Former pour lutter contre les inégalités

Educating teachers to combat inequality

Maíra Mamede et Julien Netter

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/3414>

DOI : 10.4000/rechercheformation.3414

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 30 avril 2018

Pagination : 9-14

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Maíra Mamede et Julien Netter, « Former pour lutter contre les inégalités », *Recherche et formation* [En ligne], 87 | 2018, mis en ligne le 30 avril 2018, consulté le 04 janvier 2023. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/3414> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.3414>

Former pour lutter contre les inégalités

Maíra Mamede

Université Paris-Est-Créteil, ESPE de Créteil, Centre interdisciplinaire de recherche culture éducation formation travail, Éducation et scolarisation (CIRCEFT-ESCOL, EA 4384)

Julien Netter

Université Paris-Est-Créteil, ESPE de Créteil, Centre interdisciplinaire de recherche culture éducation formation travail, Éducation et scolarisation (CIRCEFT-ESCOL, EA 4384)

La présence au sein du système éducatif français d'inégalités d'apprentissage socialement marquées est un fait établi depuis les années 1950 et 1960. Ni les politiques de massification ni les politiques de compensation initialement conçues pour s'attaquer à ces inégalités n'ont modifié ces résultats, les inégalités se déplaçant vers le secondaire puis le supérieur tandis que leur structure sociale demeurait. Les deux dernières enquêtes PISA¹ soulignent la spécificité de la France où le lien entre la position scolaire des enfants et la position sociale de leurs parents est plus fort que dans la grande majorité des pays de l'OCDE².

Depuis la sociologie de la reproduction des années 1960, plusieurs séries de travaux, dans le champ de la sociologie ou des didactiques, s'attachent à comprendre les causes d'une telle persistance. Elles s'accordent pour avancer qu'il n'existe aucune fatalité. La thèse du handicap socioculturel, selon laquelle les résultats scolaires découleraient du milieu social par un lien de cause à effet, est ainsi clairement invalidée. Les raisons des inégalités d'apprentissage résident plutôt dans la rencontre entre, d'une part, un enfant, porteur de dispositions particulières incorporées tout au long de sa socialisation et, d'autre part, des attentes scolaires dont l'expression plus ou moins explicite apparaît dans les tâches que les enseignants demandent aux enfants de réaliser (Bautier et Rochex, 1998). Selon ce schéma, les pédagogies mises en œuvre interagissent avec les inégalités scolaires parce qu'elles donnent forme à cette rencontre et influent sur la façon dont les attentes sont perçues (Goigoux et Bautier, 2004 ; Bautier, 2006 ; Bautier et Rayou, 2009 ; Rochex et Crinon, 2011 ; Broccolichi et Roditi, 2014), justifiant le fait de s'intéresser à ces pédagogies et aux contenus ou dispositifs de formation susceptibles d'en modifier la définition.

Pourtant, dans la littérature scientifique francophone, il est rare de trouver trace de recherches qui étudient les liens entre la formation des enseignants et les inégalités. Tout se passe comme si les différents aspects qui lient l'une aux autres ne pouvaient être pris

1 Programme for International Student Assessment (programme international pour le suivi des acquis des élèves).

2 Organisation de coopération et de développement économiques.

en compte simultanément. Certaines études décrivent des programmes ou des scénarios de formation destinés à lutter contre les inégalités sans toutefois en interroger les résultats auprès des enseignants (Perrenoud, 1993 ; Auduc, 1998). D'autres, plus rares, prennent de tels scénarios pour objet de recherche et en étudient les effets sur les pratiques enseignantes mais c'est alors l'impact sur les apprentissages des enfants, supposé induit par l'évolution des pratiques, qui est moins analysé (Butlen, Masselot et Pézard, 2003 ; Ria et Leblanc, 2012 ; Clerc, 2013 ; Allard, 2016). D'autres enfin sont plutôt centrées sur l'efficacité de certaines pédagogies dans la lutte contre les inégalités (Robert, 1999 ; Bissonnette, Richard et Gauthier, 2005 ; Piquée, 2010 ; Goigoux, 2016) et renvoient la question de la formation à une étape ultérieure, nécessaire mais non développée. Mais le contenu de la formation est largement laissé dans l'ombre, et l'on suppose alors que c'est sa seule existence qui est *a priori* bénéfique. Les publications anglo-saxonnes présentent les mêmes limites que la littérature francophone, comme le montre la revue de synthèse de Yoon, Duncan, Lee, Scarloss et Shapley (2007). Ainsi, faute de tenir l'ensemble du raisonnement qui permet de lier formation des enseignants et réduction des inégalités scolaires, la littérature scientifique peine à montrer par quels processus et à quelles conditions la formation pourrait se traduire par une évolution des résultats des enfants les moins performants et ainsi contribuer à réduire les inégalités. Cette lacune pose problème car l'importance de la formation peut alors être remise en cause, d'éventuels bénéfices observés pouvant être attribués à des effets de contexte.

Ce dossier, s'il ne prétend pas combler cette lacune, rassemble des contributions qui éclairent différents aspects de l'articulation entre la formation des enseignants et les inégalités d'apprentissage, afin de tenter de mettre au jour des conditions pour qu'elle ait un effet de lutte contre ces inégalités. Le dossier entend ainsi contribuer à la construction d'un raisonnement d'ensemble sur la pertinence et les conditions de réalisation d'une formation ayant essentiellement vocation à lutter contre les inégalités.

Un tel projet pose au moins trois questions, la première concernant le lien entre lutte contre les inégalités et politique d'éducation prioritaire. Les inégalités sont plus criantes dans les établissements classés en éducation prioritaire et des phénomènes de ségrégation territoriale les y amplifient (van Zanten, 2001 ; Ben Ayed, 2009 ; Broccolichi, Ben Ayed et Trancart, 2010), si bien que les recherches consacrées aux inégalités d'apprentissage sont souvent des recherches réalisées en éducation prioritaire. Pourtant, dans ce contexte, les conditions d'exercice pèsent sur le métier au risque de lui conférer une spécificité telle qu'il deviendrait « un autre métier ». Une réflexion sur la formation pour lutter contre les inégalités se réduit-elle alors à l'étude d'une formation pour l'éducation prioritaire ? Plusieurs éléments incitent à penser que non.

Tout d'abord, du fait du système français d'attribution des postes dans l'Éducation nationale, nombreux sont les enseignants débutants qui exercent dans des établissements classés en éducation prioritaire. Dès lors, une formation initiale prenant en compte la question de la lutte contre les inégalités, y compris si elle est ancrée dans des recherches

menées en éducation prioritaire, est un enjeu essentiel pour une large majorité des enseignants débutants, confrontés dès leur entrée dans le métier aux questions nombreuses qui découlent des inégalités et porteurs d'une volonté de les réduire d'autant plus vive qu'elles s'imposent à eux comme une réalité difficilement contournable.

En outre, les inégalités traversent l'ensemble du système éducatif. Par exemple, l'enquête CEDRE 2015 montre que les écarts de performances en maîtrise de la langue en fin de primaire sont comparables dans les écoles les plus socialement défavorisées et les plus favorisées (Andreu, Dalibard et Étève, 2016), malgré des scores moyens différents. Et les enfants dont les scores sont les plus faibles, bien que deux fois plus nombreux en éducation prioritaire, sont nettement représentés hors de l'éducation prioritaire. Ainsi, l'hétérogénéité est le lot de l'ensemble des enseignants et certains enfants ont toujours plus que d'autres besoin de l'école pour apprendre. Une formation destinée à réduire les inégalités est alors susceptible de permettre une meilleure prise en compte du contexte de l'enseignement et pourrait bénéficier à l'ensemble du système éducatif, à l'institution qui se verrait allégée de nombreuses tensions et aux enseignants qui les subissent sur le terrain.

Une deuxième question qui découle de ce projet concerne l'articulation entre les travaux qui mesurent les effets des pratiques ou de la formation, étudiant généralement le produit de la modification de certaines variables, et les travaux plus qualitatifs qui s'attachent à la description de processus et tiennent compte de « la conception de l'apprentissage des élèves, de l'expertise de l'enseignant » (Lessard, 2006, p. 29). Ces deux types de travaux, issus de traditions de recherche différentes, sont souvent exclusifs les uns des autres ou croisés artificiellement au détriment de l'une des deux approches. Une telle coupure est parfois perçue comme la difficulté à concilier des approches macro, supposées plus abstraites, qui demeurerait principalement appuyées sur des données chiffrées, et des travaux « micro » plus centrés sur les mécanismes mais peu généralisables et difficiles à investir par les décideurs qui construisent les politiques éducatives. Il nous semble important de parvenir à articuler ces approches si bien que l'on trouvera dans ce dossier des contributions réalisées par des auteurs sensibles à la quantification des données et aux mécanismes par lesquels on peut expliquer les résultats mis en évidence, soucieux de tenir compte à la fois des processus d'apprentissage des élèves, des contenus de formations et de leurs effets sur les inégalités dans les classes.

La troisième question concerne la pluralité des disciplines scientifiques qui étudient la formation et son effet sur les inégalités d'apprentissage. Selon leurs disciplines de rattachement, les chercheurs n'étudient pas exactement les mêmes aspects du processus de transformation de la formation des enseignants en apprentissages chez les élèves. Une partie des recherches produites dans le monde francophone est le fait de didacticiens, ce qui résulte vraisemblablement du lien institutionnel qu'ils entretiennent avec la formation, dans le cadre des ESPE en France, mais également d'une plus grande attention portée aux contenus d'apprentissages et à leur appropriation par les élèves. Les sociologues, peu présents dans le champ, semblent s'intéresser tantôt aux effets de la formation sur les

enseignants tantôt aux pédagogies mises en œuvre et à leur impact sur les apprentissages des enfants, délaissant majoritairement l'étude des liens entre formation et apprentissages. Quelques chercheurs tentent de dépasser cette spécialisation et développent une collaboration des disciplines qui permette non un mélange mais une construction plus complexe, où une discipline éclaire l'autre (Broccolichi et Roditi, 2014). La centration sur les pratiques enseignantes permet alors de saisir une part importante du processus qui mène de la formation des enseignants aux apprentissages des élèves (Robert, 1999) et facilite de telles collaborations entre disciplines (Altet et Chartier, 2006). Depuis bientôt vingt ans, l'analyse des pratiques est souvent appuyée sur la notion de genre professionnel, issue de la psychologie du travail (Clot et Faïta, 2000), qui irrigue de nombreux travaux du champ issus du monde francophone. Cela permet aux auteurs de prendre en compte la mise en œuvre des gestes dans le quotidien des classes et de se démarquer d'un applicationnisme jugé de peu d'effet, les « bonnes pratiques » étant rapidement disqualifiées par la difficulté des enseignants à les transposer en contexte (Amigues, 2003 ; Goigoux et Cèbe, 2009). Sans être toutes imprégnées de la notion de genre professionnel, la plupart des contributions de ce dossier accordent une place centrale aux pratiques enseignantes et, tout en s'inscrivant dans un champ disciplinaire donné, témoignent d'un intérêt pour les recherches menées dans d'autres disciplines.

Les deux premiers textes du dossier sont centrés sur le contexte de la formation. Alejandra Birgin examine la façon dont l'idée d'inégalité est prise en compte dans la formation des enseignants en Argentine. Elle éclaire ainsi les liens entre contextes d'exercice, représentations des élèves faibles, politiques de formation et pratiques valorisées. Sylvain Broccolichi, Christophe Joigneaux et Catherine Couturier dessinent en France une entrée dans le métier des professeurs des écoles très contrainte et faiblement accompagnée, qui peut les conduire à développer des stratégies de protection de soi parfois peu compatibles avec l'idée d'une réduction des inégalités, et qui discrédite en partie la formation. Ils suggèrent plusieurs pistes pour aménager ces contraintes.

Trois textes synthétisent alors des recherches menées par des équipes étudiant depuis des années les processus de formation initiale ou continue pour construire des dispositifs qui rendent l'enseignement plus efficace. Laurence Espinassy, Christine Félix et Fabienne Brière-Guenoun montrent que l'approche ergonomique développée au sein des établissements par l'équipe ERGAPE peut aider les enseignants à dépasser la faiblesse des prescriptions, à se réapproprier leur travail et à constituer des ressources face à l'hétérogénéité des élèves. Denis Butlen et Pascale Masselot soulignent l'apport d'une analyse didactique et ergonomique éclairant l'articulation entre formation, pratique des enseignants et activité des élèves en mathématiques. En analysant les effets de scénarios de formation, ils en dégagent des caractéristiques induisant des pratiques favorables aux apprentissages des élèves faibles. Appuyés à un double cadre comparable, Sylvie Cèbe et Roland Goigoux privilégient une approche de la formation fondée sur le développement d'outils d'enseignement de la lecture co-conçus avec des enseignants. Ils montrent que ces

outils permettent de diffuser les acquis de la recherche et d'agir sur les conceptions et les pratiques des enseignants pour le bénéfice des élèves.

Pour clore le dossier, Patrick Picard revient dans un entretien sur la façon dont le centre Alain Savary a tenté depuis plus de dix ans de tisser des liens entre des chercheurs, en particulier ceux ayant porté ces travaux, des formateurs et les cadres de l'éducation afin de promouvoir la réussite scolaire de tous les enfants. Enfin, la rubrique « Autour des mots de la formation », confiée à Patrick Rayou, interroge l'expression « pédagogie explicite », réputée aujourd'hui incontournable pour qui évoque une formation soucieuse des élèves les plus faibles. L'auteur tente de démêler la polysémie de l'expression pour dessiner ce que serait une pédagogie explicite permettant de lutter contre les inégalités.

Maíra Mamede
maira.mamede@u-pec.fr

Julien Netter
julien.netter@u-pec.fr

Bibliographie

- Allard, C. (2016, novembre). *La résolution de problèmes mathématiques en formation initiale des PE : un essai pour modifier les conceptions des professeurs des écoles*. Communication présentée au colloque 2006-2016, Scénarios de formation, 10 ans après, université de Cergy-Pontoise, Gennevilliers.
- Altet, M. et Chartier, A.-M. (2006). Entretien de Marguerite Altet avec Anne-Marie Chartier. *Recherche et formation*, 51, 11-25.
- Amigues, R. (2003). Pour une approche ergonomique de l'activité enseignante. *Skholê, hors-série*, 1, 5-16.
- Andreu, S., Dalibard, É. et Étève, Y. (2016). CEDRE 2003-2009-2015. Maîtrise de la langue en fin d'école : l'écart se creuse entre filles et garçons. *Note d'information de la DEPP*, 20, 1-4.
- Auduc, J.-L. (1998). *Former les enseignants à travailler dans des établissements et/ou des classes réputés difficiles*. Paris : Unesco.
- Bautier, É. (2006). Le rôle des pratiques des maîtres dans les difficultés scolaires des élèves. *Recherche et formation*, 51, 105-118.
- Bautier, É. et Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage : programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : PUF.
- Bautier, É. et Rochex, J.-Y. (1998). *L'expérience scolaire des « nouveaux lycéens » : démocratisation ou massification ?* Paris : Armand Colin.
- Ben Ayed, C. (2009). *Le nouvel ordre éducatif local : mixité, disparités, luttes locales*. Paris : PUF.
- Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. *Revue française de pédagogie*, 150(1), 87-141.
- Broccolichi, S., Ben Ayed, C. et Trancart, D. (2010). *École : les pièges de la concurrence. Comprendre le déclin de l'école française*. Paris : La Découverte.
- Broccolichi, S. et Roditi, É. (2014). Analyses didactique et sociologique d'une pratique enseignante. *Revue française de pédagogie*, 188, 39-50.
- Butlen, D., Masselot, P. et Pézard, M. (2003). De l'analyse de pratiques effectives de professeurs d'école débutants nommés en ZEP/REP à des stratégies de formation. *Recherche et formation*, 44(1), 45-61.

- Clerc, A. J. (2013). *Rôle des savoirs théoriques de référence dans les parcours de formation des futurs enseignants des premiers degrés de la scolarité* (thèse de doctorat). Université de Genève, Suisse.
- Clot, Y. et Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler*, 4, 7-42.
- Goigoux, R. (dir.). (2016). *Lire et écrire au CP. Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des apprentissages*. Récupéré du site de l'Institut français de l'éducation (Ifé) : <<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport>>.
- Goigoux, R. et Bautier, É. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 148(1), 89-100.
- Goigoux, R. et Cèbe, S. (2009, juin). *Un autre rapport entre recherche, pratique et formation. Les instruments didactiques comme vecteur de transformation des pratiques des enseignants confrontés aux difficultés d'apprentissage des élèves*. Communication présentée au colloque du réseau international de Recherche en éducation et formation (REF), université de Nantes.
- Lessard, C. (2006). Le débat américain sur la certification des enseignants et le piège d'une politique éducative *evidence-based*. *Revue française de pédagogie*, 154, 19-32.
- Perrenoud, P. (1993). Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier. *Revue des sciences de l'éducation*, 19(1), 59-76.
- Piquée, C. (2010). Pratiques enseignantes envers les élèves en difficulté dans des classes à efficacité contrastée. *Revue française de pédagogie*, 170, 43-60.
- Ria, L. et Leblanc, S. (2012). Professionnalisation assistée par vidéo. *Recherches et éducations*, 7, 99-114.
- Robert, A. (1999). Recherches didactiques sur la formation professionnelle des enseignants de mathématiques du second degré et leurs pratiques en classe. *Didaskalia*, 15, 123-157.
- Rochex, J.-Y. et Crinon, J. (dir.). (2011). *La construction des inégalités scolaires : au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*. Rennes : PUR.
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B. et Shapley, K. L. (2007). Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement. *REL*, 33. Récupéré du site de l'Institute of Education Science : <https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/REL_2007033.pdf>.
- van Zanten, A. (2001). *L'école de la périphérie : scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris : PUF.