Les représentations des enseignants du lycée au Luxembourg issus de la formation pédagogique : motivation professionnelle, méthodes d’enseignement privilégiées et estime de soi

Sylvie Kerger et Débora Poncelet[[1]](#footnote-1)

Université du Luxembourg

**Mots clés :** formation pédagogique des enseignants au secondaire, représentation des enseignants, motivation du choix professionnel, les méthodes et pratiques enseignantes, la satisfaction professionnelle

**Abstract :** Ce projet de recherche a permis de tracer un profil des enseignants (anciens stagiaires), engagés actuellement dans l'enseignement secondaire, quant à leur motivation du choix professionnel, leur satisfaction professionnelle, leurs pratiques et leurs méthodes d’enseignement ainsi que leur estime de soi.

**1. Contexte de l’étude**

Pour devenir enseignant au secondaire au Luxembourg, les étudiants, qui veulent enseigner au Luxembourg, doivent réaliser une formation pédagogique après avoir réussi une formation disciplinaire (par exemple, en français, en mathématiques, en allemand), équivalente à la maîtrise française et avoir obtenu le concours d’entrée à cette formation pédagogique. Cette formation, d’une durée de deux années, se construit autour de quatre domaines distincts :

les pratiques de l’enseignant-stagiaire au lycée (il donne des cours dans sa discipline aux élèves,

le tutorat comme structure d’accompagnement sur le terrain (le stagiaire profitera du feedback d’un tuteur qui vient observer un certain nombre de leçons),

les disciplines scolaires, leur épistémologie et leur didactique,

les modules et les projets de formation transversaux (interdisciplinaires).

Parce que la Communauté européenne et le gouvernement luxembourgeois envisagent d’assurer dorénavant la formation pédagogique des enseignants grâce à une qualification de type universitaire, il s’est avéré nécessaire de voir dans quelle mesure la formation actuelle a eu des influences sur les représentations et la pratique des enseignants et quels étaient les points forts, les manques et déficits du dispositif en place.

### **2. Méthodologie**

**2.1. Méthode de recherche**

Le projet de recherche devait permettre d'évaluer la qualité de la formation pédagogique (mise en place à partir de l’année scolaire 1999/2000) par le moyen d'un questionnaire envoyé à tous les enseignants du secondaire sortant de cette formation et entrés dans la vie professionnelle. C’est ainsi que les enseignants ont évalué cette formation par rapport à leurs attentes et par rapport aux compétences qu'ils jugent nécessaires afin de mener à bien leur profession au quotidien.

Pour cette présentation du projet, nous nous intéressons essentiellement au deuxième volet de cette enquête qui a permis de tracer un profil des anciens stagiaires, engagés actuellement dans l'enseignement secondaire, quant à leur motivation du choix professionnel, leur satisfaction professionnelle, les méthodes d’enseignement qu’ils privilégient ainsi que leur estime de soi.

### **2.2. Description de l'échantillon**

Sur les 983 questionnaires envoyés, 238 questionnaires ont été retournés, ce qui correspond à un taux de 24.2%. Ce taux se situe dans la moyenne envisageable dans ce genre d’études. Le questionnaire était composé de deux parties distinctes : l’une « obligatoire » et l’autre « facultative ». Deux-cent huit anciens stagiaires sur les 238 ont complété l’ensemble du questionnaire qui leur avait été envoyé.

Les répondants possèdent les caractéristiques suivantes :

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Sexe** | | | 51.1% femmes (N = 124) | | | | 47.9% d’hommes (N = 114) | | |
|  | | | | | | | | | |
| **Age** | 20-25 ans  0.8%  (N=2) | 26-30  43.8% (N=105) | | 31-35 ans  28.3% (N=68) | 36-40 ans  16.7% (N=40) | 41-45 ans  6.2% (N=15) | | 46-50 ans  2.1%  (N=5) | 51-55 ans  1.7%  (N=4) |
|  | | | | | | | | | |
| **Matières enseignées :** | | | Langues: Allemand, français, anglais, espagnol, latin  Sciences: Biologie, physique, chimie, électronique  Géophilhis: Géographie, histoire, morale, philosophie  Arts: Educations artistique et musicale  Éducation physique  Eco maths: Économie, informatique, mathématiques  Educateurs: Éducateur, santé, psychologie  Professionnels: Agriculture, agronomie, alimentation, coiffure, environnement, électrotechnique, génie civil, métallurgie, secrétariat. | | | | | | |
| **La majorité des enseignants répondants enseignent :** | | | | | | | | | |
| Langues 25.9% | Sciences 12.7% | Géophilhis 11% | | Arts  5.3% | Éducation physique  7.5% | Eco maths  19.3% | | Educateurs  3.5% | Profess-ionnels  14.9% |

Avant de passer aux résultats du questionnaire proprement dit, notons que ces résultats reposent exclusivement sur les représentations des anciens stagiaires qui ont répondu au questionnaire. Cet échantillon n’est donc pas représentatif de la totalité des enseignants du post-primaire ayant suivi la formation pédagogique.

## 

## 3. Les résultats du questionnaire

## 

## 3.1. Analyse descriptive

Pour les items du questionnaire, nous avons utilisé des échelles de Lickert à 5 points. Pour décrire ces moyennes dans ce rapport, nous allons procéder comme suit : si la moyenne se situe entre 1 et 2, il s’agit d’un désaccord manifeste, entre 2 et 3, d’un léger désaccord, entre 3 et 4, d’un accord légèrement positif et entre 4 et 5, l’accord est décrit comme manifeste. Le même principe est utilisé pour les autres échelles.

### **3.1.1. La motivation du choix professionnel**

Sur quels aspects se base le choix professionnel des anciens stagiaires ?

Le **désir de devenir enseignant** était présent chez 15% depuis l'école primaire, chez 23.2% depuis le lycée, chez 11.6% depuis le bac, chez 20.8% depuis l'université et chez 29.5% dans le cadre d'une autre activité professionnelle ou autre.

Six catégories d’arguments peuvent expliquer la motivation du choix professionnel, notamment l'intérêt, l'attrait, les arguments psychosociaux et idéalistes, l'image sociale, la qualité des notes et les arguments externes, ainsi que les arguments par défaut.

|  |  |
| --- | --- |
| **Arguments** | **Evaluation** |
| **Intérêt**  Cette catégorie regroupe tous les items en lien avec les intérêts de la profession enseignante, l'intérêt pour la pédagogie et les expériences positives avec les adolescents. | 4.09 |
| **Attrait**  Cette catégorie réunit tous les items touchant d’une manière ou d’une autre à la gestion du temps assez flexible dont l’enseignant bénéficie (gestion familiale plus aisée, beaucoup de temps libre). On retrouve également dans ce facteur la sécurité d’emploi et l’attrait financier. | 3.41 |
| **Arguments psychosociaux et idéalistes**  Cette catégorie se réfère à l'importance de valeurs et normes transmises, à la compensation des inégalités sociales, à l’envie de rendre les apprentissages agréables, à l’envie d’innover au point de vue méthodologique, à l’engagement auprès d’adolescents issus de groupes sociaux défavorisés. | 3.30 |
| **Image sociale**  Cette catégorie touche à la reconnaissance sociale du métier d’enseignant. | 2.38 |
| **Qualité des notes et arguments externes**  Cette catégorie réunit les raisons pour la motivation du choix professionnel qui se situent au niveau des notes scolaires obtenues, aux recommandations de personnes proches du stagiaire (enseignants, famille, …) et au fait d’avoir quelqu’un dans la famille qui fait déjà partie de la profession. | 2.21 |
| **Par défaut**  Cette catégorie ne repose pas vraiment sur un choix personnel mais s'impose par faute d'alternatives professionnelles | 1.82 |

(1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord)

Les indices présents dans la colonne de droite représentent donc les moyennes des répondants par rapport à cette variable.

Nous voyons très clairement se démarquer la catégorie « **intérêt**» pour la profession. Il semble que ce soit clairement par passion que les anciens stagiaires se sont tournés vers la profession enseignante.

Suivent ensuite deux catégories, assez proches par leurs résultats. La première, « **attrait**», se réfère clairement aux avantages d’une organisation souple liés à cette profession mais aussi aux avantages pécuniaires et la stabilité d’emploi.

Les **arguments psychosociaux et idéalistes** rejoignent à notre sens les deux premières catégories plébiscitées. Il est difficile de transmettre des valeurs éducatives, de compenser les inégalités sociales, de motiver les jeunes et de se perfectionner dans les domaines didactique et méthodologique si, à la base, il n’y a pas une réelle passion pour la profession enseignante.

Les trois dernières catégories sont clairement en retrait. Ainsi, la **reconnaissance sociale du métier**, le fait d’avoir été encouragés par des **arguments externes** ou le choix du métier **par défaut** sont clairement moins retenus par les anciens stagiaires.

### **3.1.2. La satisfaction professionnelle**

L’indice relatif à la **satisfaction générale** que ressentent ces enseignants est de 4.31 (1=jamais, 5=très souvent). Ce résultat laisse penser que les anciens stagiaires sont actuellement pleinement satisfaits de leur profession et choisiraient, à l’heure actuelle, à nouveau cette profession s’ils devaient se prononcer sur un choix de carrière.

**Types de difficultés rencontrées**

|  |  |
| --- | --- |
| **Types de difficultés rencontrées** | **Evaluation** |
| Difficultés par rapport aux élèves | 3.09 |
| Difficultés ressenties par rapport à l’enseignement | 2.43 |
| Difficultés par rapport à la communication, la collaboration avec les parents d’élèves et l’évaluation | 2.26 |

(1=jamais, 5=très souvent)

D’une façon générale, il semble que ces enseignants du post-primaire rencontrent ou perçoivent seulement de temps en temps des difficultés dans le cadre de leur profession. Les moyennes présentées dans la colonne de droite se situent en effet toutes autour ou en-dessous de la moyenne qui est de 3.

Les **difficultés par rapport aux élèves** (des problèmes d’apprentissage, personnels ou de motivation scolaire) sontrencontrées *de temps en temps*. Les **difficultés ressenties par rapport à l’enseignement** lui-même (la préparation des différentes unités d’enseignement, le temps de préparation, la gestion de la classe, la planification sur le long terme et la gestion de l’hétérogénéité du public), les **difficultés par rapport à la communication, la collaboration avec les parents d’élèves et l’évaluation,** regroupant différents aspects en rapport avec la communication (avec les parents et avec les collègues) ainsi que **l’évaluation des élèves** (2.26) (1=jamais, 5=très souvent) sont peu rencontrées par les enseignants.

**Les caractéristiques inhérentes à la profession**

Pour les anciens stagiaires, il est *important* de **travailler en équipe** et ils se montrent satisfaits de la **bonne organisation de l'enseignement** (4.00) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord). Ces variables réunissent des informations concernant le travail en équipe (avec les collègues et avec la direction), l’organisation de l’enseignement mais aussi la gestion de l’hétérogénéité des élèves. Il ressort de leurs réponses qu’il est également *important* à leurs yeux de **collaborer pour les activités parascolaires, avec les collègues et les parents** (4.02) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important).

Le dernier aspect évalué concernant la bonne **gestion des intervenants externes,** les anciens stagiaires sont légèrement d’accord avec le fait qu’il faut se soumettre aux exigences du ministère, de participer aux activités parascolaires, et qu’on peut **concilier la vie familiale et la vie professionnelle** (3.37) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

**Importance accordée différents aspects constitutifs du métier d’enseignant**

Les enseignants estiment qu'il est *important* de savoir **organiser des apprentissages** et de mener à bien une séquence d’enseignement-apprentissage (sur le long terme, en petits groupes, en intégrant les nouvelles technologies, en prenant en considération les connaissances pédagogiques et théoriques) (3.98) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important).

La variable « **connaissances pédagogiques et disciplinaires***»*fait le bilan des compétences pédagogiques, relationnelles et disciplinaires des enseignants. Ils attribuent une grande importance aux capacités à différencier, à comprendre le comportement des adolescents, à transmettre des techniques d’apprentissage et de travail, à s’exprimer ou à recevoir des critiques constructives (4.39) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important).

La **maîtrise des matières à enseigner** est évaluée comme étant *très importante* (4.67) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important).

Il semble *plutôt important* aux enseignants d’avoir de l'**autorité** et de pouvoir gérer un groupe d’adolescents (3.90) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important).

Quant au degré d**'importance accordé aux différents aspects formatifs**, les anciens stagiaires estiment que **leur formation disciplinaire de base** (4.457), le **contact avec les collègues** (4.39) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important) et les **ressources et expériences** (4.61) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important) comme *étant d’une grande importance*. Et la **formation pédagogique** (3.94) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important) ainsi que la **formation professionnelle continue** (4.03) (1=pas du tout important, 5=tout à fait important) sont aussi jugées importantes.

### **3.1.3. Les méthodes d'enseignement**

Nous avons demandé aux anciens stagiaires de se prononcer face à différents items relatifs à leurs méthodes d’enseignement.

Quatre aspects sont jugés plutôt positivement par les anciens stagiaires : il s’agit de la nécessité de rendre son enseignement varié, de partir de l’intérêt des jeunes et des sujets d’actualité pour enseigner, de poursuivre une formation et s’informer tout au long de sa carrière. Ils sont également d’accord avec le postulat d’éducabilité et avec l’idée que l’enseignant joue un rôle central dans les apprentissages des jeunes. Toutefois, le corollaire de cette affirmation, qui se concrétise dans la salle de classe par la différenciation et la gestion de l’hétérogénéité ne reçoit pas vraiment l’adhésion des anciens stagiaires de la formation. Enfin, ces derniers ne perçoivent pas comme utile de hiérarchiser les rôles dans la classe et d’instaurer une relation inégalitaire maître-élève.

La variable « **enseignement varié**» rend compte de la façon dont l'enseignant envisage sa pratique d’enseignement. Les différentes facettes qui suivent entrent dans la composition de cette variable : l’interdisciplinarité, la place centrale accordée à l’élève, la place centrale accordée à la pratique et à l’application, la prise en charge des élèves plus faibles, l’attention accordée à la signification des apprentissages, la collaboration entre les élèves, la diversification de l’enseignement et l’importance du "apprendre à apprendre". Aux dires des anciens stagiaires, ces aspects seraient *assez souvent pris en compte* (3.71) (1=jamais, 5=très souvent).

Les anciens stagiaires indiquent tenir *assez souvent compte* de l'**actualité et prendre en considération l’intérêt et les préférences des élèves** (3.6) (1=jamais, 5=très souvent).

Les enseignants disent s’engager *assez souvent* dans le processus de la **formation continue et avoir une attitude réflexive tout au long de la carrière** (3.35) (1=jamais, 5=très souvent): poursuite de la réflexion pédagogique engagée durant la formation, participation à des conférences ou des formations complémentaires, réflexion individuelle sur les pratiques d’enseignement mises en place, échanges entre pairs et lectures à caractère pédagogique.

Le **concept d'apprentissage** résume l’idée que le stagiaire se fait de la façon dont l’élève apprend. Les enseignants manifestent un *léger* *accord* avec le fait que l'enseignant a un rôle prépondérant dans les réussites des élèves, que les élèves sont tous capables de réussir et qu'il n’est pas utile de suivre à la lettre le programme officiel (3.29) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

La variable « **discipline et autorité dans la classe »** constitue une synthèse des représentations des enseignants quant à la discipline et l'importance de l'autorité en classe. Il ne semble *pas primordial* aux anciens stagiaires d’établir, avec leurs élèves, une relation basée sur le respect mutuel (2.71) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

La gestion de l’hétérogénéité du groupe-classe donne une idée de la façon dont le stagiaire appréhende la gestion de l’hétérogénéité du groupe-classe. Les idées véhiculées par les items inclus dans ce facteur remettent en question différents *a priori* pédagogiques :

* Le rythme des apprentissages peut ne pas être dicté par les élèves les plus forts ;
* Il est possible d’aider les élèves en difficulté ;
* Le redoublement est évitable ;
* Les notes, la compétition et l’échec scolaire ne doivent pas être envisagés comme source potentielle de motivation ;
* Même si on est seul en classe, il est possible de différencier les apprentissages.

Ce facteur prône en quelque sorte la prise en compte de l’hétérogénéité de la classe par la mise en place d’une pédagogie différenciée appropriée. Nous observons un *léger accord* des anciens stagiaires en faveur de cette dimension (3.11) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

**L’évaluation pratiquée dans les classes**

La variable « **évaluation »** traduit les représentations des enseignants à l’égard de l’évaluation. Les enseignants sont légèrement en désaccord avec l’idée de pratiquer régulièrement l’évaluation formative, avec l’idée que la notation peut ne pas être objective et avec l’idée que les tests nationaux pourraient être pris en considération pour la promotion des élèves (2.94) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

Le **suivi formatif** comme les évaluations-bilans (formative et sommative), l’auto-évaluation, la mise en place de moments de soutien aux élèves en difficulté et la réalisation d’un suivi des performances de chaque élève tout au long de l’année est *plutôt rarement envisagé par les anciens stagiaires* (2.48) (1=jamais, 5=très souvent). A l’inverse, les anciens stagiaires indiquent utiliser *plus souvent* l*e* **contrôle sommatif** des acquis des élèves : évaluation orale, contrôle écrit et devoirs en classe (3.18) (1=jamais, 5=très souvent).

**A quoi sert l’évaluation ?**

Les enseignants utilisent les résultats de l’**évaluation** des apprentissages *assez souvent* pour informer les parents et les élèves des progrès et des difficultés rencontrés, pour mettre en place une différenciation ciblée, pour remettre en question des pratiques enseignantes, ou pour décider de l’échec ou de la réussite d’un élève (3.47) (1=jamais, 5=très souvent).

### **3.1.4. Les pratiques enseignantes**

A l’analyse des items relatifs aux **pratiques innovatrices**, plus centrées sur l’élève, telles que l’utilisation du portfolio comme outil de suivi différencié, le recours aux travaux de groupes, le respect de l’autonomie des élèves et la confiance en leur besoin d’apprendre, nous constatons que ce type de pédagogie est *assez rarement* pratiqué par les enseignants (2.62) (1=jamais, 5=très souvent). Toutefois, au niveau de la variable « **contenus et méthodes adaptés** »**,** les enseignants affirment, *dans une certaine mesure* (3.57) (1=jamais, 5=très souvent), se montrer attentifs aux besoins de leurs élèves. Ils tiendraient ainsi compte de la diversité des processus d’apprentissage de leurs élèves, ils seraient à leur écoute, ils leur permettraient de développer au mieux leur personnalité, ils s’inquièteraient de la maîtrise des prérequis avant tout nouvel apprentissage, ils tiendraient compte de leur intérêt et se positionneraient en tant que personne-ressource. Mais, c’est au niveau de la variable rendant compte d’une **pratique plus traditionnelle de l’enseignement** que nous dénotons les résultats les plus élevés (3.75) (1=jamais, 5=très souvent). Ainsi, il ressort des réponses que c’est vers ce type de pratiques plus traditionnelles que les anciens stagiaires se tournent *le plus souvent* à savoir : l'enseignement frontal, les questions-réponses, le découpage et la simplification de la tâche ainsi que le conditionnement.

### **3.1.5. L'estime de soi**

Dans notre questionnaire, un enseignant qui développe une bonne estime de soi se définit comme un professionnel sûr de lui, compétent, posant des limites et exerçant une certaine autorité. L’enseignant est le maître à bord, celui qui dirige et gère les choses. Par rapport à cette définition, les enseignants du post-primaire semblent développer une **estime de soi** *relativement bonne* (3.68) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord). Ce premier indicateur révèle des professionnels ayant une vision d’eux-mêmes en tant que professionnels assez positive. Le second indicateur, en lien avec **le degré de satisfaction des enseignants à l’égard de leur métier**, vient corroborer cette première impression. Les anciens stagiaires se disent *plutôt satisfaits* de leur métier (4.31) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord). En effet, lorsqu’on leur demande de se positionner par rapport à divers adjectifs dépeignant des **sentiments négatifs** en rapport avec leur métier d’enseignant tels que « frustré », « débordé », « démotivé », « insatisfait » ou encore « épuisé », ils se montrent *plutôt en désaccord* avec ces qualificatifs (1.94) (1=pas du tout d’accord, 5=tout à fait d’accord).

## 

### **3.2. L’analyse des corrélations**

Pour l’analyse des corrélations, nous allons nous centrer pour ces analyses surtout sur les variables de la motivation du choix professionnel, sur la satisfaction du choix professionnel et sur les méthodes et pratiques enseignantes.

Les anciens stagiaires sont d’autant plus satisfaits dans leur profession que la motivation de leur choix professionnel était liée à *l’intérêt* envers la profession (l’aspect disciplinaire étudié, la pédagogie, l’activité d’enseignant, le contact avec les adolescents) (.404\*\*) et *l’image sociale* (.153\*) de cette dernière. La satisfaction diminue s’ils ont choisi cette profession par *défaut* (la profession d’enseignant s’imposait et ce n’était pas vraiment un choix personnel)(-.203\*\*).

Les enseignants ayant répondu au questionnaire pratiquent plus souvent un *enseignement varié* s’ils ont choisi la profession par *intérêt* (.330\*\*) ou par des *arguments psychosociaux et idéalistes* (transmission de valeurs et normes, compensation des inégalités sociales, envie de rendre les apprentissages agréables, envie d’innover au point de vue méthodologique, engagement auprès d’adolescents issus de groupes sociaux défavorisés) (.234\*\*).

Plus les anciens stagiaires ont choisi leur profession par *intérêt* (.251\*\*) ou au départ d’*arguments psychosociaux et idéalistes* (.303\*\*), plus ils recourent à la *formation continue* (poursuite de la réflexion pédagogique engagée durant la formation, participation à des conférences ou des formations complémentaires, réflexion individuelle sur les pratiques d’enseignement mises en place, échanges entre pairs, lectures à caractère pédagogique). La raison du choix professionnel par *attrait* (gestion du temps assez flexible dont l’enseignant bénéficie, la sécurité d’emploi et l’attrait financier) (-.154\*) entretient une relation négative avec le fait de faire des *formations continues*.

Les enseignants qui ont choisi leur profession par des *arguments externes* (notes scolaires obtenues ainsi qu’avec des recommandations de personnes proches de l’ancien stagiaire) (.182\*\*) ou par *défaut* (.178\*) estiment que la discipline en classe et le fait d’avoir de *l’autorité* comme étant plus important, tandis que les enseignants dont le choix professionnel repose sur des *arguments psychosociaux et idéalistes* (-.253\*\*), qui sont satisfaits dans leur profession (-.252\*\*) et/ou qui font plus de formation continues (-.322\*\*) y attribuent moins d'importance.

Les anciens stagiaires qui sont pour la gestion de *l’hétérogénéité* en classe et qui se *positionnent contre les affirmations* qu'il existe des élèves forts qui donnent le rythme, qu’on ne peut rien faire pour les élèves faibles, que le redoublement est inévitable, que les notes, la concurrence et l’échec scolaire constituent une source de motivation pour les élèves et qu’il est impossible de différencier lorsqu’on est seul dans sa classe, sont des personnes qui sont *satisfaites* dans leur profession (.267\*\*), qui ont choisi cette profession par *intérêt* (.161\*) et à cause des *arguments psychosociaux* (.307\*\*) et moins par des *arguments externes* (-.183\*\*).

Les enseignants qui ont un *concept d’apprentissage* qui postule qu’ils jouent un rôle prépondérant dans la réussite des élèves, que les élèves sont tous capables de réussir, qu’il n’est pas primordial de respecter le programme et qu'il n’existe pas d’élèves pour lesquels on ne peut rien faire, sont *satisfaits* dans leur profession (.211\*\*), sont pour la gestion de *l’hétérogénéité en classe* (.467\*\*) et ont choisi la profession pour des *causes psychosociales* (.328\*\*) et moins à cause des *arguments externes* (-.167\*).

Les enseignants qui ont choisi leur profession plus à cause des *arguments psychosociaux*, utilisent plus couramment *l’évaluation* *formative*, ils mettent donc moins d'importance sur la notation qui est non objective et croient à l'importance accordée aux tests nationaux (.196\*\*) pour l’orientation des élèves.

Les stagiaires qui se montrent en faveur d’un suivi formatif des élèves et qui intègrent volontiers des innovations pédagogiques dans leurs activités de classe (portfolio comme outil de suivi différencié, travaux de groupes, respect de l’autonomie des élèves et confiance en leur besoin d’apprendre) ont davantage choisi cette profession par intérêt ou sur la base d’arguments psychosociaux que les stagiaires qui se montrent plus frileux à s’engager dans une pédagogie de ce type. Les valeurs corrélationnelles qui apparaissent entre la dimension « par intérêt » sont respectivement de .254\*\* avec le suivi formatif et de .183\*\* avec les pratiques innovatrices. Celles qui unissent les arguments psychosociaux au suivi formatif sont de .226\*\* et de .228\*\* lorsqu’il s’agit des pratiques innovatrices.

Plus la motivation du choix professionnel repose sur *l’intérêt* (.359\*\*) et les *arguments psychosociaux* (.253\*\*) et que les enseignants sont *satisfaits* de leur profession (.184\*\*), plus ils utilisent des *contenus et méthodes adaptés* (tenir compte de la diversité des processus d’apprentissage de leurs élèves, être à leur écoute, leur permettre de développer au mieux leur personnalité, pratiquer l’évaluation formative, s’inquiéter de la maîtrise des pré-requis avant tout nouvel apprentissage, tenir compte de leur intérêt et se positionner en tant que personne-ressource).

*L’enseignement traditionnel* (enseignement frontal, questions-réponses, découpage et simplification de la tâche, conditionnement) est plus souvent utilisé si le choix professionnel repose sur des *arguments externes* (.181\*) et sur *l’intérêt* (.169\*). Il est aussi à noter que les enseignants qui disent pratiquer un enseignement frontal, indiquent aussi utiliser des *pratiques innovatrices* (.180\*) et des *contenus et méthodes adaptés* (.334\*\*).

Le *concept de soi* (enseignant sûr de lui, compétent, mettant des limites et autoritaire, dirige et gère les choses) est plus élevé chez ceux qui ont choisi la profession par *intérêt* (.138\*\*) et le plus bas chez ceux qui l’ont choisi par *défaut* (.-.187\*\*). Les *sentiments négatifs* sont plus élevés chez ceux qui sont moins satisfaits dans leur profession (-.676\*\*), dont la motivation du choix professionnel repose sur les arguments par *défaut* (.184\*\*) et qui n’ont pas choisi de devenir enseignant parce que ceci les *intéresse* (-.307\*\*).

## 4. Les conclusions

Au Luxembourg, les enseignants du secondaire doivent suivre un stage pédagogique visant une intégration des aspects pratiques et théoriques ainsi que la relation théorie-pratique. En vue de sonder les représentations des anciens stagiaires de la formation, un questionnaire a été créé en étroite collaboration avec un groupe d’enseignants issus de la formation pédagogique. Le questionnaire reprend les différents éléments constitutifs de la structure et de l’organisation de la formation.

Plus précisément, quatre dimensions ont été investiguées : la motivation des choix professionnels, la satisfaction professionnelle, les méthodes d’enseignements et les pratiques d’enseignements.

En ce qui concerne les variables relatives à la motivation du choix professionnel, nous voyons très clairement apparaître que les anciens stagiaires ont surtout choisi cette profession par intérêt, à cause de l’attrait de la profession, mais aussi suite à des arguments psychosociaux et idéalistes.

La satisfaction générale que ressentent les enseignants est très élevée et ils choisiraient, à l’heure actuelle, à nouveau cette profession s’ils devaient à nouveau se prononcer sur un choix de carrière. Les anciens stagiaires rencontrent parfois des difficultés intrinsèques chez des élèves (des problèmes d’apprentissage, personnels ou de motivation scolaire). Des difficultés ressenties par rapport à l’enseignement lui-même, la communication avec les collègues, la collaboration avec les parents d’élèves et l’évaluation des élèves sont assez rarement rencontrées.

Pour les anciens stagiaires, il est important de travailler en équipe et ils se montrent satisfaits de la bonne organisation de l'enseignement. Il ressort de leurs réponses qu’il est également important à leurs yeux de participer aux activités parascolaires, et de collaborer avec les collègues et les parents.

Le fait de posséder de l'autorité et de pouvoir tenir tête aux adolescents est jugé comme assez important par les répondants, mais ils ne perçoivent pas vraiment cette autorité comme une hiérarchie entre les enseignants et les élèves ou l’instauration de discipline qui sont à leur yeux des éléments non primordiaux dans la classe. Les résultats montrent que la discipline en classe et le fait d’avoir de l’autorité sont jugés plus importants par les enseignants qui ont choisi leur profession suite à des arguments externes (notes scolaires obtenues et recommandations de personnes proches de l’ancien stagiaire). Ceux qui sont satisfaits de leur profession et dont la motivation du choix professionnel repose sur des arguments psychosociaux et idéalistes et qui font plus de formations continues jugent la discipline et l’autorité moins importantes.

Quant au degré d**'**importance accordé aux différents aspects formatifs, les anciens stagiaires estiment que la formation disciplinaire initiale, le contact avec les collègues et les ressources et expériences sont très importants. Par contre la formation pédagogique et la formation professionnelle continue sont aussi évaluées comme importantes et les anciens stagiaires suivent assez souvent des formations continues et ont une attitude réflexive au cours de leur carrière.

Ils sont d’accord avec le postulat d’éducabilité et avec l’idée que l’enseignant joue un rôle central dans les apprentissages des jeunes. Toutefois, le corollaire de cette affirmation, qui devrait passer dans les faits par un souci de différenciation et de gestion de l’hétérogénéité, ne reçoit pas vraiment l’adhésion des anciens stagiaires.

Bien qu'ils disent que le suivi formatif est important, ils ne sont que plus ou moins d’accord sur le fait de recourir couramment à l’évaluation formative, sur le fait que les notes ne sont pas objectives et que les tests nationaux pourraient être pris en considération pour la promotion des élèves. Ainsi, les anciens stagiaires disent par exemple ne pas souvent mettre en place le suivi formatif, proposent rarement l’auto-évaluation, la mise en place de moments de soutien aux élèves en difficulté et la réalisation d’un suivi des performances de chaque élève tout au long de l’année. Les contrôles sommatifs seraient quant à eux bien présents dans les pratiques des enseignants du post-primaire (évaluation orale et contrôle écrit).

Ainsi, il ressort des réponses que c’est vers ce type de pratiques plus traditionnelles que les anciens stagiaires se tournent assez souvent à savoir : l'enseignement frontal, les questions-réponses, le découpage et la simplification de la tâche ainsi que le conditionnement. Ils ne montrent qu'un faible accord par rapport à la gestion de l'hétérogénéité dans le groupe-classe par le moyen de la pédagogie différenciée, ils utilisent rarement des pratiques innovatrices (comme le portfolio comme outil de suivi différencié, le travail en groupe, le respect de l’autonomie de l’élève ou la confiance en leur besoin d’apprendre) et n’utilisent que dans une certaine mesure des contenus et des méthodes adaptés.

**Bibliographie**

Crahay, M. (2006). *Qualitatif – Quantitatif : Des enjeux méthodologiques convergents ?* Dans L. Paquay, M. Crahay, & J.-M. De Ketele. (2006). L’analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité. Bruxelles. De Boeck.

Mémorial, Journal Officiel du Grand-Duché de Luxembourg (2004). Règlement grand-ducal modifié du 2 juin 1999 concernant la formation théorique et pratique ainsi que la période probatoire des enseignants de l’enseignement postprimaire.

Scallon, G. (2004). *L’évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles. De Boeck.

1. Ont également participé à cette recherche : Georges Barthel, Guy Bentner, Marc Mallinger, Jean-Marie Weber, Danièle Zerbato. [↑](#footnote-ref-1)