

Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole



Master 2

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Enseignement du second degré

Mémoire

**Professeur débutant et développement
professionnel.**

***Posture de l'enseignant novice : légitimité et
reconnaissance.***

Fabien BIROT

Jury :

Cécile GARDIÈS, ENSFEA : Professeure, Directrice de mémoire

Laurent FAURE, ENSFEA : Formateur, Co-directeur de mémoire

Nicole BOUBÉE, Maître de conférences, ESPE Toulouse: Examinatrice

Mai 2017



J'aimerais adresser mes remerciements aux personnes m'ayant aidé dans la réalisation de ce mémoire :

Cécile Gardiès et **Laurent Faure** pour avoir accepté d'encadrer ce travail, pour leur disponibilité et leurs conseils,

L'équipe du lycée d'Auch Beaulieu-Lavacant, pour leur soutien indéfectible.

Mon conseiller pédagogique, **Benoit Ghigo** pour sa bienveillance et son aide précieuse,

Ma famille, pour leur compréhension envers mon manque de disponibilité cette année et ma tante **Evelyne Chiberches** pour ses nombreuses relectures de mon travail.

Sommaire

INTRODUCTION	4
PARTIE A : Approche théorique.....	7
Chapitre 1 : Le développement professionnel	7
A.1.1 - Définir le concept de développement professionnel	7
A.1.2 - Les finalités de recherche du développement professionnel	13
A.1.3 - Les indicateurs du développement professionnel	15
Chapitre 2 - Les composants du développement professionnel (indicateurs jugés principaux)	17
A.2.1 - L'identité professionnelle	18
A.2.2 - Le sentiment d'efficacité professionnelle	20
PARTIE B : Enquête	24
Chapitre 1 : Méthodologie de l'enquête	24
B.1.1 - Le contexte	24
B.1.2 - Les sujets	24
B.1.3 - Outils de recueil des données	26
B.1.4 - Le protocole	28
Chapitre 2 : Présentation des résultats	30
B.2.1 - Description brute des données	30
B.2.2 - Comparaison des données brutes	34
B.2.3 - Description des données en fonction des tâches et du statut de l'enseignant	35
B.2.4 - Synthèse des résultats	39
Chapitre 3 : Analyse des résultats	41
Chapitre 4 : Discussion	49
CONCLUSION	52
BIBLIOGRAPHIE.....	54
ANNEXES.....	Erreur ! Signet non défini.

INTRODUCTION

Dans un rapport¹ publié en novembre 2016 par les sénateurs Jean-Claude Carle et Françoise Férat est mis en évidence la tendance des démissions chez les professeurs. 1180 : c'est le nombre de démissions d'enseignants titulaires en 2015/2016 contre 715 en 2012. Une augmentation malheureusement croissante est donc une réalité objective. Ce phénomène tabou il y a encore quelques années devient de plus en plus fréquent, et les médias commencent à en parler. Les titres ne manquent pas : « *démission de prof stagiaire : si j'avais continué j'aurais pété un câble* »² (article du journal 20 minutes publié le 05 janvier 2017) ; « *Education nationale : les démissions d'enseignants bondissent* »³ publié le 04 janvier par Les échos.fr, ou encore « *De plus en plus de profs démissionnent* »⁴ par BFM.TV le 02 janvier.

Il faut donc se confronter à l'évidence : bien que paraissant attractif par les nombreuses semaines de vacances et congés estivaux, associés aux 18 heures de cours hebdomadaires, le métier reste difficile à assumer. En effet la préparation des cours, des contrôles, les corrections de ces derniers, sans oublier les bulletins, les réunions parents - professeurs et la participation aux différentes instances comme les conseils de classe, les conseils pédagogiques ... constituent ce qu'on appelle communément « une réalité du terrain » qui vient heurter les représentations du métier.

La finalité de ce mémoire n'est pas de déceler les causes de ces démissions nombreuses, car différentes hypothèses ont été posées à ce sujet :

- Le nombre de postes ayant augmenté aux différents concours de recrutement, il est logique que le nombre de démissions reste proportionnel,

¹ Carle, J.-C., & Férat, F. (2016). *Projet de loi de finances pour 2017 : Enseignement scolaire* (No. 144) (p. 118). Sénat. Consulté à l'adresse <https://www.senat.fr/rap/a16-144-3/a16-144-31.pdf>

² Bancaud, D. (2017, janvier 5). Démission de prof stagiaire: «Si j'avais continué, j'aurais pété un câble» [en ligne]. *20 minutes*, p. [1 p.].

³ Corbier, M.-C. (2017, janvier 4). Education nationale : les démissions d'enseignants bondissent [en ligne]. *LesEchos.fr*, p. [1 p.].

⁴ Gril, P., & Ballet, B. (2017, janvier 2). De plus en plus de profs démissionnent: « L'Éducation nationale m'a dégoûtée du métier » [en ligne]. *BFM.tv*, p. [1 p.].

- La qualité moindre de la formation dans les institutions spécialisées comme les E.S.P.E (correspondant à l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education),
- Les changements au niveau des publics : élèves et parents,
- Les réformes successives déstabilisant le corps enseignant,...

Les professeurs débutants sont par définition encore plus concernés par ces constats.

Ce postulat constitue donc le point de départ de ce mémoire où il s'agira d'explorer l'entrée dans le métier d'enseignant.

Le métier d'enseignant, comme toute profession, s'apprend. Un professeur ne déroge pas à cette règle universelle. Ce dernier, comme le boulanger, le paysagiste, l'ingénieur, le comptable ... doit débiter sa carrière. Cette posture de débutant, qui est donc un passage obligatoire, peut paraître déstabilisante pour l'enseignant novice. De plus, ce dernier se doit d'assurer la transmission des savoirs, savoirs faire et aptitudes aux futures générations. Nous pouvons ainsi affirmer que les nombreuses et conséquentes exigences peuvent être vécues comme de véritables pressions.

Par ailleurs, ce métier est caractérisé par le jeune public auquel nous nous adressons. Le professeur est en constante interaction avec ses élèves. La distance entre les élèves et l'adulte n'est pas forcément une chose aisée à instaurer. Cette distance relative peut paraître encore plus nuancée, plus difficile à mettre en place pour l'enseignant néophyte. Cette proximité vis-à-vis des élèves est évidemment multifactorielle. Cependant la discipline scolaire peut influencer. Prenons le cas de la biologie – écologie. Dans cette matière, l'éducation à (la santé, la sexualité, l'environnement, au développement durable ...) prend une part importante dans les référentiels, tout comme la physiologie humaine et l'écologie qui suscitent de nombreuses interrogations chez nos élèves. Il n'est donc pas rare que le professeur de biologie – écologie « s'improvise » médecin généraliste, médecin spécialisé, psychologue, écologue ... Les élèves viennent alors lui confier des questionnements plus ou moins personnels amincissant ainsi la limite professeur/adolescent. L'enseignant de biologie – écologie a donc peut être encore plus de « casquettes » que d'autres professeurs comme celui de mathématiques, créant une contiguïté plus rapprochée avec ses élèves. On peut alors mieux envisager toute la difficulté pour l'enseignant novice à établir une proximité relative avec ses apprenants. De surcroît les débutants sont souvent dans des attitudes pédagogiques pouvant être qualifiées d'extrêmes : trop autoritaires ou trop laxistes.

Or, malgré le fait d'avoir été recruté, d'avoir réussi un concours, d'avoir été évalué par un jury de professionnels qui est constitué, rappelons-le, d'un inspecteur, d'un directeur d'établissement, et de professeurs expérimentés, cette posture de novice peut entraîner un sentiment de manque : manque de légitimité, mais également manque de crédibilité et d'assurance par rapport aux élèves et manque de reconnaissance vis-à-vis des collègues et de la direction.

Nous nous sommes ainsi demandés comment « être à son métier » d'enseignant ? Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? Est-ce la maîtrise des savoirs ? Le regard et le respect de ses pairs et de ses élèves ? Ou bien encore l'autorité que l'on instaure ? Nous allons donc nous intéresser aux conditions du développement professionnel des enseignants novices, plus particulièrement à l'identité professionnelle et au sentiment d'efficacité professionnelle, le tout pour tenter de répondre à nos questions : comment construire une identité professionnelle à partir d'une identité personnelle ? Comment prospérer / s'épanouir dans son métier d'enseignant ?

Dans ce mémoire, d'un point de vue théorique en partie 1 chapitre 1, nous tenterons de donner une définition du développement professionnel, en englobant les différentes approches de celui-ci. Nous continuerons en expliquant les différentes visées de cette notion, pour enfin donner les indicateurs dont nous disposons afin de déterminer le développement professionnel d'une personne.

Nous poursuivrons, toujours d'un point de vue théorique et en chapitre 2, en étudiant deux indicateurs du développement professionnel : l'identité professionnelle et le sentiment d'efficacité professionnelle qui sont, selon nous, importants, ces deux paramètres étant au centre de nos questions.

Nous développerons ensuite dans une partie 2, méthodologique, le contexte de l'étude menée, puis nous présenterons les sujets, les outils de recueil de données et le protocole employé, pour ensuite décrire les résultats obtenus avant de les analyser, et nous terminerons par une critique de l'enquête menée.

PARTIE A : Approche théorique

Chapitre 1 : Le développement professionnel

A.1.1 - Définir le concept de développement professionnel

Pour débiter, il convient d'apporter une nuance de vocabulaire entre les termes de « croissance » et « développement ». Le premier fait référence à une augmentation de quelque chose, ou de quelqu'un, tandis que le deuxième connote l'acquisition de nouvelles compétences. Le développement professionnel n'est donc pas une amplification des capacités professionnelles préexistantes.

Il convient à présent de souligner le caractère polysémique de ce terme. Effectivement, à travers les lectures, on s'aperçoit que le terme développement professionnel est souvent employé à mauvais escient ou au contraire sous-entendu mais mentionné avec un mauvais synonyme. Nous pouvons citer l'exemple de « croissance professionnelle » employé par Glatthorn, 1995 ; ou encore « développement pédagogique » de Lafortune et Al, 2001.

A.1.1.1 - Perspective développementale

Si on s'intéresse à présent à la définition du développement professionnel en sciences de l'éducation, celle-ci est développée selon deux axes. (Uwamariya et Mukamurera, 2005.)

Pour commencer, il existe une perspective développementale, qui pourrait être vue comme la progression de la carrière de l'enseignant. Dans cet aspect, celui-ci occupe la place centrale et se trouve donc au cœur de la démarche. Cette perspective est dynamique dans le temps, puisqu'il s'agit d'acquérir de nouvelles compétences au cours des années. La carrière professionnelle est alors découpée en différents stades successifs, le stade N+1 étant plus complexe que le stade N, ce dernier apportant les connaissances et les capacités pour se préparer au stade suivant. Chaque étape possède des caractéristiques propres ayant pour but final de consolider les acquis antérieurs et de se trouver face à de nouvelles situations à assimiler. Il convient de mentionner que cette vision s'appuie sur la théorie constructiviste de Piaget développée en 1923. Cette théorie cognitive de l'apprentissage s'appuie sur le fait

qu'un individu se construit. Chaque connaissance ou savoir-faire acquis résulte d'un travail effectué par l'apprenant. Ce travail peut alors confronter les compétences précédemment acquises. Piaget va montrer comment la vie d'un individu peut être appréhendée à partir de différents stades en fonction des apprentissages construits (de la même manière que le développement professionnel tout au long de la carrière enseignante a été divisé). Nous ne reviendrons pas dans le cadre de ce mémoire aux termes d'assimilation, d'accommodation et d'équilibration qui correspondent aux mécanismes permettant la construction d'un nouveau savoir chez Piaget.

Pour en revenir à la perspective développementale, elle va permettre de comprendre comment le professeur acquiert une ouverture d'esprit relativement large afin de pouvoir comprendre les événements qu'il traverse et de lui donner la possibilité de les analyser. Il va ainsi changer au niveau de ses comportements, jugements et pensées ; en d'autres termes au niveau de sa façon d'agir et ceci en fonction des étapes de sa carrière.

Uwamariya et Mukamurera ont synthétisé les différentes étapes du développement professionnel en enseignement (cf. Annexes 1 et 2) Grâce à ce tableau synthétique on s'aperçoit que le nombre d'étapes n'est pas clairement défini et arrêté. De plus, le début de la première étape n'est pas nettement tracé, pour certains auteurs comme Zeichner et Gore (1990) ou encore Vonk (1998) la carrière débute dès la formation initiale. Tandis que pour d'autres Nault (1999) ou Barone et Al (1996) celle-ci commence à partir de la 1^{ère} année d'enseignement c'est-à-dire en formation continue. Enfin une autre nuance importante est que chaque modèle base ces étapes successives selon un point de vue. Exemple : Nault, Zeichner et Gore se sont axés sur les phases de socialisation de l'individu, tandis que d'autres auteurs comme Vonk ont regardé les différentes phases de l'évolution professionnelle. Malgré toutes ces nuances, pour chaque chercheur, les différents stades du développement professionnel s'inscrivent dans une linéarité temporelle et vont constituer la carrière de l'enseignant. De plus, chaque phase répond à des attributs nouvellement acquis sur le plan professionnel évidemment mais également sur le plan personnel. Pour citer Uwamariya et Mukamuera « *le développement professionnel se fait dans le sens de la modification des attitudes, des habilités, des performances, des valeurs, de l'image de soi, du rapport au métier, de la perception à l'égard des élèves, des croyances, etc.* » (2005.)

Cependant, cette perspective développementale constructiviste ne répond pas à tous les problèmes posés. En effet, elle permet de bâtir des modèles généraux qui ne permettent pas de prendre en compte les variations individuelles. Ces différentes étapes ne peuvent donc pas

s'appliquer à l'ensemble des enseignants. De plus, dans ce cadre on ne tient pas compte du contexte professionnel ni de la collectivité enseignante ; En effet, d'après les travaux de Boutin en 1999 « *la conception développementale à tendance à minorer les éléments du contexte relationnel, organisationnel et institutionnel des professionnels pour expliquer leur évolution dans le métier* » (Boutin, 1999). Or il est évident que le professeur est influencé par son environnement.

Pour donner une définition du développement professionnel selon un point de vue développemental, nous pouvons donner la définition que fournissaient Fessler et Chistensen en 1992 comme « le produit d'une interdépendance entre le vécu personnel, le vécu professionnel et l'organisation de l'institution ». (Fessler et Chistensen, 1992).

A.1.1.2 - Perspective professionnalisante

La deuxième perspective du développement professionnel est qualifiée de professionnalisante. L'enseignant en tant qu'individu n'occupe plus la place centrale, c'est la maîtrise de ses savoirs liée à son activité qui est au cœur de ce point de vue.

Commençons par éclaircir le terme de professionnalisation. Ce dernier d'après Perrenoud (2001) « *implique une formation théorique et pratique solide, et repose sur l'autonomie et sur la place que l'enseignant occupe par rapport aux responsabilités et aux décisions se rapportant à son métier* ».

Uwamariya et Mukamurera ont apporté une définition claire et complète de ce terme (inspiré de Perrenoud) : « *l'élément principal à retenir est que tous les candidats enseignants sont amenés à maîtriser le métier, à se responsabiliser et à s'approprier tous les enjeux de la profession pour ainsi agir comme des professionnels compétents. Il faut alors souligner que la professionnalisation est l'accès à la capacité de résoudre des problèmes complexes et variés par ses propres moyens, dans le cadre d'objectifs généraux et d'une éthique, sans être tenu de suivre des procédures détaillées conçues par d'autres* » (Uwamariya et mukamurera, 2005). Dans cette définition, l'autonomie, la responsabilité et l'exécution sont les 3 mots clés de la professionnalisation. Cette dernière peut se décomposer en 2 sous-notions

- La professionnalité faisant référence à la rationalisation des savoirs et à la construction des compétences,

- Le professionnalisme indiquant les intérêts, les valeurs et le statut d'une profession.

Bien que ces deux notions soient complémentaires, dans le cadre de notre travail seule la professionnalité va ici nous intéresser.

Dans cette perspective, on ne se base pas sur des étapes successives mais sur des démarches. Ainsi pour le Gouvernement du Québec (2001)⁵ il est important de se polariser sur la mobilisation des savoirs, l'engagement et l'efficacité des professionnels. Pour Perrenoud (1994), c'est sur la recherche d'une identité et le travail d'équipe qu'il faut se fixer pour comprendre l'avancement du développement professionnel dans une perspective professionnalisante. Enfin, d'après Lieberman et Miller (1990), c'est l'engagement de l'individu qui est déterminante.

Maintenant que le terme complexe de professionnalisation est exploré, nous pouvons revenir au développement professionnel dans une vision professionnalisante, Uwamariya et Mukamurera distinguent deux approches : le développement professionnel

- vu comme un processus d'apprentissage et
- vu par la recherche ou par la réflexion.

Débutons par le développement professionnel vu comme un processus d'apprentissage : dans ce cas, l'enseignant devient la personne enseignée. L'apprenant souhaite acquérir de nouveaux savoirs, il va alors mettre en place des dispositifs pour continuer à apprendre. Cela peut se faire dans une démarche individuelle ou alors avec des collègues de manière collective. Le professeur redevient un étudiant. « *Le développement professionnel est vu comme un processus d'acquisition des savoirs qui provoque, par la suite, des changements chez l'enseignant ainsi que des nouveautés sur le plan pratique* » (Uwamariya et Mukamurera, 2005)

Poursuivons avec le développement professionnel vu par la recherche ou la réflexion : dans ce contexte le travail produit est conscientisé et analysé. On peut alors étudier les effets de nos actes et de nos paroles. L'intérêt est de méditer sur ses propres pratiques enseignantes et de les théoriser. Schön (1994) distingue deux mécanismes de réflexion : « dans l'action » et « sur l'action »

⁵ Gouvernement du Québec (2001). *Formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.

À ce stade il est important de préciser que ce point de vue de développement professionnel ne s'inscrit pas exactement dans la théorie constructiviste de Piaget mais plutôt dans la théorie socioconstructiviste initiée par Berger et Luckmann, mais s'inspirant de la théorie Piagétienne. Celle-ci rajoute un paramètre supplémentaire qui est celui des interactions sociales. Il ne s'agit plus de regarder uniquement comment va se construire un savoir, un savoir-faire chez un individu, mais comment les échanges sociaux vont permettre l'acquisition de nouvelles connaissances. Ces acquisitions peuvent passer par la forme verbale entre différents interlocuteurs : professeur - élève / élève – élève / élève – parents etc. Différents chercheurs ont contribué à étayer cette théorie socio-cognitive de l'apprentissage. Vygotski est connu pour la Z.P.D correspondant à la zone proximale de développement c'est-à-dire aux apprentissages pouvant se faire à condition que l'on soit aidé et que le savoir à acquérir se situe dans une zone proche de ce qui est déjà acquis. On comprend alors l'importance de la dimension sociale dans ce cadre. De plus, pour ce chercheur, l'éducation joue un rôle moteur, pour ne pas dire fondamental sur l'acquisition des savoirs, puisque c'est dans ce contexte que les interactions et l'environnement sont le plus propice aux apprentissages. Bruner définit l'apprentissage comme « *un processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres* » (Bruner, 1993) L'enseignant ne doit pas monopoliser la parole, la transmission magistrale des savoirs n'est pas selon lui efficace. Pour Bruner le processus d'étayage peut se faire de deux manières :

- Le professeur peut / doit motiver les élèves, rendre la situation de travail intéressante pour lui afin que son engagement pour celle-ci soit plus forte, permettant un meilleur investissement de l'élève. Celui-ci réalisera son travail dans des conditions plus agréables et l'apprentissage pourra alors se faire plus facilement. Le professeur se veut alors empathique vis-à-vis de l'élève : il l'encourage donc dans la tâche à exécuter. C'est l'aspect socio-affectif.

- L'aspect cognitif : l'enseignant va alors être un tuteur, un guide pour aider les élèves dans la résolution de l'exercice. Sa tâche commence dans la préparation du travail, en le simplifiant ou en supprimant quelques difficultés majeures qui pourraient stopper la progression de l'apprenant. Puis, pendant la mise en activité, il va axer le travail des élèves sur certaines caractéristiques de la tâche permettant sa résolution.

Enfin une dernière caractéristique majeure de la théorie socioconstructiviste est le conflit sociocognitif. Ce dernier part du principe que le conflit peut favoriser l'apprentissage. Un débat argumentatif peut permettre l'acquisition de nouveaux savoirs par exemple.

Tout comme pour la théorie constructiviste de Piaget, certains points n'ont pas été développés comme l'apprentissage cohérent ou encore les pratiques de métacognition.

Pour conclure sur cette partie, une définition du développement professionnel peut être donnée selon un point de vue professionnalisant. Citons Day (1999) qui voit le développement professionnel comme « *un processus par lequel l'enseignant et ses collègues revoient et renouvellent ensemble leur mission comme agents de changements, acquièrent et développent les connaissances, les habilités et les savoirs essentiels pour un bon exercice professionnel* ». (Day, 1999)

A.1.1.3 - Synthèse

Le développement professionnel n'est pas chose aisée à définir de par ses multiples aspects mais également par l'usage de ce terme dans le langage courant. Il va alors prendre un sens différent en fonction de la vision que nous adoptons : développementale ou professionnalisante. Nous n'apporterons pas de jugement de valeur à chacune d'entre elles, le but étant de donner du sens et de bien contextualiser ce terme.

Jean-François Marcel, professeur des universités en Sciences de l'éducation à l'Université de Toulouse donne une définition du développement professionnel comme étant une notion « *englobant la construction des compétences lors de formations individuelles ou collectives, mais aussi la construction des compétences nouvelles par la pratique et la réflexion sur la pratique ainsi que les transformations identitaires des individus ou des groupes* ». (Marcel, 2009)

A.1.2 - Les finalités de recherche du développement professionnel

De nombreux travaux de recherche ont été menés pour étudier l'évolution professionnelle. Nous pouvons regrouper des travaux dans deux catégories en fonction de leurs objectifs visés.

Une première finalité de recherche sur le développement professionnel pourrait correspondre à une finalité heuristique, ce terme désignant une opération mentale pour découvrir quelque chose.

Ici il va s'agir d'améliorer ces connaissances sur le développement professionnel lui-même, via une première phase d'observation de situation professionnelle chez des acteurs de l'enseignement pour comprendre l'évolution du développement. Vient ensuite une seconde phase d'analyse, plus aboutie, pour repérer et identifier les conditions et les éléments particuliers qui ont permis ou non cette évolution (d'après les travaux de Marcel 2005 ; Brodeur, Deaudelin et Bru 2005). Cette finalité heuristique va donc permettre de comprendre le développement professionnel via des travaux descriptifs et analytiques menés grâce à des outils psychologiques, sociologiques Pour expliquer et comprendre l'évolution professionnelle.

Nous pouvons établir un lien entre cette finalité de recherche heuristique et les deux perspectives développementale et professionnalisante vues précédemment. Pour citer Gwénaél Lefevre, Audrey Garcia et ludmila Namolovan « *les travaux relatifs à la perspective développementale du développement professionnel s'intègrent pleinement dans cette finalité de recherche. Leur objectif est de produire des modèles heuristiques sur les dynamiques de transformation des pratiques, des comportements et des modes de penser des acteurs professionnels. De même une catégorie des travaux relatifs à la perspective professionnalisante du développement professionnel a pour finalité de produire des connaissances permettant de décrire, de comprendre et d'expliquer les processus de production des savoirs professionnels* ». (Lefevre, Garcia et Namolovan 2009.)

La seconde finalité des travaux de recherche sur le développement professionnel est qualifiée de praxéologique. Cet énoncé sous-entend que nous allons nous intéresser uniquement à ce qu'utilise le professeur sans jugement de valeur dans l'optique de dynamiser ses savoirs faire. Dans ce cadre il s'agit d'améliorer les pratiques enseignantes en les modifiant. On s'intéresse alors aux outils utilisés par celui-ci. Là encore, par une phase

d'analyse critique effectuée par un regard extérieur ou bien au contraire par le professeur lui-même, on propose un avis sur les dispositifs employés au cours d'un entretien avec en plus de cette analyse des solutions alternatives, de nouveaux moyens d'effectuer le même cours d'une autre manière. Il ne s'agit pas ici de remettre en cause l'enseignant, mais plutôt le support sur lequel il s'appuie pour effectuer ses cours. Le but étant d'améliorer ses outils dans l'espoir encore une fois d'améliorer son développement professionnel. Cette finalité s'inscrit dans la théorie de la pratique de Bourdieu. Cependant comme l'ont montré Deaudelin, Brodeur et Bru en 2005, nous pouvons exercer une critique à cette finalité puisqu'elle ne tient pas compte du lien entre les pratiques de l'enseignant et son mode de pensée, les deux allant de paire. Nous pouvons également préciser à ce stade que cette limite ne fait pas l'unanimité au sein de la communauté. En effet deux modes de pensée s'opposent :

- Le changement dans la pensée de l'enseignant va précéder son changement de pratique,
- Inversement, c'est le changement dans la pratique qui va induire un changement de pensée.

Enfin, pour faire un lien entre cette finalité et la perspective professionnalisante du développement professionnel vue précédemment peut être établi. Nous pouvons affirmer qu'une partie de ces travaux « *s'orientent vers l'analyse et l'évaluation des dispositifs de formation initiale ou continue sur l'évolution des ressources professionnelles et personnelles des acteurs et de leurs pratiques* » pour mentionner de nouveaux Gwénaél Lefevre, Audrey Garcia et Ludmila Namolovan (2009.)

A.1.3 - Les indicateurs du développement professionnel

Nous avons vu jusqu'à présent comment se définit le développement professionnel et quels étaient ses enjeux. Nous devons maintenant nous intéresser aux différents éléments qui composent cette notion, c'est-à-dire les indicateurs du développement professionnel. Il nous faut dans un premier temps nous pencher sur la question de l'indicateur : qu'est-ce qu'un indicateur ? Puis dans un deuxième temps de réflexion, à travers quels indices étudier le développement professionnel ? Et comment l'étudier ?

Pour donner une définition de l'indicateur, nous pouvons nous appuyer sur la définition de Marcel qui fait référence aux travaux de Lazarsfeld. « *Un indicateur est un élément observable permettant d'appréhender les dimensions d'un concept. Selon ce qui est privilégié, l'indicateur pourra être de type quantitatif (sur la base des occurrences observées) ou de type qualitatif (sur la base de significations).* » (2009). Les indicateurs s'inscrivent dans un mode de pensée empirique. Pour rappel l'empirisme se base sur l'expérimentation, l'observation ... pour permettre d'aborder les idées et concepts. Le concept une fois formulé peut être scindé en différentes dimensions, chacune étant composée d'un ou plusieurs indicateurs.

Comment juger de la qualité d'un indicateur ? Marcel propose deux caractéristiques d'un bon indicateur :

- Sa pertinence : il se doit en effet d'être utilisable « *pour appréhender le réel en assumant une sorte de principe de réalité* » (Marcel, 2009)

- Sa validité, c'est-à-dire qu'il doit induire le concept en étant l'instrument. La validité doit permettre de faire la démarche inverse de validation ou invalidation d'hypothèse de recherche à partir d'un concept.

Dans le cadre du développement professionnel, quels indicateurs avons-nous à notre disposition ? Présentons une liste non exhaustive des indicateurs actuels, décrits, nous en avons conscience, que très brièvement.

Débutons par les travaux de Stumpf et Sonntag. Ces derniers ont travaillé sur les indicateurs temporels du développement professionnel. La notion de temps n'est pas apparue jusqu'ici. Nous l'avons cependant mentionnée implicitement lors des différentes étapes de la construction de la carrière enseignante. Leurs recherches ont permis la distinction d'outils institutionnels et d'outils personnels. Les indicateurs et leviers temporels institutionnels

comprennent tout d'abord l'année de formation en établissement effectuée par les enseignants stagiaires. Par le fait les stages constituent la première véritable approche au métier. La réalité du terrain, les premiers cours, les premiers échecs sont formateurs et permettent de concrétiser le métier. Ils permettent de s'éloigner du cadre théorique de la formation. Ces stages permettent également de s'immerger dans la vie d'un établissement scolaire et de participer activement à celle-ci, à travers des projets, des voyages ou encore des collaborations avec d'autres professeurs ou personnels éducatifs. Nous pouvons mentionner le rôle des tuteurs (ou conseillers pédagogiques) qui vont constituer, un point de repère, une référence pour le professeur débutant. En ce qui concerne les indicateurs temporels personnels, ils sont différents d'un individu à l'autre. En effet, il s'agit des progrès et difficultés que rencontre chaque professeur au cours de sa carrière. Le développement professionnel dans ce cadre-ci ne pourra être connu que par une auto-évaluation du professeur.

Il nous faut maintenant évoquer les travaux d'Olry sur l'expérience au travail comme indicateur du développement professionnel, bien que dans ce contexte nous nous éloignons de l'enseignement.

Martineau, Portelance et Presseau ont exploré une autre facette, celle de la socialisation au travail. Cette dernière correspond à l'ensemble des interactions de quelque nature que ce soit entre un acteur et son environnement professionnel. Elle permet l'imprégnation des valeurs et de la culture institutionnelle. Il est important de souligner le fait que la socialisation est un processus évolutif en lien avec la carrière enseignante : du début de la formation au départ à la retraite. Nous comprenons aisément que le développement professionnel sera influencé par ce qu'on appelle communément « l'ambiance au travail ».

Pour finir, deux indicateurs n'ont pas été mentionnés : l'identité professionnelle d'une part, et le sentiment d'efficacité professionnelle d'autre part. Ces deux indicateurs méritent notre attention et une étude plus aboutie car ils nous seront utiles dans notre méthode de recherche.

Chapitre 2 - Les composants du développement professionnel (indicateurs jugés principaux)

Le développement professionnel est à présent clarifié, il nous faut maintenant nous intéresser aux indicateurs de celui-ci que nous utiliserons pour notre recherche. Cependant avant cela, il nous faut prendre le temps de nous soucier du développement professionnel perçu. Ce dernier est une notion clé puisqu'il permet la jonction entre nos deux parties théoriques et surtout entre notre partie théorique dans sa globalité et notre partie recherche.

À quoi correspond le développement professionnel perçu ? Encore une fois, c'est grâce aux travaux de Jean François Marcel que nous allons pouvoir répondre. Cette notion est en lien avec l'identité professionnelle mais également avec les compétences que possède un individu. Le développement professionnel perçu correspond donc à ce qu'un enseignant pense savoir faire, ce qu'il est persuadé d'effectuer, ou à l'inverse, ce qu'il estime ne pas pouvoir faire, ce qu'il présume ne pas être dans ses compétences, le tout d'un point de vue professionnel. Le développement professionnel perçu correspond donc aux convictions initiales de l'enseignant sur les compétences qu'exige son métier. Ces convictions initiales vont avoir leur importance puisqu'elles vont influencer la motivation du professeur à exécuter cette compétence. Un professeur se sentant capable d'effectuer une tâche mettra plus d'engagement dans la préparation de celle-ci, sera plus motivé et plus convaincant envers les élèves.

Le développement professionnel perçu dépend donc de deux composantes : l'identité professionnelle et les compétences professionnelles. Or nous avons vu que l'identité professionnelle était un indicateur du développement professionnel. Il est donc temps d'étudier cet élément.

A.2.1 - L'identité professionnelle

Nous allons à présent évoquer le premier indicateur du développement professionnel, qui nous semble pertinent afin de répondre à notre problématique.

Il s'agit de l'identité professionnelle, autrement dit l'identité au travail qui va donc nécessiter une approche théorique sociologique. Au travail en effet, on distingue de multiples interactions entre les individus bien évidemment mais aussi entre : individus ↔ groupe, groupe ↔ groupe, individus ↔ contexte, groupe ↔ contexte, et pour terminer, individus ↔ contexte ↔ groupe. Ces nombreux liens vont constituer le rapport au travail qu'a un individu sur sa profession. Ils vont également permettre de dresser des portraits des identités sociales et professionnelles. On distingue alors deux processus (inspirés des travaux de Cécile Gardiès, 2006)

- Biographique d'une part correspondant à l'identité pour soi. Quels types d'hommes ou de femmes voulez-vous être ? Qui êtes-vous selon vous-même ? (= actes d'appartenance). Il s'agit donc ici d'une identité revendiquée par la personne.
- Communicationnelle, relationnelle et systémique d'autre part correspondant à l'identité pour autrui. Quels types d'hommes ou de femmes dit-on que vous êtes ? (= actes d'attribution). Dans ce cadre précis, il s'agit d'une identité non attribuée, que ce soit d'un point de vue du nom ou du genre.

Si on se penche du côté de l'identité pour autrui, grâce aux travaux de Sainsolieu en 1998, on va pouvoir affiner ce principe et distinguer quatre types d'identités professionnelles pour autrui. Chacune fonction, de la cohérence entre les acteurs (c'est-à-dire dans notre cas, l'équipe pédagogique et administrative, sans oublier les partenaires extérieurs à un établissement scolaire) et de la norme relationnelle au travail (Avons-nous la même progression que nos collègues de disciplines similaires ou prenons nous les référentiels d'une façon totalement différente par exemple).

- 1- L'identité du « retrait » associant des préférences individuelles et une stratégie d'opposition.
- 2- L'identité « fusionnelle » mettant en avant des préférences collectives et une stratégie d'alliance
- 3- L'identité dite « négociatrice » qui quant-à-elle combine des préférences collectives avec une stratégie d'opposition.

- 4- L'identité « affinitaire » pour finir, qui allie préférence individuelle et stratégie d'alliance.

Nous pouvons conclure sur ce premier indicateur en mentionnant encore une fois les travaux de Dubar, qui distingue dans l'identité professionnelle, des savoirs différents au nombre de quatre encore une fois, permettant la structuration de cette identité.

- 1- Les savoirs théoriques
- 2- Les savoirs pratiques
- 3- Les savoirs d'organisations
- 4- Les savoirs professionnels

Nous pouvons clôturer cette partie, en citant Barbier qui donnait en 1996, une définition de l'identité comme étant « *un ensemble de composantes représentationnelles opératoires produit par une histoire particulière et dont un agent est le support et le détenteur à un moment donné de cette histoire* ».

A.2.2 - Le sentiment d'efficacité professionnelle

Nous allons terminer en étudiant le sentiment d'efficacité professionnelle. Cependant, avant de rentrer dans le vif du sujet, nous nous devons d'évoquer la théorie d'Albert Bandura qui a permis l'émergence de cette notion fondamentale.

A.2.2.1 - La théorie du cognitivisme de Bandura

La théorie de Bandura repose sur le modèle triadique. Les trois composantes de ce modèle sont :

- L'environnement
- La / Les personne(s)
- Le(s) comportement(s)

Ces trois éléments ne sont pas statiques et vont interagir les uns avec les autres. (*cf.* Annexe 3). L'environnement va influencer la personne et le comportement, et inversement : on parle donc de modèle triadique à causalité réciproque. Les facteurs propres à l'individu, ses comportements mais aussi le contexte de la situation étudiée, vont donc interagir et nous permettre d'analyser le fonctionnement Humain.

Avant d'en arriver à ce modèle plaçant le sujet au cœur de l'action, Alfred Bandura proposait une théorie sociocognitive de l'apprentissage reposant sur différents processus :

- Vicariant : c'est-à-dire que l'élève (l'individu) va apprendre de manière consciente ou inconsciente les gestes du professeur, sa façon de s'adresser au groupe ou à un élève en particulier ... Il s'agit donc d'observations qui aboutiront à une imitation pour acquérir de nouvelles compétences,
- Cognitif : qui permet le raisonnement et la formation d'une réponse à partir de l'étude de situations similaires antérieures d'où l'importance de l'expérience afin d'améliorer, d'avoir une analyse plus aboutie de nos pratiques et de nos savoirs (l'idée est évidemment la même pour les élèves),
- La facilitation sociale qui précise que les performances d'un individu sous l'œil d'observateur(s), sont de meilleures qualités. Ainsi les travaux de groupes sont recommandés.

Ces processus permettent de créer des situations d'apprentissage actives. Et grâce à cela Albert Bandura a initié le modèle triadique mentionné précédemment.

A.2.2.2 - Description du sentiment d'efficacité

Dans cette partie nous allons partir du sentiment d'efficacité personnelle décrit entre autre par Bandura, mais que nous allons appliquer au métier d'enseignant. Nous parlerons donc de sentiment d'efficacité professionnelle en suivant la proposition de Marcel. Ce dernier correspond donc au sentiment d'efficacité personnelle et au sentiment d'efficacité perçue dans son métier.

L'environnement de l'enseignant varie constamment, en fonction de la classe, de la salle, de l'horaire etc. À cause de ces multiples situations, il est important que le professeur croit en son efficacité. Bandura va alors définir l'efficacité personnelle perçue comme « *la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités* » (Bandura, 2002).

Ce sentiment d'efficacité professionnelle repose donc sur les croyances en ses compétences d'un professeur, défini selon la théorie cognitivisme social d'Albert Bandura.

Ces mêmes croyances peuvent être de natures différentes : physiques, exemple : gestion de la voix ; affectives, exemple : lien affectif avec une classe ou avec des élèves spécifiques ; ou intellectuels, exemple : la maîtrise des connaissances scientifiques. Ce sont elles qui vont être le plus influentes dans la détermination du sentiment d'efficacité professionnelle.

Comment ce sentiment d'efficacité se construit-il ? Bandura a isolé plusieurs éléments constitutifs. (En plus de la croyance évoquée ci-dessus.)

- 1- L'état physiologique et émotionnel de l'enseignant : on comprend aisément qu'un professeur malade ou un professeur venant de se marier ne seront pas dans le même état physiologique et émotionnel et cela peut se ressentir au niveau du cours donné aux élèves.
- 2- La persuasion verbale du professeur : une diction adaptée, le ton, l'amplitude de la voix sont autant de facteurs entrant en jeu. Une diction rapide et monotone ne permettra pas aux élèves de s'intéresser au cours qui de ce fait pourront être distraits facilement. Le professeur pourra alors avoir un sentiment d'efficacité plutôt faible. De

plus une argumentation solide et un engouement certain pour le sujet dont nous parlons permettront de mieux capter l'attention des élèves et ainsi de jouir d'un sentiment d'efficacité plus fort. Ainsi « *il faut être convaincu pour être convaincant* ».

- 3- L'expérience de maîtrise. Effectivement c'est grâce à l'expérience des années antérieures que l'on peut théoriquement améliorer nos cours et nos pratiques, à condition toutefois de se remettre en question et d'analyser nos situations « d'échecs ».
- 4- Les expériences vicariantes. Les enseignants stagiaires sont sous la supervision d'un tuteur. Ce dernier peut être un exemple à suivre pour le professeur débutant. Cependant les pratiques « copiées » sur un pair peuvent ne pas convenir au stagiaire et donc influencer son sentiment d'efficacité. L'année de stage est celle qui se prête le mieux aux expériences vicariantes. Cependant un enseignant peut aussi faire des rencontres (lors de conférence, dans la vie personnelle) qui vont influencer sa propre pratique et affecter son sentiment d'efficacité professionnelle en fonction de la réussite ou non des séances.

Maintenant que les éléments du sentiment d'efficacité sont étudiés, il faut nous consacrer aux différents effets de ce dernier, d'après les travaux de Bandura (1995)

Il a été démontré que les personnes ayant un faible sentiment d'efficacité professionnelle évitent au maximum les situations qu'elles jugent dangereuses, qu'elles sont très vite démotivées. De plus elles restent focalisées sur leurs échecs et leurs points négatifs, au lieu de se concentrer sur des remédiations ou des solutions aux problèmes. À moyen terme, l'implication et les efforts sont moins importants, et les séances qu'elles estiment mal se dérouler deviennent banales. Ces professeurs renoncent à se confronter à des situations plus complexes. À long terme, ce sont des enseignants qui s'exposent à un stress chronique et à une dépression. Pour terminer par cette facette du sentiment d'efficacité professionnelle, ces enseignants minimisent les situations innovantes et inédites et favorisent des cours sans risque, sans danger mais sans réelle motivation.

Qu'en est-il des personnes ayant un sentiment d'efficacité professionnelle élevée ? Contrairement à ce qui vient d'être vu, dans ce cas, les enseignants n'ont pas la même vision d'une situation complexe à aborder. Ces derniers la voient comme un défi à relever, plutôt que comme une situation dangereuse à éviter, car alors le professeur estime avoir le contrôle sur

cette situation. Les objectifs à atteindre sont alors plus « hauts » que pour une personne ayant un faible sentiment d'efficacité professionnelle. Pour atteindre ses objectifs, l'enseignant fera preuve d'une réelle implication et d'un véritable engouement grâce à la confiance que le professeur place en lui-même et en ses connaissances et aptitudes. En cas d'échec, ce qui arrive également, la remise en question se fait rapidement, et est attribuée à un manque de travail personnel. Le professeur n'attribue pas l'échec à une fatalité. À long terme, ce type de professeur s'épanouit professionnellement parlant ce qui permet un stress réduit et une vulnérabilité à la dépression amoindrie.

PARTIE B : Enquête

Chapitre 1 : Méthodologie de l'enquête

B.1.1 - Le contexte

Il convient tout d'abord de préciser que seuls des enseignants de l'enseignement Agricole ont été sollicités. En effet des différences notables existent entre l'enseignement au sein de l'Education nationale et celui assuré par le ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt :

- Les niveaux des classes concernées vont de la sixième à la terminale pour l'Éducation nationale et de la quatrième à la terminale pour l'enseignement agricole,
- Les séances pluridisciplinaires sont plus ancrées dans l'enseignement agricole et n'existent que tout nouvellement au collège à l'Éducation nationale,
- Les matières enseignées : agronomie, zootechnie, etc sont absentes au collège.

Le fait de s'intéresser uniquement aux professeurs travaillant dans l'Education Agricole permet donc une rigueur plus fine dans ce travail.

B.1.2 - Les sujets

Pour cette recherche, des enseignants ont été interrogés. Le but était de rassembler les points de vue de 33 professeurs sur leurs sentiments de maîtrise relatifs aux différentes tâches et savoirs de leur métier, sur leurs motivations et sur leurs implications dans ce métier.

Conformément à l'approche développementale du développement professionnel précisant l'importance des étapes de la carrière, l'une des variables dans ce travail de recherche a été l'ancienneté des individus interrogés. La distinction a été faite entre les enseignants débutants, ayant moins de 5 ans d'expérience dans l'enseignement Agricole, et à contrario, les enseignants dits expérimentés, ayant plus de 5 ans d'ancienneté. Cette limite des 5 années a été choisie d'une part d'après les définitions théoriques des étapes de la carrière et d'autre part

car une part importante des démissions vient des jeunes titulaires (ou stagiaires) comme nous l'avons vu en introduction.

En plus de cette distinction professeurs novices / expérimentés, nous avons choisi d'interroger d'une part des enseignants de biologie – écologie et d'autre part des enseignants de plusieurs autres disciplines scolaires dans un but comparatif : scientifiques, littéraires, générales et techniques. L'intérêt était de voir si la discipline pouvait être un facteur décisif dans le développement professionnel des individus. Par ailleurs, les professeurs de biologie-écologie ayant de multiples rôles en lien avec la prévention : à la santé, l'alimentation, la contraception, la sexualité, etc, un focus sur cette discipline nous paraît pertinent. De plus en tant qu'enseignant d'une discipline qui se veut être naturaliste avec les sorties terrains, le travail avec des échantillons, les contacts avec les partenaires locaux ... cette focalisation nous paraît primordiale car ces éléments sensibles font parties intégrantes de leurs enseignements.

Au total, les effectifs ayant répondu au questionnaire sont les suivants :

- 6 professeurs débutants en Biologie-Ecologie,
- 10 professeurs débutants toutes disciplines confondues exclus la Biologie-Ecologie,
- 7 professeurs expérimentés en Biologie-Ecologie,
- 10 professeurs expérimentés toutes disciplines confondues exclus la Biologie-Ecologie.

Le nombre de ces enseignants devant permettre une analyse qualitative des données récoltées.

Pour poursuivre la description du panel de personnes interrogées, il faut mentionner que des enseignants de toute la France ont été sollicités. De nombreux enseignants débutants sont stagiaires car proviennent de la promotion 2016/2017 de l'Ecole nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole. Il y a également plusieurs enseignants provenant de l'EPLEFPA d'Auch Beaulieu Lavacant correspondant à mon établissement de stage. Pour les enseignants de ce lycée, un appel au volontariat a été lancé. Les professeurs volontaires ont pu ainsi être rencontrés afin d'expliquer quel est l'objectif de la recherche, et comment remplir le questionnaire. Pour les enseignants ne pouvant pas être rencontrés directement, une note explicative (*cf.* Annexe 4) leur a été adressés par E-mail. Après qu'ils ont eu pris connaissance des informations, le questionnaire leur a été remis et m'a été retourné une fois rempli.

Toutes les personnes ont été interrogées sur le principe du volontariat et du bénévolat puisqu'elles n'ont pas été rémunérées pour répondre à cette enquête. Des E-mails ont été

envoyés à de nombreux enseignants, leur demandant s'ils voulaient bien participer à cette recherche. Le nombre de participants réels concorde avec le nombre participants attendus. Enfin aucune sélection particulière n'a été effectuée : être actif dans l'enseignement agricole était le seul critère de sélection pour répondre à ce questionnaire.

Enfin, si on regarde les personnes en tant qu'individus et non en tant que professeurs, 21 femmes ont participé à cette enquête contre 12 hommes. Notre public est donc à 2/3 féminin et 1/3 masculin. Pour ce qui est de la localisation géographique, comme mentionné précédemment, des personnes de toute la France ont été interrogées mais 14 (c'est-à-dire presque la moitié) viennent de mon établissement de stage c'est-à-dire de l'EPLEFPA d'Auch Beaulieu Lavacant. Enfin ce sont des personnes de tout âge qui ont été sollicitées allant de 23 à 63 ans. On remarquera quand même que la catégorie la plus jeune correspond aux professeurs de biologie – écologie débutants et la catégorie la plus âgée est celle des enseignants expérimentés toutes disciplines confondues.

B.1.3 - Outils de recueil des données

L'outil utilisé est un questionnaire fractionné en plusieurs catégories renfermant plusieurs items (*cf.* Annexe 5)

- Ces catégories sont classées de l'échelle la plus petite à la plus grande. Dans un premier temps, seul le professeur est concerné, puis vient l'enseignant au sein de sa classe, au sein de l'équipe éducative et enfin en interaction avec l'établissement et le territoire.

En guise d'exemple pour chaque catégorie, nous avons dans l'ordre sus-cité les connaissances que doit maîtriser l'enseignant sur les référentiels des différentes filières, la préparation des cours (anticipation des questions des élèves...), le cours en lui-même (gestion des différents comportements, du temps ...), le retour réflexif sur la séance menée, et enfin à plus grande échelle, comment le professeur travaille avec ses collègues, comment s'intègre-t-il avec la vie scolaire par exemple etc.

- Pour chacune des échelles ci-dessus énoncées, la distinction entre les items généraux concernant les professeurs qu'elle que soit leur discipline et les items spécifiques au professeur de biologie écologie a été faite. Nous pouvons citer en exemple pour les connaissances des référentiels, « l'Education à », ou encore la

maitrise de logiciel particulier tel que Phylogène, la gestion d'une dissection pour la préparation d'un cours (avant, pendant, et après), et la relation avec le T.F.R ou des partenaires locaux du territoire (exemples spécifiques de la discipline)

Au total ce sont 7 catégories et 59 items qui ont été complétés dont 3 catégories composées de 28 items spécifiques aux professeurs de biologie – écologie, et 4 catégories avec 31 items pour les enseignants des autres disciplines.

Pour analyser ces questionnaires, 4 grilles ont été construites grâce au logiciel Microsoft Excel, chacune correspondant au profil de personnes interrogées. En ordonnée ont été placées les informations des différentes personnes questionnées et en abscisse les différents items de l'enquête. Le tout comme l'exemple qui suit : *(Les personnes citées en exemple sont fictives)*

Nom	Prénom	Discipline	Statut	Année	Année d'enseignement	Catégorie 1	
						Item 1	Item 2
Dupont	Pierre	ESC	Expérimenté	Titulaire	20 ans		
Doe	John	Maths	Expérimenté	Titulaire	8 ans		

Pour rassembler ces données un code couleur a été instauré, chaque couleur correspondant au degré de maitrise de l'enseignant sur l'item présenté. Quatre niveaux différents ont été dressés allant d'un sentiment d'efficacité faible à fort. Une cinquième couleur a été instaurée signifiant que la situation n'a pas été rencontrée ou bien que l'item n'a pas été complété.

Degré du sentiment d'efficacité professionnelle	Maitrise de l'item	Couleur associée
1	Beaucoup de difficultés	
2	Quelques difficultés	
3	Maitrise assez bien	
4	Maitrise sans problème	
Autre	Situation non rencontrée – item non complété	

Chaque questionnaire a donc été retranscrit, permettant ainsi d'avoir une vue d'ensemble pour chacune des 4 catégories. Pour tous les items, dans les 4 tableaux, des totaux ont pu être effectués permettant une analyse comparative (quantitative). Enfin il convient de préciser que grâce aux 33 participants, une analyse qualitative peut être menée.

B.1.4 - Le protocole

Des mails demandant à des professeurs de toute la France leurs participations à ce questionnaire ont été envoyés du 15 janvier au 15 février. Des professeurs ont pu être sollicités directement et plus tôt. Ainsi les réponses ont commencé à affluer dès début janvier.

Les enseignants qui ont pu être rencontrés « physiquement » tout d'abord. Des réunions en petits groupes ont été planifiées, afin d'expliquer aux participants que ce mémoire vise à travailler sur le développement professionnel des enseignants débutants et que la participation de professeurs expérimentés est requise afin de servir comme témoin, point de comparaison de nos résultats. Les détails sur le sentiment d'efficacité ou l'identité professionnelle n'ont pas été abordés afin de ne pas dévoiler trop de renseignements ni d'influencer les réponses des participants. Des explications sur les conditions pour remplir la grille ont été données, à savoir préférer un environnement calme afin de ne pas être dérangé, disposer de vingt minutes pour pouvoir lire et comprendre chaque item et prendre le temps de la réflexion pour choisir une réponse adaptée à sa situation. Un temps d'échange a aussi été prévu le 1^{er} décembre pour répondre aux interrogations que se posaient les professeurs participants. Pour conclure cette réunion, une date retour des grilles a été donnée, le 17 décembre. Des questionnements se sont posés par la suite pour quelques enseignants auxquels des réponses directes ont pu être données. Exemple « *Je n'ai jamais enseigné en filière post bac, dois-je laisser la case vide ou bien mettre 'je rencontre beaucoup de difficultés'* ». Nous pouvons suggérer une amélioration, à savoir brosser les items de la grille pendant la réunion afin d'explicitier ceux qui devront être remplis et de répondre aux questions spécifiques par rapport à l'implicite des questions.

Pour les professeurs qui n'ont pas pu être rencontrés en personne, des E-mails ont été envoyés afin de leur proposer une participation à ce mémoire. Ils pouvaient ainsi trouver en pièce le questionnaire au format Word 2010 ainsi qu'une note explicative (cf. Annexe 4) afin

de substituer la réunion d'information qui a eu lieu avec les professeurs rencontrés. Ces participants potentiels ont pu être contactés à partir de janvier 2017 jusqu'à fin février 2017.

Le tableau de synthèse et d'analyse a été rempli (*cf.* Annexe 6) au fur et à mesure au cours des deux mois qui ont suivi afin de réduire les erreurs de transcriptions potentielles.

Dernier point important à mentionner : certains professeurs ont voulu justifier chacun de leur choix afin de permettre une meilleure compréhension de la lecture de leur réponse. Ce fut notamment le cas de quelques professeurs expérimentés qui ne pouvaient pas être rencontrés. La liberté de justifier par un écrit annexe les cases cochées a été évidemment accordée.

Chapitre 2 : Présentation des résultats

B.2.1 - Description brute des données

Débutons par le tableau numéro 1 (*cf.* Annexe 6) correspondant aux professeurs débutants, c'est-à-dire ayant moins de 5 ans d'expérience, enseignant la biologie – écologie.

Sur l'ensemble des catégories, on observe que sur les 354 items totaux (correspondant aux 59 items pour une personne multiplié par les 6 interrogés) on a une tendance plutôt positive. En effet 195 items sont jugés « maitrisés assez bien » et 42 « maitrisés sans problème ». En additionnant ces 2 valeurs on obtient un score de 195 / 354 soit 55 % (arrondi à l'unité) d'items maitrisés plus ou moins bien par ces néo-professeurs. A contrario des difficultés plus ou moins grandes sont rencontrées dans 139 items sur les 354 soit 39% des cas. Enfin concernant les grandes généralités 6% des paramètres correspondent à des situations non rencontrées ou non renseignées par cette population. Si nous devons classer les indicateurs nous obtiendrions :

- 1 - « Maitrise assez bien »
- 2 - « Rencontre quelques difficultés »
- 3 - « Maitrise sans problème » et « Rencontre beaucoup de difficultés »
- 5 - « Non concerné » / abstention

Toujours pour ces individus faisons maintenant la distinction entre les items généraux et ceux spécifiques à la biologie – écologie. Il y a 31 items concernant l'ensemble des disciplines au total, avec les 6 professeurs interrogés dans cette catégorie, nous atteignons donc la somme de 186 modules. Pour ce qui est des items spécifiques à la biologie-écologie nous atteignons un total égal à 28 x 6 soit 168 éléments pour l'ensemble des personnes. Après avoir dénombré le nombre d'items (généraux ou spécifiques) pour chaque indicateur et converti en pourcentage, afin d'avoir des résultats plus parlants, on constate encore une fois que la tendance est mitigée. En effet les plus hauts scores sont obtenus pour les indicateurs « Rencontre quelques difficultés » à hauteur 26.3% pour les éléments généraux et 28.6% pour les items spécifiques et pour le « Maitrise assez bien » 47.8% pour les items concernant l'ensemble des disciplines enseignées et 38.1% pour ceux concernant la biologie – écologie. En bas du classement nous aurons en 3^{ème} position « rencontre beaucoup de difficultés » pour les éléments généraux et « maitrise sans problème » pour les spécifiques et en 4^{ème} « maitrise

sans problème » pour les modules globaux et « rencontre beaucoup de difficultés » pour les paramètres liés à la biologie écologie.

À ce stade, que ce soit de manière générale ou en distinguant les items généraux et spécifiques, la majorité reste mitigée, les indicateurs les plus utilisés sont « Rencontre quelques difficultés » et « Maitrise assez bien ».

Concentrons-nous à présent sur les professeurs débutants toutes disciplines confondues excepté la biologie – écologie.

Pour cette catégorie nous avons 10 personnes. Or pour une personne nous avons 31 items. C'est donc sur 310 items que nous allons nous baser. Voici les résultats obtenus :

Indicateurs	Nombre d'items cochés	Conversion en pourcentage
« non concerné » ; abstention	19 / 310	6.1
« Je rencontre beaucoup de difficultés »	29 / 310	9.3
« Je rencontre quelques difficultés »	91 / 310	29.3
« Je maitrise assez bien »	128 / 310	41.3
« Je maitrise sans problème »	43 / 310	14

Si nous regardons sur l'ensemble des catégories, nous observons que les indicateurs les plus représentés sont les « je rencontre quelques difficultés » et le « je maitrise assez bien », suivis des deux indicateurs situés à l'extrême : en numéro 3 « maitrise sans problème » et en numéro 4 : « rencontre beaucoup de difficultés »

Poursuivons avec les professeurs expérimentés de biologie écologie. Nous avons toujours au total 59 paramètres que nous devons multiplier non pas par 6, mais par 7 correspondants aux 7 personnes interrogées. Nous évaluerons donc cette partie sur 413 items correspondant à la totalité pour ces 7 personnes. Puis séparons encore une fois les items généraux et ceux spécifiques. Les items généraux : $31 \times 7 = 217$ et les spécifiques : $28 \times 7 = 196$.

Commençons donc par la totalité des éléments que nous pouvons regrouper dans le tableau ci-dessous :

Indicateurs	Nombre d'items cochés	Conversion en pourcentage	Rang
« non concerné » ; abstention	2 / 413	0.4	5
« Je rencontre beaucoup de difficultés »	9 / 413	2.1	4
« Je rencontre quelques difficultés »	48 / 413	11.6	3
« Je maîtrise assez bien »	172 / 413	41.7	2
« Je maîtrise sans problème »	182 / 413	44.2	1

Nous pouvons constater que l'indicateur le plus représenté est le « je maîtrise sans problème » quasiment ex aequo avec le « je maîtrise assez bien ». Ils représentent à eux deux 85.9% des réponses. Il est également important de souligner que le « non concerné » / abstention est quasiment nul.

Après dénombrement pour chaque indicateur des paramètres, nous obtenons le tableau suivant :

Indicateurs	Nombre d'items généraux cochés	Conversion en pourcentage
« non concerné » ; abstention	2 / 217	0.9
« Je rencontre beaucoup de difficultés »	2 / 217	0.9
« Je rencontre quelques difficultés »	17 / 217	7.8
« Je maîtrise assez bien »	86 / 217	39.7
« Je maîtrise sans problème »	110 / 217	50.7

Après une répétition du travail pour les items spécifiques à la biologie écologie :

Indicateurs	Nombre d'items spécifiques cochés	Conversion en pourcentage
« non concerné » ; abstention	0 / 196	0
« Je rencontre beaucoup de difficultés »	7 / 196	3.6
« Je rencontre quelques difficultés »	31 / 196	15.8
« Je maîtrise assez bien »	86 / 196	43.9
« Je maîtrise sans problème »	72 / 196	36.7

Pour décrire ces deux derniers tableaux de synthèse, nous remarquons premièrement que l'abstention / l'indicateur « non concerné » est très faible voir nul. Ensuite, nous constatons que les deux indicateurs positifs « maîtrise assez bien » et « maîtrise sans problème » sont les plus représentés à hauteur de 90.4% pour nos paramètres généraux et 80.6% pour les spécifiques. La différence retenue est le rang de ces deux indicateurs : pour les éléments généraux, le plus affiché est « maîtrise sans problème » suivi de « maîtrise assez bien » ; tandis que la tendance est inverse pour les paramètres liés à la biologie écologie. En bas du classement représentant les indicateurs les moins cochés, on retrouve en numéro 3 « rencontre quelques difficultés » puis en dernière position « rencontre beaucoup de difficultés » dans les deux cas de figure.

Passons enfin à la dernière catégorie du panel, celle des professeurs expérimentés toutes disciplines hormis la biologie – écologie. Comme pour les débutants ce sont 10 personnes qui ont été sollicitées. 310 items ont donc été renseignés de la manière suivante :

Indicateurs	Nombre d'items cochés	Conversion en pourcentage
« non concerné » ; abstention	11 / 310	3.5
« Je rencontre beaucoup de difficultés »	3 / 310	1
« Je rencontre quelques difficultés »	21 / 310	6.8
« Je maîtrise assez bien »	155 / 310	50
« Je maîtrise sans problème »	120 / 310	38.7

Encore une fois le taux d'abstention / personne non concernée est très faible puisqu'il n'est ici que de 3.5%. Là aussi la tendance est positive à raison de 88.7%, avec en première position l'indicateur « maîtrise assez bien » suivi de « maîtrise sans problème ». Très faiblement représentés à hauteur de 7.8% les indicateurs « rencontre quelques difficultés » et « rencontre beaucoup de difficultés ».

B.2.2 - Comparaison des données brutes

Commençons par comparer l'indicateur « non concerné » / abstention, pour chacune des catégories les unes avec les autres. Tout d'abord nous constatons que les plus forts taux sont pour les catégories d'enseignants débutants, qu'ils soient en biologie ou dans d'autres disciplines, avec 6% et 6.1%. Tandis que pour les professeurs expérimentés, ce chiffre est revu à la baisse puisqu'il n'est plus que de 0.4% et 3.5%.

Une autre tendance commune, que ce soit pour les professeurs de biologie débutants ou pour ceux des autres disciplines, les indicateurs les plus représentés, lorsque nous nous basons sur la totalité des paramètres sont « je maîtrise assez bien » suivi de « je rencontre quelques difficultés ».

En revanche pour les professeurs expérimentés la majorité des éléments cochés correspondent à « maîtrise sans problème » et « maîtrise assez bien ».

Pour ces mêmes enseignants ayant plus de 5 ans d'expérience, nous observons également que l'indicateur « rencontre beaucoup de difficultés » est le moins représentatif : il oscille entre 1 et 2.1% , alors qu'il varie de 9.3 à 11.8% pour les débutants.

À ce stade nous constatons donc des tendances communes entre les enseignants débutants, qu'ils soient en biologie –écologie ou dans d'autres disciplines, et d'autres points communs avec les professeurs expérimentés. En revanche des différences notables peuvent être citées entre nouveaux venus dans l'enseignement et ceux qui y sont depuis plusieurs années.

B.2.3 - Description des données en fonction des tâches et du statut de l'enseignant

Affinons à présent notre description. Pour le moment, nous avons regardé les résultats globaux du sentiment d'efficacité professionnelle pour les quatre populations et en fonction de la tâche

Il serait maintenant intéressant d'avoir les résultats du sentiment d'efficacité professionnelle en fonction des différentes tâches, par exemple : les savoirs disciplinaires correspondant à la première catégorie. Cela permettra d'analyser nos prochains tableaux en fonction du type de tâche que réalise les enseignants et en fonction de l'ancienneté. (Nous pourrions réitérer cette double description du sentiment d'efficacité en fonction du type de tâche et la discipline enseignée dans un second temps).

Commençons en détaillant le premier travail descriptif de ce type. Il y a au total 16 enseignants novices, 6 en biologie écologie et 10 dans les autres matières, en ce qui concerne les professeurs expérimentés, ils sont au nombre de 17. Pour la première tâche évaluée du sentiment d'efficacité professionnelle, il s'agit des connaissances ou savoirs disciplinaires évaluée sur 4 items. Pour les débutants on mesure donc le sentiment d'efficacité professionnelle de cette capacité sur 64 modules et sur 68 pour les expérimentés. Il ne reste plus qu'à dénombrer chaque indicateur, par exemple 3 « maîtrise sans problème » ont été cochées par les enseignants novices et convertir ce score en pourcentage : 4.7%. Ensuite, il faut réitérer pour chaque indicateur, pour les deux catégories de professeur. Nous pouvons regrouper les informations de façon synthétique dans le tableau qui suit :

S.E.P : savoirs disciplinaires / connaissances					
	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème
Enseignants Novices	21.9 %	7.9 %	17.1 %	48.4 %	4.7 %
Enseignants Expérimentés	17.6 %	0 %	4.4 %	33.9 %	44.1 %

Nous constatons que le sentiment des novices par rapport à leur efficacité est relativement positif ou élevé (c'est-à-dire une bonne vision d'eux-mêmes dans les différentes

facettes de leur travail). Effectivement presque la moitié juge avoir une maîtrise satisfaisante des savoirs disciplinaires de chaque filière. Egalement à noter, une importante part d'abstention ou situation non rencontrée. Nous pouvons également mentionner les faibles pourcentages représentant un sentiment de maîtrise totale et à contrario un sentiment de « détresse ».

Pour les enseignants expérimentés, on peut voir que la tendance n'est pas la même. En effet, ceux-ci pensent maîtriser parfaitement les différents référentiels, et aucun ne jugent rencontrer de difficultés majeures avec ceux-ci.

Si nous poursuivons dans l'ordre du questionnaire, regardons à présent le sentiment d'efficacité professionnelle lié aux connaissances et savoirs disciplinaires en biologie écologie. L'erreur à ne pas commettre est de se tromper dans le nombre de participants, soit 6 novices et 7 expérimentés, avec pour cette tâche 17 éléments observés pour une personne. D'après la même méthode de calcul, nous pouvons bâtir le tableau suivant :

S.E.P : savoirs disciplinaires / connaissances liées à la BIO ECO	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maîtrise assez bien	Maîtrise sans problème
Enseignants Novices	15.7 %	5.9 %	31.3 %	35.3 %	11.8 %
Enseignants Expérimentés	0 %	2.5 %	17.7 %	44.5 %	35.3 %

Premier constat, les tendances diffèrent entre les deux types de professeurs de biologie écologie. Les novices ont un sentiment d'efficacité professionnelle partagé, c'est-à-dire entre deux, ou moyen, oscillant entre élevé et faible. 66.6% croient maîtriser les différentes spécificités des savoirs disciplinaires spécifiques, non sans rencontrer des difficultés. Quant aux professeurs ayant plus d'années d'ancienneté, ils sont convaincus de maîtriser (plus ou moins parfaitement) cette tâche, quasiment 80 % des personnes interrogées.

Il faut réitérer pour les 5 tâches du sentiment d'efficacité professionnelle restantes, en étant vigilant sur la population étudiée et sur le nombre de paramètres totaux pour la catégorie concernée. Voici ce que nous obtenons alors :

S.E.P : Pratiques dans la classe	Situation non	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maîtrise assez bien	Maîtrise sans
---	----------------------	--------------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------

	rencontrée / abstention				problème
Enseignants Novices	0 %	6.2 %	36.8 %	45.6 %	11.4 %
Enseignants Expérimentés	0 %	0.7 %	9.3 %	49.5 %	40.5 %

S.E.P : Pratiques dans la classe liées à la BIO ECO					
	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème
Enseignants Novices	2.4 %	11.9 %	33.3 %	35.7 %	16.7 %
Enseignants Expérimentés	0 %	6.1 %	14.3 %	42.9 %	36.7 %

Pour les pratiques dans la classe, que ce soit de manière générale ou spécifiquement en biologie – écologie, la tendance est la même, les novices ont un sentiment d’efficacité professionnelle relativement partagé qui oscille entre une maîtrise correcte mais perfectible et la rencontre de difficultés mineures. Les enseignants plus anciens quant à eux, ont en majorité un jugement très positif sur leurs pratiques, et très peu estiment rencontrer des difficultés majeures sur les pratiques dans la classe.

S.E.P : Pratiques avec l’équipe pédagogique					
	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème
Enseignants Novices	14.6 %	12.5 %	22.9 %	29.2 %	20.8 %
Enseignants Expérimentés	0 %	0 %	5.9 %	49.0 %	45.1 %

A présent si nous décrivons le sentiment d’efficacité professionnelle estimé en lien avec les pratiques au sein de l’équipe pédagogique. Chez les enseignants de plus de 5 ans d’ancienneté, nous observons une auto critique extrêmement positive puisque 94 % estiment maîtriser ce type de pratiques. Les 6 % restant se jugent encore un peu faible. La tendance n’est pas la même chez les débutants. De prime abord nous remarquons une certaine

homogénéité entre les 5 indicateurs reflétant le sentiment d'efficacité professionnelle. La moitié du public concerné à un sentiment d'efficacité professionnelle globalement positif, tandis que 35.4% possèdent un sentiment d'efficacité professionnelle négatif. Une part non négligeable (14.6 %) s'abstient ou n'a jamais rencontré les différentes situations présentées dans le questionnaire.

S.E.P : Pratiques hors classe					
	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème
Enseignants Novices	0.9 %	21.4 %	16.1 %	42.9 %	18.7 %
Enseignants Expérimentés	0.8 %	2.6 %	4.2 %	42.0 %	50.4 %

S.E.P : Pratiques hors classe liées à la BIO ECO					
	Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème
Enseignants Novices	0 %	29.2 %	8.3 %	54.2 %	8.3 %
Enseignants Expérimentés	0 %	3.5 %	10.7 %	42.9 %	42.9 %

Pour finir, si nous étudions les deux tableaux restants, on constate encore une fois que les tendances sont les mêmes, que l'on soit chez les professeurs de biologie écologie ou chez ceux de toutes autres disciplines. Un sentiment d'efficacité professionnelle positif domine que ce soit chez les novices ou chez les expérimentés mais on rencontre pour la première fois un pourcentage non négligeable de débutants s'estimant en difficultés majeures (plus de 20 % pour les enseignants de toutes disciplines et quasiment 30 % pour ceux en biologie – écologie).

B.2.4 - Synthèse des résultats

Compilons nos données et nos descriptions précédentes dans un unique tableau de synthèse qui nous servira pour notre analyse. Rappelons qu'un sentiment d'efficacité professionnelle positif ou élevé montre qu'un enseignant croit en ses compétences, pense effectuer un bon travail et ayant un réel engouement dans les tâches entreprises. Ce sentiment d'efficacité professionnelle positif contraste avec un sentiment d'efficacité professionnelle négatif ou faible, où dans ce cas, les professeurs ont une mauvaise image sur leur propre travail, mettant en doute leur compétence et leur posture. Enfin tout n'est pas noir ou blanc c'est pourquoi on distingue aussi un sentiment d'efficacité professionnelle partagé, comprendre entre un sentiment d'efficacité professionnelle positif et négatif.

Tâches	Statut des enseignants	Indicateurs					S.E.P majoritaire relatif
		Situation non rencontrée / abstention	Beaucoup de difficultés	Quelques difficultés	Maitrise assez bien	Maitrise sans problème	
Connaissances	Novices	21.9 %	7.9 %	17.1 %	48.4 %	4.7 %	Partagé
	Expérimentés	17.6 %	0 %	4.4 %	33.9 %	44.1 %	Positif
Connaissances liées à la BIO ECO	Novices	15.7 %	5.9 %	31.3 %	35.3 %	11.8 %	Partagé
	Expérimentés	0 %	2.5 %	17.7 %	44.5 %	35.3 %	Positif
Pratiques dans la classe	Novices	0 %	6.2 %	36.8 %	45.6 %	11.4 %	Partagé
	Expérimentés	0 %	0.7 %	9.3 %	49.5 %	40.5 %	Positif
Pratiques dans la classe liées à la BIO ECO	Novices	2.4 %	11.9 %	33.3 %	35.7 %	16.7 %	Partagé
	Expérimentés	0 %	6.1 %	14.3 %	42.9 %	36.7 %	Positif
Pratiques avec l'équipe pédagogique	Novices	14.6 %	12.5 %	22.9 %	29.2 %	20.8 %	Partagé
	Expérimentés	0 %	0 %	5.9 %	49 %	45.1 %	Positif

Pratiques hors classe	Novices	0.9 %	21.4 %	16.1 %	42.9 %	18.7 %	Partagé
	Expérimentés	0.8 %	2.6 %	4.2 %	42 %	50.4 %	Positif
Pratiques hors classe liées à la BIO ECO	Novices	0 %	29.2 %	8.3 %	54.2 %	8.3 %	Partagé / négatif
	Expérimentés	0	3.5 %	10.7 %	42.9 %	42.9 %	Positif

Chapitre 3 : Analyse des résultats

Il s'agit dans le cadre de cet écrit d'effectuer une analyse qualitative des données récoltées. Nous pourrions cependant fournir une analyse quantitative quand les données seront jugées suffisantes pour le permettre.

Afin d'exploiter les informations issues de la phase de description, il faut reprendre les différentes questions posées lors de la problématique de ce mémoire. Pour chaque problème énoncé, le lier aux éléments théoriques étudiés en première partie, à savoir : le développement professionnel, l'identité professionnelle et le sentiment d'efficacité professionnelle. Enfin dans un troisième temps, associer à chacun de ces constituants conceptuels, le(s) catégorie(s) et / ou certains items précis du questionnaire.

Ce travail effectué donne lieu au tableau ci-dessous.

Questions	Eléments théoriques	indicateurs
Comment être à son métier d'enseignant ?	Dans l'approche développementale du développement professionnel de Uwamariva et Mukamuera	Etapes de la carrière des enseignants : Allant de la phase d'exploration à la phase de maintien en passant par la phase d'établissement <i>Grâce aux renseignements personnels donnés. Et plus précisément l'âge des candidats</i>
Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? Est-ce la maîtrise des savoirs ?	Construction du sentiment d'efficacité professionnelle grâce aux expériences de maîtrise selon les différents savoirs de Dubar	4 types de savoirs : théoriques, pratiques, d'organisations, professionnelles <i>Grâce aux items du questionnaire :</i> Catégories complètes : 1 – 2 – 4 - 5 – 6 – et 7 Et Items : 3.0 - 3.1
Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? Est-ce le regard et respect de ses pairs et élèves ?	Identité professionnelle de Sainsolieu	4 types d'identités professionnelles : L'identité « affinitaire » L'identité dite « négociatrice » L'identité « fusionnelle » L'identité du « retrait »

		<i>Grâce aux items du questionnaire :</i> Catégories complètes : 5 – 6 et 7
Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? Est-ce sur l'autorité que l'on instaure ?	Construction du sentiment d'efficacité professionnelle grâce à la persuasion verbale selon Bandura	La persuasion verbale du professeur, son aisance dans son métier. <i>Grâce aux items du questionnaire :</i> Catégories complètes 1 et 2 Et Items : 3.1.3 - 3.1.4 – 3.1.9 – 3.1.10 - 4.1- 4.2 – 4.3 4.4 et 4.7

Nous allons donc tenter de répondre à chacun des problèmes posés en validant ou invalidant nos hypothèses que nous présenterons au fur et à mesure de l'analyse.

Hypothèse 1 : Le critère novice / expérimenté est discriminant dans le sentiment d'efficacité professionnelle des professeurs

Grâce aux résultats présentés dans la partie précédente, nous constatons que les réponses au sentiment d'efficacité professionnelle sont à chaque fois différentes selon le public visé : enseignants débutants ou expérimentés. Selon les 7 tâches étudiées, le sentiment d'efficacité professionnelle est en effet variant selon la population. En effet pour les 7 tâches le sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants novices est toujours partagé ou négatif. Tandis que celui des professeurs expérimentés est invariablement positif. Ce qui nous permet d'affirmer que notre critère novice / expérimenté est ségrégatif au niveau du sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants

Hypothèse 2 : la discipline scolaire biologie – écologie de par ces enseignements polyvalents est discriminante dans le sentiment d'efficacité professionnelle des professeurs

Analysons à présent la distinction entre les professeurs de biologie écologie et ceux d'autres disciplines. Si nous regardons encore une fois le tableau de synthèse on s'aperçoit que les résultats des catégories spécifiques à la discipline scolaire scientifique sont identiques à ceux des catégories générales. Et cela que ce soit pour les débutants mais également les expérimentés. Effectivement les professeurs de biologie écologie novices paraissent ne pas encore très bien maîtriser les pratiques dans la classe tout comme les enseignants novices des autres disciplines qui ont eux-aussi un sentiment d'efficacité professionnelle partagé. Comme

autre exemple, nous observons que les professeurs expérimentés semblent avoir une plus grande maîtrise dans les pratiques hors classe que ce soit pour ceux enseignant la biologie – écologie ou d'autres disciplines scolaires.

Notre hypothèse doit donc être invalidée. Cependant les professeurs de biologie écologie ont rempli l'ensemble du questionnaire, y compris les cases remplies par les enseignants des autres disciplines scolaires. Il n'y a donc aucun endroit dans notre grille où seuls les profs de toute la discipline, exceptée la biologie écologie ont pu répondre. Donc lorsque nous regardons qui a répondu à la tâche numéro 1 « connaissance », par exemple, nous constatons que des professeurs de toutes disciplines sans exception ont répondu ; le sentiment d'efficacité professionnelle partagé pour les novices correspond alors à des réponses de professeurs de matières générales, techniques etc dont la biologie écologie. Nous comprenons alors que les données peuvent être légèrement faussées pour cette hypothèse.

Hypothèse 3 : Le sentiment d'efficacité professionnelle s'améliore avec l'accroissement de l'expérience professionnelle.

Nous constatons que le sentiment d'efficacité professionnelle est exclusivement positif, quelle que soit la tâche observée, pour les enseignants ayant plus de 5 ans d'ancienneté. Cela signifie donc que pour les différentes facettes du métier, les professeurs expérimentés ont un jugement assuré sur leurs capacités. Si nous reprenons les éléments théoriques, ce sentiment d'efficacité professionnelle élevé se traduit par un investissement important dans le travail, une motivation importante et surtout un réel engouement devant le travail à accomplir.

Le sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants novices quant à lui, est souvent partagé, les indicateurs les plus représentés sont « maîtrise assez bien » et « rencontre quelques difficultés ». Dans certains cas « rencontre beaucoup de difficultés » est assez significatif. Le sentiment d'efficacité professionnelle de ces professeurs n'est donc clairement pas aussi élevé que celui des expérimentés, voir même dans certains cas, plutôt faible. Ce qui peut expliquer la réelle motivation de ces enseignants mais aussi leur démotivation rapide car face aux échecs de début de carrière ceux-ci cessent toutes innovations, se focalisent sur les échecs plutôt que sur les remédiations et les décourageraient à moyen terme.

Cette hypothèse peut donc être validée. Nous pouvons rappeler ici que l'ancienneté est l'une des 5 composantes permettant la construction du sentiment d'efficacité professionnelle évoquée par Bandura. Regardons à présent ce qu'il en est de la persuasion verbale et de l'état physiologique qui rentre aussi en jeu dans la construction du sentiment d'efficacité

professionnelle et qui avec cette hypothèse sur l'expérience de maîtrise nous permettra de répondre à notre quatrième problème.

NB : Suite au traitement de cette hypothèse, nous pourrions nous demander si les enseignants novices, qui ont un sentiment d'efficacité professionnelle partagé qui tend à devenir négatif vont démissionner et si ceux ayant un sentiment d'efficacité professionnelle partagé qui tend à devenir positif reste dans le métier pour donner les professeurs expérimentés.

Hypothèse 4 : Nous supposons que l'autorité permet d'appuyer la légitimité de l'enseignant novice.

Cette hypothèse nous permettra de répondre au dernier problème posé : Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? L'autorité que l'on instaure ?

Il faut donc nous intéresser à la construction du sentiment d'efficacité professionnelle, nous avons regardé l'expérience de maîtrise en hypothèse 1. Bandura avait décrit quatre autres éléments : la croyance en soi, la persuasion verbale, l'état physiologique, et les expériences vicariantes. Malheureusement même si plusieurs professeurs stagiaires ont été interrogés, rien dans notre questionnaire ne permet d'analyser les expériences vicariantes de ce public. De la même façon aucun item ne nous permet de nous intéresser à l'état physiologique et émotionnel de l'enseignant.

En revanche notre persuasion verbale découle en partie de la confiance que nous avons en nos savoirs. « Il faut être convaincu pour être convaincant », cette maxime résume ce principe. Plus nous sommes sûrs de nos connaissances, plus nous serons persuasifs, passionnés ... quand nous transmettrons ces savoirs. C'est pourquoi la persuasion verbale est en lien direct avec les deux premières catégories de notre questionnaire, à savoir les connaissances / savoirs disciplinaires et des items supplémentaires mentionnés.

Au vu de nos tableaux correspondants à ces tâches dans la description des résultats, nous avons mentionné la forte croyance des professeurs expérimentés qu'ils soient ou non en biologie – écologie sur leurs savoirs. Tandis que pour les débutants le sentiment d'efficacité professionnelle était plus faible. Nous pouvons donc dire que les professeurs novices (indépendamment de leur matière) ont une persuasion verbale moindre que les expérimentés.

Ces résultats paraissent cohérents, effectivement même si les débutants sortent des études, ou du moins d'un métier en lien avec leurs études universitaires, leurs connaissances sont pointues, et ce qu'ils doivent enseigner revient pour eux à un retour aux fondamentaux, ce qui est un exercice déstabilisant, pouvant faire douter ces enseignants novices.

Si nous résumons, la persuasion verbale et l'expérience de maîtrise permettent un sentiment d'efficacité professionnelle plus élevé chez les professeurs expérimentés quelle que soit la discipline de ceux-ci. Grâce à cette forte croyance en eux-mêmes, en leurs connaissances ... ces personnes ont une autorité qu'on pourrait qualifier de naturelle. Les débutants quant à eux ont un sentiment d'efficacité professionnelle plus faible lié à une persuasion verbale moindre et à peu d'expérience dans le métier. Leur autorité n'est donc pas naturelle mais doit être instaurée. Cependant est-ce suffisant pour donner de la légitimité aux enseignants novices et ainsi répondre à notre problème ? A ce stade rien ne permet de le confirmer ou de l'infirmer.

Nous devons aussi nuancer nos résultats puisque nous voyons que le résultat du sentiment d'efficacité professionnelle est multifactoriel. L'autorité n'est donc pas le seul élément à intervenir.

Hypothèse 5 : La légitimité des enseignants débutants est permise grâce au respect et au regard de ses pairs

Pour vérifier cette hypothèse nous devons nous intéresser à l'identité professionnelle des nouveaux enseignants et la comparer à celle des enseignants expérimentés. Pour cela les travaux de Sainsolieu vont nous aider pour décrire les identités de ces 2 catégories de professeurs. Dans notre questionnaire, ce sont les catégories 5 – 6 et 7, respectivement « pratiques du métier de professeur avec l'équipe pédagogique » ; « pratiques du métier de professeur hors la classe » et « pratiques du métier de professeur hors la classe, spécifique en biologie écologie » ; qui vont nous donner des indices pour donner le type d'identité. Ces catégories font en effet référence au travail d'équipe, et aux nombreuses interactions entre l'enseignant et les nombreux partenaires qu'il peut rencontrer dans son travail.

Pour rappel nous travaillons sur l'identité professionnelle donc sur l'identité communicationnelle ou identité pour autrui, par opposition à l'identité biographique, que Sainsolieu a partagé en 4 types différents, que nous pouvons rappeler : L'identité du « retrait » , « fusionnelle », « négociatrice » et « affinitaire »

Pour les enseignants novices le sentiment d'efficacité professionnelle est bas, voir faible pour les professeurs de biologie écologie. Cela signifie donc qu'ils semblent rencontrer des difficultés à travailler avec des collègues enseignants des membres de l'équipe éducative au sens large comme les T.F.R ou de parfaits anonymes comme des intervenants extérieurs. Si on regarde le tableau de synthèse, nous nous apercevons que les indicateurs « rencontre beaucoup de difficultés » et « maîtrise assez bien » sont de plus en plus représentés au fur et à

mesure que le professeur fait équipe avec des gens éloignés de ses classes. (Tendance inverse pour « maîtrise sans problème » et « rencontre quelques difficultés »). Le travail d'équipe paraît donc difficile à mettre en œuvre pour ces enseignants qui tentent néanmoins d'essayer. Cette posture fait référence à l'identité dite « affinitaire ».

Pour les professeurs expérimentés en revanche le sentiment d'efficacité professionnelle est extrêmement positif, les indicateurs « maîtrises » sont exprimés à 94.1 % pour les pratiques avec l'équipe pédagogique, 92.4 % avec des personnes autres que professeurs, et 85.8 % pour les partenaires autres que professeurs spécifiques aux enseignants de biologie écologie. Ce public d'expérimentés juge donc réussir à entretenir de bonnes relations ou en créer avec les collègues, les instances, les partenaires extérieurs etc. Comme dans tout sentiment d'efficacité professionnelle positif il doit donc y avoir un véritable engouement et une motivation durable tant que les enseignants s'estiment stimulés. Ces professeurs expérimentés auraient donc une identité « fusionnelle ».

Nous avons donc deux types d'identités selon l'ancienneté des professeurs. Ce qui diffère, ce sont les préférences de travail. Les novices tendent à travailler en solitaire cf l'identité « affinitaire ». Tandis que les autres ont une coopération plus développée cf l'identité « fusionnelle ». Nous pouvons donc penser que l'identité du professionnel contribue à forger la légitimité des enseignants.

Hypothèse 6 : La maîtrise des savoirs permet aux enseignants débutants d'être légitimes dans leur nouveau métier.

Pour nous permettre de vérifier cette hypothèse, il faut nous référencier aux différents types de savoirs établis par Dubar : théoriques, pratiques, d'organisations et professionnels ; ainsi qu'aux catégories mentionnées dans le tableau faisant le lien entre nos questions, nos éléments théoriques et notre questionnaire. Les tâches 1 et 2 correspondant aux savoirs disciplinaires de notre questionnaire font référence aux savoirs théoriques. La tâche 5 : pratiques du métier avec l'équipe pédagogique fait référence aux savoirs pratiques et professionnels tout comme les tâches 6 et 7 : pratiques du métier hors la classe. Enfin les items de la troisième tâche renvoient aux savoirs pratiques.

Nous pouvons donc en déduire que pour ces différents savoirs les enseignants novices paraissent ne pas se sentir à l'aise, ils n'ont aucun domaine de savoirs où ils se sentent plus à l'aise, plus confiants. Tandis que les professeurs expérimentés, ont un sentiment d'efficacité professionnelle positif pour les 4 types de savoirs.

En partant du postulat que les enseignants avec plus d'ancienneté sont légitimes dans leur métier, et les débutants n'ayant pas les mêmes résultats que les expérimentés, on peut donc affirmer que la maîtrise des savoirs participe à la légitimité des enseignants novices dans leur nouveau métier de professeur.

Synthèse : Eléments de réponse aux problèmes.

Pour finir cette analyse regardons le stade de ces 4 catégories d'enseignants en fonction des phases développementales établies par Uwamariya et Mukamurera. Les enseignants débutants en biologie écologie ont un âge compris entre 23 ans et 28 ans. Ceux-ci sont donc dans une étape d'exploration pour les plus jeunes (entre 23 et 25 ans). Ces derniers sont en période d'essai. Pour les plus âgés (25 à 28 ans) ils sont dans une phase d'établissement, et même plus précisément en période de stabilisation. Tout comme les autres enseignants novices âgés de 25 à 39 ans. Ceux de 38 et 39 ans étant aussi en phase d'établissement et période d'avancement.

Pour ces débutants, la préoccupation majeure est donc de faire un choix de carrière et de découvrir le nouvel environnement de travail. Ce n'est qu'ensuite en fin de période d'établissement que l'individu pourra s'épanouir.

Attention pour les débutants les plus âgés, il s'agit d'une reconversion professionnelle, donc si on se réfère à leur âge ils sont en période d'avancement, mais si on se réfère à leur temps dans l'enseignement (moins de 5 ans pour tous), ils sont en période d'exploration.

A présent si nous regardons où se situent les enseignants débutants dans les étapes du développement professionnel selon différents auteurs réunis dans un tableau commun par Uwamariya et Mukamurera.

Si nous suivons les auteurs qui ont travaillé sur les phases de socialisation c'est-à-dire Nault, Zeichner et Gore : pour eux trois, il y a une distinction à effectuer entre les stagiaires en formation initiale qui semblent devoir consolider leurs savoirs et les néo-titulaires en insertion professionnelle dont le but paraît être d'acquérir de nouvelles compétences pratiques.

D'autres auteurs comme Vonk, Huberman ou encore Barone et al se sont intéressés aux étapes d'évolution de la carrière des enseignants : de l'acquisition du concours jusqu'au départ en retraite. Selon l'auteur, le nom des phases varie mais l'idée est la même. Pour les enseignants stagiaires et les jeunes titulaires, leurs préoccupations sont basées sur eux-mêmes, leurs pratiques étant rigides et non portées sur l'innovation ou les préoccupations des élèves ;

puisque'il s'agit ici de trouver sa place au sein de ses classes, du lycée et de consolider encore une fois ses compétences.

Quels que soient les auteurs auxquels nous nous référons rien ne tend à dire que le sentiment d'efficacité professionnelle s'améliore dans les premières années d'enseignement.

La légitimité des enseignants débutants ne peut s'appuyer uniquement sur la maîtrise des savoirs, l'autorité ou encore le respect de ses pairs. Nous avons regardé indépendamment ces trois éléments qui entrent en jeu en début de carrière afin d'affirmer la légitimité des enseignants novices.

Il semblerait également que pour être à son métier d'enseignant, il faille de la patience puisque dans les premières années les préoccupations des enseignants novices ne portent que sur la posture. Autrement dit, il semble qu'ils chercheraient à confirmer qu'ils sont les professeurs. Puis avec de l'expérience, ils tendraient à être plus attentifs aux besoins de leurs élèves, à la vie de l'établissement etc.

Chapitre 4 : Discussion

Tout d'abord il nous faut évoquer quelques pistes de travail qui permettraient d'affiner nos résultats et de perfectionner notre questionnaire.

Suite au traitement de l'hypothèse numéro 3 : le sentiment d'efficacité professionnelle s'améliore avec l'accroissement de l'expérience professionnelle, nous pourrions nous demander si les enseignants novices, qui ont un sentiment d'efficacité professionnelle partagé qui va tendre à devenir négatif vont démissionner et si ceux ayant un sentiment d'efficacité professionnelle partagé qui tendra à devenir positif reste dans le métier pour devenir les professeurs expérimentés.

Nous pourrions aussi tenter d'affiner nos analyses, nous avons ici généralisé à différentes catégories de personnes. Or chaque individu est unique, peut-être aurait-on dû analyser les résultats un à un. De la même façon nous pourrions nous servir de cette grille afin de mieux cerner et surmonter les difficultés que rencontre individuellement chaque enseignant novice et de lui apporter une réponse personnalisée à ses soucis professionnels. (la grille explorant de très nombreuses facettes du métier).

Enfin il convient de mentionner que la personne numéro 1 interrogée qui est un professeur débutant en biologie écologie stagiaire a démissionné en Janvier 2017. Comme on peut le voir il avait un sentiment d'efficacité professionnelle très faible, aussi nous pouvons nous demander si ce type de questionnaire ne pourrait pas constituer un modèle prédictible à la démission des jeunes enseignants.

Continuant à présent en mentionnant les biais qui ont pu être identifiés et de proposer une idée de solutions afin de les réduire. A noter que la grille à faire remplir aux participants a été construite en novembre 2016 et que quelques semaines plus tard les premières enquêtes étaient lancées, la grille n'a pas pu être modifiée.

- Tout d'abord il convient de préciser que les items de la grille correspondent à une liste non exhaustive de capacités. Ainsi d'autres savoirs, savoir-faire aptitude et attitude auraient pu être listés. Cependant la grille proposée se voulait être la plus courte possible afin de ne pas être trop chronophage pour les participants volontaires mais suffisamment complète pour permettre une exploitation fiable des données. En fonction de ce que l'on cherche à étudier, des items peuvent donc être remplacés par de nouveaux, certains peuvent s'ajouter, et d'autres peuvent être

enlevés. Cette grille se veut flexible selon les besoins du chercheur. De plus rien ne doit être immuable.

- Un autre biais qui découle du premier, ci-dessus mentionné est que dans le questionnaire, il n'existe qu'un seul item spécifique aux professeurs de biologie-écologie mentionnant l'écologie. Enseignant à la fois la biologie et à la fois l'écologie, une harmonisation des items en fonction de ces deux disciplines auraient peut-être été préférable.
- Nous avons mentionné plus haut que quatre choix de réponses s'offraient aux différents profils d'enseignants. Cependant une 5^{ème} proposition auraient pu être établie, à savoir, « je n'ai jamais rencontré cette situation ». Ce qui permettrait de ne pas confondre dans le tableau de synthèse et d'analyse « situations non rencontrées » et « items non complétés », affinant ainsi notre grille. De plus nous pouvons supposer que certains participants aient coché « je rencontre beaucoup de difficultés » alors qu'ils souhaitaient répondre « je n'ai jamais rencontré cette situation ». Un 5^{ème} choix de réponse permettrait ainsi une plus grande justesse des résultats obtenus. Et c'est une solution facile à mettre en place : rajouter une colonne dans la grille d'enquête et un nouveau code couleur dans le tableau de synthèse et d'analyse des résultats.
- Toujours dans un souci d'harmonisation des résultats nous aurions pu, dans la catégorie : enseignants de toutes disciplines (débutants et expérimentés), interroger le même nombre de professeurs ayant une matière littéraire comme le français ou les langues vivantes, scientifique tel que les mathématiques ou la physique-chimie ou bien encore technique avec la zootechnie ou l'agronomie par exemple.
- Terminons avec un biais qui n'en n'est pas un. Dans cette enquête les enseignants peuvent se sous-estimer ou au contraire se surestimer. Ainsi la véracité de leurs réponses est compromise. De plus comment vérifier cette véracité ? Ce point de vérité constitue un véritable biais. Or ce n'est pas le cas. En effet dans cette recherche, nous ne nous appuyons pas sur des réponses véritables mais sur les sentiments, des croyances, des engagements dans la tâche qu'ont ces individus interrogés sur leur métier. Effectivement rappelons que Le sentiment d'efficacité professionnelle, est lié à l'engagement qu'une personne fournit dans la tâche à

accomplir. Plus la sensation / la perception de maîtrise sera importante, plus l'engagement sera fort et par conséquent, la motivation et le SEP sera fort bon, ou inversement.

CONCLUSION

Le point de départ de cet écrit a été basé sur différentes choses. Nous avons débuté en constatant de nombreuses démissions chez les enseignants qu'ils soient issus du premier ou du second degré. Ces démissions, quelles qu'en soient la cause, nous ont permis de nous intéresser aux professeurs novices. Effectivement ces nouveaux venus dans l'enseignement, malgré le niveau d'études, malgré le mode de recrutement par concours, ont souvent des difficultés. Ainsi nous nous sommes demandés comment être à son métier d'enseignant ? Sur quoi s'appuie la légitimité d'un enseignant débutant ? Est-ce la maîtrise des savoirs ? Le regard et le respect de ses pairs et de ses élèves ? Ou bien encore l'autorité que l'on instaure ?

Suite à toutes ces interrogations de départ nous avons étudié différentes notions théoriques. Respectivement le développement professionnel, l'identité professionnelle et enfin le sentiment d'efficacité professionnelle. Ainsi les travaux d'Uwamariya et Mukamurera nous ont permis de nous familiariser avec le concept de développement professionnel et de ces objectifs heuristiques et praxéologiques. L'identité professionnelle est une notion qui a pu être travaillée grâce aux travaux de Gardiès, et Sainsolieu. Enfin Marcel, et Bandura nous ont permis de mieux comprendre ce qu'était le sentiment d'efficacité professionnelle. Si la notion de développement professionnel est en lien avec notre problématique pour autant il n'est pas directement étudiable, c'est pourquoi nous avons défini différents indicateurs autour de :

- L'étude de l'identité professionnelle qui a permis de cerner les conceptions des types de professionnels que se font les enseignants.
- L'étude du sentiment d'efficacité professionnelle a permis de porter un regard sur les représentations des professionnels sur leur métier.

Après un état de la question sur les travaux préexistants des auteurs cités précédemment et d'autres, nous avons construit notre propre grille visant à qualifier le sentiment d'efficacité professionnelle de différents professeurs : des novices et des expérimentés de toutes disciplines scolaires mais également des professeurs en biologie – écologie car il nous a semblé que cette discipline pouvait paraître plus complexes que d'autres au niveau de l'interaction avec les élèves.

Après avoir récolté et analysé les données à l'aide d'outils méthodologiques, nous avons constaté que la maîtrise des savoirs, tout comme l'autorité et l'identité professionnelle

avaient un lien direct sur le sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants. Ces trois éléments ayant une influence directe sur le sentiment d'efficacité professionnelle, nous avons pu déduire des indices sur le développement professionnel des enseignants. Cette influence est visible notamment chez les professeurs novices vis-à-vis de professeurs expérimentés. En revanche rien ici ne nous a permis d'affirmer que les enseignants en biologie écologie ont un développement professionnel différent des autres professeurs.

Cette grille nous a permis d'explorer de nombreuses facettes du métier d'enseignant, est nous nous demandons, si elle ne pourrait pas servir d'outil prédictible à la démission des jeunes professeurs, ou si du moins elle ne pourrait pas nous permettre de mieux cibler individuellement les difficultés que rencontrent les enseignants débutants.

BIBLIOGRAPHIE

- Bancaud, D. (2017, janvier 5). Démission de prof stagiaire: «Si j'avais continué, j'aurais pété un câble» [en ligne]. *20 minutes*, p. [1 p.].
- Bandura, A. (2012). *Self-efficacy: the exercise of control* (13. printing). New York, NY: Freeman.
- Barone, T., Berliner, D.-C., Blanchard, J., Casanova, U. et McGowan, T. (1996). A future for teacher education. Developing a strong sense of professionalism. In J. Sikula (dir.), *Handbook of research on teacher education* (p. 1108-1149). New York, NY : Simon and Schuster.
- Boutin, G. (1999). Le développement de l'identité professionnelle du nouvel enseignant et l'entrée dans le métier. In J.-C. Hétu, M. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation ? De professionnalisation ? De transformation ?* Paris-Bruxelles : De Boeck/Larcier.
- Brodeur, M., Deaudelin, C., & Bru, M. (2005). Introduction : Le développement professionnel des enseignants : apprendre à enseigner pour soutenir l'apprentissage des élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 5. <https://doi.org/10.7202/012355ar>
- Carle, J.-C., & Férat, F. (2016). *Projet de loi de finances pour 2017 : Enseignement scolaire* (No. 144) (p. 118). Sénat. Consulté à l'adresse <https://www.senat.fr/rap/a16-144-3/a16-144-31.pdf>
- Corbier, M.-C. (2017, janvier 4). Education nationale : les démissions d'enseignants bondissent [en ligne]. *LesEchos.fr*, p. [1 p.].
- Day, C. (1999). *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. London Philadelphia, PA: Falmer Press.
- Dussault, M., Villeneuve, P., & Deaudelin, C. (2001). L'échelle d'autoefficacité des enseignants: validation canadienne-française du Teacher efficacy scale. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 181. <https://doi.org/10.7202/000313ar>
- Fessler, R. et Christensen, J.-C. (1992). *The teacher career cycle : Understanding and guiding professional development of teacher*. Boston, MA : Allyn and Bacon.
- Gardiès, C. (2006). *De la mouvance identitaire à l'ancrage scientifique des professionnels de l'information-documentation dans l'Enseignement Agricole* (Thèse). Université Toulouse le Mirail.
- Gril, P., & Ballet, B. (2017, janvier 2). De plus en plus de profs démissionnent: « L'Éducation nationale m'a dégoûtée du métier » [en ligne]. *BFM.tv*, p. [1 p.].
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs, Hors série*(5), 59. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0059>
- Lefevre, G., Garcia, A., & Namolovan, L. (2009). Les indicateurs de développement professionnel. *Questions vives recherches en éducation*, (Vol.5 n°11), 277-314. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.627>
- Lieberman, A. et Miller, L. (1990). Teacher development in professional practice. *Teachers College Record*, 92(1), 105-121.

- Marcel, J.-F. (2009). De la prise en compte des pratiques enseignantes de travail partagé. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 47. <https://doi.org/10.7202/1017487ar>
- Nault, T. (1999). Les forces d'incubation pour un moi professionnel personnalisé en enseignement. In J.-C. Hétu, M. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle* (p.139-159). Bruxelles : De Boeck.
- Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants, entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique*. France : ESF.
- Safourcade, S., & Alava, S. (2009). S'auto évaluer pour agir : rôle du sentiment d'efficacité personnelle dans les pratiques d'enseignement. *Questions vives recherches en éducation*, (Vol.6 n°12), 109-123. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.444>
- Schön, D.-A. (1997). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Logiques.
- Uwamariya, A., & Mukamurera, J. (2005). Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 133. <https://doi.org/10.7202/012361ar>
- Vonk, J.C. (1988). L'évolution professionnelle des enseignants débutants et ses répercussions sur la formation initiale et continue. *Recherche et formation*, 3(3), 47-60.
- Zeichner, K. M. et Gore, J. (1990). Teacher socialization. In R. W. Houston (dir.), *Handbook of research on teacher education* (p. 329-348). New York, NY : Macmillan.

ANNEXES

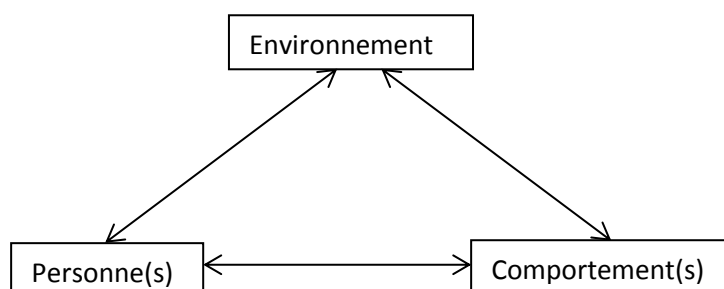
Annexe 1 : Les phases développementales et les tâches associées à l'évolution de la carrière en général. (Uwamariya et Mukamurera, 2005.)

Nault (1999) Phases du processus de socialisation professionnelle	Zeichner et Gore (1990) Phases de la socialisation en enseignement	Vonk (1988) Phases de l'évolution professionnelle de l'enseignant	Huberman (1989) Cycle de vie de la carrière enseignante	Barone <i>et al.</i> (1996) Niveau de développement professionnel des enseignants
Socialisation informelle Formation inconsciente, antécédents biographiques.	Phase d'avant la formation initiale Prise d'information sur une profession.	Phase préprofessionnelle Étude et formation initiale, préparation au rôle d'enseignant.		
Socialisation formelle Formation initiale, cours et stage.	Pendant la formation initiale Apprentissage, acquisition des savoirs.			
Insertion professionnelle Anticipation, choc de la réalité, consolidation des acquis.	Près la formation initiale Acquisition et consolidation des compétences.	Phase seuil (1^{re} année d'enseignement) Souci d'être accepté par les élèves, les collègues et la direction. Phase d'acquisition (2-7ans) L'attention est portée sur l'acquisition des compétences pour enseigner. 1^{re} phase professionnelle Plaisir à montrer ce qu'on sait faire.	Entrée dans la carrière Survie et découverte, tâtonnement, préoccupation de soi. Stabilisation Consolidation pédagogique, aisance, confort psychologique et stabilité.	Novice (Novice level) Non flexible, incapable d'avoir une vision large sur les faits éducatifs. Débutant avancé (Beginner advanced) 2 ^e et 3 ^e année - Devient responsable de ses actions.
Socialisation personnalisée Formation continue, expérience, mises à jour.		Phase de réorientation personnelle et professionnelle Caractérisé par les crises professionnelles. 2^e phase professionnelle Choix des méthodes de travail.	Expérimentation Volonté de changer les choses, de sortir de la routine, d'accroître son effet sur la classe. Expérimentation personnelle : matériel didactique, méthodes, etc. Remise en question Sentiment de routine, regard critique sur l'avenir de la carrière.	Enseignant compétent (Competent level) Organisation de ses activités, ce qui est important et ce qui ne l'est pas. Enseignant efficace (Proficient level) Rapidité et flexibilité dans les activités professionnelles, intuition dans la prise de décision. L'enseignant devient efficace.
Socialisation de rayonnement Autoformation, enseignant associé, conseiller pédagogique, chargé de cours, professeur universitaire.		Phase d'arrêt progressif Préparation à la retraite.	Conservatisme Tendance à ne pas croire aux changements. Désengagement Repli progressif, dégoût.	

Annexe 2 : Les étapes du développement professionnel en enseignement. (Uwamariya et Mukamurera, 2005.)

Nault (1999) Phases du processus de socialisation professionnelle	Zeichner et Gore (1990) Phases de la socialisation en enseignement	Vonk (1988) Phases de l'évolution professionnelle de l'enseignant	Huberman (1989) Cycle de vie de la carrière enseignante	Barone <i>et al.</i> (1996) Niveau de développement professionnel des enseignants
Socialisation informelle Formation inconsciente, antécédents biographiques.	Phase d'avant la formation initiale Prise d'information sur une profession.	Phase préprofessionnelle Étude et formation initiale, préparation au rôle d'enseignant.		
Socialisation formelle Formation initiale, cours et stage.	Pendant la formation initiale Apprentissage, acquisition des savoirs.			
Insertion professionnelle Anticipation, choc de la réalité, consolidation des acquis.	Près la formation initiale Acquisition et consolidation des compétences.	Phase seuil (1 ^{re} année d'enseignement) Souci d'être accepté par les élèves, les collègues et la direction. Phase d'acquisition (2-7ans) L'attention est portée sur l'acquisition des compétences pour enseigner. 1 ^{re} phase professionnelle Plaisir à montrer ce qu'on sait faire.	Entrée dans la carrière Survie et découverte, tâtonnement, préoccupation de soi. Stabilisation Consolidation pédagogique, aisance, confort psychologique et stabilité.	Novice (<i>Novice level</i>) Non flexible, incapable d'avoir une vision large sur les faits éducatifs. Débutant avancé (<i>Beginner advanced</i>) 2 ^e et 3 ^e année - Devient responsable de ses actions.
Socialisation personnalisée Formation continue, expérience, mises à jour.		Phase de réorientation personnelle et professionnelle Caractérisé par les crises professionnelles. 2 ^e phase professionnelle Choix des méthodes de travail.	Expérimentation Volonté de changer les choses, de sortir de la routine, d'accroître son effet sur la classe. Expérimentation personnelle : matériel didactique, méthodes, etc. Remise en question Sentiment de routine, regard critique sur l'avenir de la carrière.	Enseignant compétent (<i>Competent level</i>) Organisation de ses activités, ce qui est important et ce qui ne l'est pas. Enseignant efficace (<i>Proficient level</i>) Rapidité et flexibilité dans les activités professionnelles, intuition dans la prise de décision, L'enseignant devient efficace.
Socialisation de rayonnement Autoformation, enseignant associé, conseiller pédagogique, chargé de cours, professeur universitaire.		Phase d'arrêt progressif Avant la retraite.	Conservatisme Tendance à ne pas croire aux changements. Désengagement Repli progressif, dégoût.	

Annexe 3 : Le modèle triadique.



Note explicative pour répondre à l'enquête
--

Je suis enseignant novice en biologie-écologie et dans le cadre de mon master je mène une étude sur le développement professionnel. L'objectif de cette étude est donc d'appréhender le développement professionnel des professeurs : celui d'enseignants novices en comparaison de celui d'enseignants plus expérimentés pour mieux comprendre l'entrée dans le métier. Pour cela une grille permettant de positionner le sentiment de maîtrise des différentes situations liées à l'enseignement est proposée. Cette grille constituée de 5 pages, est constituée d'items rapides à cocher, et me sera très utile pour mon étude.

Comment remplir cette grille ?

- L'enquête demande environ 20 minutes pour être remplie
- Lire dans un premier temps l'ensemble des items proposés.
Ceux en orange sont réservés à l'intention seule des enseignants en biologie-écologie. Tandis que ceux en bleu doivent être renseignés par tous les candidats de l'enquête quelle que soit leur discipline enseignée (y compris les professeurs en biologie – écologie)
- Pour chaque item, cocher la réponse qui vous convient le mieux parmi celles proposées :
 - 1- Je rencontre beaucoup de difficultés
 - 2- Je rencontre quelques difficultés
 - 3- Je maîtrise assez bien
 - 4- Je maîtrise sans problème
- Répéter cela pour chaque item
- Merci d'être le plus sincère et honnête possible dans vos réponses. Les résultats de cette enquête seront anonymes
- Vous devez absolument cocher une des solutions proposées. En cas de non réponse de votre part, cela sera compris comme une « non compréhension de l'item »

En vous remerciant de votre participation

Fabien Birot

Annexe 5 : Questionnaire / grille du sentiment d'efficacité professionnelle fourni aux participants.

Nom – Prénom :	Age :
Discipline :	Stagiaire ou titulaire :
Temps d'ancienneté dans l'enseignement :	

	Je rencontre beaucoup de difficultés	Je rencontre quelques difficultés	Je maîtrise assez bien	Je maîtrise sans problème
1-Connaissances / savoirs disciplinaires				
Les contenus à enseigner en filières GT				
Les contenus à enseigner en filières techniques = STAV				
Les contenus à enseigner en filières pro				
Les contenus à enseigner en post bac				
2-Connaissances / savoirs disciplinaires				
Spécifiques à la BIO ECO				
2.1-Les questions liées à l'éducation à la santé				
Les comportements alimentaires. Ex : Orthorexie				
Les maladies alimentaires. Ex : Anorexie - Boulimie				
L'hygiène de vie				
La promotion des activités physiques				
Les comportements addictifs et leurs conséquences				

Ex : Tabac - Drogues				
2.2- Les questions liées à l'éducation à la sexualité				
L'orientation sexuelle				
Le sexisme				
La Contraception				
Les MST et SIDA				
2.3- Les questions liées à l'éducation au DD				
Les gestes écoresponsables				
2.4- Les questions liées à l'éducation à devenir citoyen				
La prévention des jeux dangereux				
La lutte contre le harcèlement				
La consommation Ex : DLC - DLUO				
L'éducation à la responsabilité face aux risques Ex : formation aux premiers secours				
Civilités – Tolérance – Préjugés – Stéréotypes				
La laïcité				
Déjouer les théories du complot				

3-Pratiques enseignantes dans la classe Avant / Pendant / Après le cours				
Règles et valeurs de l'éducation				
La déclinaison des référentiels sur l'année scolaire				
La préparation des séances concernant la sélection des contenus à enseigner				
La préparation des séances concernant l'organisation pédagogiques (TP, travail de groupe, exercices, apports théoriques)				
L'anticipation du temps nécessaire				
L'anticipation du niveau et des difficultés des élèves				
L'anticipation des questions des élèves				
3.1 Sur la séance				
Le lancement de la séance				
L'adaptation du cours au niveau et difficultés des élèves				
La gestion des comportements difficiles				
La gestion des comportements effacés				

L'utilisation des supports audiovisuels, informatiques ...				
L'évaluation des élèves				
Les corrections, notations, appréciations				
Le retour réflexif sur la séance (difficultés par rapport aux contenus, aux élèves ...)				
Aisance dans la salle				
Proximité vis-à-vis des élèves				
4-Pratiques enseignantes dans la classe Avant / Pendant / Après le cours Spécifique à la BIO - ECO				
Maitrise de l'EXaO				
Maitrise des logiciels Ex phylogène – rastopetc				
Un TP dissection (maitrise de la dissection et comment l'enseigner)				
Gestion des comportements de rejet face à une dissection				
Recyclage des produits utilisés en TP				
Préparation / Commande des produits				

utilisés en TP				
Intégration de l'exploitation du lycée dans ses pratiques pédagogiques				
5-Pratiques du métier de professeur avec l'équipe pédagogique				
La mise en œuvre des séances pluridisciplinaires				
L'encadrement, à plusieurs enseignants, de dossiers, de rapports de stages				
Les échanges informels avec des collègues à propos des contenus à enseigner, des supports, des dispositifs ...				
6-Pratiques du métier de professeur hors la classe				
Participation aux conseils de classe				
Participation à des instances de l'établissement (conseil d'administration ...)				
Elaboration d'un voyage scolaire				
Collaboration avec les personnels administratifs de l'établissement				

Collaboration avec la vie scolaire				
Les échanges avec les partenaires extérieurs professionnels (maître de stage ...)				
Les échanges avec les parents d'élèves				
7- Pratiques du métier de professeur hors la classe Spécifique BIO - ECO				
Collaboration / Echange avec le TFR (technicien de recherche et de formation)				
Collaboration / Echange avec des professionnels de la santé				
Collaboration / Echange avec des associations Ex : le refuge				
Collaboration / Echange avec des particuliers Ex : apiculteurs locaux				

Annexe 6 : Tableau de synthèse des résultats



Données
mémoire.xlsx

Notre travail explore la question de la légitimité professionnelle des enseignants débutants, c'est-à-dire des professeurs commençant dans l'enseignement agricole qu'ils soient stagiaires ou qui ont moins de 5 années d'expérience. En effet suite aux démissions successives des enseignants, il nous apparaît important de regarder l'entrée dans le métier des jeunes professeurs. Nous nous sommes également intéressés à la discipline scolaire de biologie écologie car il nous semble que par divers aspects, cette discipline crée des liens privilégiés entre professeurs et élèves. Nous avons donc voulu à travers nos lectures et notre grille méthodologique voir ce qu'il en était du sentiment d'efficacité professionnelle pour différentes catégories de professeurs. Le sentiment d'efficacité professionnelle nous permettant d'analyser l'identité professionnelle des personnes interrogées et ces deux notions étant surtout des indicateurs du développement professionnel des individus. Nous nous sommes donc intéressés à la manière d'être à son métier d'enseignant pour les débutants.

Mots clés : développement professionnel, identité professionnelle, sentiment d'efficacité professionnelle, légitimité, enseignants débutants

Our essay explores the question of the professional legitimacy of the teachers at the beginning of their career that is to say, the teachers who are either trainee teachers or who have less than 5 years experience in agricultural education.

Indeed, considering the successive number of the teachers who resign, it appears essential to analyse the way they start their career.

We have also focused on the subject, biology ecology, as it seems to us that for different reasons, this subject creates special relationship between teachers and pupils. So, after reading books and conducting our survey, we have been in a position to see how efficient the different categories of teachers felt about their job.

The feeling of professional efficiency enables us to analyse the professional identity of the people we surveyed, these two indicators give us clues about the professional development of the people.

Therefore, we have focused on how to be a teacher when you begin your career.

Keywords : professional development, professional identity, feeling of professional efficiency, legitimacy, teachers at the beginning of their career.