



HAL
open science

Enseignants, formateurs et apprenants face au flou des prescrits : un terrain propice aux inégalités. L'exemple de deux métiers de l'interaction humaine.

Laetitia Pluton, Béatrice Jeannot-Fourcaud, Marie-Paule Poggi

► To cite this version:

Laetitia Pluton, Béatrice Jeannot-Fourcaud, Marie-Paule Poggi. Enseignants, formateurs et apprenants face au flou des prescrits : un terrain propice aux inégalités. L'exemple de deux métiers de l'interaction humaine.. Supports didactiques, ressources pédagogiques. Formes, (in-)égalités, autorités et pratiques, DIDACTIFEN, May 2024, Liège (Belgique), Belgique. hal-04591471

HAL Id: hal-04591471

<https://hal.univ-antilles.fr/hal-04591471>

Submitted on 28 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Enseignants, formateurs et apprenants face au flou des prescrits : un terrain propice aux inégalités. L'exemple de deux métiers de l'interaction humaine.

Laetitia Pluton^{*†1}, Béatrice Jeannot-Fourcaud^{‡1}, and Marie-Paule Poggi^{§1}

¹Centre de recherches et de ressources en éducation et formation
[UR63] – *–Universités des Antilles – –France*

Résumé

Les pratiques d'enseignement et de formation introduisent l'usage de supports didactiques dans les situations d'apprentissage. Parmi ces supports, le manuel est ici considéré comme un instrument de médiation et d'organisation des savoirs disciplinaires, qui trouve son fondement didactique dans les curriculums officiels. De plus, le manuel véhicule les représentations et les pratiques de référence de la société dans laquelle il opère. De ce point de vue, on peut l'envisager comme un support permettant de construire une identité collective.

Notre contribution s'inscrit en creux des questionnements proposés, en s'intéressant à la construction de l'identité collective et du développement professionnel face à des curriculums peu prescrits dans les savoirs à enseigner et à l'absence de manuels. Nous nous intéressons en particulier à des formations conduisant aux métiers de l'interaction humaine (MIH), ces métiers dans lesquels des activités professionnelles partielles ou complètes ont pour objet d'intervention la relation à autrui. En effet, des études ont souligné la complexité à former à des métiers de l'interaction humaine. Celle-ci relève de plusieurs facteurs : des interactions avec autrui à la fois objet et sujet, une prescription plus faible que pour les métiers industriels, un métier dont l'apprentissage dépend de l'alternance entre formation et situations effectives de travail (Beckers, 2007 ; Maubant, 2011, 2013 ; Pastré *et al.*, 2006 ; Piot, 2009 ; Ulmann, 2018). Cette complexité se retrouve dans les prescrits des formations conduisant aux MIH qui peuvent présenter un certain flou. Ces constats nous ont amenées à élaborer une échelle permettant de mesurer la force des prescriptions à partir de cinq catégories : les activités et les tâches, les savoirs à enseigner, l'organisation des enseignements, les périodes de formation en milieu professionnel, les modalités d'examen. L'analyse curriculaire de plusieurs formations conduisant aux MIH a mis en exergue le caractère peu prescrit de certains savoirs à enseigner, en particulier ceux relatifs aux compétences communicationnelles et relationnelles.

Il s'agit pour nous d'étudier à la fois les conceptions et pratiques des enseignants et formateurs, et ce qui est enseigné face au flou des prescriptions et l'absence de supports officiels. Il s'agit également de mesurer si cette dernière n'est pas vectrice d'inégalités dans le développement professionnel des apprenants. En effet, nous faisons l'hypothèse qu'un cadrage flou des attendus est susceptible d'accroître les malentendus et les implicites, de rendre invisible à certains les compétences et savoirs requis pour réussir aussi bien pour les formateurs que pour les formés (Bautier et Rayou, 2009 ; Bonnéry, 2008). De plus, en

*Intervenant

†Auteur correspondant: laetitia.pluton@etu.univ-antilles.fr

‡Auteur correspondant: beatrice.jeannot@univ-antilles.fr

§Auteur correspondant: marie-paule.poggi@univ-antilles.fr

l'absence d'exigences claires, chacun adopte des postures à l'égard des savoirs et de la formation qui lui sont familières, donc fortement modelées par les socialisations familiales, laissant ainsi une large place aux dispositions du " sens pratique " (Bourdieu, 1980) propices à la perpétuation des inégalités.

Dans cette étude, nous avons comparé deux formations qui conduisent à des métiers pour autrui, de filière et de niveau identiques, mais qui relèvent de deux certificateurs différents. Ces métiers comportent une part importante de compétences communicationnelles et relationnelles relevées dans les tâches attendues du prescrit. L'une des formations conduit au certificat d'aptitude professionnelle " commercialisation et services en hôtel-café-restaurant " et relève du ministère de l'éducation nationale ; l'autre à un titre professionnel " agent de restauration " qui relève du ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion. L'objectif est de faire émerger les conceptions des acteurs (formateurs et apprenants) sur les attendus du prescrit, leur façon de les appréhender, leur traduction dans leurs pratiques, ainsi que d'identifier les dispositions incorporées qui impactent le processus enseignement-apprentissage, en particulier en l'absence de prescription et/ou de supports officiels.

Nous avons appliqué l'échelle de mesure pour analyser les curriculums prescrits des formations citées précédemment, ce qui a permis de dégager la morphologie de chaque curriculum, et d'indiquer sur quelles catégories la prescription est plus ou moins élevée. Nous avons ensuite analysé les manuels des formations précitées lorsqu'ils existent, pour identifier la façon dont ils structurent les savoirs disciplinaires relatifs aux compétences communicationnelles et relationnelles. Dans un second temps, nous avons analysé les discours des acteurs sur leurs conceptions des métiers et leur rapport aux curriculums officiels. Pour ce faire, nous avons interrogé des apprenants et des formateurs à partir de deux modalités : des questionnaires et des entretiens. Enfin, dans notre protocole expérimental, nous envisageons des observations de séances de formation ainsi que des entretiens *post* observations pour compléter l'ensemble du recueil (étude en cours).

Nous souhaitons réaliser une double comparaison : tout d'abord, entre les acteurs des deux formations, puis entre formations conduisant au titre professionnel seulement. Il s'agit pour nous de mesurer les écarts potentiels entre deux groupes d'acteurs conduisant à une même certification, et d'identifier si le flou des prescriptions et l'absence de supports officiels génèrent des inégalités dans le développement professionnel des apprenants.

Les données en cours de traitement mettent en évidence des variations des contextes d'acquisition des compétences identifiés par les acteurs eux-mêmes. Tout d'abord, si les formateurs considèrent que les compétences communicationnelles et relationnelles s'acquièrent, ils sont 46% à éprouver des difficultés à former aux compétences relationnelles. D'autre part, ils considèrent que ces compétences s'acquièrent davantage dans la sphère privée et en situation professionnelle qu'en contexte didactique. Du côté des apprenants on retrouve des éléments similaires : les compétences communicationnelles s'acquièrent davantage en formation ou en contextes didactique et professionnel, et les compétences relationnelles s'acquièrent dans la sphère privée et en contexte professionnel. Il existe donc une convergence du point de vue des acteurs sur les contextes permettant l'acquisition de ces compétences ; pour autant, les prescrits soulignent l'importance des compétences communicationnelles et relationnelles dans l'activité des professionnels. Le choix de déléguer à la sphère privée l'acquisition des compétences relationnelles laisse une place de choix au jeu des dispositions qui peuvent agir de façon différentielle.

L'objectif est de mettre en exergue les différences de pratiques d'enseignement, différences d'autant plus génératrices d'inégalités dans des métiers où la dimension relationnelle occupe une place prépondérante.

Bibliographie

Bautier, É. et Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage : programmes, pratiques et malentendus scolaires* (2e éd., 2013). Presses universitaires de France.

Beckers, J. (2007). *Compétences et identité professionnelles : L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. De Boeck.

Bonnéry, S. (2008). *Comprendre l'échec scolaire. Elèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*. La Dispute.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Les Éditions de Minuit.

Maubant, P. et Piot, T. (2011). Étude des processus de professionnalisation dans les métiers adressés à autrui. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 44 (2), 7-11.

Maubant, P. (2013). *Apprendre en situations : un analyseur de la professionnalisation dans les métiers adressés à autrui*. PUQ.

Pastré, P. (2008). La Didactique professionnelle : origines, fondements, perspectives. *Travail et apprentissages*. <https://doi.org/10.3917/ta.001.0009>

Piot, T. (2009). Quels indicateurs pour mesurer le développement professionnel dans les métiers adressés à autrui ? *Questions vives. Recherches en éducation*, 5(11), 259-275.

Ulmann, A.-L. (2018). Les apprentis, au cœur de " l'introuvable relation " formateur-tuteur. Formation emploi. *Revue française de sciences sociales*, 141, 11-26.

Mots-Clés: prescrits, métiers de l'interaction humaine, inégalités scolaires