

**« PENSÉE PROFESSIONNELLE » ET CONSTRUCTION DES IDENTITÉS :
ÉTUDE DE LA REPRÉSENTATION D'INTERNET
CHEZ LES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE**

**Pierre RATINAUD,
*CREFI - REPERE - Université Toulouse 2 Le Mirail, France***

Ce travail se propose d'apporter des éléments théoriques et empiriques à une réflexion sur la construction des identités professionnelles. Il s'appuie sur l'étude de la représentation d'Internet chez les enseignants du secondaire. Dès le lancement du plan d'action gouvernemental pour la société de l'information (Pagsi, 1997), le champ de l'éducation est mis à contribution. Agents/acteurs majeurs dans ce projet, les enseignants se sont vus confier la tâche de préparer les nouvelles générations à l'utilisation d'une technologie dont les médias nous sur-présentent les innombrables avantages et les risques de dérives qui en résultent. Ils ont collectivement produit et engendré une « forme de savoir naïf destinée à organiser (leurs) conduites et orienter (leurs) communications » (Moscovici, 1961) sur ce phénomène. Cette représentation sociale et/ou professionnelle ne s'est formée qu'avec les informations circulants sur l'objet dans les communications d'origines médiatique, institutionnelle ou interpersonnelle et le cas échéant, en référence aux pratiques sociales ou professionnelles des enseignants. Elle peut être analysée comme la professionnalisation d'un objet social (intégration d'un objet social dans un champ professionnel) et comme un agent de construction/reconstruction d'une identité professionnelle en tant qu'élément intégrant le processus de la « pensée professionnelle ». Nous insisterons donc ici d'une part sur la description des formes de discours portant sur Internet, caractérisés comme utopiques ou idéologiques par la plupart des spécialistes du domaine et nécessitant une mise au point terminologique sur ces notions et, d'autre part, sur les processus décrits par la psychologie sociale et conduisant à l'hypothèse du modèle de la « pensée professionnelle », équivalent théorique de la pensée sociale proposée par Rouquette (1998).

I - DÉTOURS HISTORIQUES ET PRÉCISIONS TERMINOLOGIQUES

C'est dans l'histoire des objets que l'on trouve les traces des grands axes de communication développés à leur propos. Il en est de même pour Internet. Ainsi, pour Mathias, (1997), l'abandon du réseau militaire initial aux mains des universitaires américains a favorisé l'apparition d'un projet communautaire forgé « *autour du rêve d'une globalisation des interactions, d'une mise en commun des intelligences et, à terme, d'un partage uniforme des moyens de la connaissance et de la parole* ». (Mathias, 1997). Plus proche de nous, l'intégration par Bill Clinton, du réseau dans un grand projet national¹ puis mondial² a remplacé le « rêve de la cyberdémocratie libertaire » (Mathias, 1997) par une vision pragmatique d'un outil (Internet) destiné prioritairement à assurer la croissance de l'économie, offrant ainsi un nouvel élan à l'utopie libérale (Mattelart, 1999). Enfin, la médiatisation de ses deux aspects d'Internet par les canaux de diffusion de masse alors même que l'outil n'était utilisé que par une faible partie de la population a contribué à la propagation de formes de discours sur le web que la plupart des auteurs décrivent comme relevant des domaines de l'utopie ou de l'idéologie : « *utopie de la communication* » pour Breton, (1997, 2000), « *utopie libérale* » et « *utopie libertaire* » pour Mathias, (1997), « *idéologie communautaire* » pour Peraya, (2000), « *idéologie technique* » ou « *idéologie du progrès* » pour Wolton, (2000), partie intégrante de « *l'utopie planétaire* » de la société globale pour Mattelard, (1999).

Il faut noter ici que ces auteurs utilisent ces deux termes dans le but de décrire les mêmes notions, les mêmes familles de discours. Qu'ils parlent d'utopie libertaire ou d'idéologie communautaire, ils renvoient le lecteur à l'idée d'une opposition entre les idées défendues par les porteurs de ces discours et la « réalité » mise au jour par la science ou par le groupe dont ils se revendiquent. Nous retrouvons ici le sens commun de ces mots, hérité de la tradition marxiste et marqué d'un sens péjoratif (bien que la notion d'utopie a, de tout temps, été moins marqué négativement que celle d'idéologie (Ricoeur, 1997)) et qui renvoie à l'idée d'une inversion ou d'une déformation de la réalité (camera obscura de Marx (Ricoeur, 1997)). Il paraît évident que les Sciences de l'Éducation ne peuvent aborder ces concepts sous cet angle, pas plus d'ailleurs que la psychologie sociale qui a souvent eu « *recours à la notion d'idéologie de façon allusive et distante, comme à une sorte de limite à son champ propre...* » (Rouquette, 1996).

¹ NII : National Information Infrastructure. 1993.

² GII : Global Information Infrastructure. 1994.

Nous leur préférons la lecture du sociologue Mannheim, (1956), reprise en partie par le philosophe Ricoeur, (1997), qui définissent ces thèmes comme indissociables et spécifiques. Ils les lient dans une problématique générale de non-congruence en notant qu'« *il y a deux manières pour un système de pensée de ne pas être congruent avec les courants généraux d'un groupe ou d'une société : soit en se fixant sur le passé, et en opposant une forte résistance au changement (idéologie) ou en fuyant en avant, par un encouragement au changement (utopie)* ». (Mannheim, 1956). Il apparaît donc que l'ensemble des idées relevées à propos d'Internet doivent être décrites comme des utopies, c'est à dire comme des idées fondamentalement réalisables mais en décalage par rapport à la réalité. Mannheim, insiste également sur le fait que les utopies se développent conjointement à des « *contre-utopies mutuellement antagonistes* » (Mannheim, 1956) et nous verrons que c'est bien le cas pour les utopies liées à Internet. Enfin, proche en cela des psychologues sociaux (Rouquette, 1996), Ricoeur, (1997) considère qu'une utopie (ou une idéologie) « *n'est pas seulement un ensemble d'idées, mais une mentalité, un Geist, une configuration de facteurs qui organisent l'ensemble des idées et des sentiments* ».

II - IDÉOGRAPHIE D'INTERNET CHEZ LES ENSEIGNANTS

Réservant le terme d'idéologie au processus décrit par la psychologie sociale, nous retiendrons celui d'idéographie proposé par Deconchy, (1999) pour qualifier l'étude et le repérage des formes utopiques dans les discours. Elles se présentent sous l'aspect d'idées fondamentalement réalisables mais en décalage avec la réalité ou avec l'ignorance que nous avons de ce qu'elle sera. Nous les qualifions de non-congruences et distinguons deux catégories :

◆ non-congruences positives : se sont les idées qui vont dans le sens de l'utopie Internet décrite par Breton, (1997, 2000). Exemples³ :

- « *dans la mesure où tout le monde va y accéder, ça ne peut que grossir* »
- « *Internet va prendre une place croissante dans le système éducatif* »
- « *le grand espoir lié à Internet c'est de rapprocher les gens, rapprocher les cultures, etc...* »

◆ non-congruences négatives : se sont les idées qui caractérisent la contre-utopie prévue par Mannheim (1956). Elles présentent une vision négative et inéluctable de l'avenir. Exemples :

- « *je le vois comme un moyen qui va accroître encore les inégalités devant la culture, devant les loisirs...* »
- « *...ça va plutôt être un facteur de division sociale dans l'enseignement* »
- « *...je crains qu'une utilisation exagérée ou déplacée de cet outil contribue encore plus à isoler les gens et les amène à ne savoir dialoguer qu'avec la machine et de moins en moins avec des être humains* »
- « *...il y a une appréhension sur le fait qu'Internet pourrait à la limite se substituer à nous* »

« *Ces réalités collectives non-réfléchies* » (Rouquette, 1996) ne doivent pas être appréciées sur le plan de la rationalité. Elles sont, comme les représentations sociales, « *opaques à elles-mêmes car identifiées par ceux qui en sont porteurs à l'ordre même de la réalité* » (Rouquette, 1996).

III - IDÉOLOGIE ET PENSÉE SOCIALE

La psychologie sociale opère, quand elle traite des idéologies, une distinction entre le processus et le produit. C'est que le terme désigne, d'une part, un ensemble de croyances, d'attitudes et de comportements (produit ⇒ idéographie) et, d'autre part, l'« *ensemble de conditions et de contraintes cognitives présidant à l'élaboration d'une famille de représentations sociales* » (processus ⇒ idéologie) (Rouquette, 1996). Le processus idéologique est ici considéré comme appartenant à un niveau de généralité supérieur à celui des représentations. « *Des références idéologiques différentes, associées au même objet, mobilisent un système de représentations et d'attitudes différenciées, un univers latent de connaissances spécifiques qui guident les jugements et qui organisent les prises de position pour finalement conduire à l'élaboration de 'réalités' différentes de l'objet* ». Parmi ces références idéologiques, nous pouvons décrire deux concepts (Rouquette, 1996) :

◆ les thémata : « *il s'agit dans le cadre du discours de la connaissance ordinaire, comme dans celui de la connaissance scientifique, de se demander ce qui va jouer comme notion première dans l'engendrement des familles de représentations dans des domaines déterminés* ». (Moscovici, et Vignaux, 1994). Ces éléments premiers peuvent apparaître comme des « *archétypes du raisonnement ordinaire ou 'pré-jugés' établis sur la longue durée* » (Moscovici et Vignaux, 1994). Ce sont généralement des oppositions : le bon et le mauvais, le juste et l'injuste, la théorie et la pratique, l'idéal et la réalité, le superflu et le nécessaire, etc...

◆ « *Plus abstrait que les thémata, les schèmes épistémiques organisent l'expression même de la connaissance ordinaire pour la rendre recevable dans une communauté culturelle donnée* ». (Rouquette, 1996).

³ Ces exemples proviennent de discours portant sur Internet recueillis auprès d'enseignants d'un lycée d'enseignement général et technologique (Ratinaud, 2000).

Ce sont des formes de conceptions et d'acceptions qui vont s'appliquer à une infinie variété de thèmes. Rouquette, cite comme exemple le schème de la désignation selon lequel l'emploi du nom présuppose l'existence de son référent (comme les « ondes » ou le « fluide » du guérisseur, ou encore l'« aliénation », les « pulsions »...). Ces schèmes fournissent des évidences qui ne sont comme telles, jamais mises en question dans une formation sociale particulière.

En intégrant le processus idéologique et les processus intervenants dans la construction des représentations (objectivation et ancrage) au modèle de la pensée sociale proposée par Rouquette, (1996), nous obtenons le schéma suivant :

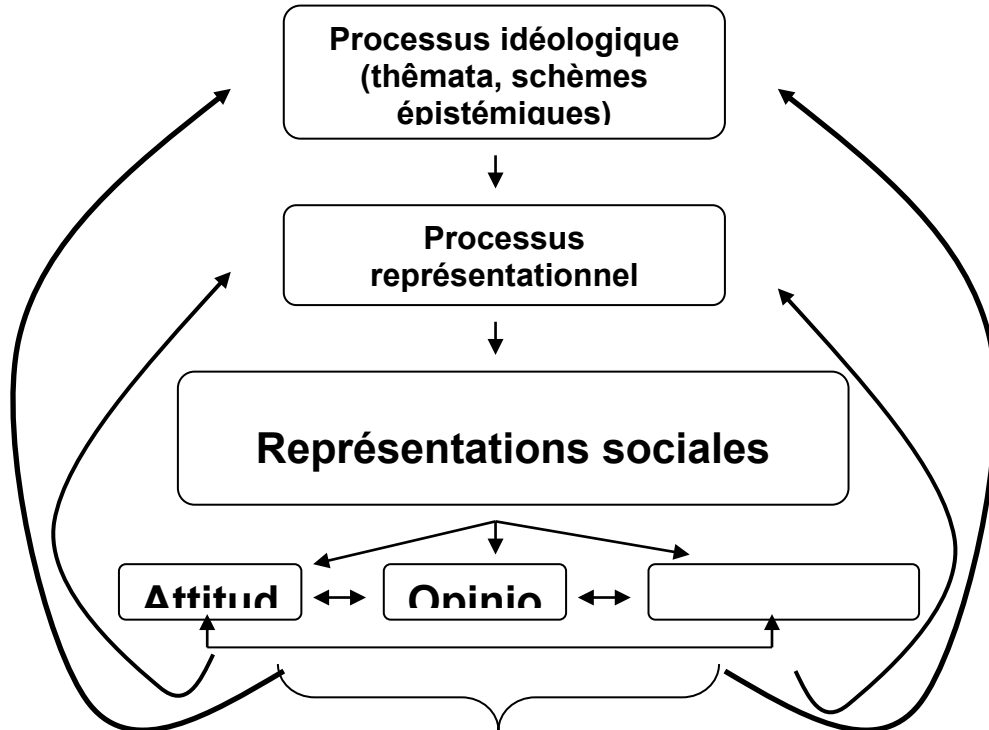


Figure 1. Modèle de la pensée sociale

Dans ce schéma apparaissent clairement les différents niveaux d'inférence que nous rencontrons. Seules les attitudes, les opinions et les pratiques se donnent à lire directement. Nous n'accédons aux autres niveaux que par l'analyse des propriétés et des facteurs qui les organisent.

IV - PENSÉE PROFESSIONNELLE ET CONSTRUCTION DES IDENTITÉS

Comment appréhender, à l'intérieur de ce modèle, l'entrée d'Internet dans le système éducatif ? Aujourd'hui intégré dans les programmes scolaires (au moins au lycée), cet objet est susceptible, pour nous, d'être incorporé dans le champ des représentations professionnelles des enseignants. « *Ni savoir scientifique, ni savoir de sens commun, (les représentations professionnelles) sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelle, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré, en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ* » (Bataille et al., 1997). Mais le léger décalage temporel qui a existé entre la médiatisation d'Internet et son entrée « officielle » dans l'enseignement nous amène à poser une question : y a-t-il eu d'abord création d'une représentation sociale d'Internet chez les enseignants, qui, par le passage au stade de représentation socio-professionnelle (Frayse, 1996), s'ancrerait petit à petit dans le réseau des représentations professionnelles ? Plus largement, y a-t-il une différence dans le traitement de cet objet entre les enseignants et n'importe qu'elle autre groupe social ou professionnel ?

Nous proposons un modèle, qui, bien qu'uniquement théorique pour l'instant, permet de dégager quelques pistes pour répondre à ces questions. Il repose sur des hypothèses déjà présentes en Sciences de l'Éducation, particulièrement dans l'analyse institutionnelle (Ardoino, Lourau, 1994) qui, reprenant la thèse de l'existence matérielle des idéologies (Althusser, 1965), postulent que les institutions sont porteuses d'une logique interne assimilable à une idéologie « cristallisée » (Deconchy, 1984 ; Rouquette, 1996). Ce supplément d'« âme » que le chercheur accorde à certaines organisations (Ardoino, Lourau, 1994) est, pour nous, le reflet d'une culture collective particulière possédant un langage propre qui se réfère aux représentations professionnelles du secteur. On peut alors poser l'hypothèse qu'il existe, dans certains champs professionnels, des thémata et des schèmes épistémiques spécifiques de la culture professionnelle du domaine concerné et qui n'interviennent que dans les processus représentationnels concernant des objets professionnels saillants pour les acteurs de ce champ. Il devient alors possible de modéliser la « pensée professionnelle » à l'image de la pensée sociale :

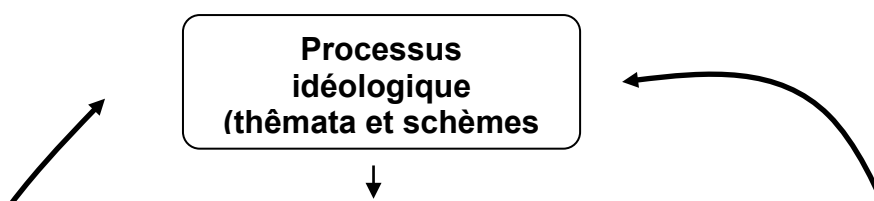


Figure 2. Modèle de la « pensée professionnelle »

Ce modèle implique donc une conséquence directe : à condition de considérer Internet comme un objet saillant pour les enseignants (c'est au moins le cas pour ceux qui l'utilisent) et l'Education Nationale comme une institution, il doit exister un traitement spécifique d'Internet chez les enseignants. Les premières traces de ce traitement spécifique apparaissent dans certaines non-congruences que nous avons relevées. Qu'elles soient positives ou négatives, nous les considérons comme une réaction identitaire induite par le processus de la « pensée professionnelle » opérant dans le monde de l'enseignement :

« *Internet va prendre une place croissante dans le système éducatif* »

« *...ça va plutôt être un facteur de division sociale dans l'enseignement* »

« *...il y a une appréhension sur le fait qu'Internet pourrait à la limite se substituer à nous* »

Ces non-congruences font, pour nous, partie de la représentation professionnelle d'Internet chez les enseignants. De part leur fonction de communication (rendre les communications « économiques » entre les membres d'un groupe), d'orientation et de justification des conduites, les représentations professionnelles sont dotées d'un rôle de protection de l'identité du groupe (Piasser, 1998). Elles « *permettent de faire perdurer des éléments constants, générant ainsi un socle de stabilité sur lequel peut advenir tout changement* » (Piasser, 1998). Leurs spécificités identitaires découlent des spécificités des contextes professionnels qui « *tissent des réseaux de socialisation dans lesquels les individus intériorisent des modes de penser et incorporent des modes d'agir très particuliers à leurs groupes identitaires* » (Bataille, 1999). Elles sont en accord avec le modèle identitaire proposé par Dubar, (1992) qui permet « *d'articuler deux processus hétérogènes ; celui par lequel les individus anticipent leur avenir à partir de leur passé et celui par lequel ils entrent en interaction avec les acteurs significatifs ('décideurs') d'un champ particulier* ».

Ainsi, l'entrée d'Internet dans le système éducatif, en modifiant le contexte technologique des pratiques professionnelles des enseignants, devient un objet de construction/reconstruction des identités professionnelles. La pression ressentie par certains⁴ est un argument de plus pour signifier la spécificité du positionnement des enseignants. De part la place, qui leur est faite dans le programme d'action gouvernemental, centrale s'il en est pour ce qui concerne l'enseignement des nouvelles technologies,⁵ et devant les attentes institutionnelles,⁶ les enseignants

⁴ « Un outil imposé de toute façon. D'ici la fin de l'année j'y serais je crois, c'est certain, je crois que l'on ne peut pas rester à côté, malgré les contraintes, on ne peut pas rester à côté. Il y a une grosse pression sociale sur l'utilisation de l'outil. ». Cet exemple provient d'un discours portant sur Internet recueilli auprès d'enseignants d'un lycée d'enseignement général et technologique (Ratinaud, 2000).

⁵ « A la fin de leurs cursus collège-lycée, les élèves doivent percevoir les possibilités et les limites qu'offre le traitement automatisé de l'information, et être ainsi à même de faire une utilisation rationnelle des technologies d'information et de communication, dans leur vie professionnelle et dans leur vie de citoyen » (B.O. n° 25 du 24/06/1999 - la formation aux technologies d'information de communication au lycée).

⁶ « L'accent doit être mis fortement sur la notion de système de communication et sur la mise en place d'une culture de réseau qui devrait, à terme, modifier en profondeur les méthodes, les formes et les rythmes de travail pédagogique. L'usage des technologies de l'information et de la communication ne doit donc pas être conçu comme une pratique isolée, mais comme un élément structurant

sont amenés à prendre une position par rapport à cet objet. Cette « *pression à l'inférence* » (Moscovici, 1961) est un garant des modifications présentes ou à venir résultant de l'introduction d'Internet dans ce champ professionnel.

CONCLUSION

La genèse et la transformation des représentations sociales et professionnelles, comme la construction des identités professionnelles, sont des manifestations historiques. Elles sont liées aux modifications des contextes et des objets qui les déterminent et sont donc, par nature inachevées. L'étude de la représentation d'Internet chez les enseignants conçu comme l'étude de « principes générateurs de prises de positions » (Doise, Palmonari, 1986) et inscrite dans un modèle de « pensée professionnelle » nous semble mettre en lumière deux phénomènes :

- ◆ le processus idéologique, dont nous pensons qu'une partie peut-être spécifique d'un mode de « pensée professionnelle » et qui guide l'élaboration d'une famille de représentations professionnelles (ou d'un champ, d'un réseau de représentations ou encore d'une « carte conceptuelle et professionnelle » (Garnier, 1999).
- ◆ la genèse d'une représentation professionnelle et les conséquences identitaires qui lui sont liées.

L'analyse des différences de positionnements sur ces opinions particulières que sont les non-congruences (utopiques ou contre-utopiques, identitaires ou non) et l'étude des changements structuraux dans la représentation d'Internet dont nous pouvons penser qu'ils leurs sont corrélées, semble être une approche cohérente pour l'observation de ces processus.

BIBLIOGRAPHIE

ARDOINO, J., LOURAU, R.

(1994) - « *Les pédagogies institutionnelles* ». PUF : Paris.

BATAILLE, M.

(1999) - « *Représentation, implicitation, implication : des représentations sociales aux représentations professionnelles* ». In : Garnier, C., Rouquette, M.L. (dir.). *Les représentations en éducation et formation*. Delachaux et Niestlé : Neuchâtel.

BATAILLE, M. et al.

(1997) - « *Représentations sociales, représentations professionnelles, système des activités professionnelles* ». In : *L'Année de la recherche en Sciences de l'éducation*. PUF : Paris.

BENAÏOUN-RAMIREZ, N.

(2001) - « *Contribution à l'étude de la professionnalité enseignante. Des enseignants face à l'imprévu en classe* ». Thèse de doctorat des Sciences de l'Education. Université Toulouse-Le-Mirail.

BOUYSSIERES, P.

(1992) - « *La représentation sociale du métier : lieu d'expression stratégique dans la construction socio-cognitive du projet professionnel. Un exemple : les étudiants et la représentation sociale des métiers de l'enseignement* ». Thèse de doctorat des Sciences de l'Education. Université Toulouse-Le-Mirail.

BRETON, P.

(1997) - « *L'utopie de la communication* ». La Découverte : Paris.

(2000) - « *Le culte de l'Internet, Une menace pour le lien social ?* ». La Découverte : Paris.

DECONCHY, J-P.

(1984) - « *Système de croyance et représentations idéologiques* ». In : Moscovici, S. (sous dir.). *Psychologie sociale*. PUF : Paris.

(1999) - « *Psychologie sociale des processus idéologiques* ». In : Beauvois, J-L., Dubois, N., Doise, W. (sous dir.). *La construction sociale de la personne*. PUG : Grenoble.

DOISE, W., PALMONARI, A.

(1986) - « *Les représentations sociales : définition d'un concept* ». Delachaux et Niestlé : Lausanne.

DUBAR, C.

(1992) - « *Formes identitaires et socialisation professionnelle* ». In : Revue française de sociologie. n° 33. p4.

FRAYSSE, B.

(1996) - « *Evolution des représentations socio-professionnelles des élèves-ingénieurs. Etude diachronique comparative sur trois départements de l'INSA de Toulouse* ». Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation. Université de Toulouse-Le-Mirail.

GARNIER, C.

(1999) - « *Etude de l'action éducative à travers les représentations sociales : apports réciproques* ». In Garnier, C., Rouquette, M.L. (sous dir.). *Les représentations en éducation et formation*. Delachaux et Niestlé : Neuchâtel.

GIGLING, M., RATEAU, P.

(1999) - « *Les six épreuves du Gopa. Une étude expérimentale du processus d'ancrage* ». In : Garnier, C., Rouquette, M.L. (sous dir.). *La genèse des représentations sociales*, Ed. Nouvelles : Montréal.

MANNHEIM, K.

(1956) - « *Idéologie et Utopie* ». Marcel Rivière : Paris. (1^{ère} éd. 1954). *Ideology and utopia*. Routledge et Kegan Paul : Londres.

MATHIAS, P.

(1997) - « *La cité Internet* ». Presses de Sciences Po. (coll. La bibliothèque du citoyen) : Paris.

MATTELART, A.

(1999) - « *Histoire de l'utopie planétaire, de la cité prophétique à la société globale* ». La Découverte : Paris.

MOSCOVICI, S.

(1961) - « *La psychanalyse, son image, son public* ». PUF : Paris.

MOSCOVICI, S. VIGNAUX G.

(1994) - « *Le concept de thématas* ». In : Guimelli, (dir.). *Structure et transformation des représentations sociales*. Delachaux et Niestlé : Neuchâtel.

PERAYA, D.

(2000) - « *Le cyberspace : un dispositif de communication et de formation médiatisée* ». In : Alava, S. (dir.). *Cyberspace et formations ouvertes*. De Boeck : Bruxelles.

PIASER, A.

(1998) - « *Représentations professionnelles à l'école. Particularités selon le statut : enseignant, inspecteur* ». Thèse de doctorat des Sciences de l'Education. Université Toulouse Le Mirail.

RATINAUD, P.

(2000) - « *Utopie et contre-utopie dans la représentation sociale d'Internet chez les enseignants du secondaire* ». Mémoire de DEA Education. Formation, Insertion. Université Toulouse Le Mirail.

RICOEUR, P.

(1997) - « *L'Idéologie et l'Utopie* ». Seuil : Paris.

ROUQUETTE, M.L.

(1996) - « *Représentations et idéologie* ». In : Beauvois, J-L., Deschamps, J-C. (sous dir.). *Des attitudes aux attributions, sur la construction de la réalité sociale*. PUG : Grenoble.

(1998) - « *La communication sociale* ». Dunod (coll. Topos) : Paris.