



ABC Educ
Association Belge Française
Collaborative de la Recherche en Éducation



Stéphanie Peters, PhD

Maître de conférences
Conseillère RFIE ULiège
s.peters@uliege.be

EVOLUTION ET AVENIR DU MÉTIER D'ENSEIGNANT : ENTRE RESPECT DES INJONCTIONS ET AUTONOMIE

Namur, 24 novembre 2023

PLAN DE L'EXPOSÉ

- Dans quel « jeu » jouent les enseignants
- Réforme de la formation des enseignants
- Entre contraintes et libertés : focus sur la posture de praticien réflexif



DANS QUEL « JEU » JOUENT LES ENSEIGNANTS ?

LE PACTE D'EXCELLENCE

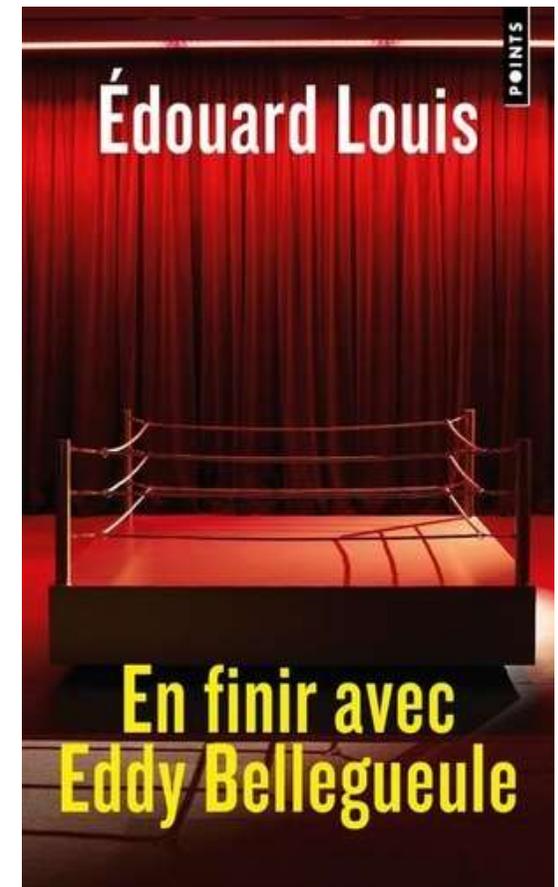


POINT DE DÉPART : TOUT LE MONDE D'ACCORD

- Les élèves ne sont pas égaux en arrivant à l'école → Inégalités naturelles et sociales (Farah, 2017 ; Morel, 2021 ; Nash, 2005 ; Noble & Giebler, 2020 ; Noble et al., 2021 ; Peters, 2023)

■

■



POINT DE DÉPART : TOUT LE MONDE D'ACCORD

- Les élèves ne sont pas égaux en arrivant à l'école → Inégalités naturelles et sociales (Farah, 2017 ; Morel, 2021 ; Nash, 2005 ; Noble & Giebler, 2020 ; Noble et al., 2021 ; Peters, 2023)
- En FWB, inégalités renforcées (Bricteux & Quittre, 2021), voire légitimées (Bourdieu & Passeron, 2005) par le système scolaire

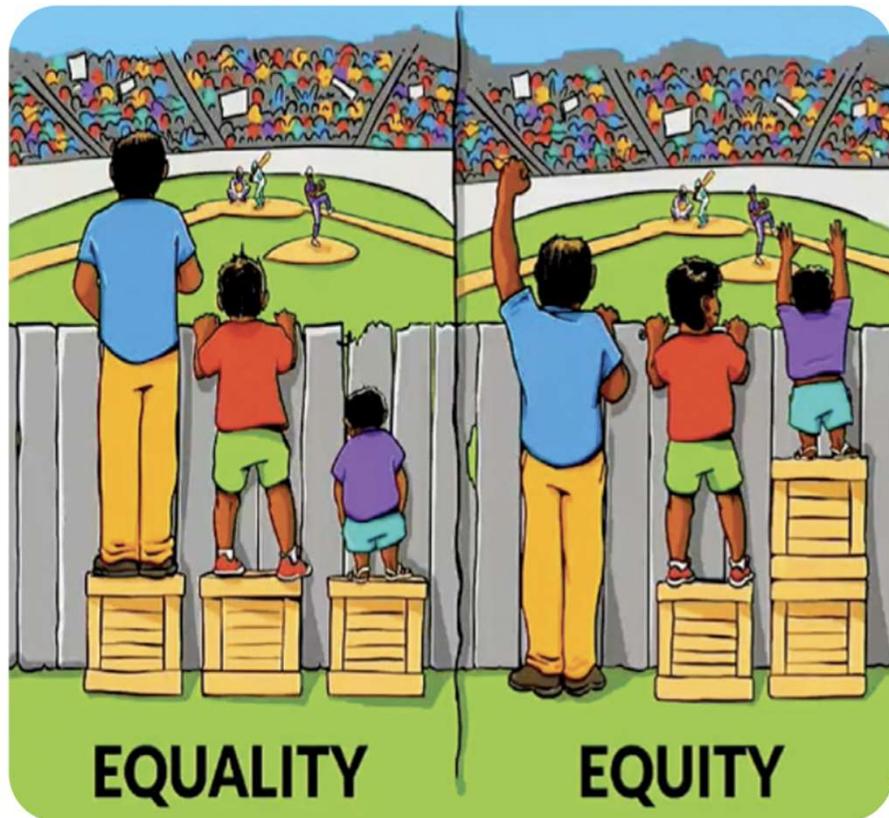
The logo for PISA (Programme International pour le Suivi des Études de l'Enfance) features the word "PISA" in a large, bold, sans-serif font. Each letter is filled with a different color: 'P' is blue, 'I' is yellow, 'S' is green, and 'A' is red. The letters are slightly overlapping and have a modern, clean aesthetic.The logo for the OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) features a stylized globe on the left, composed of blue and white segments. To the right of the globe are three green arrows pointing to the right, followed by the word "OECD" in a bold, sans-serif font.

POINT DE DÉPART : TOUT LE MONDE D'ACCORD

- Les élèves ne sont pas égaux en arrivant à l'école → Inégalités naturelles et sociales (Farah, 2017 ; Morel, 2021 ; Nash, 2005 ; Noble & Giebler, 2020 ; Noble et al., 2021 ; Peters, 2023)
- En FWB, inégalités renforcées (Bricteux & Quittre, 2021), voir légitimées (Bourdieu & Passeron, 2005) par le système scolaire
- Réagir à l'injustice est inévitable (Finkelstein & Truchot, 2006)



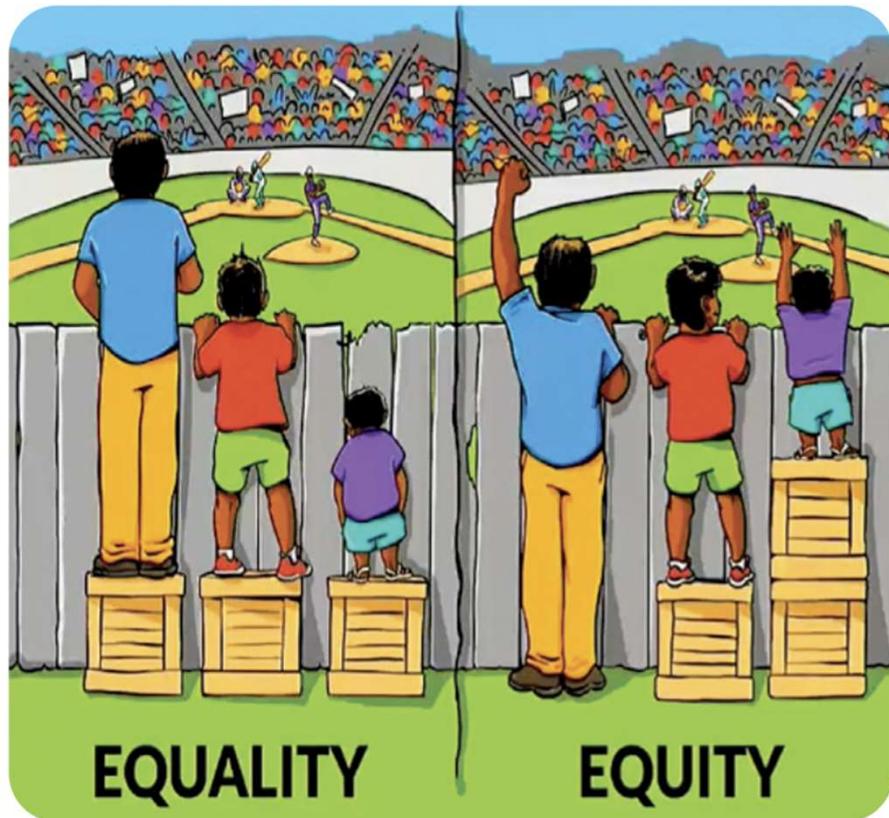
POINT DE DÉPART : TOUT LE MONDE D'ACCORD ... *OU PRESQUE*



Dans la littérature en éducation, consensus sur l'injustice des inégalités d'origine socio-économiques

(e.g. Demeuse & Baye, 2008 ; Friant & Sanchez-Santamaria, 2018)

POINT DE DÉPART : TOUT LE MONDE *PLUS TOUT À FAIT D'ACCORD ?*



Un système scolaire équitable implique que tous les élèves, quels que soient leurs caractéristiques (genre, origine sociale, statut en lien avec l'immigration, ...), devraient y avoir les mêmes chances

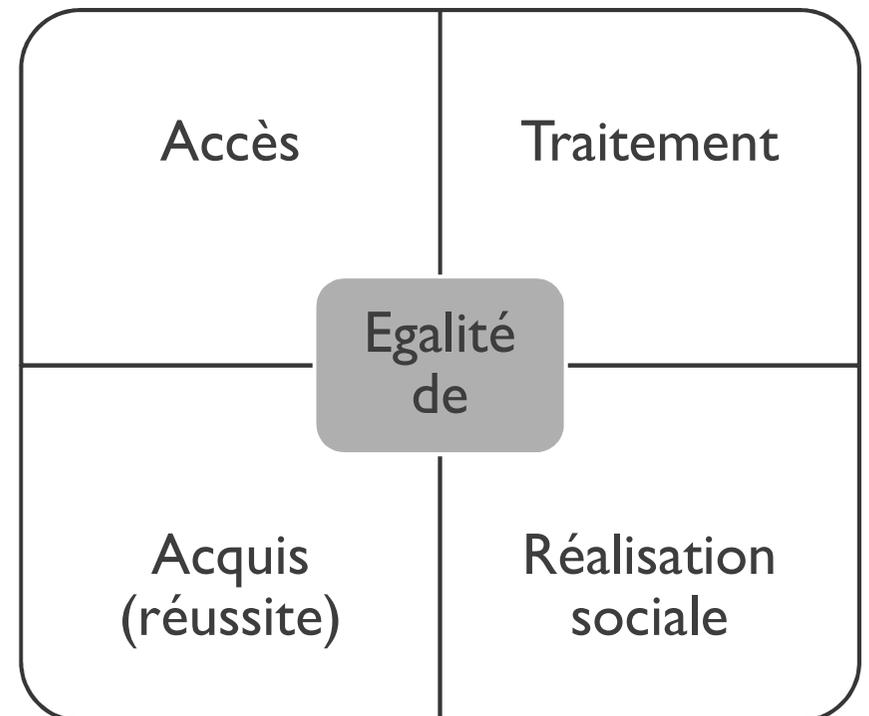
(Bricteux & Quittre, 2021)

Les mêmes chances de quoi ?

DES DIRECTIONS POTENTIELLEMENT DIFFÉRENTES

En fonction des conceptions de la
justice en éducation

(Friant & Sanchez-Santamaria, 2018)



(Demeuse & Baye, 2005)

DES DIRECTIONS POTENTIELLEMENT DIFFÉRENTES

En fonction de choix politiques / de
société

(Mangez & Cattonar, 2010, p. 37)

	Socialistes, écologistes, démocrates-humanistes, mouvement pédagogique de l'APED, chercheurs universitaires, (associations de parents)	Libéraux, économistes, réseau d'enseignement catholique
Problèmes qui seraient mis en évidence par PISA	Inéquité (écart et variance des résultats) Proportion trop élevée d'élèves faibles	Inefficacité (moyenne, classement) Proportion trop faible d'élèves forts
Explications aux problèmes qui seraient avancés par PISA	Structures du système éducatif: structuration en filière, homogénéité sociale, pratiques de sélection, pratiques de redoublement, orientation scolaire trop précoce	Mode de régulation «top-down, bureaucratique», manque d'autonomie des écoles
Solutions qui seraient suggérées par PISA	Allongement tronc commun Mixité sociale	Autonomie des écoles Apprentissages de base
Pays cités en modèle	Pays scandinaves, Pologne	Pays-Bas, Flandre
Supports à l'argumentation	Rapports PISA nationaux Propos des gestionnaires nationaux de PISA	Rapports PISA internationaux Propos des responsables de l'OCDE

DES COMPROMIS ET BEAUCOUP DE DISCUSSIONS

**Pacte** pour un
Enseignement
d'excellence

Docu 49421
Décret portant le Livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et portant le titre relatif à la formation professionnelle continue des membres de l'équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l'équipe pluridisciplinaire des Centres PMS
p.1
D. 17-06-2021

M.B. 30-07-2021
Le Parlement de la Communauté française a adopté et Nous, Gouvernement, sanctionnons ce qui suit.

CHAPITRE I^{er}. - Insertion d'un Livre 6 «Dispositifs transversaux» dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire

Article 1^{er}. - Dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, il est inséré un Livre 6 intitulé «Dispositifs transversaux».

CHAPITRE II. - Insertion d'un Titre I^{er} relatif à la formation professionnelle continue des membres de l'équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l'équipe des Centres PMS dans le livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire

- Dans le livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire,

309 (2021-2022) - N°3

309 (2021-2022) - N°3

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

SESSION 2021-2022

01 DÉCEMBRE 2021

PROJET DE DÉCRET¹

FAISANT LE DÉCRET DU 7 FÉVRIER 2019 DÉFINISSANT LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS

TE ADOPTÉ EN SÉANCE PLÉNIÈRE

Docu 47165
Décret portant les livres 1^{er} et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun
D. 03-05-2019

M.B. 19-09-2019
Le Parlement de la Communauté française a adopté et Nous, Gouvernement, sanctionnons ce qui suit.

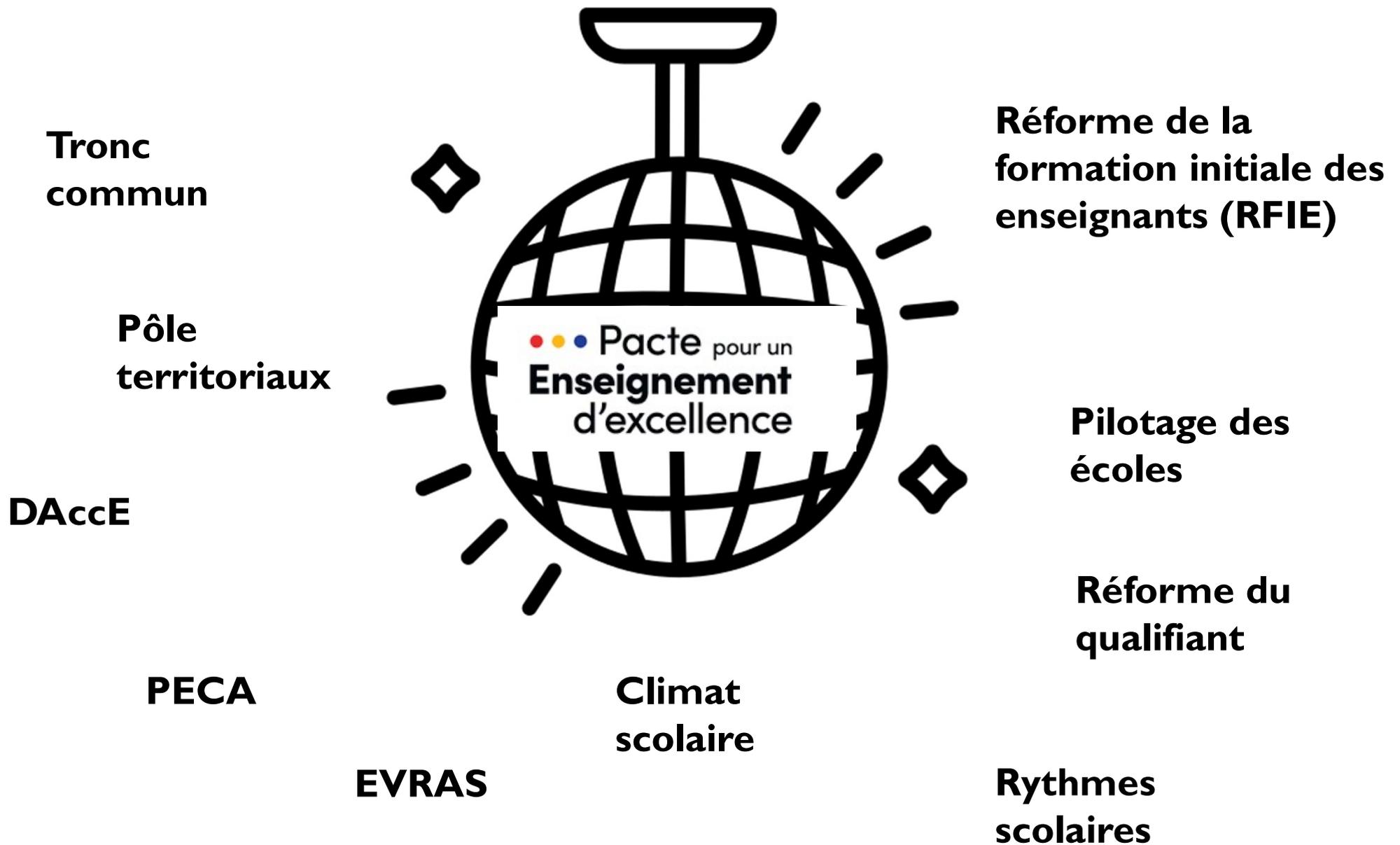
ARTICLE 1^{er}. - Création du code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire
Il est créé un Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

ARTICLE II. - Insertion des livres 1^{er} et 2 dans le code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire
Il est inséré dans le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire les livres 1^{er} et 2 dont la teneur suit :

Dispositions générales

Dispositions introductives

- Le présent Code s'applique à l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaires et spécialisés, organisés ou



Cf. <https://pactepourunenseignementdexcellence.cfwb.be/>



RÉFORME DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

VALORISATION DE LA PROFESSION - DÉVELOPPEMENT DE LA RECHERCHE - **COHÉRENCE AVEC LE PACTE**



EN BREF

- Co-diplômation HE – Universités
- Sections (tuilage)
- Nouveaux programmes (en lien avec nouvelle formalisation des compétences)
- Maîtrise de la langue française
- Renforcement de la pratique professionnelle
- « Professionnalisation » des formateurs

COMPÉTENCES VISÉES PAR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

QUATRE GRANDES DIMENSIONS



Acteur institutionnel,
social et culturel



Acteur d'une
organisation apprenante



Organisateur et
accompagnateur
d'apprentissages



Praticien réflexif



COMPÉTENCES DU PRATICIEN RÉFLEXIF

ENTRE CONTRAINTES ET LIBERTÉS



QUE DISENT LES PRESCRITS LÉGAUX ?

Chaque enseignant doit être un **praticien réflexif**, c'est-à-dire :

- a) lire de manière critique les résultats de **recherches scientifiques** en éducation et en didactique et s'en inspirer pour son action d'enseignement ainsi que s'appuyer sur diverses disciplines des sciences humaines pour analyser et agir en situation professionnelle ;
- b) mener, individuellement et avec ses pairs, une observation et une analyse critique et rigoureuse de ses propres pratiques et de leur impact sur les élèves afin de réguler son enseignement et d'en faire évoluer les stratégies et conditions de mise en œuvre dans une perspective d'**efficacité et d'équité**;
- c) construire progressivement son **identité professionnelle**, notamment en mobilisant des outils de développement professionnel personnel tel que le portfolio.

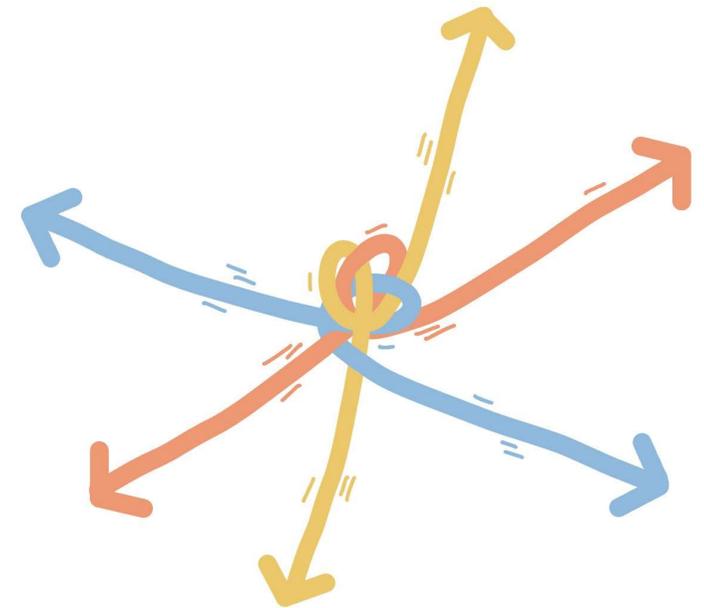
(Décret FIE, Art. 5. § 1^{er}, 4^o ; Code scolaire, Livre 6, Art. 6, § 1^{er}, 4^o)

POSTURE ÉTHIQUE

En vue de l'élaboration des **plans de pilotage** et de la contractualisation de ceux-ci en contrats d'objectifs, les écoles poursuivent les objectifs d'amélioration permettant au système éducatif de :

1. Améliorer significativement les savoirs et compétences des élèves
2. Augmenter la part des jeunes diplômés de l'enseignement secondaire supérieur
3. Réduire les différences entre les résultats des élèves les plus favorisés et des élèves les moins favorisés d'un point de vue socio-économique
4. Réduire progressivement le redoublement et le décrochage
5. Réduire les changements d'école au sein du tronc commun
6. Augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire
7. Accroître les indices du bien-être à l'école et du climat scolaire

(Article 1.5.2-2. + Annexe du Code scolaire, Livres 1 & 2)



POSTURE PÉDAGOGIQUE : PRÉVENIR LE REDOUBLEMENT

- Différenciation pédagogique
 - Évaluations formatives
 - Travail collaboratif (co-enseignement, Pôles)

 - Aménagements raisonnables
- ➔ Repérer les « besoins » des élèves



BESOINS SPÉCIFIQUES

5° besoins spécifiques : les besoins reconnus résultant d'une *particularité, d'un trouble, d'une situation* permanents ou semi-permanents d'ordre *psychologique, mental, physique, psychoaffectif* faisant *obstacle au projet d'apprentissage* et requérant, au sein de l'école, un *soutien supplémentaire* pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son *parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé*;

(Code scolaire art. I.3.1)

Définition très vague !

D'après l'OCDE, les besoins spécifiques représentent « une méta-catégorie qui englobe les élèves atteints par tout type de déficiences, de difficultés ou de désavantages » (OCDE, 2003, cité par Morel, 2014, p. 69).



BESOINS SPÉCIFIQUES

5° besoins spécifiques : les besoins **reconnus** résultant d'une particularité, d'un trouble, d'une situation permanents ou semi-permanents d'ordre psychologique, mental, physique, psychoaffectif faisant obstacle au projet d'apprentissage et requérant, au sein de l'école, un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécialisé;

(Code scolaire art. I.3.1)

- qui décide ?
- sur base de quel.s critère.s ?



VERS UNE « MÉDICALISATION DÉCOMPLEXÉE » DES BESOINS SPÉCIFIQUES ?



Stanislas Morel

La médicalisation
de
l'échec scolaire

LA DISPUTE

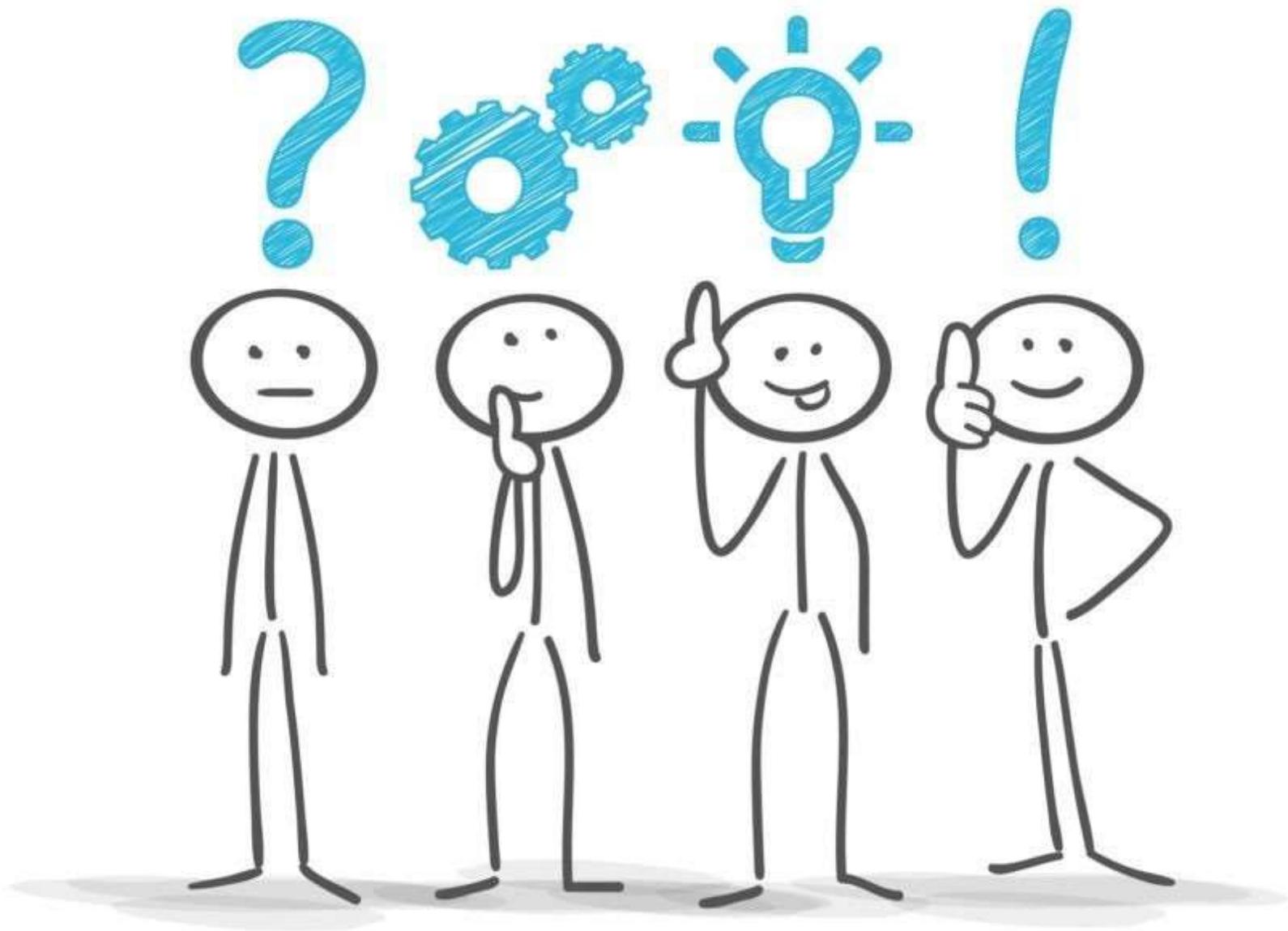
Lecture psycho-médicale
des difficultés scolaires

Lecture sociale des
difficultés scolaires



Accent sur les capacités de
l'élève (**individu**)

Accent sur le **groupe**
social d'appartenance



RESSOURCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2005). *La reproduction : Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éd. de Minit.
- Demeuse, M., & Baye, A. (2005). Pourquoi parler d'équité ? In M. Demeuse, A. Baye, M. H. Straeten, J. Nicaise, & A. Matoul (Éds.), *Vers une école juste et efficace. 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation*. (p. 150-170). De Boeck Université. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00808843>
- Demeuse, M., & Baye, A. (2008). Indicateurs d'équité éducative. Une analyse de la ségrégation académique et sociale dans les pays européens. *Revue française de pédagogie*, 165, 91-103. <https://doi.org/10.4000/rfp.1140>
- Farah, M. J. (2017). The Neuroscience of Socioeconomic Status : Correlates, Causes, and Consequences. *Neuron*, 96(1), 56-71. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2017.08.034>
- Finkelstein, R., & Truchot, D. (2006). Le sentiment d'injustice dans la vie quotidienne. Introduction au numéro spécial « les théories de la justice et leurs applications ». *Revue internationale de psychologie sociale*, 19(1), 5-15. Cairn.info.
- Friant, N., & Sánchez-Santamaría, J. (2018). Conceptions de la justice en éducation : Construction d'un cadre d'analyse. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 157-177. <https://doi.org/10.14201/teoredu301157177>
- Mangez, E., & Cattonar, B. (2010). À quoi servent les enquêtes PISA ? : Réflexions sur le cas de la Belgique francophone. *Sciences de la société*, 79, 29-42. <https://doi.org/10.4000/sds.2750>
- Morel, S. (2014). *La médicalisation de l'échec scolaire*. La Dispute.
- Morel, S. (2021). Les inégalités sociales d'apprentissage : Perspectives interdisciplinaires de recherche entre sociologie de l'éducation et sciences cognitives: *Raisons éducatives*, N° 25(1), 19-40. <https://doi.org/10.3917/raised.025.0019>
- Nash, R. (2005). The cognitive *habitus* : Its place in a realist account of inequality/difference. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5), 599-612. <https://doi.org/10.1080/01425690500293546>
- Noble, K. G., & Giebler, M. A. (2020). The neuroscience of socioeconomic inequality. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 36, 23-28. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2020.05.007>
- Noble, K. G., Hart, E. R., & Sperber, J. F. (2021). Socioeconomic disparities and neuroplasticity : Moving toward adaptation, intersectionality, and inclusion. *American Psychologist*, 76(9), 1486-1495. <https://doi.org/10.1037/amp0000934>
- Peters, S. (23 May 2023). *Inégalités vues par les sociologues de l'éducation et les psychologues cognitifs : pour une fertilisation croisée au service de l'équité scolaire* [Paper presentation]. Ecole Doctorale en Sciences Sociales de l'ULiège.