
« Puisqu'ils ont des ordinateurs... ».

Discours des enseignants résignés autour du dispositif Ordi 35.

Jean-Luc Rinaudo*, Danielle Ohana*

** Université européenne de Bretagne - Rennes 2 - CREAD
Place du recteur Le Moal
F-35043 RENNES
jean-luc.rinaudo@uhb.fr
danielle.ohana@uhb.fr*

RÉSUMÉ. Cette communication analyse les ressentis des enseignants qui, dans un premier temps se sont dits opposés au dispositif de cartable électronique mis en place par le conseil général d'Ille et Vilaine pour les élèves de troisième, puis, dans un second temps, se résignent à des pratiques professionnelles avec cet outil, en classe. L'analyse des discours recueillis montre un processus de double résignation, construit d'une part sur l'auto-contrainte et, d'autre part, sur l'identité professionnelle et, en particulier, le soi professionnel idéal.

MOTS-CLÉS : cartables électroniques, enseignants, collègues, identité professionnelle, auto-contrainte

1. Introduction

Depuis trois années, les collégiens des classes de troisième du département d'Ille-et-Vilaine sont dotés d'un ordinateur portable. A l'initiative du Conseil général dont la nouvelle majorité souhaitait répondre à une promesse électorale de réduction de la fracture numérique, le dispositif Ordi 35 n'avait pas pour finalité première d'être un cartable électronique. Pourtant, la distribution des 12 000 ordinateurs dans les collèges et la communication dans la presse locale, la présence d'une quarantaine d'animateurs dans ces mêmes établissements pour répondre aux problèmes techniques des collégiens et proposer des animations autour des ordinateurs portables, ainsi que l'implantation de bornes wifi dans les collèges ont conduit bon nombre de parents, de collégiens et d'enseignants à considérer cet ordinateur portable comme un outil pour apprendre ou enseigner. Il existe ainsi, dès le départ de l'opération, un décalage entre les intentions des politiques et sa réception dans le contexte scolaire, d'autant plus marqué que la mise en place du dispositif échappe à la fois aux acteurs chargés de les mettre en oeuvre mais aussi à l'Éducation nationale dans son ensemble.

Une équipe de recherche du CREAD s'est intéressée à analyser les pratiques des différents acteurs impliqués dans ce dispositif. Ainsi, des observations sont menées et des entretiens recueillis auprès de parents, de collégiens et d'enseignants.

Cette communication portera sur l'analyse encore partielle (la recherche continue jusqu'en décembre 2007) des discours des enseignants ni complètement réticents, ni pleinement partisans du dispositif. Nous montrerons comment leurs discours témoignent d'une double résignation, consciente et inconsciente.

2. Cadre théorique et méthodologie

L'analyse des pratiques liées aux technologies nécessite des approches multiples et le croisement de points de vue pluriels qui permettent de rendre compte de la complexité du réel (Baron, Bruillard, 2001). Ainsi le travail mené par les chercheurs de l'équipe s'inscrit dans une double démarche, à la fois ethnographique et clinique et se réfère à la sociologie des usages comme à la clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville et al., 2005).

Des entretiens non directifs de recherche (Yelnik, 2005) ont été enregistrés avec des enseignants volontaires. La consigne proposée, seul élément réellement formalisé de l'entretien, invitait les enseignants rencontrés à exposer leur pratique professionnelle en lien avec le dispositif Ordi 35. Le travail proposé ici consiste en une analyse de discours qui articule non seulement le contenu des propos mais aussi la façon dont ils sont tenus.

Ce qui est remarquable à l'écoute des entretiens ou à la lecture des transcriptions, c'est que pratiquement tous les enseignants se situent d'emblée dans une opinion tranchée par rapport au dispositif. Les enseignants favorables au dispositif, le plus

souvent avaient déjà intégré les technologies de l'information et de la communication dans leurs pratiques professionnelles avec les élèves et ils ont vu l'opération Ordi 35 leur apporter du confort dans la pratique (tous les élèves bénéficient d'un ordinateur, qu'ils peuvent utiliser à n'importe quel moment du cours). À l'autre extrémité, si on peut considérer que l'implication dans le dispositif puisse être représenté spatialement, nous trouvons des enseignants réticents, voire réfractaires, qui ne souhaitent pas a priori utiliser et faire utiliser par leurs élèves ces ordinateurs portables. Toutefois, parmi ces derniers, un nombre important d'enseignants rencontrés nous fait part d'une évolution de leur point de vue. Ainsi voit-on poindre une troisième catégorie, intermédiaire des deux autres, dont les enseignants nous indiquent d'emblée que, dans un premier temps, ils étaient défavorables à ce dispositif, mais que face au déploiement de ces ordinateurs portables, ils tentent d'en avoir une pratique réfléchie.

Le corpus de notre communication est composé des discours des six enseignants de diverses disciplines, relevant de cette dernière catégorie. Les entretiens, d'une durée allant de 30 minutes à un peu plus d'une heure, se sont déroulés au dernier trimestre des années scolaires 2004-2005 et 2005-2006.

L'analyse aura une visée compréhensive du discours des enseignants sur leur vécu et ressentis du dispositif Ordi 35 ; elle se fondera sur le concept d'autocontrainte proposé par Elias et les apports théoriques de la clinique du négatif.

2.1. L'autocontrainte

Dans *La civilisation des mœurs*, Elias (1990) définit le processus d'autocontrainte comme un mécanisme psychique qui provoque la transformation historique de la vie affective : « des manifestations pulsionnelles où des plaisirs considérés comme indésirables par la société sont assortis de menaces ou de châtiments qui les investissent de sensation de déplaisir ou à prédominance de déplaisir ». Ce que l'on peut entendre finalement par autocontrainte c'est cette maîtrise de soi propre à canaliser, à enserrer fermement les comportements.

Ce concept nous paraît pertinent pour rendre intelligible les discours des enseignants dont nous analysons les discours ici, car ces derniers se trouvent implicitement confrontés à une contrainte d'adaptation de leurs pratiques professionnelles, du fait de la mise en place du dispositif Ordi 35, sous le regard des familles, des élèves et des institutions : les enseignants perçoivent qu'ils vont devoir, malgré eux, travailler différemment.

2.2. Le travail du négatif

L'entrée dans l'entretien, juste après l'énoncé de la consigne, d'une enseignante de lettres modernes est assez exemplaire de la position qu'adoptent les enseignants résignés : « *je suis franche là oui donc ce projet moi financièrement je le trouve totalement aberrant ceci dit il est là il y a ils ont des ordinateurs et je me suis dit qu'on allait essayer de les utiliser / tant qu'à faire puisqu'il y a gaspillage autant*

essayer de limiter le gaspillage». On se doute bien qu'avec une telle position, presque de soumission au contexte organisé par le conseil général, les discours font ressortir assez fortement une tonalité négative, au point qu'on peut s'appuyer sur les apports théoriques de la clinique du négatif pour tenter d'en dévoiler le sens.

Dans l'introduction de son livre sur le négatif, Jean Guillaumin énonce tour à tour le défaut, l'absence, la rupture ou l'écart, le manque, la part exclue, la différence, le silence ou l'inconnu, ou encore le non-dit, l'irreprésentable ou l'irreprésenté et les figures du vide pour désigner ce que la notion de négatif recouvre (Guillaumin, 1987).

Le recours au négatif est pour nous, ici, particulièrement important, dans la mesure où confrontés à ces ordinateurs portables qu'ils voient arriver dans leur classe, l'identité professionnelle des enseignants est interpellée, au niveau inconscient, notamment en ce qui concerne l'idéal de la pratique de la classe, c'est-à-dire la rencontre du professionnel et de l'élève idéaux.

3. Le professeur idéal

Les entretiens non directifs conduisent assez souvent à observer chez les personnes rencontrées l'expression d'une plainte dans leur discours (Blanchard-Laville, Nadot, 2001). Ici, cette plainte s'articule au recours au négatif qui se développe particulièrement dans les processus psychiques à l'oeuvre dans le rapport à l'informatique (Rinaudo, 2001). Elle nous donne à voir les représentations subjectives qu'ont les enseignants de leur moi professionnel idéal.

Les enseignants indiquent ce qui, selon eux, fait problème dans le dispositif. Tout d'abord, ils évoquent les difficultés matérielles et techniques. Puis, assez souvent vient l'argument de la formation ou de la maîtrise de l'outil : « *ce qui freine c'est la peur de pas savoir maîtriser l'outil ça c'est sûr* » dit un professeur de mathématiques, en parlant pour lui-même et en évoquant ses collègues. Puis, des difficultés liées aux pratiques pédagogiques sont également souvent avancées. Ainsi, aux difficultés liées aux niveaux différents concernant les contenus d'enseignement viennent s'ajouter des difficultés de gestion « *pas simple* » du groupe d'élèves liées à leurs compétences informatiques et à la tentation d'être distraits facilitée par la rapidité des réseaux. Plus indirectement, sont convoqués la disponibilité de l'animateur Ordi 35, mais surtout le niveau et un climat de classe favorable : « *c'est une bonne classe* » dit une enseignante pour justifier son implication dans le dispositif. On peut ici entendre que si le niveau de la classe n'avait pas été satisfaisant l'engagement vers de nouvelles pratiques n'aurait sans doute pas été possible.

Le dispositif est vécu comme une contrainte, une injonction quelque peu paradoxale sans doute, car n'émanant pas des autorités de tutelle de l'Education nationale, et rejoint la peur d'une perte d'autonomie. Nombreux sont les propos des enseignants qui reprennent l'idée avancée, dans un rire, par un professeur de technologie : « *ordi 35 il a été bien accepté de toute façon on n'avait pas trop le*

choix » allant, pour un autre, jusqu'à « *les enseignants n'aiment pas qu'on leur impose quelque chose dès l'instant où c'est proposé de façon insistante ils ont l'impression qu'on / qu'on viole leur liberté* ». L'injonction d'utiliser les ordinateurs portables avec leurs élèves que ressentent les professeurs, peut leur donner l'impression d'une réduction importante de leur marge de manoeuvre et de leur capacité à faire des choix et à engager des actions personnelles dont Christophe Dejours a montré qu'elle était source de souffrance au travail.

Sont également évoqués des éléments de discours qu'on peut qualifier de subjectifs, c'est-à-dire mettant en jeu le sujet lui-même, en terme de rapport au temps chronophage « *tout le monde sait qu'un ordinateur si on commence à y aller à s'y intéresser à l'utiliser on peut y passer des heures* » et de rapport au savoir « *en savoir moins que l'élève c'est inimaginable* ». Mais surtout on constate que le rapport à la machine ne va pas de soi et notamment pour ce qui fait la spécificité de la relation humaine. C'est la crainte bien connue du dépassement puis du remplacement de l'enseignant par une machine : « *voilà bon il y a ça qui fait peur l'outil c'est le / le médiateur quoi mine de rien c'est ça qui fait peur confier ça à une machine* ». Ces difficultés, lorsqu'elles sont vécues sur le mode de l'échec sans qu'une solution paraisse possible, peuvent atteindre la personne même et conduire à du dégoût : « *quand on n'y connaît rien après on peut être complètement bloqué et puis on en est écoeuré* ». Les termes employés, « *je patouille* » dit, par exemple, une enseignante font penser à un vécu de régression au stade anal.

Confrontés à l'image d'un professionnel idéal par l'introduction de cet outil dans la classe, les pratiques dont les enseignants font état sont souvent rapportées, dans leurs discours, de façon mineure, assez peu valorisante, fréquemment introduire par des expressions comme « *ça ne sert qu'à...* »

Pour certains, ces pratiques auto-dévalorisées leur permettent de maintenir un niveau d'estime de soi professionnel relativement satisfaisant, notamment par « un contrôle relatif du monde extérieur » (Elias) qui peut les amener à développer un faux soi professionnel adapté, bien que ressenti comme étant partiellement illusoire. Pour d'autres en revanche, ce dispositif dont ils ressentent l'invisible pression, peut être source de malaise.

4. L'élève idéal

La référence au soi professionnel idéal des professeurs les amène à évoquer leurs représentations de l'élève idéal qu'on peut repérer, dans les discours, au travers des nombreux reproches adressés aux élèves.

Un décalage se fait jour entre les attentes du professeur et les possibilités prêtées aux élèves en terme de capacités et les compétences effectives face à la tâche proposée : « *j'attendais trop d'eux* » déclare une enseignante qui relate l'impossibilité de ses élèves à lui transmettre un fichier contenant leur travail que ce soit par courrier électronique ou par l'intermédiaire d'une clé USB. Ainsi, l'élève idéal se dessine-t-il en négatif des élèves décrits qui oublient ou détériorent leur

matériel et se montrent incapables de communiquer au travers des réseaux avec leur enseignant. L'élève idéal est aussi intéressé par le savoir, pour ce qu'il représente par lui-même et dénué d'autres intérêts, comme le montre le ton déçu sur lequel est prononcé « *ce qui leur importe c'est d'avoir huit sur dix cinq sur dix c'est la note* ».

Le fait d'évoquer l'élève idéal en négatif des élèves réels rencontrés dans les classes, fragiles, insécurisés, intimidés, maladroits et impressionnés, aux dires des professeurs, offre aux enseignants l'opportunité d'accepter de n'être pas à la hauteur de l'enseignant idéal qu'ils décrivent. On assiste, par cette double dévaluation, à un processus de double résignation. D'une part, les enseignants se résignent à utiliser les ordinateurs portables en classe, en conformité avec ce qu'ils ressentent de la demande sociale. Les enseignants résignés peuvent témoigner, si ce n'est d'une réelle implication pour le moins d'un engagement en partie satisfaisant et implicitement attendu. Ils se maintiennent de fait dans un espace de conformité répondant à l'efficacité d'un contrôle social. En dépassant partiellement ses peurs, ses craintes, ses représentations initiales, avec plus ou moins d'aisance, chacun tente de s'imposer « librement », par auto-consentement, une répression plus sévère des émotions, une distanciation accentuée des affects, pour gérer une situation professionnelle devenue, selon eux, inéluctable. D'autre part, l'impossible rencontre avec l'élève idéal, que le discours sur les pratiques avec ses outils fait surgir, permet aux professeurs d'accepter de n'avoir qu'une pratique assez éloignée de celle qu'ils considèrent comme idéale et même qu'ils dévalorisent assez souvent. Si la première résignation se construit sur l'auto-contrainte, cette seconde résignation se construit, sur le mode inconscient, du processus de construction de l'identité professionnelle.

5. Conclusion

Nous avons ici analysé les discours des enseignants résignés, qui entrent, presque malgré eux dans le dispositif Ordi 35 auquel ils sentent ne pouvoir échapper. Face à cette commande sociale invisible, l'entrée dans le dispositif des enseignants dont nous rendons compte du discours dans cette communication, se construit avec, en toile de fond, la nécessité du maintien de soi, de la permanence d'une identité professionnelle. Ce qu'ils ressentent comme une injonction à une modification de leurs pratiques les amène à insister, nous l'avons vu, sur bon nombre d'éléments négatifs. Précisons ici que si nous mettons en avant ces points, c'est parce qu'ils sont dominants dans les discours et non pas par choix partisan. Notre travail ne consiste pas à évaluer la pertinence de tel ou tel dispositif mais à rendre intelligible ce que celui-ci a comme effets. Précisons encore que nous considérons ces éléments de l'ordre du négatif comme émanant de personnes au fonctionnement psychique ordinaire.

Il serait sans doute intéressant dans le prolongement de la recherche de repérer si des gestes et des habitudes professionnels nouveaux se mettent en place chez ces enseignants que nous désignons comme résignés. En d'autres termes de repérer s'ils restent des professeurs résignés ou s'ils deviennent enseignants pragmatiques.

6. Bibliographie

- Blanchard-Laville Claudine, Nadot Suzanne (dir) (2001). *Malaise dans la formation des enseignants*, Paris, L'Harmattan.
- Blanchard-Laville Claudine, Chaussecourte Philippe, Hatchuel Françoise, Pechberty Bernard, (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytiques dans le champ de l'éducation et de la formation, *Revue française de pédagogie*, n° 151, pp. 111-162.
- Dejours Christophe, *Souffrance au travail*,
- Elias Norbert (1993), *Engagement et distanciation*, Paris : Fayard.
- Elias Norbert (1990), *La civilisation des mœurs*, Paris : Fayard.
- Elias Norbert (1990), *La dynamique de l'Occident*, Paris : Fayard.
- Guillaumin Jean (1987), *Le destin du négatif en psychanalyse*, Paris, Seyssel/Champ Vallon.
- Rinaudo Jean-Luc (2002). *Des souris et des maîtres. Rapport à l'informatique des enseignants de l'école primaire*, Paris : L'Harmattan.
- Yelnik Catherine (2005). L'entretien clinique, *Recherche et formation*, n° 50, pp. 133-146.