

INSTITUTEUR PROFESSEUR D'ÉCOLE UNE IDENTITÉ COMPOSITE

DENISE LEGRAND*

Résumé

Depuis 1990, la création des IUFM et par là même la mise en place d'une nouvelle formation des enseignants du premier degré sont à l'origine d'une redéfinition du métier d'enseignant. Ce processus de transformation de l'activité par l'amélioration de son statut et de sa formation a conduit à une fonction renouvelée allant dans le sens d'une professionnalisation. De cette réforme résulte la coexistence de deux corps : celui des instituteurs et celui des professeurs des écoles. Cette profession à « tête double » nous a paru être à l'origine d'un problème identitaire aigu. À travers les images et plus précisément les représentations que chacun des groupes construit, nous avons pu mettre en évidence certains points communs mais également certains points de divergence. Ainsi, si l'identité est bien un réseau d'éléments des représentations professionnelles, alors on peut dire que cette identité n'est pas homogène (1). De cet état de fait, nous avons pu dégager pour l'enseignement du premier degré, plusieurs modèles d'identité professionnelle. En conséquence, si cette nouvelle réforme est bien à l'origine d'une revalorisation certaine de la profession, elle contribue aussi à l'éclatement du noyau identitaire.

123

Abstract

Since 1990, the creation of IUFM's and the ensuing implementation of a new teacher training for primary school teachers, has involved a redefinition of the teaching job. This process of transformation of the activity through the improvement of its status, and its training has led to a renewed function, in the way of professionalism. This reform has led to the creation of two different teaching staffs: the school masters (instituteurs) and the school teachers (professeurs des écoles). This

* - Denise Legrand, Professeur des écoles, Docteur en Sciences de l'éducation, Proféor Lille 3.

1 - Cet article reprend les principaux éléments de notre thèse *Instituteurs et professeurs d'école aujourd'hui : continuité et discontinuité dans les représentations et les images d'un métier*.

"two-headed" profession seems to us to involve an acute identity problem. Through the images and more precisely the representations each group constructs, we have been able to bring to light some common points but also some diverging points. Thus, if identity really is a network of elements of professional representations, then, we can say that this identity is not homogeneous. From this established fact, it has been possible to establish for primary school teaching, several models of professional identity. Consequently, even if this new reform really is the cause of a real improvement of the image of the profession, it also contributes to the break-up of the identity nucleus.

Introduction

Les enseignants se trouvent confrontés à une évolution de leur profession depuis ces dernières années : évolution des savoirs, des publics scolaires, de la demande sociale, des conditions de travail, de la formation et du recrutement. Ce sont ces deux derniers points qui ont retenu toute notre attention pour cette recherche. En effet, on assiste depuis ces dix dernières années à une politique de réforme pour revaloriser la profession d'enseignant notamment en école primaire. Cette politique se traduit par des changements importants en 1990 :

- La création des IUFM et de ce fait la mise en place d'une nouvelle formation. On assiste à une redéfinition du métier autour du rapport Bancel, marquée par la notion de nouvelles compétences à acquérir.
- Un recrutement qui se fait désormais à bac + 3, ce qui entraîne des changements dans les caractéristiques sociales des recrutés (âge, origine sociale, activité professionnelle antérieure)
- Cette réforme est aussi à l'origine d'une nouvelle appellation qui s'accompagne d'un nouveau statut. Les nouveaux recrutés ne deviennent pas des instituteurs mais des professeurs d'école. Ils bénéficient du coup d'une revalorisation de salaire.

Ainsi, si le nom attribué est bien ce qui identifie un objet (pour reprendre la définition de Strauss), depuis 1990, le métier d'enseignant du primaire connaît cette situation paradoxale d'un corps à « tête double ». Bien plus qu'un simple changement dans la terminologie, ce fait s'accompagne d'une transformation de l'image sociale par le passage d'un groupe à un autre. Ainsi, si la nouvelle réforme a permis de revaloriser la fonction par un statut, un salaire, une reconnaissance supérieure, elle est aussi à l'origine d'une scission dans le monde enseignant puisque pour l'instant, tous n'ont pas droit à ce statut et par là même à la revalorisation qui le caractérise. De ce constat est née notre question principale : les acteurs de ce métier à « tête double », autrement dit les instituteurs et les PE construisent-ils les mêmes représentations du métier et quelles sont-elles ?

Notre première hypothèse fut que cette nouvelle réforme était en fait à l'origine de représentations différentes. Ces représentations devaient comporter ce que nous avons appelé « des points de continuités » et « des points de discontinuités », reprenant les termes utilisés par Vivianne Isambert-Jamati dans un autre contexte. Dès lors notre modèle théorique fut articulé autour de deux concepts clés. Tout d'abord celui de représentations, en référence aux travaux de Moscovici, Albric ou encore Jodellet. On peut dire que *les représentations sont l'appropriation de la réalité par les individus autour d'un noyau commun*. Le deuxième concept nécessaire fut celui d'identité. Les travaux de Strauss, Goffman et Dubor ou encore d'Erikson, ont fourni notre cadre théorique. Nous avons essayé à la suite de Tajfel ou Blin, d'articuler ces deux concepts : L'identité n'est en fait que *le produit des représentations, ces dernières fournissant un cadre de références partagées par un groupe*. Si l'on en croit Goffman, repris par Dubor, l'identité est toujours double : il existe une interaction entre le social et l'individuel, il existe toujours l'identité pour soi mais aussi l'identité pour autrui. Ce double rapport à l'identité devait être pris en compte dans un système où les représentations sociales se sont révélées être très différentes selon le statut d'appartenance. S'agissant de représentations contextualisées (Bataille) dans un milieu professionnel spécifique, nous parlerons de représentations et d'identités professionnelles.

Notre exploration théorique et notamment les travaux de Dubor nous ont conduits à délimiter des dynamiques identitaires. Ces dynamiques se construisent selon deux modèles : soit sur le mode de la continuité, soit sur le mode de la rupture selon qu'il existe adéquation ou inadéquation entre image identitaire et reconnaissance identitaire, identité héritée et identité visée.

Or, si l'identité professionnelle est ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître comme tels, et de faire reconnaître, leur spécificité à l'extérieur (Ion, 1990), comment peuvent-ils construire une identité commune et unique alors que les matériaux sur lesquels repose cette identité sont différents ? Nous faisons en effet l'hypothèse que les PE et les instituteurs développent des représentations différentes sur les quatre points suivants : les dynamiques d'itinéraires dans l'accès à ce métier, la reconnaissance extérieure, la formation, mais aussi la prise de position sur la nouvelle réforme. Toutes ces différences étaient selon nous susceptibles de créer des points de rupture et devaient nuire à une identité commune.

En outre, la différence de construction entre le mode de la continuité et celui de la rupture, correspond à des représentations antinomiques sur plusieurs points mais surtout sur deux aspects : celui de l'image sociale et celui de la position par rapport à la nouvelle réforme. Ces deux variables ont été discriminantes et ont permis de trouver un cadre explicatif à la construction identitaire de nos deux populations. Notre recherche a pu mettre en évidence des groupes qui construisent leur identité à

partir de représentations communes ou divergentes sur ces variables. La catégorisation à laquelle cette recherche aboutit a permis de construire une typologie où se regroupent trois modèles identitaires que nous avons appelés : identité stable, identité d'exclu ou menacée, identité incertaine.

ANALYSE COMPARATIVE ET MÉTHODOLOGIE

Comme notre recherche repassait sur la comparaison des PE et des Instituteurs, nous avons retenu le principe d'une analyse comparative et la méthodologie du questionnaire pour le recueil de données sur nos deux populations. Notre échantillon était constitué de 130 instituteurs et 119 PE. Ce matériel modeste nous oblige à une grande prudence quant à la généralisation de nos résultats qui reste risquée.

Ce questionnaire s'est articulé autour des dimensions qui nous ont paru les plus pertinentes pour opérationnaliser nos hypothèses, c'est-à-dire pour cerner la notion d'identité professionnelle :

- les dynamiques d'itinéraire et parcours social,
- la perception du métier,
- les pratiques pédagogiques,
- la dynamique de la palitique de l'école,
- la formation,
- les échanges et des relations,
- les positions par rapport au statut de PE et celui d'instituteur.

L'analyse et le traitement statistique ont permis de dégager les points de continuité ou de rupture dans les représentations des uns et des autres, mais aussi des groupes au profil marqué selon certaines variables. Nous avons constaté lors de notre analyse de données que la perception de la reconnaissance sociale était très inégale entre les deux populations, cet aspect constituant un point de rupture fort dans les représentations. Nous avons analysé dans un premier temps comment l'image sociale organise les représentations. Plusieurs plans de projection ont mis en évidence des groupes qui se construisent une identité professionnelle commune positive ou négative, autour des dimensions image sociale et perception de la nouvelle réforme. Le tableau suivant synthétise les résultats que nous avons obtenus d'après les premières analyses statistiques (2).

2 - Nous avons effectué plusieurs analyses factorielles et construit plusieurs plans de projection. Ces plans de projection ont fourni les résultats graphiques élaborés à partir de plusieurs variables qui sont : le sentiment plus ou moins satisfaisant d'une certaine considération sociale, le degré de satisfaction par rapport au salaire, la perception de la nouvelle réforme et enfin l'idée que celle-ci ait pu revaloriser l'image du métier. Il s'agit par ces plans de projection de mettre en évidence les groupes de sujets qui ont les mêmes représentations,

	Statut majoritairement représenté	Positions sur la nouvelle réforme	Positions sur l'image du métier
Groupe A 17,8 %	PE	<ul style="list-style-type: none"> - favorable, - la juge très souhaitable, - diplôme universitaire tout à fait justifié, - enseigner est un métier qui s'apprend. 	<ul style="list-style-type: none"> - très positive, revalorisée par la réforme, - sont T satisfaits de leurs revenus, - se sentent TB considérés.
Groupe B 26,5 %	Inst. et PE	<ul style="list-style-type: none"> - plutôt favorable, - plutôt d'accord sur le diplôme universitaire et le fait que ce métier s'apprenne. 	<ul style="list-style-type: none"> - positive, plutôt d'accord sur la revalorisation, - revenus satisfaisants.
Groupe C 42,5 %	Inst.	<ul style="list-style-type: none"> - défavorable, - diplôme univ non justifié, - métier qui ne s'apprend pas. 	<ul style="list-style-type: none"> - négative, - aucune revalorisation perçue, - se sentent mal considérés.

Tableau 1 : Récapitulatif des profils des groupes identifiés

Dans un deuxième temps, nous avons dégagé une typologie des modèles identitaires existants chez les instituteurs et les PE. Ainsi, la reconnaissance identitaire perçue par ces groupes, celle attribuée par autrui et l'image identitaire (pour soi) s'articulent et contribuent à des identités construites sur le mode de la rupture ou de la continuité tel que nous l'avons défini.

LA DYNAMIQUE DES IDENTITÉS PROFESSIONNELLES, ESSAI DE TYPOLOGIE

Nous rappelons que notre investigation théorique nous a conduits à considérer des éléments essentiels dans le processus de construction des identités sociales avec comme noyau central des points communs partagés par l'ensemble du groupe mais

concernant l'image sociale, la nouvelle réforme institutionnelle. Le premier plan a été élaboré à partir d'une analyse de correspondances type AFC avec comme variables projetées les variables citées précédemment et en variable illustrative la variable statut. Les matrices de corrélations des Khi^2 et des coefficients de corrélations par rang, confirment une forte corrélation entre ces variables. Ainsi, on s'aperçoit que la non reconnaissance de la nouvelle réforme et une image du métier négative concernent en majorité les instituteurs. Au contraire, une image positive et la reconnaissance de la nouvelle réforme sont le fait des PE.

aussi, à la périphérie de ce noyau, différents points non partagés. De ces représentations communes ou divergentes, va dépendre la construction identitaire des individus. Construction qui peut être double en ce sens où, comme nous l'avons signalé, une identité n'est jamais unique, il existe l'identité pour autrui et l'identité pour soi ou encore l'identité virtuelle et l'identité réelle. L'analyse de notre questionnaire a permis d'explorer six domaines essentiels : les trajectoires socioprofessionnelles, le rapport des enseignants à leur pratique, à leur image sociale, à la politique de l'école, à la formation, à la professionnalisation. C'est à l'intersection de ces différents champs que se définit l'identité professionnelle, conçue à la fois comme une « configuration » (3), présentant une certaine cohérence typique et comme une dynamique impliquant des évolutions significatives, le fait par exemple que certains instituteurs acceptent de passer le concours pour devenir professeurs des écoles. Nous allons maintenant présenter deux typologies de modèles identitaires, l'une pour les instituteurs, l'autre pour les PE.

Typologie de modèles identitaires chez les instituteurs

Le propre d'une typologie professionnelle est d'opérer un choix dans une série de paramètres constitutifs des identités et de suivre la logique de ce choix. H. Peyronie dans son livre *Instituteurs : des maîtres aux professeurs d'école* (4), insiste sur le fait que l'établissement d'une typologie des enseignants du primaire est un exercice périlleux et aléatoire, compte tenu de la pluralité de modèles possibles. Cependant, consciente des limites d'un tel exercice et des risques de réductionnisme que souligne Peyronie, nous avons fait le choix de construire cette typologie en ne retenant que les variables qui nous paraissaient les plus pertinentes pour la construction de nos modèles identitaires. Ce qui suit n'a donc pour seul objectif que de dresser une série de modèles possibles parmi d'autres que nous reconnaissons multiples. Elle ne prétend pas regrouper tous les modèles existant mais seulement mettre un peu d'ordre et d'intelligibilité dans une petite partie d'un réel foisonnant.

Identité construite sur le mode de la rupture

Elle concerne une partie des instituteurs pour qui l'identité sociale virtuelle, celle que les autres leur attribuent, est en nette contradiction avec l'identité réelle pour soi. Ces instituteurs ont le sentiment après plusieurs années de carrière de maîtriser leur

3 - Dubar C., *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991.

4 - Peyronie H., *Instituteurs : des maîtres aux professeurs d'école*, Paris, PUF, 1998.

savoir « on n'a plus rien à apprendre ni à prouver ». Ils construisent leur identité professionnelle autour d'un modèle que nous appellerons « artisanal ». Ils ont tout au long de leur carrière intériorisé des normes de reproduction de pratiques et même si pour la plupart ils ont reçu une formation en École Normale, celle-ci est lointaine et peu réexploitée de manière explicite dans les pratiques pédagogiques.

59 % des répondants refusent d'assimiler leur métier et sa reconnaissance de compétences à un savoir universitaire. Ils ne reconnaissent pas l'utilité du niveau de diplôme pour faire un bon enseignant. Cette conscience du bon enseignant nourrit leur « identité pour soi ». Elle s'est forgée dans un apprentissage sur le tas, ils ont acquis des savoirs pratiques dans l'expérience directe avec ce métier. Pour 52 %, c'est d'abord l'expérience qui influence le plus leur pédagogie. Un capital expérientiel ne se dit pas, ne s'enseigne pas, comme nous le fait remarquer R. Bourdoncle (5), il se montre. Ils sont plus de 39 % à penser que leur métier est un métier qui ne s'apprend pas. Leur rapport à la formation initiale reste un rapport de méfiance, ils en ont finalement retenu peu de chose. Ils préfèrent s'inscrire dans un savoir et un mode de formation plus expérientiels.

Cette identité professionnelle est en perpétuel décalage entre ce que l'on pourrait appeler « l'identité biographique », pour soi et l'identité professionnelle reconnue non seulement par l'institution mais aussi par la société que nous appellerons « identité miroir ». En effet, les instituteurs restent majoritairement persuadés que l'image que leur renvoie la société reste très éloignée de celle revendiquée. L'identité sociale reste négative, entachée d'une déconsidération notable. Du point de vue projection dans l'avenir, ces instituteurs n'ont aucun espoir d'évolution professionnelle si ce n'est que celle de durer dans cette profession autant que faire se peut. Ils sont face à une identité professionnelle bloquée. Du point de vue institutionnel, l'identité miroir n'est guère plus brillante. La non-reconnaissance professionnelle qui se traduit par le refus d'attribuer de manière systématique à tous les instituteurs le statut de Professeurs des Écoles conduit à un processus d'identité d'exclu. Notre enquête a montré combien les instituteurs se sentaient écartés d'une revalorisation à laquelle ils échappent pour l'instant. Le concours interne qu'on leur propose ne saurait les satisfaire. Au contraire, il est souvent vécu comme une humiliation de plus par rapport à un savoir d'expérience non reconnu. Même si cette situation de décalage entre un avenir individuel revendiqué et un avenir prévu par l'institution est provisoire, elle devrait quand même durer selon les propos du Ministre au moins jusqu'en 2007.

5 - Bourdoncle R., « Savoir professionnel et formation des enseignants. Une typologie sociologique », *Spirale*, n° 13, pp. 7-96.

De cette identité virtuelle dévalorisée découlerait une *identité menacée*. Ceci reste une possibilité théorique. Pourtant, il a été annoncé par un inspecteur lors d'un stage que le certificat d'aptitude à la fonction de maître formateur des instituteurs (CAFIMF) devenu des professeurs d'écoles (CAFPEMF) serait bientôt ouvert uniquement à ceux ayant le niveau de diplôme bac + 3 voire bac + 4. À l'heure actuelle, on peut parler pour ce « modèle en rupture » d'une identité instable relevant d'un décalage permanent entre les moyens d'affirmation de soi dans la pratique de l'exercice du métier et les possibilités de reconnaissances institutionnelles. Associée à une forte résistance au nouveau statut, cette identité qui s'alimente de « malaises » et « d'injustices », termes utilisés le plus souvent par les enseignants concernés, apparaît comme une *identité en crise latente*, tributaire des orientations politiques futures.

Identité construite sur le mode de la continuité

Elle concerne les instituteurs qui semblent éloignés du malaise social qui a souvent alimenté le monde enseignant. Pour eux, l'identité pour soi correspond à celle que leur attribue la société. Ce sont des instituteurs qui se sentent bien considérés ou normalement considérés et qui vivent agréablement et sans conflit interne leur condition. Notre typologie précédente fait en effet apparaître une deuxième classe qui représente la moitié de l'échantillon. Bien au-delà des représentations négatives de leurs collègues, ils vont même jusqu'à accepter le nouveau statut. Ce modèle identitaire que nous appellerons « stable » constitue un élément unificateur pour une identité unique. Il s'harmonise avec celui des PE, les représentations sont communes et les points de discontinuités peu nombreux. Ces instituteurs qui ont l'intention de passer le concours, s'inscrivent dans une dynamique professionnelle évolutive. Ce sont ceux qui ont les niveaux de diplômes les plus élevés dans leur corps, comme si le fait d'être licencié ou de posséder la maîtrise représentait un emblème de reconnaissance, un titre de quasi-appartenance à un groupe autre que celui auquel appartiennent les instituteurs ne possédant que le Bac.

Cette identité est construite sur le mode de la continuité, entre identité pour soi, et identité pour autrui, autrui représentant aussi dans ce cas, le collègue PE, mais aussi plus largement l'institution. Ce sera en quelque sorte une identité fédératrice au sens où elle estompes les différences dans les représentations des uns par rapport aux autres. En supposant que ceux qui pensent passer le concours (ce qui sous-entend être reconnu PE à partir d'une sélection sur épreuves et non au barème) soient reçus, l'identité professionnelle se construira alors dans un processus de promotion interne au groupe de référence. Il est intéressant de constater que ceux qui accepteront de passer le concours s'inscrivent dans un processus de projection personnelle à partir d'un groupe de référence qui n'est pas celui de leur origine. Ils se forgent une identité non pas à partir du groupe d'appartenance, celui des instituteurs, mais à partir du groupe de référence auquel ils voudraient appartenir, celui des PE. On a vu que

ce groupe d'instituteurs possédait un niveau de diplôme équivalent à celui des PE, seule la formation en IUFM constitue un élément différenciateur dans leur dynamique identitaire.

Si nous avons dans la partie précédente souligné l'aspect « savoir expérientiel » dans les représentations de ce que devrait être le savoir professionnel des instituteurs, rien ne nous permet de dire que les instituteurs qui construisent une identité sur le mode de la continuité se distinguent de leurs collègues en tout cas sur ce point. Par contre, il semblerait qu'ils accordent plus de crédit à la formation universitaire et à l'élévation du niveau de diplôme pour le recrutement. Ils ont parfaitement intégré la nouvelle réforme qui a joué un rôle dynamisant dans la construction identitaire de ces instituteurs, en ce sens qu'ils sont convaincus qu'elle a contribué à rehausser l'image de leur profession. On peut de ce fait penser que, pour ce groupe, la nouvelle réforme a contribué à réduire les écarts entre identité pour soi et identité pour autrui, même si la question du salaire reste un point conflictuel.

Typologie de modèles identitaires chez les PE

L'option que nous avons prise d'articuler la construction des modèles identitaires autour de la dimension sociale et plus précisément de l'image sociale telle que nous avons pu la définir, celle que nous renvoie la collectivité reste valable pour les professeurs des écoles. Mais nous pensons que d'autres facteurs peuvent influencer la construction identitaire et venir perturber la transaction entre identité pour soi et identité pour autrui.

En effet, pour certains, l'arrivée dans la profession s'est faite davantage pour des raisons économiques que pour des raisons de choix ou de vocation. Notre enquête a révélé chez ces PE, des représentations décalées entre ce à quoi ils aspiraient et les réalités du métier. Aussi, nous pensons que les modèles de construction identitaire sur les modes de rupture ou de continuité restent pertinents pour les PE. Certains PE n'ont pas trouvé dans la réforme une revalorisation notoire. Même s'ils sont satisfaits de l'intérêt qu'apparte ce métier, ils aspirent au changement. D'autres, au contraire, ont eu des motivations pour ce métier correspondant à un certain idéal : désir d'enseigner, désir de s'occuper d'enfants. Ils sont satisfaits de leur situation professionnelle et ce sur plusieurs aspects : intérêt pour le métier, considération, revenus. Voyons plus en détail ces deux aspects.

131

Identité construite sur le mode de la continuité

Ce sont les PE qui ont un modèle de construction identitaire stable tel que nous l'avons défini précédemment. L'avenir qu'ils se projettent coïncide avec celui de l'institution : ils espèrent exercer cette profession toute leur vie, profession qui leur

apporte une considération suffisante. Il n'existe pas d'interactions conflictuelles, de désaccords entre identité virtuelle et identité pour autrui. De la même manière que pour les instituteurs nous avons cherché à distinguer des groupes au profil proche, uniquement sur l'échantillon PE, toujours à partir d'une analyse hiérarchique. Comment va évoluer cette identité ?

En effet, il nous faut préciser que ces PE, qui ont pour la plupart peu d'années de pratique, peuvent vouloir évoluer au sein de leur groupe d'ici quelques années. L'institution leur donnera-t-elle la possibilité de le faire ? Ces PE, pour l'instant se plaisent à exercer une profession dans laquelle ils trouvent toute satisfaction, profession qui leur apporte une reconnaissance satisfaisante certes, mais qui peut se révéler à long terme sclérosante et routinière par le peu de possibilité de promotion et de marge d'innovation qu'elle présente. Leurs diplômes universitaires pourraient être une option valable pour prétendre à cette évolution, d'autant plus valable que le personnel qui les entoure (inspecteurs, conseillers d'orientation, maîtres formateurs, directeurs...) ne possède pas, pour la majorité, ce niveau de diplôme. Gageons que la politique à venir permettra d'éviter une fois de plus (comme cela a pu se produire pour les instituteurs) de prendre la voie d'une identité bloquée excluant toute promotion interne et du même coup décourageant les meilleures volontés de faire évoluer le système éducatif. En tout cas, ces jeunes PE, arrivés dans la profession par des motivations parfois éloignées de leurs aînés, construisent une identité professionnelle stable.

Identité construite sur le mode de la rupture

132

Elle concerne les PE qui n'ont pas trouvé dans cette profession la reconnaissance qu'ils espéraient, ils sont un peu moins de 30 %. Là encore, c'est bien l'image sociale qui semble être à l'origine du décalage entre identité pour soi et identité pour autrui, décalage d'autant plus marqué pour ces PE, qu'ils sont pour la plupart issus de classes supérieures. Il est curieux de constater que pour certains champs des représentations (rapport à la formation, rapport à la professionnalisation), ces PE projettent une identité proche de celle du groupe des instituteurs qui se sentent peu considérés. Ils semblent éloignés des représentations de leur groupe de référence professionnelle, à savoir PE, mais aussi des représentations de leur groupe social d'origine. Le fait qu'ils remettent en cause l'utilité des diplômes pour faire ce métier semble laisser penser que la réalité du terrain ne correspond pas aux représentations construites avant leur arrivée dans la profession. En effet, il est paradoxal de constater que certains de ces PE ont choisi ce métier parce qu'ils désiraient s'occuper d'enfants ou parce qu'ils désiraient enseigner. C'est pourtant dans ce groupe que l'on trouve la plus grande proportion de PE qui désirent changer de métier, 36 %. Il y a ici un décalage entre ce qu'ils vivent et ce qu'ils espéraient en choisissant cette profession. Contrairement à leurs collègues instituteurs, eux aussi déçus mais pour

d'autres raisons, ils pensent trouver l'échappatoire en nourrissant l'espoir de pouvoir changer de métier. Il est remarquable que la grande majorité de ce groupe a connu une autre expérience professionnelle avant celle de l'enseignement. Est-ce à dire que cette expérience antérieure leur donne un autre modèle identitaire qu'ils ne reconnaissent pas dans celui que leur propose l'institution ? La question mériterait d'être approfondie : les limites de notre questionnaire ne nous permettent pas d'y répondre. Cette identité que nous appellerons « *identité incertaine* » construite sur un modèle instable risque de déboucher sur une situation de crise identitaire si ces PE n'arrivent pas, soit à changer de profession, soit à restaurer une représentation plus positive.

Le tableau (page suivante) reprend les trois modèles identitaires mis en évidence par notre analyse, selon les quatre principales dimensions : dynamique d'itinéraire, rapport à l'identité sociale, rapport à la formation, rapport à la professionnalisation. Nous avons, pour chaque modèle identitaire et pour chaque dimension, repris les principaux points qui caractérisent chacun des groupes constitués.

CONCLUSION : UNE IDENTITÉ PROFESSIONNELLE COMPOSITE

Les pouvoirs politiques de l'époque ont voulu voir dans la création des IUFM l'occasion de faire évoluer le système éducatif, en donnant la possibilité à ses acteurs de se construire une autre identité professionnelle, qui soit modelée certes autour d'une formation plus professionnelle, mais aussi autour d'une image plus valorisée afin d'en finir une fois pour toutes avec le séculaire malaise enseignant. D'après notre enquête, qu'en est-il ? Le discours officiel de Lionel Jospin prononcé le 23 avril 1990 devant les futurs « animateurs » des IUFM en ouverture de la session de formation au CNAM à Paris, disait ceci :

« *Un des premiers principes qui nous a guidés a été notre refus de faire table rase du passé. Ce passé, ce sont des traditions, des compétences, des savoir-faire, des expériences acquises qui ont façonné tout notre paysage éducatif... Refuser de faire table rase du passé, c'est également donner aux mentalités le temps d'évoluer, donner le temps de construire de nouvelles approches, de nouvelles façons de travailler.* »

Il est en effet difficile de faire table rase du passé quand la majorité des gens concernés par la réforme est celle à qui on a demandé d'accepter que son statut disparaisse à terme et qu'un autre naisse. Il n'y aura bientôt plus d'instituteurs nous dit-on, l'Éducation nationale ne comptera plus que des Professeurs.

<p>TABEAU DE SYNTHÈSE <i>Typologie des identités</i></p>	<p>Promotion d'une identité stable <i>Groupe constitué d'instituteurs et de PE</i></p>	<p>Promotion d'une identité d'exclus <i>Identité menacée</i> Groupe constitué d'instituteurs</p>	<p>Promotion d'une identité incertaine <i>Groupe constitué de PE</i></p>
<p>1. Dynamique d'itinéraire Situation actuelle Projection de soi dans l'avenir</p>	<ul style="list-style-type: none"> - instituteurs ou PE satisfaits de leur parcours et de leur situation - perspective de promotion par concours interne, pour les instituteurs 	<ul style="list-style-type: none"> - instituteurs déçus non pas par rapport à l'intérêt du métier, mais par rapport à tout ce qui l'entoure (institution) - avenir bloqué, aucune possibilité de promotion future, refus du concours 	<ul style="list-style-type: none"> - PE déçus par rapport à l'image de la profession, restent satisfaits de l'intérêt pour le métier - avenir qui se construit hors de l'institution ; volonté de changer de profession.
<p>2. Rapport à l'identité sociale Identité sociale perçue Identité sociale revendiquée</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identité sociale perçue positivement - pour une identité collective - perception d'une revalorisation de la fonction 	<ul style="list-style-type: none"> - représentations négatives d'une image dévalorisée - décalage entre identité sociale vécue et identité sociale revendiquée 	<ul style="list-style-type: none"> - représentations négatives d'une image dévalorisée - décalage entre identité sociale vécue et identité sociale revendiquée
<p>3. Rapport à la formation Attitudes et représentations à propos de la formation initiale institutionnelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> - la formation ne peut plus se réduire à une formation du Second degré - besoin de reconnaissance par une formation universitaire - besoin d'inscrire la formation dans un cadre académique - la formation continue reste importante 	<ul style="list-style-type: none"> - représentation d'une formation initiale qui reste celle construite sur des modèles anciens - modèle professionnel artisanal, qui peut se passer d'une structure théorique 	<ul style="list-style-type: none"> - représentation d'une formation initiale qui reste celle construite sur des modèles anciens - modèle professionnel artisanal qui peut se passer d'une structure théorique
<p>4. Rapport à la professionnalisation Attitudes et représentations par rapport au nouveau statut</p>	<ul style="list-style-type: none"> - accord sur la nouvelle réforme - réforme vécue comme moyens de redynamiser et de revaloriser la profession 	<ul style="list-style-type: none"> - nouvelle réforme vécue comme une non-reconnaissance de ce qui fait leur diplôme à eux : « l'expérience » - position contre l'institution qui les démarque par rapport aux « nouveaux » 	<ul style="list-style-type: none"> - nouvelle réforme vécue comme décalée par rapport à la réalité du terrain - représentation héritée du passé - remise en cause de la nécessité du niveau bac + 3 pour exercer ce métier

Tableau 2 : Récapitulation des modèles retenus pour notre essai de typologie

Le paradoxe de cette situation, qui aurait pu représenter un moyen de rendre sa dignité à la fonction enseignante, est que la réforme ne concerne pas tous ceux qui appartenaient à ce passé, tous ceux qui possédaient ces traditions, ces savoir-faire, toute cette expérience, qui constitue une denrée inestimable à leurs yeux. Or, c'est au moment où l'ensemble des enseignants connaissait une crise d'identité profonde, qu'est apparue l'idée de professionnalisation, et de changement de statut, comme solution à cette crise identitaire. Était-ce la bonne solution ? Notre enquête a montré que cette réforme avait eu au moins le mérite de revaloriser la fonction. Nous ne reviendrons donc pas sur cet aspect. Par contre, nous pensons qu'elle est à l'origine d'une *construction d'identité menacée*, tout au moins pour une partie des acteurs en place actuellement.

Certains PE (28 %) désirent quitter l'enseignement, ils ne se reconnaissent pas dans cet espace et il ne faut pas compter sur ce groupe pour recentrer l'identité des enseignants sur une cohésion forte.

De même, les instituteurs qui se sentent exclus de la revalorisation et qui construisent une identité menacée (52 % de l'échantillon), pour les raisons invoquées plus haut ne permettront pas d'unifier le groupe autour de valeurs communes. Nous avons vu que de nombreux points de divergences existaient entre ce groupe et les PE. Il faudra compter sur les PE et les instituteurs qui construisent leur identité sur un bien être et non plus sur un malaise comme ce fut longtemps le cas. En tout état de cause, on peut dire que *la crise identitaire constatée autrefois subsiste et même s'est accentuée avec la nouvelle réforme*. L'optimisme réside dans le fait qu'elle ne concerne que l'ancienne vague, la nouvelle étant beaucoup plus positive. Une identité collective stable nous semble passible, lorsque la question de l'intégration aura été résolue. Jusque-là, plusieurs modèles identitaires devront cohabiter.

135

Cette cohabitation devrait dépendre des décisions politiques futures de différencier ou non ces statuts autrement que par le salaire, dans un domaine plus lié à la pratique cette fois. Les modèles identitaires que nous avons dégagés laissent penser qu'un travail d'unification interne d'une part, de reconnaissance externe d'autre part, serait nécessaire pour souder ces dynamiques pour l'instant composites. Il faut donc rechercher pour les enseignants du premier degré de nouvelles identités intégrant aussi bien leur expérience passée que les valeurs d'avenir.

L'évolution de cette identité passera aussi par l'effort à poursuivre concernant la professionnalisation. La tendance générale à définir la professionnalité en termes de fonctions à assumer et de compétences à maîtriser occulte les identités et les enjeux qui s'y expriment. Les conclusions de cette recherche confirment cette tendance. En effet, même si la création des IUFM et la création de la nouvelle réforme n'ont pas entièrement donné les effets escomptés sur la professionnalisation, (même si cette

professionnalisation reste partielle), nous pensons que la nouvelle réforme, plus que la professionnalisation elle-même, a conduit à un éclatement du noyau identitaire. *Si l'identité est bien un réseau d'éléments des représentations professionnelles activé pour répondre à une visée d'identification différenciation avec des groupes sociaux ou professionnels, alors on peut dire que cette identité n'est pas homogène.*

Si on constate une hétérogénéité entre identité professionnelle des instituteurs et celle des professeurs des écoles, on constate également une identité différente intra-groupe. En effet, sont présentes au sein du groupe instituteurs à la fois une identité que nous avons appelée stable et également une identité menacée. On retrouve cette hétérogénéité pour le groupe PE. Nous avons vu que l'image du métier et la revalorisation, effets directs de la nouvelle réforme, étaient parmi les principaux facteurs de discord.

En résumé, notre recherche a montré l'émergence d'identités professionnelles composites. Nous reprenons ici les différents groupes et la terminologie utilisés pour notre typologie : un groupe qui construit une identité stable, elle concerne 47 % des instituteurs et 68 % des PE, un groupe qui construit une identité menacée, 52 % des instituteurs et enfin un dernier groupe qui construit une identité incertaine, 30 % des PE. Est-ce à dire qu'une identité collective est impossible ? Des points que nous avons appelés points de continuités existent, notre recherche le confirme. Ces représentations communes sont en quelque sorte des modalités à partir desquelles tous les enseignants du premier degré vont pouvoir échanger et agir entre eux. Nous pensons que les enseignants auront besoin de cette identité commune forte. Elle devrait permettre la défense et la revalorisation de la profession face à des catégories sociales de plus en plus exigeantes, voire critiques, à l'image des parents d'élèves et des hommes politiques. 2007 devrait sonner une nouvelle ère du monde éducatif où tous les enseignants du premier degré seront unis autour du même vocable. Les instituteurs auront disparu, il ne restera que des professeurs des écoles. Pourtant, le problème de la construction identitaire restera, il ne s'agira plus de gommer les différences entre groupes statutaires puisqu'il y aura uniformité au moins sur ce plan, mais de poursuivre sur la voie de la professionnalisation.

Notre définition retenue pour ce terme de « professionnalisation » était la suivante : « processus de transformation d'une activité par l'amélioration de son statut social et la transformation de sa formation ». Nous ne reviendrons pas sur le premier aspect, celui de la transformation du statut. En effet, notre recherche a montré combien cette transformation avait suscité une véritable revalorisation, en tout cas pour les PE. Par contre, nous aimerions revenir sur le deuxième volet de notre définition de la professionnalisation, à savoir la transformation de la formation.

Philippe Meirieu concernant cette nouvelle formation affirmait en 1989 : « Il ne s'agit pas d'aménager un ancien métier en y introduisant quelques éléments de modernisme : il s'agit d'assurer une véritable mutation professionnelle, un changement radical dans les manières de faire, de présenter le savoir et d'aider à son appropriation... » (6). Que pouvons-nous dire neuf années plus tard compte tenu de notre recherche et de nos mesures concernant notamment les pratiques pédagogiques ? Les manières de faire, de présenter le savoir sont-elles apparues véritablement différentes au regard de notre enquête ? Les identités stables ou instables que nous avons mises en avant se nourrissent des représentations selon quatre orientations : dynamique d'itinéraire, identité sociale, formation, nouvelle réforme. Or *l'identité professionnelle se construit aussi dans les similitudes de pratique, dans l'exercice même de la profession*. Existe-t-il une communauté des pratiques ? Travaillant sur les représentations, notre questionnaire a révélé ses limites concernant la mesure d'une pratique et d'un savoir faire. Une véritable analyse de pratique, avec grilles d'observation, entretiens aurait été plus efficace pour appréhender cette réalité. Notre recherche qui a porté sur la représentation des pratiques professionnelles et non sur les pratiques elles-mêmes ne permet pas de conclure sur ces dernières. Notre but était moins de faire une analyse de pratique (ce qui aurait réclamé une méthodologie autre) que de mesurer les représentations des uns et des autres autour de grands axes déterminés au préalable. Cette limite justifie du même coup qu'il manque volontairement aux identités professionnelles de notre typologie le volet de la pratique et de l'exercice.

Toutefois, notre analyse des questionnaires a pu mettre en évidence certains points qui différencient instituteurs et PE dans leur pratique de classe sans que l'on puisse affirmer que ces points de différenciations représentent une démarque radicale entre le professionnel que serait le PE et le non professionnel que serait l'instituteur. Nous avons notamment pu montrer une plus grande prise en compte des nouvelles réformes institutionnelles par les PE, travail par cycles surtout, mais aussi une plus forte mobilisation sur le travail différencié et le travail en équipe.

Nous avons également souligné dans l'utilisation d'outils pédagogiques un éventail plus large que l'utilisation du seul livre scolaire. Est-ce à dire que la nouvelle formation a réussi dans son entreprise à générer des cohortes d'enseignants plus professionnels ? La mise en place de la nouvelle réforme a-t-elle réussi à professionnaliser la fonction et ses acteurs ? Notre recherche a montré que les représentations des instituteurs correspondaient majoritairement au « praticien artisan », s'appuyant beaucoup sur sa pratique. Les représentations des PE correspondaient davantage au « praticien réflexif » mais aussi au « professionnel instruit » (Paquay). Pour

6 - Meirieu P., *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Paris, ESF, 1989, pp. 15-20.

Perrenoud, la professionnalisation doit être entendue comme la capacité à construire sa propre pratique, ses propres méthodes. Pour lui, le professionnel est celui qui est capable de prendre en compte comme critère essentiel, l'autonomie dans sa pratique, et la créativité individuelle nécessaire pour répondre à des cas différents et particuliers, tout en tenant compte des objectifs généraux et d'une certaine éthique. Les résultats obtenus concernant les pratiques pédagogiques et notamment l'utilisation d'outils par les PE, vont dans ce sens. Reste encore un travail d'investigation à faire sur ce volet. Mais quelle que soit la question des pratiques, encore à saisir ou mieux établir, reste le sentiment subjectif des identités présentes. Et là, nous pouvons affirmer que les processus de représentations que nous avons cherché à mettre en évidence témoignent d'une réelle transformation identitaire où l'idée d'identité professionnelle composite domine.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBRIC J.-C. (1994). – *Pratiques sociales et Représentations*, Paris, PUF.
- BANCEL D. (1990). – « Les instituts universitaires déformation des maîtres », *Savoir éducation formation*, n° 1, pp. 72-75.
- BANCEL D. (1989). – *Créer une nouvelle dynamique de la formation des maîtres*, rapport au ministre de l'Éducation nationale.
- BATAILLE M. et al. (1997). – « Représentations sociales, représentations professionnelles, système des activités professionnelles », *L'Année de la Recherche en Sciences de l'Éducation*, Paris, PUF, pp. 57-89.
- BOURDONCLE R. (1990). – « De l'instituteur à l'expert », *Recherche et formation*, n° 8, pp. 57-72.
- BOURDONCLE R. (1991). – « La professionnalisation des enseignants. Analyses sociologiques anglaises et américaines », 1. « La fascination des professions », *Revue française de pédagogie*, n° 94, pp. 73-92.
- BOURDONCLE R. (1993). – « La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe », *Revue française de pédagogie*, n° 105, pp. 83-119.
- BOURDONCLE R. (1994). – « Savoir professionnel et formation des enseignants », *Spirale*, n° 13, pp. 77-96.
- BOURDONCLE R., MATHÉY-PIERRE C. (1995). – « Autour du mot professionnalité », *Recherche et formation*, n° 19, pp. 137-148.
- BOURDONCLE R. (1991). – *La professionnalisation des enseignants*, Séminaire européen de Barcelone, Barcelone, ronéoté.
- COLLONGES G. (sous la dir.), GLASMAN D., BLANC P. et al. (1997). – *Une nouvelle professionnalité ? Profils et identités des instituteurs et professeurs d'école recrutés depuis 1986 dans le département de la Loire*, rapport de recherche, CRE, Université de Saint-Étienne.

- DEROUET J.-L. (1992). – *École et justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux*, Paris, Métailié.
- DEROUET J.-L. (1988). – « La profession enseignante comme montage composite. Les enseignants face à un système de justification complexe », *Éducation permanente*, n° 96, pp. 61-71.
- DOISE W. (1990). – « Les représentations sociales » in J.-F. Richard et als (éds), *Traité de psychologie cognitive*, III, Paris, Dunod.
- DUBAR C. (1991). – *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, A. Colin.
- DUBAR C., SAINSAULIEU R. (1992). – *Mobilités et formes de production identitaire, dans Cheminements professionnels et mobilités sociales*, Paris, La Documentation française, pp 327-341.
- GOFFMAN E. (1975). – *Stigmate. Les usagers sociaux des handicaps*, Paris, Éd de Minuit.
- HUGUES E. (1958). – *Men and work*, Glencoe, The Free Press.
- HUGUES E. (1996). – *Le regard sociologique*, Paris, EHESS.
- ION J. (1990). – *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Toulouse, Privat.
- ION J. (1992). – « Instituteurs et professeurs dans la France d'aujourd'hui : continuités et discontinuités avec ceux de l'entre-deux-guerres », in *Permanence et renouvellement en sociologie de l'éducation*, Paris, L'Harmattan-INRP, pp. 185-212.
- JODELET D. (1993). – *Les représentations sociales*, Paris, PUF, p 121.
- LECOINTE. M. (1987). – « Les textes officiels de la formation initiale des instituteurs en France de 1979 à 1986 », *Recherche et Formation*, n° 2, pp. 51-64
- LEGRAND D., KOVACS-BOSH A. (1995). – « Images publiques des enseignants : éléments de bibliographie analytique », *Recherche et Formation*, pp. 125-138
- LEVI-STRAUSS Cl. (séminaire dirigé par) (1977). – *L'identité*, Paris, Grasset.
- LORENZIL-CIOLDI F. (1991). – « Pluralité d'ancrages des représentations professionnelles chez les éducateurs en formation et praticiens », *Revue internationale de psychologie sociale*, t. 4, pp. 357-379.
- MEAD G.H. (1963). – *L'esprit, le soi et la société*, (présentation de J. Cazeneuve), Paris, PUF.
- MOSCOVICI S. (1961). – *La psychanalyse, son image, son public*, Paris, PUF.
- MUCCHIELLI A. (1992). – *L'identité*, Paris, PUF.
- MUEL-DREYFUS F. (1983). – *Le métier d'éducateur*, Paris, Éd. de Minuit.
- PERRENOUD Ph. (1984). – *La fabrication de l'excellence scolaire*, Genève-Paris, Librairie Droz.
- PERRENOUD Ph., MONTANDON Cl. (1988). – « Les transformations de l'école : entre politiques d'institutions et pratiques d'acteurs », in *Qui maîtrise l'école ? Politiques d'institutions et pratiques d'acteurs*, Lausanne, Éd Réalités sociales, pp. 13-35.
- PERRENOUD Ph. (1993). – *Le métier d'enseignant entre prolétarianisation et professionnalisation : deux modèles du changement*, Genève, Service de la recherche sociologique.

PERRENOUD Ph. (1994). – *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan.

PETIT B. (1985). – *Représentation et formation scientifique et technique*, ENSSAA, Toulouse-Mirail.

PEYRONIE H. (1998). – *Instituteurs : des maîtres aux professeurs d'école*, Paris, PUF.

ROBERT A., TERRAL H. (1993). – « La formation commune en IUFM : entre mythe fondateur et mise en œuvre effective », *Recherche et Formation*, n° 13, pp. 25-45.

SAINSAULIEU R. (1977). – *L'identité au travail. Les effets culturels de l'organisation*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

STRAUSS A ; (1992). – *Miroirs et masques*, Paris, Métailié.

TAFJEL H. (1972). – « La catégorisation sociale », in Moscovici, *Introduction à la psychologie*, t. 1, Paris, Larousse.

TROUSSON A. (1992). – *De l'artisan à l'expert. La formation des enseignants en question*, Paris, CNDP/Hachette.