

INSPECTION ACADEMIQUE  
DE TARN-ET-GARONNE

IUFM  
DE TOULOUSE

4 ET 11 AVRIL 2008

**Tout le monde peut apprendre !**

SITE IUFM DE MONTAUBAN

**Effet-maître**

**Effet-classe**

**Effet-établissement**

## Une problématique récente (moins d'un demi siècle)

- Liée aux recherches sur les **inégalités de parcours de formation** apparues avec la massification
- Essentiellement développée dans les **pays anglo-saxons**

## D'abord des théories dégagant des processus d'ensemble

- Aux Etats-Unis, le **rapport Coleman** minore l'effet-maître au profit des caractéristiques des élèves
- En France, la **sociologie critique** met l'accent sur les processus idéologiques et culturels

## Aux Etats-Unis

- Les interprétations du rapport Coleman sont rapidement contestées
- La recherche sur l'effet-maître commence

## En France

- Les interprétations du rapport Coleman sont reprises par la sociologie critique
- L'émergence concomitante d'un **système éducatif intégré** (réformes Berthoin, Fouchet) accrédite les thèses globalisantes
- Les recherches sur l'effet-maître n'apparaîtront que dans les années 80

## 1984 : un tournant

- Le « *GSPULEN* » provoque d'énormes manifestations et conduit à la démission du gouvernement Mauroy
- On se rend compte qu'au-delà des manifestants c'est une grande partie de l'opinion publique qui réclame le maintien d'une possibilité de **choix de l'école**, bien plus que la sauvegarde de l'enseignement privé en tant que tel

## La recherche évolue

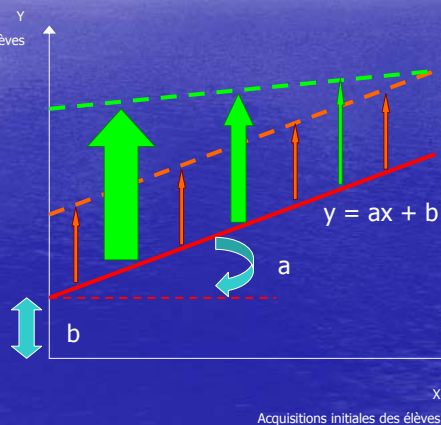
- **Des thèmes nouveaux** : interactions à l'intérieur des unités pédagogiques, relations enseignants-enseignés, attentes des élèves et des parents, stratégies parentales...
- On passe à **des explications** combinant le recours aux caractéristiques des élèves et à celles des unités pédagogiques

## L'idée sous-jacente à l'effet-maître (ou à l'effet-école/établissement)

- Repérer des maîtres (ou des établissements) plus efficaces que d'autres
  - Déterminer les facteurs qui y sont associés
  - Susciter les évolutions des pratiques correspondantes
- L'école ne sera alors plus le simple révélateur des inégalités sociales de réussite, mais elle aura un poids spécifique, en particulier pour les élèves issus des classes sociales défavorisées

## Un peu de vocabulaire...

- **Efficacité** :  
Capacité à élever le niveau moyen des élèves
- **Équité** :  
Capacité à réduire les écarts initiaux entre les élèves



# Plan

	1 <sup>er</sup> degré	3	2 <sup>d</sup> degré
Effet-maître			
Effet-classe			
Effet-école / établissement			

## Premier degré / 1

- Quand on regarde les acquisitions en lecture d'élèves de cycle 3 :
  - La classe explique **11,4%** de la variabilité des acquisitions
  - L'école n'en explique que **4,3%**

## Premier degré / 2

- Les classes efficaces se répartissent de façon aléatoire dans les différentes écoles
  - Les écarts entre écoles tiennent à 1 ou 2 classes qui tirent les résultats vers le haut (ou vers le bas), mais non pas à une progression d'ensemble des élèves
- La réussite se joue dans les classes et non au niveau de l'école

## Premier degré / 3

- Marc Bru estime l'effet-classe à l'école primaire entre 10 et 20% de la variance des acquis des élèves
    - Plutôt vers les 10% en français-lecture
    - Plutôt vers les 20% en mathématiques
- Cet écart s'explique par le fait que les mathématiques sont fondamentalement scolaires alors que la langue se pratique largement hors l'école, notamment dans le milieu familial

## Premier degré / 4

- Mais derrière l'effet-classe, c'est essentiellement l'effet-maître qu'il faut voir, surtout dans le contexte du maître unique

Il y a certes des éléments de situation qui ne dépendent pas de l'enseignant et qui ne sauraient lui être imputés (nb d'élèves, nb de cours, niveau des élèves, origine sociale, etc.).

Mais, justement, ces caractéristiques laissent inexpliquée la plus grande partie de l'effet-classe.

→ Dans notre système, les enseignants ont une grande autonomie

## 2d degré / 1

- Un effet-établissement modeste :
  - 6% de la variance des acquis des élèves en français, et 8% en mathématiques.
    - Collège (Grisay) : 4% de la variance des acquisitions en français et mathématiques
    - Lycée (Félouzis) :
      - 1,7% en français
      - 5,2% en mathématiques

## 2d degré / 2

- Effet-établissement modeste, mais...
  - Les écarts entre les établissements qui sont aux extrêmes sont très importants ;
  - L'effet-établissement est deux fois plus fort pour les élèves en difficulté.

## 2d degré / 3

- L'effet-classe est plus important :
    - Au collège : 14,4%
    - Au lycée (2de) :
      - 12,7% en français
      - 14,7% en mathématiques
- L'effet-classe est toujours plus important en mathématiques qu'en français

## 2d degré / 4

- Et l'effet-enseignant ?
  - Il est tout aussi difficile à mesurer que dans le 1<sup>er</sup> degré.
  - Mais on remarque une stabilité des performances d'un professeur d'une classe à l'autre, ce qui suggère que dans l'effet-classe c'est l'effet-enseignant qui domine.

## L'effet-enseignant / 1

- Certains enseignants font davantage progresser les élèves forts que les élèves faibles.
  - Style relationnel
  - Type d'autorité
  - Choix éthiques

## L'effet-enseignant / 2

- L'efficacité dépend d'éléments qui échappent à l'enseignant (relation à l'école des élèves, histoire du groupe-classe, événements heureux ou malheureux,...)
  - l'enseignant ne dirige pas tout dans sa classe
  - Dans une certaine mesure, les élèves dirigent aussi l'action de l'enseignant.

## L'effet-enseignant / 3

- Il ne faut donc pas « étiqueter » trop vite les enseignants :
  - Ils ne sont pas toujours placés dans des conditions optimales pour déployer leur savoir faire (Bru : « *le contexte peut étouffer ou au contraire exacerber des différences de compétences* »)

## L'effet-enseignant / 4

- Bressoux plaide pour une conception interactive de l'effet-maître dans laquelle celui-ci n'est pas simplement une caractéristique du maître, -propre à ce dernier, -mais le résultat d'un processus d'interaction entre un maître et une classe.

## En résumé... / 1

1<sup>er</sup> et 2<sup>d</sup> degrés confondus

- L'effet-école et l'effet-établissement sont modestes

## En résumé... / 2

1<sup>er</sup> et 2<sup>d</sup> degrés confondus

- L'effet-classe est plus manifeste, sans atteindre, toutefois, des valeurs élevées.
- Une grande partie de cet effet-classe est générée par l'effet-maître.

Bru avance à l'appui de cette présomption deux faits :

- « un suivi longitudinal des enseignants révèle que les effets sont corrélés d'une année sur l'autre [alors même que] les élèves ont changé » ;
- « ...dans l'enseignement secondaire, les effets sont positivement corrélés d'une classe à l'autre pour un même enseignant ».

## En résumé... / 3

1<sup>er</sup> et 2<sup>d</sup> degrés confondus

- Et avec le temps ?

Si les conditions favorables à l'efficacité se maintiennent dans la durée :

- L'effet-école/établissement peut devenir significatif
- L'effet-classe peut devenir important, voire très important

L'inverse est vrai aussi...

## En résumé... / 4

1<sup>er</sup> et 2d degrés confondus

Unité : % de variance des acquis des élèves mesurés sur une année scolaire	1 <sup>er</sup> degré	2d degré
Effet-établissement	< 5%	Clg : < 5% Ly : < 5%
Effet-classe	10 à 20%	Clg : 15% Ly : 13-15%
Effet-maître	↑ Cf. ↑ effet-classe	↑ Cf. ↑ effet-classe

## Conclusion / 1

- L'enseignant n'est pas tout puissant, mais il fait de l'effet :
  - Tout ne se joue pas dans le milieu familial
  - L'École joue un rôle autonome sur les acquis des élèves
  - L'effet-classe et l'effet-maître sont prouvés
  - Leur impact est plus puissant que celui de l'effet-école/établissement

## Conclusion / 2

- Mais tout cela est complexe :
  - Rares sont les facteurs efficaces « en tous temps et en tous lieux »
  - Les effets d'interaction sont nombreux et variés
  - La recherche du « bon enseignant », de la « bonne école » ou du « bon établissement » est illusoire

## Conclusion / 3

- Et, quoi qu'il en soit :
  - Quelle que soit l'école, quelle que soit la classe, quel que soit le maître,...
  - ...le niveau initial de l'élève reste toujours une variable explicative importante de son niveau final
  - La plus grande part des différences d'acquisition, malgré tout, est d'origine hors scolaire.

## Conclusion / 4

- L'enseignant n'est pas tout puissant, mais il fait de l'effet :

Suffisamment pour que la question de la responsabilité des enseignants, et de tous ceux qui les entourent à tous les niveaux, soit posée

→ 1<sup>ère</sup> assignation à responsabilité

## Conclusion / 5

- 2<sup>ème</sup> assignation à responsabilité :

Les établissements efficaces ne bénéficient pas toujours – loin de là – d'un « tableau de contraintes » favorable en tous points.

Beaucoup d'entre eux valorisent seulement quelques points d'appui isolés.

## Conclusion / 6

- 3<sup>e</sup> assignation à responsabilité :

Des interventions relativement modestes sur la qualité de l'enseignement peuvent avoir des conséquences sensibles en termes d'équité. Il n'est pas toujours nécessaire d'engager des actions de grande ampleur et « tous azimuts » pour obtenir des effets significatifs sur la réussite des élèves.

Pour conclure vraiment...  
...ou pour en finir

*« Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles »*

Sénèque

Pour conclure vraiment...  
...ou pour en finir

*« Point n'est besoin d'espérer  
pour entreprendre,  
ni de réussir pour persévérer »*

(Charles le Téméraire, Guillaume  
d'Orange, Maréchal Foch)

Pour conclure vraiment...  
...ou pour en finir

*« La difficulté à réussir ajoute  
à la volonté d'entreprendre »*  
(Beaumarchais)

Pour conclure vraiment...  
...ou pour en finir

*« Ils ne savaient pas  
que c'était impossible,  
alors ils l'ont fait »*

Mark Twain

Pour conclure vraiment...  
...ou pour en finir

*« Fais ce que dois,  
advienne que pourra »*

(Kant)