



MAISON DE LA PÉDAGOGIE DE MULHOUSE
Carré des Associations – 100 avenue de Colmar à Mulhouse
www.maisondelapedagogie.fr – maisondelapedagogie@gmail.com

Rencontre-débat du 21 mai 2024

Les groupes de niveau : vraie ou fausse « bonne idée ? » (suite)

Acte II : Quelles transformations de l'organisation scolaire dans le Monde ? Quelle place pour les groupes de niveau ?

Intervenant : Romuald Normand

Professeur à l'Université de Strasbourg, expert européen dans le domaine de l'analyse comparée des systèmes éducatifs et des politiques éducatives.

Romuald Normand tient d'abord à préciser qu'il parle en tant que chercheur universitaire et que ses propos s'appuient sur les résultats les plus récents de la recherche internationale, le plus souvent publiés en anglais et trop souvent ignorés en France par les décideurs aussi bien que par les chercheurs en éducation.

Les tendances fortes des systèmes éducatifs à travers le monde depuis une trentaine d'années

On est en train de quitter un modèle bureaucratique qui fut commun à l'ensemble des pays occidentaux jusqu'à la fin des années 1970, caractérisé par :

- un pilotage centralisé ;
- la définition de programmes scolaires et de règles à faire appliquer par les enseignants ;
- une planification des actions éducatives à engager sur le long terme (reprise par l'OCDE).

Au début des années 80, on fait le constat que ça ne marche pas, qu'il n'y a pas de réduction des écarts de réussite entre les élèves et tous les pays sont donc allés la recherche d'un autre modèle de pilotage du système éducatif, à la suite de Etats-Unis, du Royaume-Uni, des pays nordiques et des pays asiatiques.

On a alors assisté à des convergences des systèmes éducatifs vers un nouveau modèle défini par :

- le « *choc des savoirs* » : fixation de normes de contenus standardisés pour que les élèves maîtrisent les compétences de base ou les fondamentaux à la fin de la scolarité obligatoire dans une perspective d'élévation et d'uniformisation des normes curriculaires. (Cf en France : le « *socle commun de connaissances, de compétences et de culture* » (2005) qui est une traduction du cadre européen de compétences-clés de 2004) ;
- le développement des évaluations nationales, mises en place aux Etats-Unis depuis les années 70 pour s'assurer de la bonne répartition des moyens en fonction des besoins (la technologie de ces enquêtes est devenue celle des enquêtes PISA). L'obligation de rendre des comptes (que l'on appelle « *redevabilité* » au Canada) se traduit par la création d'indicateurs. En France, les indicateurs de plus-value des établissements sont les outils d'un « pilotage par les données » ;
- la centration des enseignants sur les situations d'apprentissage, ce qui suppose de revoir la formation (initiale et continue) des enseignants pour développer leur expertise. On parle aujourd'hui de développement professionnel continu des enseignants, au lieu du modèle

transmissif qui ne marche pas. Il convient donc d'associer formation institutionnelle et formation sur site ;

- la transformation de l'établissement scolaire par un décloisonnement des classes, une réorganisation du temps et de l'espace scolaires, la création d'environnements favorables aux apprentissages, le travail des enseignants en équipe.

Tout cela circule à l'échelle internationale, est repris, adapté en fonction de la trajectoire de chaque système national. On fait le constat que plus le pays est petit, plus il est ouvert aux recherches et aux études internationales.

Pendant ce temps-là, la France reste fixée sur l'orientation et le parcours de l'élève, ce qui l'empêche de penser les apprentissages des élèves. Pourtant, les études internationales montrent que c'est le lien entre enseignement et apprentissage qui doit être au centre de la régulation de l'établissement scolaire et du travail collectif et collaboratif des enseignants. La France continue à se focaliser beaucoup sur les parcours et sur la laïcité (une préoccupation qui n'est pas partagée par nombre d'autres systèmes éducatifs).

Par ailleurs, il faut souligner que la France a l'un des systèmes éducatifs les plus centralisés au monde (celui de la Chine ne l'est pas autant).

Les pays les plus décentralisés sont ceux qui réussissent le mieux aux enquêtes Pisa ; ce sont eux qui accordent le plus d'autonomie à leurs équipes pédagogiques dans les établissements scolaires. Les approches *top-down* ne marchent pas. Trop d'autonomie ne marche pas non plus : aux Etats-Unis, les charges incombant aux chefs d'établissement les ont amenés à se détourner de la pédagogie.

Depuis 20 ans, toutes les recherches établissent que c'est là où les chefs d'établissement se centrent sur le lien entre enseignement et apprentissage et qui développent les pratiques collaboratives des enseignants autour de ces questions-là, qu'il y a le plus de chances d'améliorer les résultats des élèves.

À l'inverse, la mise en concurrence des établissements selon une logique de marché contribue à creuser les écarts de réussite entre élèves. Il en va de même quand on met la pression sur les établissements, car tout ce qui vient d'en haut ne marche pas, c'est contre-productif. On parle donc maintenant plutôt d'obligation de rendre compte « intelligente » (*dixit notre intervenant*).

Comme tous les pays, la France a adopté la nouvelle gestion publique (ou *new public management*) qui se caractérise par la règle des 3 E :

- *économie* : réduction des coûts
- *efficience* : amélioration du fonctionnement du système éducatif
- *efficacité* : amélioration des résultats des élèves.

À cela s'ajoute, en 2001, la LOLF (loi organique relative aux lois de finances) pour ensuite évaluer la performance du service public à partir d'indicateurs qui permettent d'allouer des budgets selon des programmes et des objectifs de performance qui sont évalués.

Quels sont les leviers identifiés par la recherche internationale que l'on retrouve dans les systèmes éducatifs qui obtiennent de bons résultats aux enquêtes Pisa ?

Le développement professionnel continu

Toutes les méta-analyses à l'échelle internationale montrent que c'est le premier facteur extérieur à la classe qui a un impact sur l'amélioration de la réussite des élèves.

Ce n'est ni un protocole ni une procédure ; c'est un processus qui vise à développer la réflexivité professionnelle des enseignants sur un temps long en nourrissant le dialogue entre les professionnels que sont les enseignants et un apprentissage entre pairs. On les accompagne sur un temps long, on leur apporte des savoirs experts sur la formation ou sur la recherche, avec le souci qu'ils correspondent à leurs besoins en développement, à leur niveau de connaissances et qu'ils puissent se les approprier pour ensuite transférer ces savoirs dans les pratiques et les postures pédagogiques dans la classe.

Ce développement professionnel nécessite la présence d'un accompagnateur qualifié par la recherche d'« *ami critique* » :

- « *ami* » car il est là pour les aider à réfléchir, à développer les apprentissages entre pairs, à tester des choses nouvelles dans la classe (l'étude de la leçon est devenue une référence internationale) ;
- « *critique* » car il n'appartient pas au groupe des enseignants, il ne partage pas la même culture professionnelle ; ce qui lui permet d'opérer un décentrement, apporter des choses nouvelles, permettre au groupe d'enseignants de réfléchir sur leurs pratiques pédagogiques dans une déstabilisation empreinte d'empathie, d'écoute, jamais stigmatisante ni prescriptive.

Tout cela débouche sur la construction de savoirs pédagogiques et didactiques nouveaux chez les enseignants. Mais la recherche montre que, pour que ça marche, il faut compter de 18 à 24 mois, à condition que l'expertise soit de qualité, adaptée aux besoins des enseignants et qu'on se soucie de l'impact de ce développement professionnel sur les pratiques de classe pour progresser ensemble dans un développement professionnel. La finalité étant d'améliorer les résultats des élèves. On s'intéresse particulièrement aux transformations de leurs conditions d'apprentissage.

Les facteurs qui contribuent à expliquer la réussite des systèmes éducatifs les plus performants du point de vue de la formation des enseignants sont les suivants :

- un haut niveau de formation académique (master, doctorat) ;
- un bon niveau de rémunération ;
- une valorisation de la profession par le ministère de l'éducation et dans la société civile ;
- des critères de sélection exigeants à l'entrée dans le métier (appétence pour la pédagogie, connaissance d'une discipline...) ;
- la systématisation du développement professionnel et des collaborations actives des enseignants dans l'établissement ;
- la formation à un haut niveau d'expertise dans l'analyse clinique des conditions d'apprentissage, l'articulation entre recherche et pratique...

Du côté des équipes de direction : le leadership scolaire ou pédagogique

Selon les études, le leadership des équipes de direction explique 12 à 20 % des écarts de réussite des élèves. Au-delà du climat scolaire et de l'effet établissement, le leadership c'est l'action des équipes de direction auprès des enseignants pour faciliter les pratiques collaboratives, l'engagement collectif des enseignants sur les pratiques et les postures pédagogiques dans la classe.

La recherche distingue différents types de leadership :

- le leadership « *instructionnel* » : le chef d'établissement va voir ce qui se passe dans les classes sur le plan pédagogique, ce qui n'a pas d'effet sur les résultats des élèves ;
- le leadership « *transformationnel* » : l'effet du leadership est indirect : c'est la capacité à mobiliser les équipes pédagogiques en dehors de la classe, à les faire réfléchir, tester des pratiques nouvelles et les mettre en œuvre ;
- le leadership « *distribué* » : les technologies digitales permettent aux enseignants de disposer d'une grande masse d'informations ; ils sont alors organisés en « îlots » avec suffisamment d'autonomie et de responsabilité pour décider par eux-mêmes de leurs séquences pédagogiques, de leurs modalités d'évaluation ; tout cela en concertation avec l'équipe de direction qui coordonne le tout ;
- le leadership « *systémique* » : il permet la coordination des établissements à l'échelle d'un territoire pour partager des ressources, mettre en place des actions transversales, définir des projets communs, transférer l'expertise sur des pratiques réussies ; on assiste alors à une structuration en réseaux, en communauté d'apprentissage professionnel.

Ce que cela donne aujourd'hui parmi les meilleurs élèves de la classe internationale

À Singapour - qui arrive en tête du classement PISA - les enseignants doivent, selon les instructions officielles :

- être autonomes ;
- développer l'innovation pédagogique, développer les *soft skills*, c'est-à-dire les compétences cognitives, sociales, émotionnelles, civiques des élèves, qui renvoient à une conception du développement global de l'élève ;
- « *enseigner moins, apprendre mieux* », tel était le mot d'ordre du Premier Ministre précédent : pour cela, organiser des environnements d'apprentissage suffisamment favorables, flexibles et créatifs pour donner aux élèves l'envie d'apprendre.
- faire en sorte que les élèves soient en permanence en situation de réussite, quel que soit leur niveau de départ.

Les établissements sont conçus comme des communautés d'apprentissage professionnel, l'apprentissage entre pairs, le développement professionnel sont au centre du management de l'établissement scolaire : un enseignant qui n'apprend pas de - ou avec - ses collègues est un « mauvais » professionnel : les enseignants doivent se concerter en permanence pour apprendre les uns des autres.

Des cadres sont formés au niveau du doctorat et soumis à une double mobilité, à la fois horizontale et verticale (entre l'école primaire et le ministère) : un brassage qui fait que tout le monde se connaît et connaît le métier des autres, ce qui favorise l'intelligence mutuelle et l'intelligence collective.

Il existe une forme de pilotage inversé : les profs doivent se poser les questions suivantes :

- qu'est-ce que nos élèves apprennent ?
- qu'allons-nous apprendre collectivement pour mieux faire apprendre nos élèves ?
- qu'allons-nous faire collectivement si nos élèves ne savent pas ?
- qu'allons-nous faire si nos élèves savent déjà ?

Les journées se déroulent en 2 temps :

- matin : cours en face-à-face ;
- après-midi : groupe projets flexibles en fonction des intérêts et des besoins des élèves.

Côté enseignants :

- accompagnement des profs par mentorat institutionnalisé (en binôme ou en équipe) ;
- planification de moments dédiés dans l'établissement pour que les enseignants puissent se coordonner.

Précisons encore que :

- les enseignants ont l'équivalent d'un doctorat dans le domaine de la recherche en éducation et dans leur domaine d'expertise disciplinaire ;
- la profession est très attractive et on se précipite pour l'intégrer.

La Finlande

On peut dresser une liste récapitulative des « points forts » de ce système éducatif depuis longtemps considéré comme un modèle :

- une grande autonomie des établissements scolaires et des équipes pédagogiques pour le développement des pratiques collaboratives ;
- des profs formés comme des experts de haut niveau, capables de développer des activités cliniques, de la recherche-action ;
- un accompagnement des nouveaux par un enseignant expert ou un universitaire ;
- des évaluations formatives utilisées comme régulation des apprentissages des élèves ;
- le développement de compétences en matière de recherche ainsi que dans l'utilisation des nouvelles technologies ;
- le développement de l'interdisciplinarité, des compétences psycho-sociales intégrées, capables de servir aux apprentissages des élèves ;
- la coopération entre enseignants et les élèves sous forme de groupes-projets ;
- un début du décroisement des classes : exemple d'un établissement secondaire dans lequel 80 élèves sont regroupés avec 4 enseignants et un autre spécialisé dans la prise en charge des élèves à besoins particuliers.

L'Ontario (Canada)

On retrouve bon nombre de points communs aux deux systèmes éducatifs précédemment présentés, mais on y découvre aussi un mode d'élaboration des contenus d'enseignement fort intéressante.

- la collaboration professionnelle dans et entre les établissements ;
- un accompagnement de proximité des équipes ;
- la construction de réseaux pour le partage de savoirs, de pratiques réussies ;
- des programmes pensés en amont par des professionnels de terrain ;
- la constitution d'équipes régionales pour mettre en œuvre les programmes et évaluer leur impact ;

- la collaboration entre cadres de terrain et technocrates du ministère ;
- l'apprentissage entre pairs et mentorat ;
- l'essaimage des pratiques réussies, avec transfert d'échelle d'une école à une autre, d'un territoire éducatif à un autre ;
- la mise en œuvre de 4 modalités d'apprentissage pour les enseignants :
 - o « *relationnel* » : comment on vit sa relation avec ses pairs ;
 - o « *répondant* » : doit répondre aux besoins des enseignants ;
 - o « *récurrent* », inscrit dans la durée, avec retours d'expériences ;
 - o « *réel* » car lié aux relations de travail
- mise en place d'un réseau de mentors pour accompagner l'entrée dans le métier, en lien avec la gouvernance locale des établissements dans un travail en réseau.

Conclusion des enquêtes internationales sur la mise en œuvre des programmes et de cette ingénierie de la formation :

- le contexte de l'école fait la différence ;
- l'innovation ne peut pas être standardisée : ce qui marche dans un établissement peut ne pas marcher dans un autre ;
- c'est l'approche systémique, holistique qui permet d'avoir des effets sur la réussite des élèves ;
- le changement prend du temps pour mettre les équipes en mouvement pour s'approprier les savoirs nouveaux, tester les choses dans la classe, se constituer en groupe professionnel, réflexif, collectif, apprenant.

Le Portugal

Dans ce pays récemment engagé dans la transformation de son système éducatif, l'accent a été également mis sur la pédagogie : les études internationales permettent de valider les pratiques qui permettent d'améliorer les résultats des élèves :

- la métacognition, c'est-à-dire la réflexion des élèves sur leurs apprentissages ;
- la rétroaction : comment l'enseignant guide les apprentissages dans la classe ? ;
- l'autorégulation des apprentissages par l'élève ;
- l'évaluation formative ;
- la pédagogie explicite.

Autant de déplacements des pratiques pédagogiques dans la classe qui contribuent l'amélioration des résultats des élèves, mais qui ne se font pas sans développement professionnel, sans accompagnement, sans développement du leadership par les chefs d'établissement ou les équipes de direction. Avec, aussi, déconstruction du groupe classe, aménagement des emplois du temps des enseignants pour permettre le travail collaboratif, changer la pédagogie dans la classe et mettre ainsi les établissements dans un cycle d'amélioration continue de transformation de leur organisation pédagogique.

Et Romuald Normand d'interroger : tout cela est-il transportable en France ?

Et les groupes de niveau (ou de besoins) dans tout ça ?

En fin d'intervention, Romuald Normand n'oublie pas la question initiale qui a conduit la MPM à le solliciter : les groupes de niveau sont-ils une vraie ou une fausse « bonne idée » pour prendre en compte l'hétérogénéité des élèves et réduire les écarts de réussite scolaire entre eux ?

Il rappelle que la recherche internationale est unanime pour dire que le groupement des élèves par niveau ne fait que creuser les écarts et mettre de côté les élèves qui ont des difficultés.

En revanche, les grouper de manière flexible avec des enseignants qui réfléchissent à leurs séquences pédagogiques et aux modalités d'évaluation des élèves, peut produire des effets à plusieurs conditions : que l'on décroisse la classe, en constituant des groupes de faibles effectifs, que l'on forme les élèves aux compétences psycho-sociales afin de leur permettre de comprendre l'enjeu du travail de groupe et que l'on forme aussi les enseignants à ces mêmes compétences psycho-sociales pour qu'ils puissent comprendre ce qu'est l'animation d'un groupe d'élèves, au-delà de la relation individualisée avec chaque élève du groupe. Toutes choses qui demandent temps et accompagnement...

Le chercheur anglais Peter Blatchford invite à la mise en œuvre d'une « *pédagogie sociale de la réussite* » : nourrir une dynamique de groupe avec les élèves comme condition préalable à toute démarche cognitive qui leur permettra des progrès dans les fondamentaux et dans les compétences de base.

Les échanges qui ont suivi avec et entre les participants ont permis de mettre en évidence la nécessité d'une double transformation : celle de l'organisation scolaire des établissements (par exemple pour instaurer des temps de concertation) et celle de la posture des enseignants, à commencer par l'usage de leur liberté pédagogique pour investir les marges de manœuvre dont ils disposent et en faire des terrains d'expérimentation au service des apprentissages des élèves.

*Jean-Pierre Bourreau, 3-6 juin 2024,
Avec les contributions de Thomas Choisy et Michèle Sanchez,
Membres de la Maison de la Pédagogie de Mulhouse.*

Texte relu par Romuald Normand

Professeur des Universités - Université de Strasbourg, France

- Membre de l'Unité Mixte de Recherche CNRS 7363 SAGE (Société, Acteurs et Gouvernement en Europe)
- MISHA (Maison Inter-Universitaire des Sciences de l'Homme d'Alsace)
- Professeur associé à l'Université Normale de Pékin
- Professeur honoraire à l'Université d'Aarhus-Copenhague
- Expert auprès de la Fondation Européenne pour la Science
- Expert associé à l'Institut des Hautes Etudes en Education et Formation (Ministère de l'Éducation Nationale)
- Expert auprès de la Commission Européenne (Réseau Européen sur le Leadership Educatif)
- Membre du pôle international de gestion de l'éducation (CRIFPE-Université de Montréal)
- Membre du comité éditorial de la collection "Educational Governance Research" Ed. Springer

Supports/ ressources de l'intervention mises à disposition par l'intervenant

(cliquer sur le lien)

Diaporama	Présentation Mulhouse
Le groupement d'élèves	Les effets du regroupement d'élèves
En Finlande	Réforme formation des enseignants en Finlande
	Nouveaux espaces pédagogiques en Finlande
À Singapour	Pédagogie mathématiques Singapour
	Singapour Mathématiques
	Usages du temps à Singapour
La formation des enseignants	La formation initiale dans les systèmes éducatifs les plus performants dans les résultats à PISA. Recruter, sélectionner, préparer les enseignants du XXIe siècle.