

# Repenser la formation des enseignants : les partis pris du GFEN

Jacques BERNARDIN  
Président du GFEN

L'avenir de l'éducation ne peut s'imaginer sans le levier d'une formation repensée dans son orientation, ses objectifs et ses modalités. Formation conçue non comme entreprise de conformation (au prescrit, au standard de « bonnes pratiques ») mais comme dynamique de transformation individuelle et collective du rapport au métier.

Si l'on veut faire dérailler les processus ségrégatifs, entamer l'esprit de fatalité, si l'on veut échapper à la naturalisation des différences (éludant les effets des conditions de vie objectives pouvant les expliquer), il y a nécessité d'interroger les implicites qui pilotent la pratique, notamment le regard sur l'élève (et sa famille), le rapport aux contenus et, en conséquence, la façon d'envisager l'apprentissage... Et ce, d'autant plus que les enseignants sont de plus en plus à distance sociale et culturelle des publics auxquels ils s'adressent.

## Quelques orientations dans la conception de la formation

### Transformer le regard sur les élèves

Ce regard sur les élèves, davantage singularisé jusqu'alors par le jugement que par l'interrogation à visée compréhensive peut être modifié par un triple éclairage :

- **sociologique.** Dans une visée de démocratisation, le regard des enseignants doit être outillé par les apports de la sociologie de l'école et de la famille, dévoilant la logique des élèves face aux savoirs et à la scolarité, les spécificités des modes de socialisation et les attentes différentielles des parents à l'égard de l'institution scolaire. Apports nécessaires pour contrer les effets insidieux des stéréotypes sociaux et appeler à la responsabilité professionnelle.

- **didactique,** afin de mieux comprendre les obstacles que doivent franchir les élèves pour maîtriser

les contenus. Les erreurs, inhérentes à tout nouvel apprentissage, pourraient alors avoir une autre place, constituer des repères témoignant de l'avancée de leur compréhension, servir de points d'appui pour débattre, lever les malentendus, pousser à l'argumentation raisonnée et à l'exercice de la preuve. Le rapport de l'IGEN d'octobre 2006 avait pointé cette difficulté majeure des enseignants en éducation prioritaire à pouvoir spécifier la nature des difficultés des élèves<sup>1</sup>. Sans doute ne sont-ils pas les seuls à naviguer sans repère...

- **éthique.** Toute entreprise éducative nécessite d'être soutenue par un regard sur l'apprenant. Ce qui était hier postulat philosophique (« Tous capables ») est aujourd'hui attesté scientifiquement. La notion de plasticité cérébrale étaye le pari d'éducabilité, appelant à une vision optimiste de l'Homme dans son historicité. Ajoutons-y les acquis de la psychologie sociale, notamment l'effet Pygmalion, phénomène des prophéties auto-réalisatrices rendant compte des modifications inconscientes de nos comportements selon le regard porté sur l'autre.

L'ensemble pourrait faire pièce aux postures fatalistes, à la rhétorique des aptitudes et des talents individuels, cache-misère d'une vision naturalisée des différences justifiant tous les renoncements.

### Transformer la conception du savoir

Il n'est pas simple, pour celui qui y excelle à tel point qu'il le professe, de se dépendre de l'évidente simplicité du savoir enseigné. Des siècles d'éducation ont banalisé l'idée que le savoir, empreint de logique, pouvait s'exposer aussi clairement qu'il se concevait. Or, nous devons bien constater la faillite de ce modèle hérité du passé, qui ne parlait en fait qu'aux héritiers, véhiculant une conception a-historique et réifiée des contenus. Quelles dimensions y substituer ?

<sup>1</sup> Anne Armand, Béatrice Gille, *La contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves*, Rapport IGEN / IGAENR, MEN, octobre 2006.

### Le savoir comme rupture

Contre cette vision linéaire et cumulative simpliste, nous soutenons l'idée d'un savoir polémique. Savoir, c'est rompre avec le rapport d'évidence, de transparence (aucun savoir ne va de soi), c'est rompre avec le « bon sens » amalgamant information, connaissance et savoir. Tout savoir nouveau est en rupture par rapport à ce qui précédait, que ce soit sur le plan socio-historique ou au niveau individuel. C'est ici faire place au poids des représentations initiales, au « déjà-là », aux concepts quotidiens, simultanément appuyés et obstacles aux concepts scientifiques (Vygotski).

### Le savoir comme terme d'un processus

S'il est énonçable, stockable, mémorisable, le savoir ne s'y réduit pas. Il est essentiellement le résultat de « crises » constitutives, il témoigne d'une genèse qui en a imposé l'économie. Son évidence n'est apparue qu'après-coup, pour reprendre les termes de Bachelard. Il s'agit de faire revivre auprès des élèves ce travail du passé afin qu'ils accèdent au cœur de la logique des savoirs constitués, produits de rectifications successives. Quelles sont les caractéristiques de ce processus ?

- Il est amorcé par un contexte problématique (un problème à résoudre) ;
- dynamisé par un débat polémique, une argumentation critique (débat de preuves) ;
- finalisé sous la double exigence des principes d'efficacité et d'efficience.

Il incorpore dans son économie actuelle les traces de ces ruptures historiques. Sa forme répond à des exigences non pas formelles mais intrinsèques, sa genèse en justifie la pertinence... et lui donne valeur universelle. La formation disciplinaire ne saurait oublier l'histoire culturelle et une approche épistémologique des contenus à enseigner.

Du côté des élèves, cela signifie que le savoir n'est pas à imposer (l'apprentissage est alors perçu comme tentative de normalisation) mais doit – grâce au travail pédagogique – s'imposer aux élèves (par une activité les amenant à comprendre que sa normativité interne est justifiée).

### Le savoir comme outil d'émancipation

Piégé dans l'unique valeur d'échange pour bien trop d'élèves, le sens des savoirs est à remettre en chantier dans des activités qui en réhabilitent la valeur formative. Tout savoir atteste de l'intelligence humaine face aux défis posés, est conquête contre les fatalités (assurer les besoins

vitaux, échanger à distance, cumuler les savoirs et pouvoir les diffuser, prévoir le temps, échapper aux maladies, maîtriser l'espace, etc.), ouvre à des pouvoirs accrus de compréhension et d'action.

Le savoir « révolutionne » la façon de penser les choses, le rapport au monde. Quelques exemples : la découverte de la circulation sanguine [William Harvey, 1628] ; les microbes pour expliquer les maladies contre l'idée de génération spontanée [Pasteur, fin 19e] ; la tectonique des plaques qui s'impose face à la dérive des continents de Wegener [1912] dans les années 60-66 ; le modèle de l'ADN de Crick et Watson [Prix Nobel en 1962] et, en matière de Préhistoire, les récentes découvertes qui remettent en cause les hypothèses jusque-là admises...

Cela vaut à l'échelle de l'histoire comme sur le plan personnel. Le travail de l'enseignant consiste à introduire chaque génération dans le mouvement vivant de la culture humaine... et, ce faisant, il prépare chacun à y contribuer.

### Transformer l'approche de l'apprentissage

Cette conception socio-historique des savoirs va de pair avec une conception socioconstructiviste de l'apprentissage. Outre l'appui déterminant du groupe de pairs pour avancer dans la compréhension, par dépassements de conflits sociocognitifs (ce qui repositionne le rôle de l'enseignant, autrement indispensable), que changer aux conceptions usuelles à ce niveau ?

- Au centre de l'action éducative, **c'est moins l'élève que son rapport au savoir**. Il s'agit tout d'abord d'imaginer la situation propice pour convoquer, mobiliser chacun des élèves sur un objet dont l'intérêt n'est pas préalable mais à conquérir (voire à reconquérir, comme dans les dispositifs relais). Qu'est-ce qui peut activer la curiosité puis la passion de comprendre ? Engager n'est pas tout. Encore faut-il ensuite organiser le cheminement intellectuel avec l'appui solidaire et exigeant des pairs.

- L'important, **c'est moins réussir que comprendre**. Cela doit guider la conduite de la leçon : faire place à la diversité des avis, aux contradictions ; donner un statut à l'erreur comme témoin d'une pensée en chantier qui cherche ses marques ; inciter à la preuve (et ainsi former à la rationalité, à l'esprit critique) ; solliciter la réflexivité à tous moments. Il s'agit d'exercer un regard connaissant, d'apprendre à réfléchir sur les objets, situations et conduites pour accroître sa maîtrise du réel.

- Sans oublier l'enjeu, la visée éducative derrière l'instruction. Derrière l'appropriation de contenus, sont convoqués et éprouvés des cadres de pensée, des façons d'appréhender le réel. À travers chacun des apprentissages, le sujet est amené à passer :

- de sa subjectivité à une mise à distance réfléchie (processus d'objectivation) ;
- de l'opinion à un point de vue conceptuellement outillé, rationalisé ;
- de l'auto-centration à l'ouverture à l'altérité.

Ce qui contribue au processus conjoint de personnalisation et de socialisation élargie, participant ainsi à l'émancipation intellectuelle.

- Il est nécessaire d'**enseigner les techniques intellectuelles parfois convoquées** au quotidien et au fil des ans... sans être **jamais réellement travaillées**. De la copie à la prise de notes en passant par l'apprentissage des leçons : autant d'éléments d'un « invisible discriminant ». On pourrait plus explicitement déplier les moyens d'y parvenir efficacement, soulageant ainsi les élèves d'opérations élémentaires qui parasitent trop souvent leur activité intellectuelle faute d'être automatisés.

## Quelques principes opératoires pour la conduite de la formation

### L'alternance terrain/formation

Les enseignants plébiscitent les actions filées, alternant des regroupements courts (des sessions de deux jours par exemple) avec des intersessions permettant l'expérimentation, la transposition et la mise à l'épreuve. Séquençage des temps organisé avec une progressivité des contenus et des enjeux d'une session à l'autre et, parallèlement sur le terrain, avec une prise de responsabilité croissante (en formation initiale), une implication de plus en plus marquée au gré des avancées de chacun (et/ou de l'équipe dans des dynamiques de formation continue). Formations soumises à l'exigence du réel alors incontournable, où la théorie s'impose comme outil opératoire pour répondre réponse face aux problèmes successivement posés et s'éprouve en actes.

### Le principe d'homologie

Il est difficile d'imaginer l'impact de ce qu'on n'a jamais vécu soi-même. D'où la recherche de cohérence entre ce qui est vécu en formation et ce qui est souhaitable dans les classes. D'une part, vivre des démarches d'apprentissage, occasions

pour chacun d'éprouver personnellement ce qu'il aura à transposer professionnellement : affronter l'inconnu, oser chercher, se mettre en risque, porter son point de vue, argumenter, formaliser, co-construire avec les pairs... Ces vécus servent de référent commun pour l'analyse, base de transpositions créatives. Expérimentées sur le terrain, celles-ci font en retour l'objet de formalisations collectives : moments de retour réflexif pour à la fois mettre cette richesse en partage, et pour en extraire des invariants opératoires (éléments ayant contribué à la mobilisation des élèves, à des évolutions remarquables, etc.).

### La promotion de dynamiques collectives

Face aux enjeux, il faut s'appuyer sur la synergie de collectifs professionnels pour une ressaisie du métier. Promouvoir le travail d'équipe pour coordonner l'action éducative et l'inscrire dans la durée : les élèves sont sensibles à l'exemple vivant d'une solidarité complice à leur égard. C'est de la jubilation des élèves à se découvrir individuellement et collectivement intelligents que le sens à enseigner retrouve ses couleurs et son dynamisme...

## Le métier d'enseignant

L'ensemble renvoie à un métier de conception complexe, exigeant une adaptabilité permanente au contexte et à l'inattendu, métier de l'humain qui exige de la durée pour s'y installer comme pour faire face de façon satisfaisante au quotidien pour les élèves et pour soi. La formation, qu'elle soit initiale ou continue, est l'espace indispensable où cela se prépare, s'invente, s'expérimente, s'éprouve, s'analyse, se régule, s'échange : il faut du temps pour s'extirper des « allant-de-soi » éducatifs, des habitudes sédimentées dans la profession.

Il s'agit d'« étendre le pouvoir d'agir des professionnels pour 'faire autorité' sur le travail », « soigner le métier » (Y. Clot). Cela ne peut s'improviser, nécessite du temps, de la détermination politique... Mais l'avenir de la démocratie en vaut bien le coût ! ◆