




Quelles
transformation de
l'organisation scolaire
dans le monde ?
Quelle place pour les
groupes de niveaux ?

ROMUALD NORMAND,
UNIVERSITÉ DE STRASBOURG



La fin d'un modèle bureaucratique ?

Technostructure pyramidale

Planification des actions

Standardisation des contenus et
filières

Système cloisonné d'organisation
scolaire

Convergence des systèmes éducatifs

Standards et compétences de base

Développements de l'évaluation

Changements de la formation des
enseignants

Organisation du travail pédagogique
plus flexible





Quelques exemples internationaux d'une « nouvelle forme scolaire » : Singapour, la Finlande, le Portugal

Singapour : un travail pédagogique en mode « flexible »

Finlande : les débuts d'un décloisonnement des espaces et une coopération élargie

Portugal : une restructuration du temps scolaire pour s'engager hors de la classe

MIN LIU • LUIS MIGUEL CARVALHO
DALILA ANDRADE OLIVEIRA

Les politiques de restructuration des professions de l'éducation

Une mise en perspective
internationale et comparée



Une circulation internationale mais...des adaptations locales

Sélection et « dosage » des modèles en circulation à l'échelle internationale

Dépendance du sentier dans un contexte national

Traduction et hybridation des standards internationaux

Des référentiels spécifiques de l'action publique en éducation

Exemple de la France :

Centralisation

Pas de marché scolaire

Evaluation sans pression

Nouvelle Gestion Publique émergente

Attachement à la laïcité et l'orientation



Le Développement Professionnel Continu : premier facteur extérieur à la classe pour la réussite des élèves

Les processus encourageant, étendant, et structurant **la réflexion professionnelle et le dialogue**

Un questionnement avec les enseignants

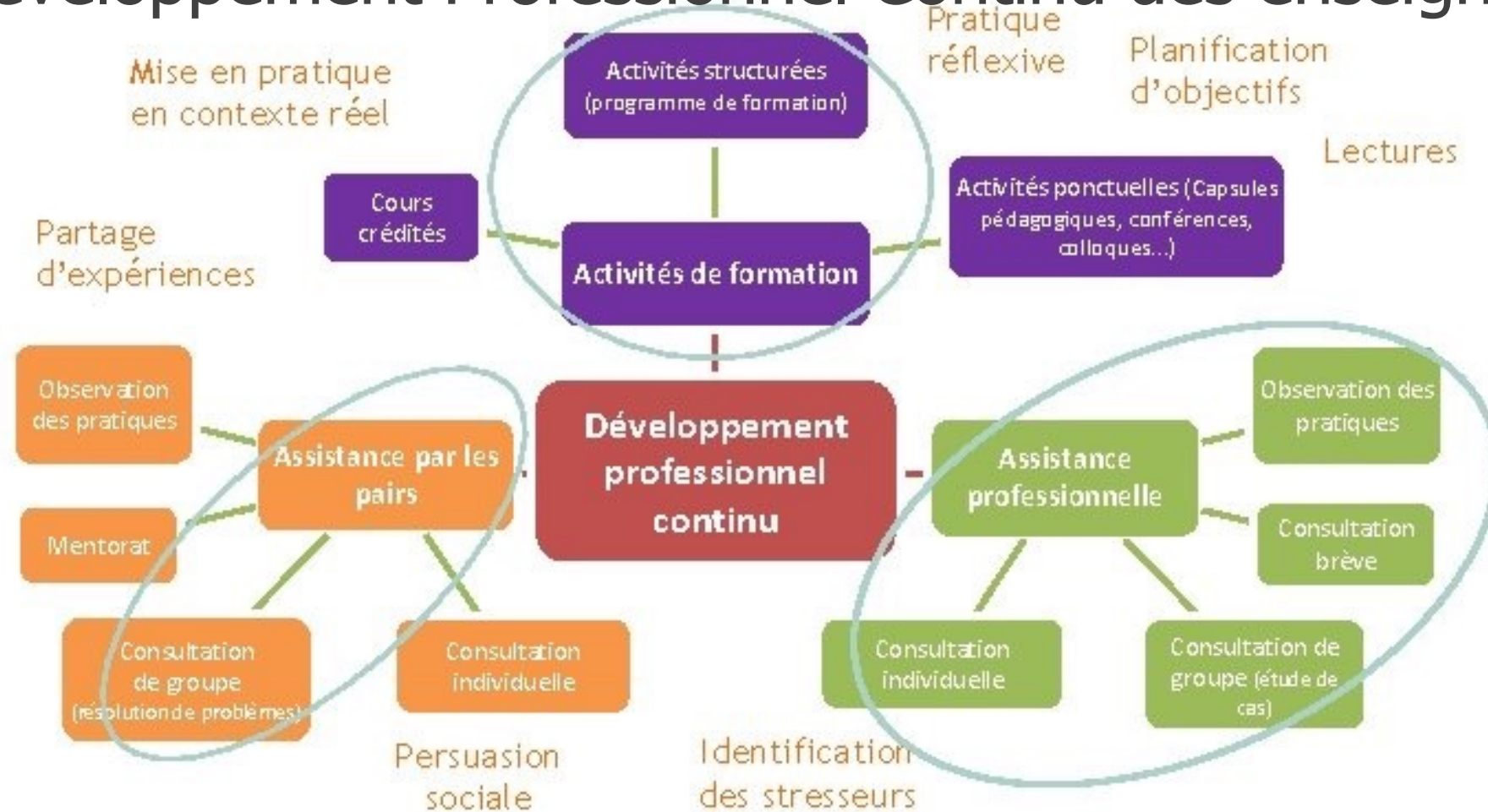
Des programmes continus, donnant la possibilité aux enseignants de **mettre en oeuvre de nouvelles pratiques**

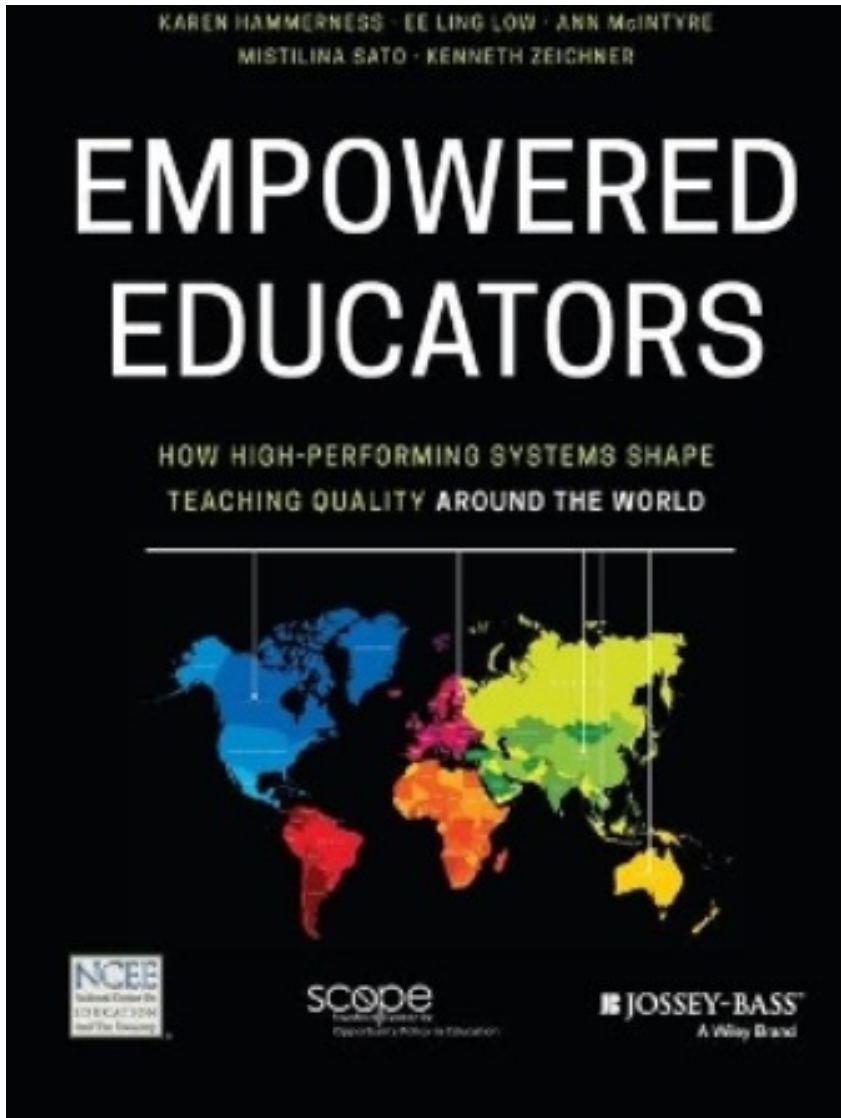
L'usage d'une **expertise externe : ami critique**

Les possibilités de **coopération entre pairs et « experts »**

La construction **d'une base de savoirs communs**

Le Développement Professionnel Continu des enseignants





L'enquête comparative et internationale de l'Université de Stanford.

Une **formation de haut niveau**

Bonnes conditions de **rémunération**

Critères de **sélection exigeants**

Soutien financier (bourse, salaire, allocation)

collaboration entre pairs + développement global des élèves

activité clinique soucieuse de bien articuler **recherche et pratique**

enseignement fondé sur les **résultats de la recherche**

dé-privatisation des pratiques pédagogiques

Stephan Gerhard Huber
Editor

School Leadership – International Perspectives

Les travaux de recherche sur le leadership scolaire

Un mouvement parti des Etats-Unis au début des années 80

Attentes professionnelles issues des recherches sur « le climat scolaire » et « l'effet-établissement »

Rôle du chef dans la mobilisation des équipes (*empowerment*) avec un impact sur les résultats

Méta-analyses et revues systématiques de la littérature de recherche : effet de 12 à 20% sur la réussite des élèves

Les modélisations successives du leadership scolaire par la recherche



Instructionnel

Accompagner les enseignants dans la classe
Réfléchir sur la pratique d'enseignement
Susciter des pistes d'amélioration



Transformationnel

Mobilisation des équipes en dehors de la classe
Soutien des pratiques collaboratives
Dynamique d'amélioration continue



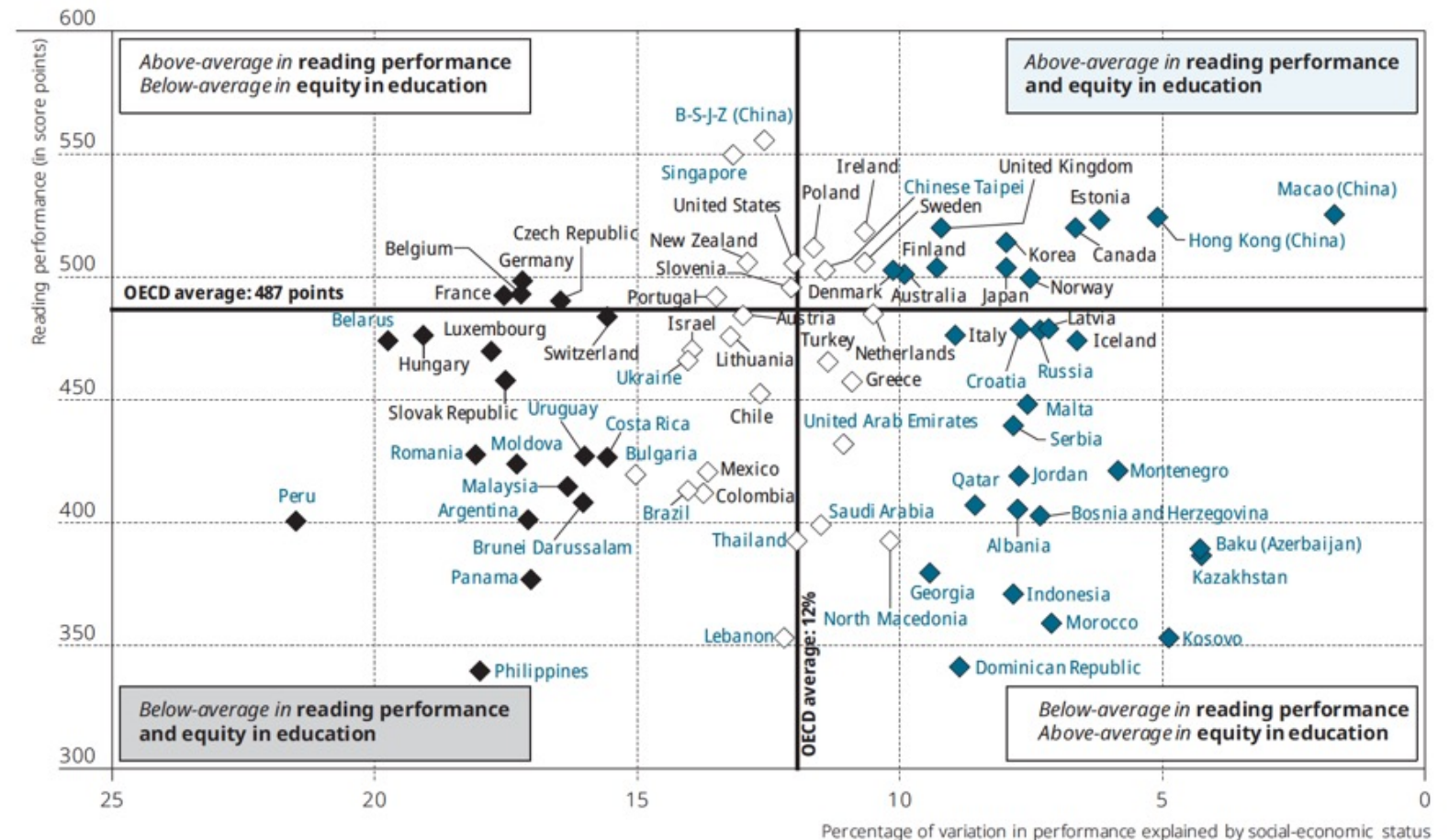
Distribué

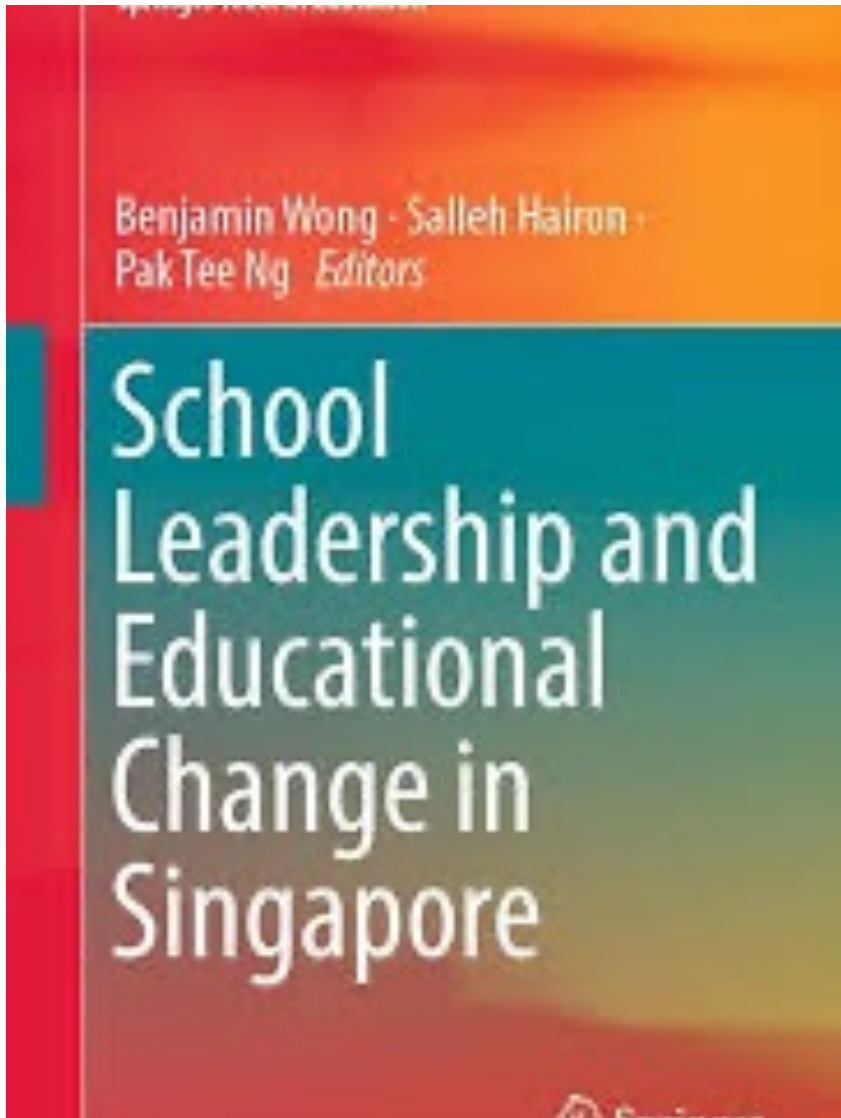
Organisation scolaire par équipes-projet
Emplois du temps modulables
Organisation centrée sur le « cheminement cognitif » de l'élève
L'évaluation des compétences au centre des pratiques pédagogiques

Quelques exemples internationaux

Les données de l'enquête PISA 2018 : entre performance et équité

Les systèmes éducatifs dits « performants » : Singapour, Shanghai, Etat de Victoria (Australie), Nouvelle-Zélande, Canada (Ontario), Finlande.





L'organisation scolaire à Singapour

Innovation, autonomie, « soft skills »

« Enseigner moins, apprendre mieux »

Ecoles comme « communautés d'apprentissage professionnel »

Haut niveau d'expertise des enseignants et des directeurs d'école

Mobilité horizontale et verticale

« Pilotage pédagogique inversé » à Singapour

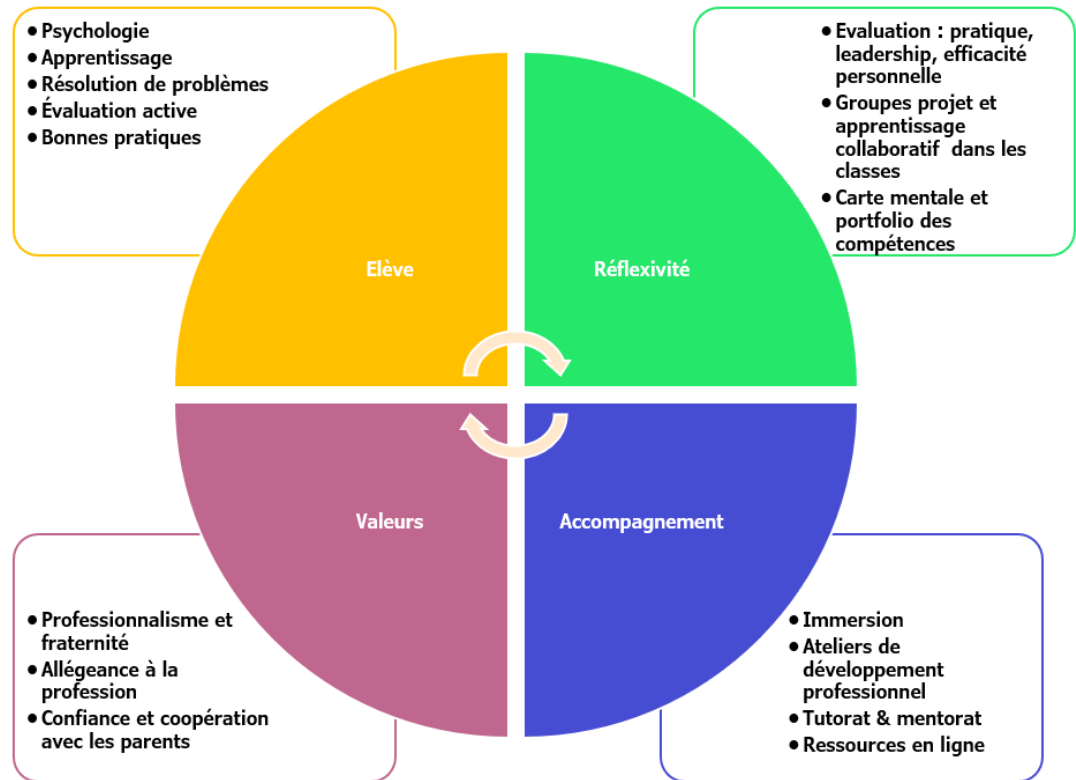
Qu'est-ce que nos élèves apprennent (eu égard aux compétences définies et attendues dans les programmes scolaires) ?

Qu'est-ce que nous devons apprendre pour que nos élèves apprennent mieux ?

Que ferons-nous s'ils n'apprennent pas ?

Que ferons-nous s'ils savent déjà ?

Le développement professionnel des enseignants



Valeurs centrées sur l'élève

- Empathie
- Croyance dans la capacité des élèves à apprendre
- Engagement pour nourrir leur potentiel
- Valorisation de la diversité
- Identité de l'enseignant

Objectifs élevés

- Propension à l'enquête pour apprendre
- Efforts pour l'amélioration
- Passion, adaptation et résilience
- Éthique et professionnalisme
- Services à la profession et la communauté

Apprentissage et pratiques collaboratives

- Tutorat et mentorat
- Engagement et responsabilité sociale
- Accompagnement du changement

Les compétences attendues des enseignants

Compétences

- Dispositions réflexives et critiques
- Compétences pédagogiques
- Gestion des autres et de soi
- Innovation
- Intelligence sociale et émotionnelle

Connaissances

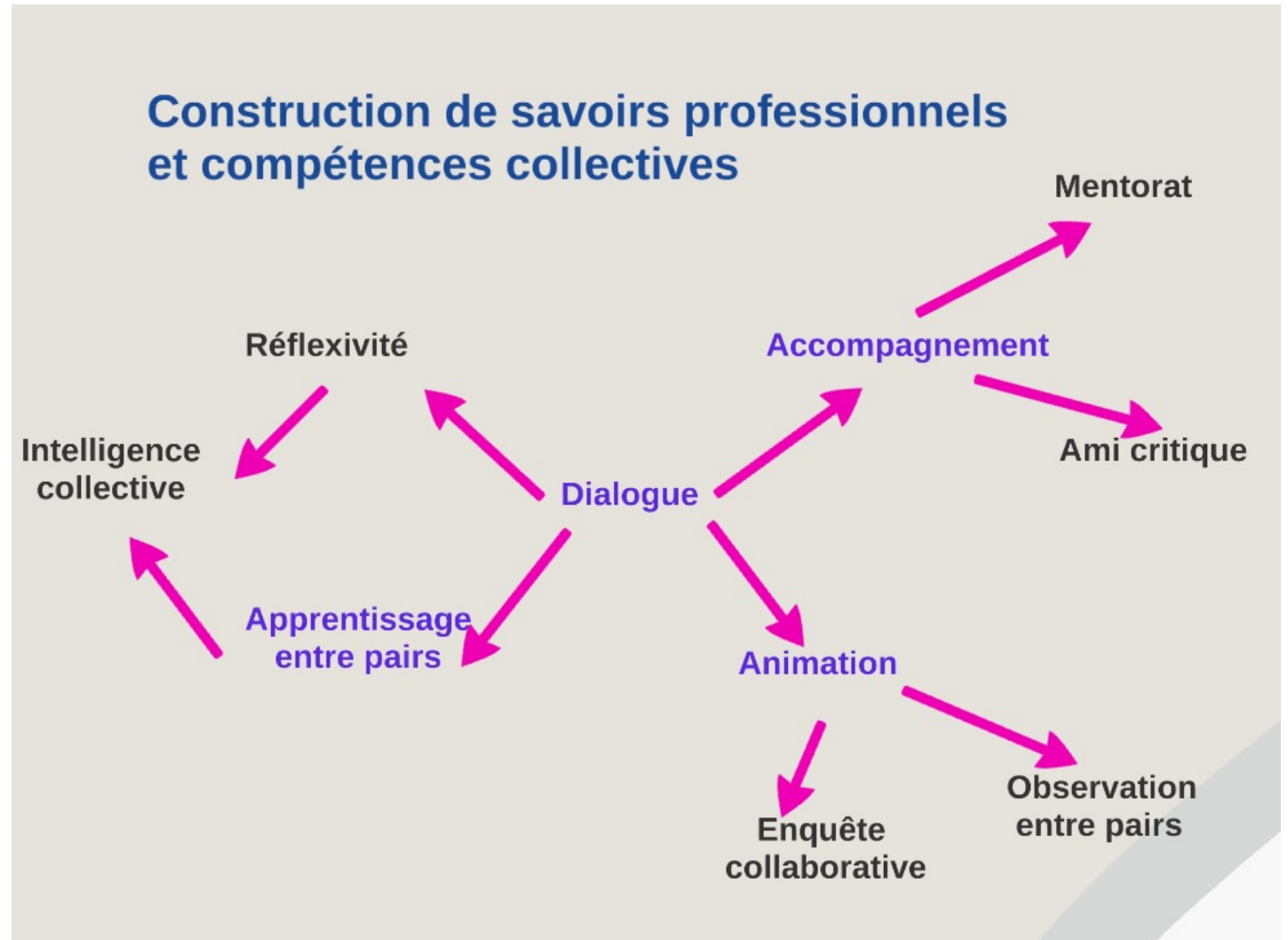
- De soi, des élèves, de la communauté
- De sa discipline et de la pédagogie
- Des fondements de l'éducation et politiques éducatives
- Des programmes scolaires
- Des autres cultures
- De l'environnement et du monde

Le fonctionnement d'une « communauté d'apprentissage professionnel » à Singapour

« Equipes apprenantes » : cercles apprenants, recherche-action, études de la leçon

Processus : cycle d'amélioration continue

« Equipes de coalition »



Raisa Ahtiainen · Eija Hanhikäki ·
Jaana Leinonen · Mika Risku ·
Ann-Sofie Smeds-Nylund *Editors*

Leadership in Educational Contexts in Finland

Theoretical and Empirical Perspectives

OPEN ACCESS

 Springer

Le leadership scolaire en Finlande

Tâches managériales centrés sur une démarche qualité de l'école

Grande autonomie du directeur d'école et des équipes pédagogiques

Développement professionnel et pratiques collaboratives

Dialogue permanent direction-enseignants et travail en réseau

Plans réajustés et adaptés aux besoins des élèves

Le développement professionnel en Finlande

Compétences du XXIe siècle	Les objectifs stratégiques du programme finlandais de développement de la formation des enseignants
<p>Modes de pensée</p> <p>Pensée critique</p> <p>Pensée créatrice</p> <p>Apprendre à apprendre</p>	<p>Compétences en matière de recherche (compétences requises pour faire preuve d'esprit critique et utiliser les connaissances issues de la recherche)</p> <p>Compétences permettant de générer et d'évaluer des idées liées à l'enseignement et à l'apprentissage en classe</p> <p>Compétences permettant aux enseignants de développer leur propre expertise par le biais d'activités réflexives</p> <p>Compétences en matière d'accompagnement, de mentorat ou de formation d'autres enseignants</p>
<p>Méthodes de travail</p> <p>Recherche et résolution de problèmes</p> <p>Communication et collaboration</p>	<p>Compétences en matière de planification, de mise en œuvre et d'évaluation des pratiques des enseignants et de l'apprentissage de leurs élèves</p> <p>Compétences pour produire des connaissances fondées sur la recherche</p> <p>Compétences d'interaction pour collaborer dans différents réseaux et partenariats</p>

Outils de travail

Maîtrise de l'information

Compétences technologiques, éducation aux médias

Connaissance de la matière, **connaissance du contenu pédagogique et de la pédagogie**, et connaissance du **contexte**

Compétences pour agir dans divers environnements d'apprentissage numériques et physiques, y compris les compétences numériques, et pour apprendre dans des contextes en dehors de la salle de classe.

Compétences numériques

Connaissance de l'apprentissage et de la **diversité** des élèves

Agir dans le monde

Citoyenneté mondiale et locale

Conscience culturelle et responsabilité sociale

Sensibilisation à divers sujets transversaux, y compris ceux liés aux droits de l'homme et à la démocratie, à l'éducation à l'esprit d'entreprise, au développement durable et à la mondialisation.

Sensibilisation **aux différentes dimensions de la profession d'enseignant** : les bases sociales, philosophiques, psychologiques, sociologiques et historiques de l'éducation ainsi que les liens sociétaux de l'école.

Stratégie nationale pour la numératie et la littératie en Ontario

Tenir compte des apprentissages des élèves, pas seulement des parcours

Des coalitions d'une dizaine de personnes au sommet de la hiérarchie

Programmes centrés sur l'amélioration continue et le changement dans les écoles

- Promotion de la collaboration professionnelle entre districts, écoles, etc.
- Programmes de développement professionnel accompagnés de ressources ad-hoc
- Construction de réseaux d'école et partage des pratiques réussies/exemplaires

Un Secrétariat National à la Numératie et Littératie

S'assurer que les programmes d'intervention ont un effet dans les classes

- Possibilités données aux directeurs d'école, chefs d'établissement et enseignants d'apprendre ensemble
- Construction d'équipes régionales inter-catégorielles travaillant à la mise en œuvre et l'évaluation d'impact
- Intégration de gens du terrain avec une bonne expérience et expertise pour dialoguer avec les hauts fonctionnaires



Les enseignants et équipes pédagogiques

Le rôle de leaders intermédiaires dans un travail en réseau

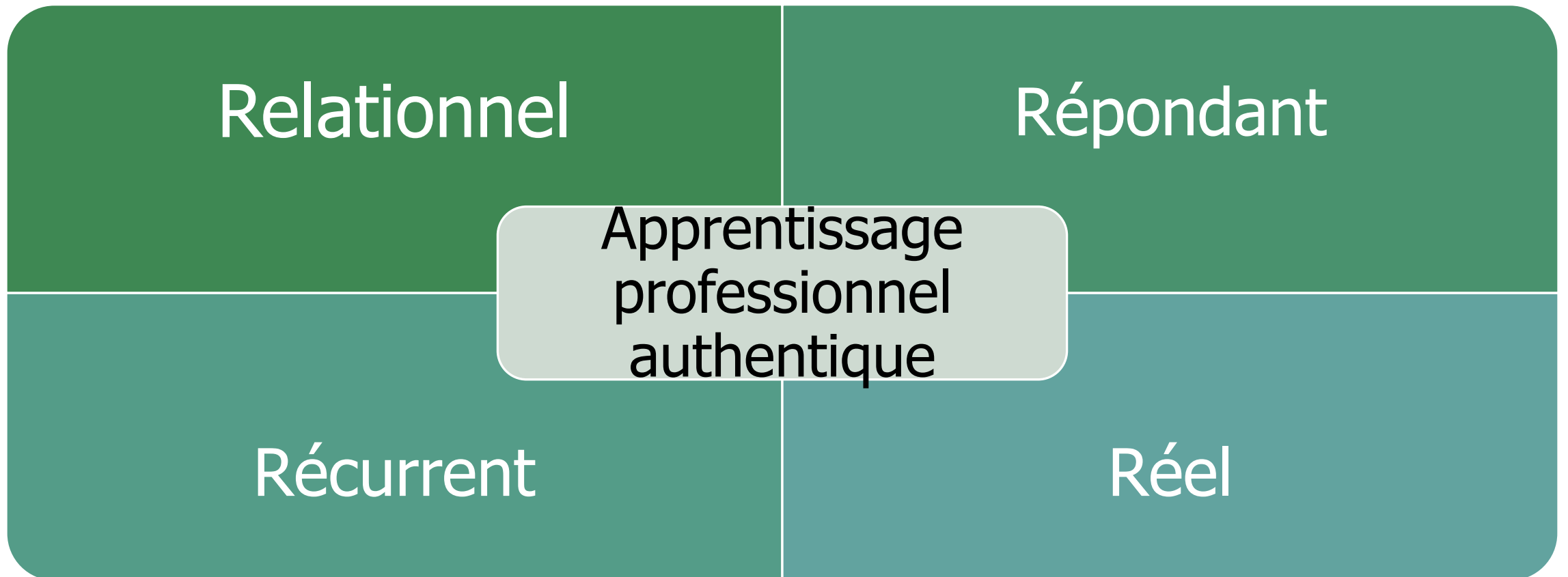
Mise en œuvre des projets et des programmes de développement professionnel au niveau des districts

Soutenir les enseignants expérimentés et multiplier les occasions d'apprentissage professionnel entre enseignants

Pratiques de mentorat, discussion entre pairs, partage d'expériences, diffusion de pratiques réussies

Adoption de pratiques de leadership informelles par certains enseignants

Et si on inspirait de l'Ontario ?



Un réseau de mentors sur le territoire

Mentorat de médiation	Les mentors orientent les écoles et interviennent lorsque des problèmes surgissent dans l'apprentissage professionnel
Mentorat en binôme	Un mentor est affecté à un nouveau collègue et il collabore, l'accompagne et lui donne des conseils
Mentorat de groupe	Un mentor collabore avec deux enseignants ou plus , ou un enseignant collabore avec deux mentors ou plus
Mentorat informel	Les nouveaux enseignants entrent en contact avec leurs collègues quand les problèmes émergent
Mentorat en ligne	Des reunions en ligne sont organisées pour échanger entre jeunes enseignants et enseignants expérimentés
Communautés de pratique	Des enseignants partageant les mêmes problèmes ou intérêts travaillent en réseau à l'échelle d'une circonscription ou d'un département



Des conditions nécessaires...mais pas suffisantes....

Le contexte de l'école fait des différences

Il n'existe pas de « baguette magique »

Le changement prend du temps



Mais que se passe-t-il au Portugal ?

- Evaluation formative, métacognition et feedback dans la classe
- Déconstruction du groupe classe et des emplois du temps
- Travail collaboratif des enseignants
- Cycle d'amélioration continue

CULTURE SOCIÉTÉ

Education : Le Portugal Fait Un Bond Au Classement PISA 2018

Comment transposer ces résultats de recherche internationaux dans le contexte français ?



IPR: direction « *instructionnelle* » ?
compétences des élèves/évaluation formative

Equipe de direction: direction
« *transformationnelle* » et « *distribuée* »
?/pratiques collaboratives/auto-
évaluation/cycle d'amélioration continue

Référent : « *ami critique* » ou « *facilitateur* »
/accompagnement et animation

DASEN : direction « *systémique* » ? /travail en
réseau/ développement professionnel continu
sur le territoire/ communautés
d'apprentissage professionnel

Evidence-informed leadership - new EEF resources to help schools manage change and make it stick

Our fully updated guidance report, *A School's Guide to Implementation*, includes a set of free tools and resources to help teachers and senior leaders act on its six recommendations

[Find out more](#)

[Go straight to the report](#)

Rythmes scolaires	€	XX	0
Construction d'un environnement	€€	X	0
Apprentissage collaboratif	€	XXXX	+ 5
Technologies digitales	€€€	XXXX	+ 4
Interventions précoces	€€€€€	XXXX	+ 5
Extension du temps scolaire	€€€	XXX	+ 2
Retour d'information aux élèves	€	XXX	+ 8
Travail à la maison (enseignement primaire)	€	XX	+2
Travail à la maison (enseignement secondaire)	€	XXX	+ 5
Instruction individualisée	€	XXX	+ 3
Styles d'apprentissage	€	XX	+ 2
Pédagogie de la maîtrise	€	XXX	+ 5
Tutorat	€€€	XXX	+1
Méta-cognition et auto-régulation	€	XXXX	+8
Cours individuel	€€€€	XXXX	+5
Interventions sur le langage oral	€	XXXX	+5
Apprentissage à l'extérieur de l'école	€€€	XXX	+ 4
Implication des parents	€€€	XXX	+3
Tutorat entre pairs	€	XXXX	+5
Rémunération à la performance	€€	XX	+1
Phonétique	€	XXXXXXXX	+4
Stratégies de compréhension de la lecture	€	XXXX	+5
Réduction de la taille des classes	€€€€	XXX	+3
Redoublement d'une année	€€€€€€	XXX	- 4
Uniforme à l'école	€	X	0

Groupes d'élèves et réussite

Dans les groupes fondés sur le niveau, **les élèves des groupes faibles sont susceptibles de faire moins de progrès, se démotiver et développer des attitudes antiscolaires**

La taille des classes, la taille des groupes à l'intérieur des classes, leur composition, la nature de la tâche d'apprentissage assignée aux élèves, l'objectif social visé, l'interaction sociale prévue pour l'accomplissement de la tâche et l'intervention de l'enseignant semblent être fortement liés.

Mais il existe **des preuves des avantages potentiels d'un regroupement organisationnel flexible** et d'un regroupement au sein de la classe avec un déploiement efficace de l'aide pédagogique pour les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers

Le regroupement au sein de la classe, dans n'importe quel contexte de regroupement organisationnel, peut avoir un plus grand potentiel pour élever le niveau **en personnalisant l'expérience d'apprentissage pour les élèves. Pour améliorer la qualité de la "pédagogie sociale"**, il faut prêter attention aux interactions entre pairs ainsi qu'aux interactions entre enseignants et élèves.

Des petits groupes de 4 à 8 élèves sont recommandés pour la réalisation de tâches coopératives et collaboratives, ces tâches impliquant un enrichissement et un apprentissage progressif.

Pour toutes les échelles de travail en groupe, **les tâches d'apprentissage doivent être fixées à un niveau approprié afin d'encourager le travail collectif**. Les tâches fixées à un niveau cognitif trop bas ou trop élevé décourageront la participation des élèves.

Il est nécessaire **de former les élèves comme les enseignants** aux enjeux du travail de groupe, notamment en développant leurs compétences psychosociales

Source : Kutnick, P., Sebba, J., Blatchford, P., Galton, M., Thorp, J., MacIntyre, H., & Berdondini, L. (2005). The effects of pupil grouping: Literature review. *Nottingham: DfES Publications*.

Références bibliographiques

Carvalho, L. M., Costa, E., & Almeida, M. (2021). Recontextualization of improvement-oriented policies in Portugal: The case of the pilot project for pedagogical innovation (2016-2019). *International Journal of Educational Research*, 110, 101865.

Day, C., & Leithwood, K. (Eds.). (2007). *Successful principal leadership in times of change: An international perspective* (Vol. 5). Springer Science & Business Media.

Hairon, S., & Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational review*, 64(4), 405-424.

Harris, A. (2013). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. Routledge.

Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of educational change*, 8(4), 337-347.

Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. routledge.

Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*. McGraw-Hill Education (UK).

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and policy in schools*, 4(3), 177-199.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.

Levin, B., Glaze, A., & Fullan, M. (2008). Results without rancor or ranking Ontario's success story. *Phi Delta Kappan*, 90(4), 273-280.

Matthews, P., Moorman, H., & Nusche, D. (2007). School leadership development strategies: Building leadership capacity in Victoria, Australia. *Victoria: OECD*. <https://www.oecd.org/education/school/39883476.pdf> adresinden erişildi.

Robinson, V. M., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why* (Vol. 41, pp. 1-27). Winmalee: Australian Council for Educational Leaders.

Spillane, J. P. (2012). *Distributed leadership* (Vol. 4). John Wiley & Sons.