



Former des enseignants professionnels Pour quels élèves?

Patrick Rayou

Circeft-Escol

20 mars 2017

UNIVERSITÉ
PARIS8
VINCENNES-SAINT-DENIS

Introduction

Les Espe, la professionnalisation et la recherche

- La professionnalisation des enseignants, composantes et rhétoriques
- Porte parole ou ventriloques?
- Enseigner pour que les élèves apprennent

Conclusion

Déontologie, collégialité, apprentissages

La professionnalisation des enseignants, composantes et rhétoriques

- Le rapport Bancel (1989) et la compétence professionnelle
- Trois composantes : professionnisme, professionnalisme, professionnalité
- Des rhétoriques, positives et négatives
- Des objectifs concurrents

Trois composantes : professionnisme, professionnisme, professionnalité

Bourdoncle Raymond. Note de synthèse [La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines]. In: *Revue française de pédagogie*, volume 94, 1991. pp. 73-91.

Une stratégie et une rhétorique déployées par un groupe professionnel pour revendiquer une élévation dans l'échelle des activités professionnelles. (Professionnisme)

Une stratégie et une rhétorique déployées par un groupe professionnel pour revendiquer une élévation dans l'échelle des activités professionnelles. (Professionnisme)

A l'échelle de l'individu, l'adhésion à la rhétorique et aux normes établies collectivement par le groupe professionnel ainsi que le respect dans la pratique des procédures établies par la profession. (Professionnalisme)

Une stratégie et une rhétorique déployées par un groupe professionnel pour revendiquer une élévation dans l'échelle des activités professionnelles. (Professionnisme)

A l'échelle de l'individu, l'adhésion à la rhétorique et aux normes établies collectivement par le groupe professionnel ainsi que le respect dans la pratique des procédures établies par la profession. (Professionnalisme)

Le processus d'amélioration des capacités et de rationalisation des savoirs mis en œuvre dans l'exercice de la profession, ce qui entraîne une plus grande maîtrise et une plus grande efficacité individuelle et collective. (Professionnalité)

Des rhétoriques

Lang, V. « Les rhétoriques de la professionnalisation », *Recherche et Formation* n°38, 2001, pp.95 à 117

- Des rhétoriques positives

Un renouvellement des métiers enseignants : le « praticien réflexif »

L'amélioration d'une position sociale

Une modernisation en marche

- Des rhétoriques négatives

Une instrumentation de la fonction professorale
(pédagogie et sciences de l'éducation...)

Des intérêts sociaux et corporatistes

Une adaptation au marché du travail et à la
mondialisation

Des objectifs concurrents

Des responsables et des gestionnaires du système éducatif, membres de la haute administration et de l'Inspection générale (enjeux politiques, gestionnaires et pédagogiques)

Des personnels d'encadrement hiérarchique et territorial des enseignants (chefs d'établissements, corps d'inspection) qui veulent faire évoluer les professionnalités enseignantes

Des formateurs en formation initiale ou continue qui voient l'opportunité d'une reconnaissance identitaire :

Des chercheurs dans les domaines de l'éducation, notamment pour justifier l'importance des sciences de l'éducation dans la formation

Des enseignants du primaire qui ont vu dans la professionnalisation une opportunité de revalorisation sociale et professionnelle

Certains groupes d'enseignants, de militants pédagogiques

Pour certains enseignants, le recours à la professionnalisation permet de pallier les difficultés d'exercice du métier

Les syndicats enseignants et le ministère utilisent le champ sémantique de la professionnalisation pour développer une image de marque positive, faire un travail de construction identitaire et de cohésion du groupe professionnel

Porte parole ou ventriloques?

- L'enfant au centre
- « Sale boulot » et division du travail éducatif
- Devoirs et espaces d'intéressement
- Succédanés et doxas

L'enfant au centre

- Un changement de paradigme
- Des causes et des porte parole

Françoise Dolto, *La cause des enfants*, Robert Laffont 1985

Françoise Dolto, *La cause des adolescents*, Robert Laffont, 1988

Marguerite Gentzbittel, *La cause des élèves*, Seuil 1991

« Sale boulot » et division du travail éducatif

La division du travail éducatif. Une perspective nord-américaine, Maurice Tardif, Louis Levasseur, (2010), PUF.

Dans notre recherche, nous avons justement essayé de montrer que ce qu'on appelle la professionnalisation de l'enseignement et de certains autres agents scolaires se double, depuis trente ans, d'une véritable déqualification voire d'une prolétarianisation d'une partie du personnel scolaire. À notre avis, il faut donc cesser de mythifier la professionnalisation des enseignants et regarder vraiment ce qui se passe sur le terrain du travail scolaire et de son organisation. Trop d'universitaires et de chercheurs nous rebattent les oreilles depuis trop longtemps avec « l'enseignant professionnel » : or, ce que notre livre montre, c'est que cet « enseignant professionnel » ne peut exister qu'à condition de diviser le travail éducatif et de déléguer à d'autres le sale boulot.

Maurice Tardif. *Entretien aux Cahiers pédagogiques*.

Devoirs et espaces d'intéressement

- Une externalisation progressive

Une conséquence majeure, quoique plus discrète, de la réforme de 1902 est une profonde redéfinition de la place et de l'organisation du travail personnel des élèves, redéfinition beaucoup plus radicale par ses effets sur la nature même de cet enseignement que ne l'ont alors pensé la plupart de ses inspirateurs et auteurs.

Philippe Savoie, "L'association de la classe et de l'étude : retour sur un modèle pédagogique disparu". *Éducation & formations* – n° 65 – janvier-juin 2003

- Des transactions entre adultes pour le contrôle de l'école

« on en donne parce qu'il en faut (...) mais on n'y croit pas trop. »

Favre, B. et Steffen, N. « Tant qu'il y aura des devoirs ». Service de la recherche pédagogique, cahier n°25, 1988, 1.

(1988, cité par D.Glasman, *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Université de Savoie, 2005, 49) :

- Des partenaires mis à l'épreuve : les parents de milieux populaires

A l'échelle d'un siècle d'école républicaine, les relations entre les familles populaires et l'école opèrent, sous l'impulsion des politiques éducatives et des dynamiques locales, un renversement historique et normatif complet. Tenues à distance et comme pour ignorantes à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e, les familles sont désormais invitées, avec un volontarisme redoublé dans les quartiers les plus déshérités, à s'investir dans l'école, à s'investir et à échanger avec les enseignants et à coopérer..

Pierre Périer *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*. PUR, 2005, 45.

Sonia (41 ans, employée, niveau BEP « agent administratif »)

Bon ben en histoire géo...hein... où Célia n'excelle pas d'ssus, ben j' trouve qu' c'est vraiment... bon, ben y a le cours, il est là... y a beaucoup... le cours en soi, en classe, il est fait....mais furtivement. Après, on sort les cahiers, on sort les livres, on va se rabattre plus sur ce qui est écrit... en soi... le prof donne les grandes directives, les grandes lignes... et après, c'est à

Succédanés et doxas

Rhétoriques professionnelles et élèves réels

L'autonomie réinterprétée. Enquête en cours auprès d'élèves de 6ème et de 3ème de l'académie de Versailles.

« Qu'est-ce que c'est pour toi l'autonomie? Donne des exemples »

Une notion connue et perçue comme positive

Élève idéal et hétéro-détermination

Elève 2 Oui, car je ne fais pas n'importe quoi, par exemple je ne parle pas quand le prof parle ou quand le prof part de la salle je ne fais pas n'importe quoi

Elève 1 Oui je ne cours pas dans les couloirs. Je me range dès que ça sonne. Dès que l'alarme retentit j'attends que le professeur donne les consignes.

Elève 11 Oui je suis autonome par exemple chaque heure on change de salle je prends mon carnet et je regarde où on doit aller quand il y a un professeur qui rentre dans la salle je me lève.

Elève 5 Oui je suis autonome au collège par exemple quand le ou la prof n'est pas encore là et qu'on est dans la même salle je commence à sortir mes affaires de cours sans qu'on me le dise.

Une modèle de l'autonomie comportementale

-Se maîtriser

Elève 21 L'autonomie c'est un moyen pour rester calme par exemple quand tu lis un livre seul ça veut dire que tu es en autonomie.

Elève19 Non au collège je ne suis pas autonome, je parle tout le temps avec mon camarade.

Elève 22 Je suis autonome de moi-même comme ne pas m'occuper de ce que font mes frères comme jouer à la play 3 ou 2 au lieu de faire leurs devoirs.

-Se comporter avec les autres

Elève 6 Oui je suis autonome au collège. Ex : Aller seule à la vie scolaire. Ex : Aller voir monsieur X. Oui je suis autonome chez moi Ex : pour faire la vaisselle . Ex : mettre mon assiette dans le lavabo .

Elève 11 Oui je suis autonome tous les soirs je me lave puis après je fais mes devoirs et j'aide ma mère et je prépare mes affaires d'école pour demain.

Elève 3 : Oui, quand je garde ma petite sœur. Je la donne à manger. Je l'accompagne à l'école les jours où je commence à 9h 20 ou à 10h.

Une faible perception des étayages de l'autonomie

Elève 4 Travailler tout seul sans déranger personne

Elève 6 Pour moi être autonome c'est faire des choses tout seul sans que les personnes t'aident« pour faire pleine de choses »

Elève 11 L'autonomie est quelqu'un qui par exemple quand il rentre chez lui il fait ses devoirs c'est quelqu'un qui fait tout toute seule sans avoir de l'aide.

Un unique cas qui fait mention de l'aide à l'autonomie :

Elève 16 Parfois, car parfois j'ai besoin d'aide mais après que j'ai compris je suis complètement autonome donc OUI je suis autonome.

Et peut-être un deuxième :

Elève 18 Oui quand il y a un problème je réfléchis toute seule personne m'aide à part les professeurs.

De très faibles bougés entre 6ème et 3ème

Beaucoup de réponses (définitions et exemples) sont identiques là où on pourrait s'attendre à ce que les années collège développent l'autonomie comme prise en charge de soi pour sa propre émancipation.

Enseigner pour que les élèves apprennent

- Apprendre et apprendre à l'école
- Des registres pour apprendre :
 - Des façons d'apprendre
 - Des objets culturels
 - Une identité d'élève
- Des professionnels à la maison

Apprendre et apprendre à l'école



Des façons d'apprendre

Le prince...bon le prince, on l'avait vu en classe, même si c'est pas la même histoire on l'a vu, le prince c'est dans le tableau des « héros » il faut l'écrire, Monsieur D. il l'a dit. [Malheureusement pour Bassekou, dans le conte qui donne lieu au contrôle, le prince n'est pas le héros de l'histoire, contrairement à l'un des exemples vu en classe] Mais après, les autres on les avait pas vus, moi « la quête » j'sais pas c'est quoi, « la quête », ça c'est pas le même. Quand on l'a vu, c'est facile, mais quand on l'a pas vu, on peut pas savoir la réponse qu'elle est bonne.

-Et à ton avis, les élèves qui ont su le faire, comment ils ont fait ?

-Ben ils connaissaient, peut-être ils la connaissaient l'histoire, peut-être ils savaient c'est quoi les réponses [...]

Dans le conte que vous aviez vu en classe avant le contrôle, comment tu avais su que le héros c'était le prince ?

-C'est Monsieur D., C'est lui il a dit le prince c'est le héros.

-Mais pourquoi il a dit ça ?

-J'sais pas, c'est lui le prof. C'est lui il dit les bonnes réponses.

Stéphane Bonnery « Décrochage cognitif et décrochage scolaire » in *La déscolarisation*, (Glasman D. et Œuvrard F. dir.), Paris, La Dispute 2004.

Des objets culturels

« Non, mais ça va, quoi, le rap, c'est pour kiffer, c'est pas pour se prendre la tête, ils vont pas en plus nous dégoûter de la musique qu'on aime en faisant des cours là-dessus ! » (Karim)

« Non, mais moi, c'est comme ça, Claude François c'est de la daube ! Je vais pas dire plein de phrases pour dire que c'est nul. Vous avez dit de dire ce qu'on pense. Moi quand je trouve qu'une musique c'est de la daube, je la réécoute pas vingt fois pour dire les détails que c'est nul. » (Christopher).

Une identité d'élève

Hachkim. Y en a qu'une dans la classe, c'est Claire, ouais, elle, elle touche en philo. Elle va toujours dire.. En fait elle est pas, elle se vante pas, c'est ça qui est bien. Elle fait son sujet, elle le lit. Elle fait : “ *Oh j'aime pas mon sujet* ”, mais elle le rend quand même. Et puis bon, la prof lui rend sa copie euh... D'ailleurs toute l'année, elle a eu que des 14. Y a qu'au bac elle a eu une note de 11, je crois, un truc comme ça.

-Donc Claire, le fait qu'elle soit bonne et pas vantarde, c'est plutôt apprécié ?

H. Ben ouais, nous on aime bien ça parce que bon, quand une personne se vante trop de ce qu'il sait faire ou quoi, y a deux solutions, soit on l'aime plus, on l'apprécie pas, donc on la rejette, sinon on se sent inférieur. Donc, vu que, ici, dans les banlieues, se sentir inférieur c'est pas admis, on la rejette quoi. C'est clair.”

P.Rayou, « Une discipline à reconstruire », in B.Poucet et P .Rayou, *Enseignement et pratiques de la philosophie*, PUB, 2016, 39-51

Des professionnels à la maison : les enseignants parents

La chasse au trésor

Mère - Là il avait une espèce de rédaction en quatre parties à faire, c'est quand même assez difficile : "chasse au trésor". Donc du coup, là on est partis, je lui ai dit : « Léo, qu'est-ce que t'en penses ? ». Lui il pourrait dire : « bah le mec trouve une carte, il monte sur le bateau, il trouve le..., il va sur l'île, il trouve le trésor ». Sa rédaction, là, elle fait quatre phrases donc... Il n'arrive pas encore à la narration.

Enquêtrice - Ce qui répond aux attentes mais ...

Mère - Voilà, faire toute la narration, décrire la ceinture du mec enfin je sais pas, ça n'a, c'est vraiment... Donc là on, j'aide beaucoup, enfin on se met ensemble, je lui dis : « mais réfléchis, qu'est-ce qui peut se passer ? Décris, essaye de décrire ça, essaye de voir ça. Qu'est-ce que tu peux mettre d'autre comme éléments ? ». Enfin ça pour l'instant c'est vraiment..., j'assiste beaucoup.

Enquêtrice - Et vous lui expliquez qu'à l'école on n'attend pas justement seulement quatre phrases même si finalement dans ces quatre phrases on a raconté l'histoire et on a bien répondu aux attentes ?

Mère - Oui, oui oui. Bien sûr. Je lui dis mais...

Enquêtrice - Vous lui expliquez qu'il y a d'autres choses qui sont attendues c'est ça ? Comment... ?

Mère - Oui. Oui oui je lui dis il faut, c'est une rédaction, il faut rentrer dans la narration, la description.

Il me dit : « mais on s'en fout de ce que le pantalon soit de 1750 ! bleu ou vert » je dis : « non on s'en fout pas, faut que tu crées toi... » « Faut que tu crées le tableau, faut que la personne puisse s'imaginer, faut que ce soit foisonnant » enfin... En plus il a un prof de français vraiment de la vieille école. Donc, je pense qu'il attend vraiment une espèce de rédaction, de dissertation un peu, comme au XIXème avec des descriptions un peu... Mais bon. Mais une fois qu'on est lancés, là par exemple du coup il est parti du personnage, il s'est inspiré du personnage d'un des jeux vidéo là...

Léo - D'Assassin's Creed

Mère - Assassin's Creed, de la révolution américaine en 1776 là, donc on a daté ça là et puis il fallait qu'il fasse une chasse au trésor, il fallait qu'il trouve un trésor. Je lui ai dit « bah écoute il faudrait qu'il aille » ...

Léo - A la Martinique !

Mère - Oui un bateau, un machin. Je dis : « bah, fais le aller à la Martinique ,c'est très bien » et donc ça lui a beaucoup plu. Du coup, on l'a fait arriver à la Martinique...

Enquêtrice - Et pourquoi la Martinique, c'est dans le jeu ?

Mère - Non parce que mon père est de la Martinique. Et donc ça... Et ils y ont déjà été donc ça, il a dit : « ah oui, c'est pas mal ». Donc, on a...

Enquêtrice - Donc vous l'aidez à associer des choses dont il est un peu familier ?

Mère - Oui et puis pour qu'il s'approprie un peu la chose. Après, la première partie ça a été un peu plus difficile parce que du coup il fallait lancer la chose. Ensuite les quatre, les trois autres parties il les a faites lui-même avec plus d'élan aussi, plus de plaisir. Alors après on relit et on puis on corrige, moi je propose des corrections, parfois j'aide aussi à réécrire, en plus je lui dis : « regarde là, ça serait mieux de..., comme ça, on comprend pas ce que tu veux dire ». Enfin je corrige toutes les fautes d'orthographe évidemment parce que je pars du point de vue que c'est un travail à la maison, moi je vois ça avec mes élèves quand c'est un travail à la maison, enfin à la limite j'attends moi aussi que les élèves se fassent relire, que ce soit quelque chose de rendu avec une certaine forme enfin...

Conclusion

- La piste déontologique
- Collégialité et complémentarités
- Éducation ou formation : les apprentissages au centre

Une déontologie professionnelle précise les normes (dimension déontique), les valeurs (dimension axiologique) et les recommandations (dimension prudentielle) qui structurent et organisent une profession. Elle est aussi une affirmation d'autonomie.

E.Prairat, « Éthique enseignante » *Dictionnaire de l'éducation*, PUF, 2017.

Collégialité et complémentarités : De la « boîte à œufs » aux controverses professionnelles

Ni coussin compassionnel pour professionnel en déroute ni standardisation fictive : la seule bonne pratique c'est la pratique de la controverse professionnelle ordinaire, celle de la « dispute » de métier entre « connaisseurs » . (...) En cultivant les « débats d'école » *entre* connaisseurs, une clinique du travail est tout au plus une ressource pour retrouver des capacités insoupçonnées par les professionnels eux-mêmes.

Yves Clot. De l'analyse des pratiques au développement des métiers. *Éducation et didactique*
vol 1 - n°1 | 2007

Éducation ou formation : des homologues

Mettre les apprentissages au centre : ni travail externalisé, ni alternance juxtaposée

Bibliographie

Bonnery, S. (2004). « Décrochage cognitif et décrochage scolaire » in *La déscolarisation*, (Glasman D. et Oeuvrard F. dir.), Paris, La Dispute

Bonnéry, S. & Fenard, M. (2013). « Les répertoires musicaux des adolescents : légitimité et omnivorité au prisme de la socialisation » *Diversité Ville-École-Intégration*. N° 173,

Bourdoncle, R. (1991). Note de synthèse [La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines]. In *Revue française de pédagogie*, volume 94, 1991. pp. 73-91

Clot, Y. (2007). De l'analyse des pratiques au développement des métiers. *Éducation et didactique* vol 1 - n°1 |

Kakpo, S. (2012). *Les devoirs la maison*, PUF.

Lang, V. (2001). « Les rhétoriques de la professionnalisation », *Recherche et Formation* n°38, 95-117

Prairat, E. (2017). « Éthique enseignante » *Dictionnaire de l'éducation*, PUF,