

Réseau d'Echange de Pratiques du régime préparatoire (24 juin 2003)

L'Ecole Apprenante

Déjà bien avant les fameux tests de l'OCDE, certains experts en éducation ont fait l'analyse critique des systèmes d'éducation dans leurs pays respectifs. Au vu des déficits constatés ils se sont mis à la recherche de solutions et une des recommandations mentionnées (e.a. au Canada, en Angleterre, en Allemagne, en Autriche...) était celle de " sortir l'école, en tant qu'entreprise de son état de rigidité et la mettre en mouvement..".

D'aucuns craignaient qu'en répondant à un tel appel l' on ne copie trop sur le modèle de la "learning organisation" du domaine du management.

Il en suivait l'exigence, que la mission des écoles et l'éthique pédagogique doivent garantir que les" développements" des écoles restent différents par rapport à ceux des organisations commerciales.

Dans ce contexte il y a lieu de citer le fossé énorme entre des écoles-dinosaures qui veulent rester figées (et sont souvent protégées par le système dans cet "effort") et des écoles qui, en contexte de changement, en veulent au point exagéré qu'elles entrent en concurrence avec d'autres écoles et ne reculent pas devant la fraude.

En tout cas , les questionnements et les recherches évoqués ont abouti e.a. à la nouvelle notion d'Ecole Apprenante , école à laquelle ces chercheurs attribuent les plus grandes chances de pouvoir répondre efficacement aux défis futurs. Le choix de l'expression repose d'ailleurs sur la réflexion que de toute façon nous sommes en train d'évoluer de société instruite vers une société apprenante.

Comment se définit cette EA ?

- ..une école où les concernés, leurs vues, leurs comportements, leurs interventions, leurs organisations s'adaptent aux exigences changeantes de leur environnement..
- .. une école qui organise elle-même son processus de développement auquel élèves, enseignants, directions, parents et équipes administratives et techniques collaborent..
- ..une école qui souscrit à la tradition de l'émancipation pédagogique tout en intégrant des concepts et modèles de l'entreprise apprenante et de nouvelles cultures scolaires,
- ...cette école développe une architecture sociale dans laquelle des membres avec leurs forces et faiblesses sont encouragés à la

solution commune de problèmes, (mouvement de l'espace-problème vers l'espace-solution..),

- ..cette école dispose d'instruments pour réfléchir de manière critique à ses pratiques, pour apprendre par les résistances et les conflits et pour assumer ses buts de développement ,
- ..elle garantit que son évolution a des répercussions positives sur la qualité de l'offre aux élèves.(on change de comportement parce qu'on change de vues,)
- ..elle ose des changements (p.ex. espace scol./temps scol.) et comprend ces changements comme indicateurs des chances de réussite et de durabilité de son développement..,
- ..elle établit un consensus sur son éthique :-valeurs et bases morales reconnues par les enseignants, - la vue humaniste et le respect du jeune priment la matière, - l'acceptation et la reconnaissance de la valeur du jeune ne sont pas dépendants de situations et de comportements,
- ..elle dispose de directions qui recherchent, créent et innovent en allant bien au delà de la gestion purement administrative; ces directions ont besoin de moyens et de possibilités pour réfléchir leur propre comportement de gestion en vue de sa qualité systémique,
- .. elle manoeuvre consciencieusement avec ses "limites" en créant des règles claires là où c'est possible mais en puisant aussi dans le potentiel du chaos non clarifié..(richesse du risque..)

- last but not least..: la qualité de l'école apprenante dépend de la qualité de la coopération de ses membres,..et cette coopération dépend de la qualité de la communication entre eux...

Cet aperçu laisse percevoir que cette notion d'EA attribue une grande responsabilité et aux enseignantEs et aux directions. En fait il incombe aux deux partenaires de monter une organisation où « les « employés » améliorent surtout leurs compétences à créer leur avenir..

Une notion étroitement liée à celle de l'école apprenante est celle de la nouvelle culture de collaboration...résumée comme suit :

Le défi majeur est celui de passer du « Moi, et ma classe » au « Nous et notre école.. ».....

Conditions de réussite pour l'EA

-Des améliorations de l'offre aux élèves et de leurs apprentissages doivent être en vue ; sinon les résistances habituelles dans tout changement ne seront pas surmontées... (est-ce que cela vaut le coup ??)

- des conflits et des divergences de vue sont nécessaires à un bon produit de développement ;
- à côté des « grands plats » de changement les participants doivent aussi pouvoir travailler sur de petits chantiers pour se sécuriser, apprendre à évaluer et à s'échanger,
- pondérer le degré d'engagement personnel,
- apprendre à coopérer autrement pendant que le service doit fonctionner normalement , c'est un défi ;(il importe donc de bien gérer le processus d'organisation du nouveau...)
- un développement a besoin de ressources supplémentaires mais il ne doit pas uniquement se construire sur elles..(recherche du bon dosage entre top down et bottom up et garantie de négociations)
- besoin de soutien interne et externe et d'échange avec d'autres écoles,
- permission de remise en question des structures et de l'organisation de l'école,
- les participants doivent développer leur propre perception du « moving » et lui attribuer un sens..dont résulte un besoin permanent de clarification ; prévoir des délais réalistes pour des changements d'envergure, (la persévérance est un des atouts pour la réussite de changements) ;
- rester conscient qu'il est utopique d'attendre que tous ou une majorité vont changer ; des processus de changements sont tellement complexes qu'il s'avère impossible de réaliser des réformes de grande envergure dans des systèmes sociaux d'une certaine dimension ; des progrès sont plutôt possible si nous prévoyons des étapes qui permettent une augmentation croissante de concernés et de participants ;

Comment et quand démarrer le parcours d'EA ?

- présence de nouveaux défis, de problèmes et/ou de conflits qui réclament une solution ;
- si les concernés voient des perspectives pour le processus et pour les résultats des changements ;
- présence d'infos et de matériel concret concernant des changements,
- présence dans les directions et parmi les enseignants de fervents protagonistes des changements,
- appui externe(surtout au début) par des experts et/ou formateurs ,

- les initiateurs doivent rapidement partager et leur pouvoir et leur travail avec des concernés ;(p.ex. groupes de travail inter-hiérarchiques),
- la politique d'éducation nationale doit prévoir le concept de l'EA et les ressources adéquates,
- prise en considération de la réalité subjective des enseignants,

Trois conditions favorisent spécialement un éventuel démarrage :

- l'importance, la portée et la faisabilité des changements.
- disponibilité pour les changements,(les concernés doivent voir les besoins des changements et avoir les compétences pour les réaliser,
- existence de ressources matérielles et personnelles pour la réalisation,

Risques d'échecs si..

- aucun des concernés n'a de l'expérience dans la gestion de projets,
- la culture consensuelle de l'école prévoit de larges majorités pour aborder des processus de développement,
- les planifications se prolongent trop (le goût du risque se perd et la crainte en face d'expériences nouvelles apparaît..),
- la direction est (en cachette) opposée au changement,
- la direction veut imposer un changement pour « réveiller » son équipe,
- il existe trop de conflits latents parmi les enseignants,
- le concept de développement ne tient pas compte de la situation et des besoins spécifiques de l'école ;
-

Critères de qualité de l'offre scolaire

Les recherches scientifiques concernant la qualité de l'enseignement ont très souvent mis l'accent sur des questions techniques de l'évaluation de la qualité, ceci pour la simple raison que la définition de ce qu'il faut considérer comme qualité dans l'éducation n'est pas si facile à trouver... Une recherche **écossaise** (The Scottish Office 1992) a consulté les élèves, les parents, les enseignants et les directions pour établir leurs critères de qualité respectifs.

Pour les élèves il y a qualité si :

- l'enseignant les aide quand ils ne comprennent pas,
- l'enseignant a le « contrôle » de la classe,
- l'enseignant supporte une blague,
- l'enseignant ne punit pas un faux coupable,
- l'enseignant s'excuse quand il se trompe,
- l'enseignant les traite tous de la même façon,

Pour les parents, il y a qualité si :

- leur enfant se plait à l'école,
- l'enfant est content,
- l'enfant est en sécurité,
- l'enfant a du succès,
- l'enfant se comporte de façon polie et apprend des manières,
- l'enfant arrive à s'entendre avec les autres enfants,
- l'enfant est traité équitablement par l'enseignant,
- l'enfant reçoit les meilleures opportunités pour apprendre,
- l'enfant est aidé pour faire les meilleurs choix,

Pour les enseignants, il y a qualité si :

- il y a un bon climat de travail,
- il y a un consensus de discipline,
- ils reçoivent les ressources qu'ils demandent,
- ils sont soutenus par la direction,
- ils sont soutenus par les parents,
- ils sont consultés pour les prises de décision,
- il y a un travail efficace dans le développement du personnel,

Pour les directions, il y a qualité si :

- il y a une communication efficace avec tout le personnel, avec les élèves et avec les parents,
- le personnel se sent impliqué dans les prises de décision,
- tous les départements sont traités de la même façon,
- il y a supervision pédagogique,
- il y a supervision du travail administratif,
- il y a de la considération pour les non-enseignants,

La très renommée **recherche anglaise** par l'équipe de M.Rutter a attribué les caractéristiques suivantes à l'école de qualité :

- une estime claire et nette de l'apprentissage et des bonnes performances,
- des cours bien structurés sans perte de temps pour des sujets non liés aux contenus,
- une pédagogie ciblée sur l'apprenant et qui préfère l'encouragement au blâme, (l'élève se sent accepté en tant que personne..)
- des possibilités de participation cogestive des élèves et responsabilisation des élèves,
- peu de fluctuations au niveau du personnel et dans les classes,
- bonne collaboration et consensus des valeurs des enseignants,

Les résultats des recherches autrichiennes (Altrichter et Posch) rejoignent ceux des Anglais mais il y a lieu de relever quelques réflexions issues de leurs travaux :

- l'école de qualité attend de bonnes performances, croit en l'éducabilité de tous et fait sentir ses élèves qu'elle croit en leurs moyens,
- le respect (mutuel de tous les partenaires) joue un rôle important ; c'est plus difficile pour l'élève de violer les règles s'il jouit de respect et de reconnaissance (qu'il risque de perdre..),
- la direction de l'école de qualité se distingue par deux caractéristiques qui peuvent paraître contradictoires : elle dirige tout en se mettant dans la situation des élèves, des parents et des enseignants et elle donne la priorité aux intérêts pédagogiques par rapport aux intérêts administratifs,
- l'école de qualité confère un espace de participation aux parents,
- l'école de qualité garantit sa formation continue interne adaptée à son profil ;

La prise de conscience d'une école de ses besoins, de ses forces et faiblesses, de ses imperfections et de ses nécessités d'évolution, et la disponibilité d'en parler ouvertement pour se mettre en mouvement, sont des facteurs-clef dans l'école de qualité.

A ajouter, à titre de curiosité, qu'il n'y a pas de relation linéaire simple entre le budget d'une école et sa qualité....

(à considérer dans le même contexte e.a. le questionnaire adressé récemment par le Script aux enseignants des Lycées....)

Comment les enseignants et les directions peuvent ils « se mettre en mouvement » ?

L'élaboration de critères de qualité pour les écoles a automatiquement entraîné les recherches de mesures pour « bouger » ces institutions figées. Une des pistes les plus pertinentes est celle de la nécessité de construire dans les écoles une authentique **culture de collaboration**.

Ann Lieberman a posé la question suivante : « How can collegiality as opposed to congeniality become the operating norm in school ? »

Autre exigence: Le développement professionnel et la formation continue doivent devenir partie intégrante du développement de l'école et s'éloigner d'une offre quelconque d'ateliers sans lien direct avec le quotidien scolaire.

Le Canadien M.Fullan prétend que les changements nécessaires ne sont pas inévitables mais qu'il incombe aux enseignants et aux directions de les faire démarrer. Ceci ne doit pas déresponsabiliser d'autres concernés ; il y a des messages critiques pour les fonctionnaires, les hommes politiques, les autorités scolaires, mais les éléments incontournables restent les gens du terrain.

Le défi pour enseignants et directions est celui de développer ce qu'on appelle un **professionnalisme interactif** qui exige des solutions individuelles et collectives. L'appel est clair : « crack the walls of privatism... and work together ».

Cet appel part d'une analyse de la réalité existante dans les écoles, réalité qui n'offre ni opportunités ni encouragements pour les enseignants à travailler ensemble et à améliorer leur expérience en tant que communauté.

Cependant, le fait d'impliquer les enseignants dans ce qui se fait à leur école n'est pas seulement un trait humanitaire à leur intention mais, l'impact sur la qualité de l'enseignement est garanti.

Dans le contexte de la pondération entre le top-down et le bottom-up , il y a lieu de voir de plus près les problèmes majeurs de la vie scolaire :

- **la surcharge** : avant d'enseigner les enseignants doivent pouvoir jouer au psy , à l'assistant social, à l'éducateur ; la classe présente le microcosme des problèmes de société (racisme, sexisme, pauvreté,..)
- **l'isolation** : (phénomène du lonesome teacher..);cette isolation limite l'accès à de nouvelles idées, elle empêche la reconnaissance du bon travail et elle permet à l'incompétence de persister ;elle facilite ainsi le conservatisme et la résistance aux réformes ;
- **la pression du groupe** : pour sortir de l'isolation les années 1990 ont connu des efforts visant une nouvelle culture de collaboration ; les enseignants et les directions planifient, inventent, recherchent, évaluent ensemble..Aux Etats-Unis J.W.Little avait prouvé dès 1981 que les écoles qui pratiquent cette collégialité avancent mieux.

Cependant, la collégialité obligée peut aussi freiner l'innovation..(cf phénomène de la fausse solidarité face à la pression du groupe..) Les travaux de Storr(1988) ont montré la nécessité de maintenir la balance entre la recherche de l'échange dans le groupe et le travail solitaire (dans son monde intérieur), l'interaction étant un stimulus mais pas la seule solution ; d'un autre côté il est erroné de surestimer les moyens individuels, (se heurter toujours tout seul aux mêmes résistances administratives provoque le burnout,)

- le phénomène des **compétences inexploitées** et des incompétences négligées ; (cf isolation..)
- le phénomène de **l'étroitesse structurelle** ; la tradition de la carrière plane et des séjours prolongés dans une même classe réduisent les stimulus, l'engagement, la motivation et l'efficacité ; il y a nécessité de créer les conditions nécessaires pour mobiliser les enseignants comme ressources pour les réformes ; le nouvel enseignant (leader) a besoin d'énergie contre sa propre inertie due à la routine et au stress, il a besoin de mentoring et de projets qui valorisent l'implication ;
- **les réformes échouées** et les solutions de facilité ; si nobles,sophistiqués ou lumineux qu'ils soient, les projets de réforme n'aboutissent pas si les enseignants ne les adoptent pas pour les appliquer dans leur pratique quotidienne.. ;ici une analyse des relations de pouvoir dans nos écoles s'impose ; on oublie aussi bien de récupérer l'enseignant « mid-to-late career » qui perd énergie et motivation, que de soutenir le débutant qui régresse dans la médiocrité par peur d'être mal jugé ;

En résumé nous nous trouvons devant une profession qui demande plus de concertation et de contacts entre enseignants et externes, concertations pour lesquelles les enseignants ne sont pas formés et n'ont ni le temps ni le soutien.

A réfléchir : les écoles ont les enseignants qu'elles méritent..

Un facteur déterminant dans l'évolution des enseignants est la façon dont les directions gèrent les écoles...

« Power of collaboration »

Dès 1989 Rosenholtz a constaté qu'il est plus facile d'enseigner et d'apprendre à enseigner dans certaines écoles que dans d'autres. Ses recherches ont montré que les enseignants qui collaborent le plus, sont ceux qui estiment qu'ils doivent toujours continuer à apprendre. Les bénéfices de la collaboration sont une plus grande confiance en soi, moins de sentiments d'impuissance et un autre regard sur les élèves.

Dans des « moving schools » 80% d'enseignants, attribuent une importance prioritaire à leur propre **formation continue** contre 17% dans les « stuck schools ».

Little décrit le degré optimal de coopération avec des caractéristiques comme **team-taching, peer-coaching, mentoring..** ;

Ici s'établissent des interdépendances très fortes avec des responsabilités partagées, un engagement collectif et une grande disponibilité à participer à ce qu'elle juge la tâche la plus délicate : **L'analyse critique des pratiques**. Une telle coopération entraîne des améliorations significatives, mais, elle nécessite la mise en place de conditions où les enseignants ont le droit d'adresser des critiques à leurs supérieurs..

Un critère de qualité de la coopération est de vérifier s'il n'y a qu'une lamentation commune pour se confirmer mutuellement dans des habitudes figées ou s'il y a réelle recherche de solutions dans des débats critiques.

Cette nouvelle culture de collaboration ne se limite pas à des formalités ou des procédures administratives, mais on y distingue des qualités, des attitudes, des comportements qui caractérisent les relations de l'équipe dans leurs échanges quotidiens. On note une valorisation des individus et des groupes. Dans cette atmosphère de confiance, les erreurs et les manques d'assurances sont avoués et discutés en vue de solutions ; des pertes d'énergie pour se « cacher » sont inutiles.

Cette culture nécessite un large consensus sur des valeurs éducatives, mais, elle réserve aussi une place spéciale aux désaccords qu'elle juge nécessaires à toute évolution.

L'individu n'est pas absorbé mais complété par le groupe.

Les enseignants doivent faire preuve d'une grande ouverture d'esprit et d'assurance. Les directions doivent aider les enseignants à cadrer les problèmes, à les discuter, à travailler individuellement et collectivement pour comprendre et changer les causes de ces problèmes. L'évolution de cette culture va rendre superflu le type de dirigeant encore nécessaire dans la transition.

Dans la recherche de culture de coopération, il y a lieu de relever les risques

-de la « **balkanization** »(groupes séparés, en concurrence....)

-de la **collaboration confort** (échange de recettes, de matériel sans une réflexion systématique des pratiques..)

- de la collaboration artificielle et/ou forcée,

Construire cette culture de coopération est un long voyage sans raccourci. Il y a besoin de guidance spéciale qui offre des opportunités sans trop en imposer. A noter que la socialisation des femmes les préparerait mieux pour diriger une telle coopération....

Le professionnalisme interactif et les recommandations aux enseignants.

1)Prendre conscience, écouter et articuler sa voix intérieure ; rechercher le contact avec les valeurs personnelles,sources d'énergie et objectifs ;
(enthousiaste ou vide, bouillant ou léthargique.)

2)Réfléchir dans ,sur et au delà de ses pratiques ; des réflexions poussées nécessitent l'œil de l'autre et la réflexion éthique..

3)Développer le goût du risque (tout changement provoque crainte..) ;

4)Avoir confiance dans des démarches aussi bien que dans les personnes ;(expériences collectives, communication relationnelle,team-teaching..)

5)Voir les partenaires en tant que personnes en dehors de leur fonction ;considérer leurs circonstances privées ;

6)S'engager à coopérer ; se former pour apprendre à coopérer, réfléchir ses nouvelles démarches ..

7)Rechercher la diversité (éviter la « balkanization » ;établir des liens intra-et inter-scolaires pour éviter de s'enfermer dans les stéréotypes..

8)Redéfinir son rôle dans les responsabilités en dehors de la classe ;
(du « moi » et ma classe vers le nous et notre école..)

9)Chercher l'équilibre entre travail et vie privée ;(le prof interactif n'est pas le prof hyperactif..)

10) Soutenir les efforts pour le professionnalisme interactif de ta direction ;
il arrive aux directions d'être aussi dépourvues que les enseignants ;

11) Souscrire à la philosophie du « continuous improvement » et du « life long learning » ;

12) Prendre conscience et fortifier les liens entre le propre développement et celui des élèves ;

Il ne peut y avoir de « mouvement » sans les enseignants.

Mais si les directions et les décideurs politiques sont particulièrement « tièdes » les succès des enseignants restent hypothéqués, de courte durée et les enseignants vont renoncer. Ici apparaît le rôle décisif des directions.

Recommandations aux directions.

1) Analyser la culture scolaire existante avant de la changer ; (quelles sont ses valeurs, ses traditions, ses ambitions, ses croyances...)

2) Valoriser les enseignants et promouvoir leur développement professionnel ;

3) Exprimer et promouvoir ce que l'on apprécie ; être cohérent dans les actes et les paroles ;

4) Promouvoir la collaboration et non la cooptation ; (les directions n'ont pas le monopole de la sagesse.. ; coopérer , c'est créer des visions ensemble et non adopter celle des directions ;)

5) Offrir des menus et éviter les obligations ;

6) Utiliser des instruments administratifs pour faciliter et non pour restreindre les démarches de coopération ;

7) Etablir des liens avec l'environnement scolaire et extra-scolaire ; les contacts et échanges sont une opportunité pour l'évaluation et l'auto-évaluation ;

Si une école a l'un ou l'autre mauvais enseignant, c'est en principe le problème de ces enseignants, si une école en a beaucoup, c'est un problème de direction.

Bibliographie

EIKENBUSCH, Gerhard

Praxishandbuch Schulentwicklung / Gerhard Eikenbusch. – Berlin : Cornelsen, 1998. – ISBN 3-589-21106-7

FULLAN, Michael

What's worth fighting for in schools / Michael Fullan, Andy Hargreaves. – New York : Teachers College Press, 1996. – ISBN 0-8077-3554-x

MILLER, Reinhold

Sich in der Schule wohlfühlen : Wege für Lehrerinnen und Lehrer zur Entlastung im Schulalltag / Reinhold Miller. – Weinheim : Beltz, 2002. – ISBN 3-407-22071-5

SCHRATZ, Michael

Lernende Schule : Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung / Michael Schratz, Ulrike Steiner-Löffler. – Weinheim : Beltz, 1998. – ISBN 3-407-25202-1