement.

Cette dernière tension pose la question de savoir dans quelle mesure il est possible dans un établissement de dégager une ligne politique claire et quelle est la capacité de la direction de faire adhérer les enseignants à cette ligne ?

Une pluralité d'opinions existe au sein de chaque école, créant potentiellement un lieu de débat riche mais difficile face à une problématique comme celle de l'hétérogénéité<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Pour information, la discussion sur ce thème peut être poursuivie via un forum de discussion à l'adresse suivante : [http : //www.segec.be/fesec](http://www.segec.be/fesec)