



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE

#eduinov

Boîte à outils du Cardie

pour concevoir les modules en développement professionnel

Dans chaque académie, depuis plusieurs années, vous organisez selon des formats classiques ou renouvelés des journées académiques, des groupes de travail et plus récemment, des séminaires à l'attention de l'encadrement intermédiaire.

Ce sont des occasions de collaboration et d'expérimentation entre Cardie et DRDIE ces dernières années ; ensemble, nous sommes en mesure ensemble de proposer des modules orientés « développement professionnel » ; tous recherchent implication des participants, éclairage des concepts de la recherche (voir annexes), transposition des expériences et enrichissement des pratiques. En dépassant le niveau d'information ou d'échanges sans grande attente, ils participent d'un processus de formation.

Vous pouvez construire votre séminaire ou la journée académique à la manière du Lego en combinant ces modules selon des thématiques spécifiques ou de questions contextuelles de votre choix.

Combinés à d'autres modalités plus classiques (conférences, tables rondes, forum), en veillant au lien entre elles¹, ils fondent sur les pratiques réelles une réflexion collective, progressive et ambitieuse. Equipes et collègues vous seront reconnaissants pour ces dynamiques innovantes et créatives, car elles font le pari de leur expertise et des chances de la rencontre, entre le haut et le bas et entre eux.

¹ « Regarde l'ordre dans lequel tu fais les choses », invitation de Brian Eno, Stratégies obliques.

Engager les équipes dans leur développement professionnel.....	5
Concevoir et mettre en oeuvre un plan de formation Innovation en académie	5
- Stratégie académique de développement professionnel, Cardie Lille, 2014.....	5
- Dispositif de développement de l'innovation, Limoges, 2016	7
Variété des modules favorisant le développement professionnel.....	8
Exemple de matrice pour composer avec des thèmes et contenus.....	9
Donner des rôles dans un groupe et compter sur l'organisation coopérative du travail.....	10
Les laboratoires d'analyse	13
Fiche-guide pour l'animateur et pour l'équipe sur un thème	13
Laboratoire d'analyse dédié à l'étude de l'innovation comme processus de changement	15
Laboratoires d'analyse, spécial chefs d'établissement.....	17
Module enquêteurs/enquêtés (pour 2 à 4 équipes dans un module)	18
Les modules « Groupes d'enquête »	20
Groupe d'enquête : « Ça marche, mais comment le savez-vous ? ».....	20
Groupe d'enquête : « Croisements de disciplines ».....	20
Groupe d'enquête : Augmentez le capital de votre école.....	20
Groupe d'enquête : « Raccrocher, ça marche comment ? ».....	21
Groupe d'enquête : « des établissements expérimentaux, c'est quoi ? »	21
Groupe d'enquête : « Le développement professionnel, comment ça marche ?».....	21
Les modules ateliers de créativité	23
Atelier : « 10 manières de faire autrement »	23
Atelier : « 10 manières de dire c'est bien à vos élèves ».....	23
Atelier : « Passez à l'échelle ».....	23
Atelier : 10 bonnes idées pour améliorer son action	24
Atelier : inventez l'école qui réussit aux élèves.....	24
Atelier : Faire que mon équipe devienne Léa (lieu d'éducation associé).....	24
Atelier « Master Classes ».....	25
Les modules Fab'lab.....	26
Fab'lab' : « 10 questions, 10 équipes»	27
Fab'lab' : « Dites-le avec le numérique ».....	27
Fab'lab' : construire la carte heuristique de votre établissement.....	26
Fab'lab : Les SRE, mode d'emploi (structures de retour à l'école et micro-lycée).....	26
Fab'lab « le Jeu du changement »	28
Fab'lab : Devenir contributeur en réseau.....	27
Modules de consultation avec les élèves	29
Des scénarios sur une journée pour l'encadrement et l'accompagnement des équipes	30
Séminaire spécial : « enquête sur les pratiques » (encadrement et formateurs) sur site	30
Séminaire des accompagnateurs : continuités et parcours scolaire de l'élève.....	32
« Quand ça change, ça change.... », accompagner le changement dans les collèges, séminaire de l'encadrement.....	35
- World café animé par Frédérique Cauchi-Bianchi - détourer la notion de changement, ses représentations et ses pratiques.....	37
- Groupe A - 10 idées pour réussir le changement, groupe d'étude	37
- Groupe B- 30 manières d'enterrer une idée, atelier de créativité	38
- Groupe C- Mon « petit vélo », module réflexif.....	40
Liste non exhaustive de modules à explorer avec une équipe en accompagnement sur la durée.....	42

La boîte à outils du développement professionnel

MODULE « vision » et créativité	42
MODULE conception d'enquête / exploitation d'enquête : 4 questions-clés à poser aux élèves	45
Module de formation pour les accompagnateurs : « Le miroir des pratiques » , Eléments d'ingénierie pour l'auto-évaluation d'une équipe en innovation	46
- Annexe 1 : Cadre de référence pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire	47
- Annexe 2 : Check-list des questions à se poser avant de s'engager dans l'auto-évaluation.....	49
- Annexe 3 : Variété des modalités d'enquête.....	50
- Annexe 4 : AUTO-EVALUATION EN LIGNE (académie de Poitiers, CARDIE)- 2013	52
- Annexe 5 – fiche d'analyse d'une action, Dgesco, 2013.....	55
Ressources documentaires pour l'accompagnement des équipes	57
Le site de l'innovation.....	57
La « fabrique du parcours »	58
Trouver un équilibre entre « exploration » et « exploitation » dans les démarches d'innovation.....	60
L'innovation	61
Le développement professionnel	63
Modélisation de la transformation du système de formation	63
L'ami critique	64
10 repères à prendre pour accompagner une équipe (ex. de la Guadeloupe)	66
Organiser un groupe de développement professionnel (équipe gap orientation).....	67
Pratiques et rôles des chefs d'établissement pour un leadership systémique, d'après Hopkins	75

Engager les équipes dans leur développement professionnel

Le processus de développement professionnel est une équation à plusieurs variables dont certaines ici sont plus particulièrement explicitées.

Concevoir et mettre en oeuvre un plan de formation Innovation en académie

- Stratégie académique de développement professionnel, Cardie Lille, 2014

Penser global, agir local : l'innovation comme vecteur de développement professionnel continu des enseignants et d'amélioration de l'école

La proposition d'un dispositif de formation se fonde sur le principe du développement professionnel des acteurs de l'éducation, en ce qu'il permet de mieux articuler pratiques, organisation, formation et évaluation que précédemment. Il s'intéresse à faire évoluer l'éco-système des pratiques professionnelles en touchant à la fois l'encadrement et les équipes localement. Il s'inscrit enfin dans une durée suffisante pour en escompter quelques évolutions notables. Pour ces raisons, il incarne une réponse académique à l'invitation forte faite au niveau national :

« A travers vous, Mesdames et Messieurs, c'est bien sûr aux enseignants que je m'adresse, mais aussi à tous ceux qui conduisent au quotidien l'action éducative. Notamment aux directeurs d'écoles et chefs d'établissements, mais aussi à tous les corps d'inspection. Tous doivent être des inspirateurs et des acteurs de l'innovation pédagogique. Là où la norme est impuissante, là où elle a failli, il faut en changer. Combien d'enseignants m'ont dit à quel point ils se sentent parfois bridés dans leur volonté d'initiative ! Le Gouvernement est résolu à redonner tout son sens à l'idée de liberté pédagogique, ce qui suppose de développer partout une véritable capacité d'innovation. » Discours de Jean-Marc Ayrault, Premier ministre, aux recteurs et directeurs académiques des services de l'Education nationale, Hôtel de Matignon, Jeudi 22 août 2013

L'amélioration des acquis des élèves dans nos écoles et dans nos établissements résulte d'une combinatoire complexe et toujours fragile, bien mise en évidence par la recherche internationale : une attention accrue des professionnels sur les effets, une auto-évaluation des pratiques et un partage des rôles et des responsabilités au sein d'une équipe.

Parce que l'innovation porte sur les pratiques enseignantes, parce qu'elle s'avère plus efficace quand elle est collective, parce qu'elle intègre des dimensions stratégiques dans ses objets (l'évaluation de élèves) et organisationnelles (temps scolaire) les chefs d'établissement deviennent des acteurs de premier rang.

En tout cela, les personnels d'encadrement des enseignants sont amenés à expérimenter des modes ou des styles de direction adaptés. Entre conduite du changement et accompagnement des équipes, quelles sont les compétences requises, nouvelles ou à renforcer, pour l'encadrement ? Comment s'y prendre pour savoir y faire et contribuer à faire de son établissement « une Grande Ecole [\[1\]](#) » ?

Un dispositif en sept volets

1- Séminaire de l'encadrement

Le séminaire portera plus explicitement sur l'ingénierie de l'accompagnement du changement pour celles et ceux qui sont « inspirateurs et des acteurs de l'innovation pédagogique ». Le séminaire adopte une visée plus opérationnelle, en articulant vision globale et dynamique locale. C'est la raison de son ancrage dans un établissement, support et acteur dans le séminaire. En centrant le travail sur documents et pratiques de l'académie de Lille, les participants exploreront trois domaines des compétences de l'inspection : l'accompagnement des équipes, l'animation et la formation des personnels et l'expertise professionnelle.

Modalités : Etude de cas, analyse de pratiques, apports théoriques, Public : corps d'inspection, chefs d'établissement ; IEN et directeurs d'école. Formation : deux journées sur deux ans, et formation à distance sur RESPIRE 1 groupe de 20 à 40 personnes. - Public volontaire Formation assurée par formateurs Sépia, Cardie, chefs d'établissements, IA-IPR, personnalités extérieures (DRDIE)

2- Formation des personnes-ressources participant directement à l'accompagnement d'équipes sur site

Nouvelle fonction, nouveau « métier » ? L'accompagnement des équipes n'est pas nouveau en soi, mais il requiert des compétences à renforcer sur au moins trois points : des ressources scientifiques, une ingénierie spécifique et des pratiques expérientielles ; ces trois éléments se combinent tout au long du processus du dispositif de formation ; il participe lui-même de la construction du groupe, où implication des personnels et capitalisation des pratiques seront recherchées.

Objectifs :

- Développer l'expertise de personnes ressources dans le champ de l'innovation. Optimiser le réseau de l'innovation et une harmonisation des pratiques d'accompagnement.
- Développer la posture de l'ami critique.
- Former à l'utilisation d'outils d'auto évaluation des actions.

Modalités : formation théorique, analyse des pratiques, étude de cas, ateliers de créativité

Formation assurée par IA-IPR, formateurs Sépia et le Cardie. Intervenants extérieurs.

18 heures sur une année, répartie en 1 journée (6 h), puis 4 sessions de 3 heures réparties ; sur une durée de deux ans. Le suivi est assuré sur RESPIRE (gestion inter-académique)

1 groupe : de 10 à 20 personnels. Public : accompagnants, corps d'inspection, formateurs FIL, conseillers pédagogiques 1^{er} degré, autres

3- Accompagnement des équipes sur site (soit dans le cadre de « formation d'initiative locale », soit dans le cadre de l'innovation, selon le mode de prise en charge et d'organisation interne de l'établissement) pour inscrire l'innovation dans une logique de travail en réseau.

Sur la base d'un document contractuel avec le SEPIA., précisant les objectifs, prévoyant des modalités à négocier au gré à gré, et la nature de l'intervention, indépendamment du statut des personnels accompagnateurs. Prévoir environ 3 à 4 rencontres par an pour une équipe.

4- Groupes de développement professionnel départementaux ou académique, sur des problématiques relatives à l'amélioration de l'école. Ce sont des viviers de compétences pour la formation, l'encadrement et les réseaux. La dimension transversale permet d'intégrer toutes sortes de personnels issus d'autres groupements professionnels afin de construire des éléments de culture commune sur la conduite du changement.

Un groupe de personnels, tous degrés, toutes catégories, se constituent (sur la base de 15 pers. environ) pour s'impliquer dans un travail en 4 à 6 séances par an, de 3 heures, sur deux ans.

- Organisation apprenante et développement professionnel des équipes
- Initiation à la méthodologie de l'approche heuristique
- De la démarche créative comme facteur de développement professionnel

5- Mise en réseau entre des équipes et des laboratoires universitaires ou autres pour concevoir des dispositifs de développement professionnel continu (exemple de la Nouvelle-Zélande ou de l'expérimentation PACEM ou encore du dispositif LEA de l'IFE) – en prospection pour 4 à 5 équipes environ

6- Journée académique de l'innovation, comme moment de mutualisation des pratiques et de valorisation des réussites sur l'ensemble des chantiers ouverts en académie. Les modalités variées reprennent les principes développés par le DRDIE au niveau national lors des Journées nationales.

Capacité estimée : environ 200 à 300 personnes – date à programmer rapidement

7 -Mutualisation et mise en réseau des pratiques, des ressources et des problématiques par le numérique, sur RESPIRE, réseau social de l'innovation (groupe académique dédié, groupes de projets ou groupes locaux), gestion de forum académique et participations aux forums nationaux, compte twitter (#eduinov), et scoop it par exemple

- Dispositif de développement de l'innovation, Limoges, 2016

Stéphanie Cagny, Cardie, académie de Limoges

A la suite de la reconnaissance institutionnelle de l'innovation (lauréats de prix de l'innovation), lors des Journées nationale de l'innovation, , proposition de dispositif à déployer pour les prochains mois, sous votre validation, sur les points suivants :

Valoriser les actions innovantes :

S'appuyer sur la date du salon de littérature jeunesse organisé par le collège Paul Langevin pour valoriser et accompagner les équipes dans le cadre d'une journée académique de l'innovation, au printemps 2017 (*) ;

Dans le cadre de la prochaine convention ESPE /CARDIE : faire procéder à des captations vidéos de séances pédagogiques et travail en équipe à destination de la formation initiale et continue.

En faire un établissement formateur, prototype d'un laboratoire de l'innovation :

Pour ses propres personnels : avec l'accompagnement soutenu de la Cardie, tirer les enseignements de la valorisation institutionnelle et médiatique, aider à faire des choix stratégiques dans les développements actuels et futurs de l'établissement, notamment dans la relation avec le premier degré ; relève de l'organisation interne ;

Pour d'autres personnels enseignants : promouvoir dans le bassin, dans le département, un dispositif de « voyage pédagogique » ou d'études de cas sur les questions de partenariat culturel, d'action inter-degré, de prévention du décrochage, de construction de projet, d'animation d'équipe interdisciplinaire. Un tel dispositif se monte en coordonnant les énergies et les moyens de l'IEN 1er degré, du Dafpen et du Cardie ;

Pour les cadres de l'académie : proposer aux chefs d'établissement et aux corps d'inspection, aux formateurs second degré un séminaire d'une journée sur le site du collège de Saint-Junien ; la session sera conçue comme un temps de laboratoire ouvert, avec accès aux élèves aux enseignants, de sorte à améliorer l'analyse des processus innovants et à perfectionner chez les cadres les méthodes d'enquête sur les pratiques, propres à soutenir le développement professionnel des enseignants ; action à coordonner avec le doyen de l'inspection et la Dafpen, date à négocier avec l'établissement (*) ;

S'appuyer sur les compétences expertes des personnes-ressources

Avec l'implication volontaire des deux enseignants de lettres, constituer un groupe de développement professionnel, de type « atelier d'écriture », de sorte à améliorer significativement l'analyse des actions et l'écriture professionnelle des équipes suivies par le Cardie. Ce groupe tiendrait ses séances de 3 h de 3 à 4 fois dans l'année, sur une durée de deux ans environ. Selon un calendrier négocié au gré à gré ; ce sera un module à inscrire dans le PAF 2016-2017 (*) ;

Ce même binôme sera appelé à proposer un ou des modules de formation pour le séminaire national des Cardie en octobre 2016 à l'Esen, puis à la journée nationale de l'innovation en mai 2017 (*) ;

Intégrer Gérard Halimi, directeur de Segpa du collège, dans le groupe d'accompagnement de l'innovation ; en ayant participé d'une part au jury national cette année, et d'autre part, acteur majeur dans l'innovation dans le collège, il dispose de compétences reconnues dans le soutien à d'autres équipes ;

Afin d'étayer ce dispositif, et pour les points précis repérés par l'astérisque (*), nous souhaitons que l'académie bénéficie de l'appui de la DGESCO-DRDIE.

Variété des modules favorisant le développement professionnel

Journée académique, séminaire de formation, journée nationale, tous sont fondés sur les principes du développement professionnel continu : ancrage des modules à partir des questionnements des personnels, élaboration collaborative des contenus et de l'organisation ; exploration de différentes méthodes, supports et techniques favorisant la créativité et la réflexivité du groupe.

On peut proposer aux participants un parcours individualisé de formation, quelle que soit la taille du groupe finalement, dans chaque module ou dans la journée elle-même.

Le programme est construit de manière à ce que chaque participant puisse construire son parcours de formation, en fonction des questions et des thèmes de son choix selon des formats variés, de la conférence de recherche à l'atelier de production de ressources.

- 1 Des **laboratoires d'analyse** pour renforcer l'expertise des personnels, par exemple : laboratoire d'analyse croisée de deux actions sélectionnées entre regards des praticiens experts et experts de la recherche ;
- 2 Des **groupes de développement professionnel** pour initier une enquête sur les pratiques autour d'une problématique donnée et explorer la variété des solutions possibles relatives à une problématique professionnelle ;
- 3 Des **ateliers de créativité** pour développer les capacités d'innovation des acteurs, par exemple : Atelier « Dix améliorations possibles et réalistes » pour votre action ; groupe d'amélioration de la pratique ; Atelier « Dessinez votre action » : comment traduire des actions innovantes en carte heuristique dessinée ; Atelier « Soyez visionnaire » : imaginez l'école de demain ; groupe de prospective ;
- 4 Des **« Fab-Lab' »** : des ateliers de pratiques, où les participants peuvent manipuler, expérimenter, tester de nouvelles manières de faire, de créer, de fabriquer ; le numérique sera naturellement présent ;
- 5 Des **ateliers de consultation avec des élèves** impliqués dans la réflexion sur les changements de l'école ; les techniques et modalités de travail permettront de produire témoignages et travaux pour le grand groupe ;
- 6 Des mini-**conférences** pour faire le point sur quelques questions vives de la Refondation Des experts de haut niveau, parfois de rang international, proposent une communication dynamique et courte favorisant la transmission de messages -clés utiles aux professionnels.



Un espace-forum de l'innovation

Déambulation informelle entre des stands de présentation, rencontre des équipes, et échanges ; stands presse, interviews vidéo, photo, CANOPE, partenaires publics et privés de l'événement.

Exemple de matrice pour composer avec des thèmes et contenus

Matrice de la Journée nationale de l'innovation, 30 mars 2016

		modalités					
Domaines d'innovation		Laboratoire d'analyse	Groupe d'enquête	Atelier de créativité	Fab'Lab	Consultation avec les élèves	Mini-conf
		1	2	3	4	5	6
Les évolutions de l'école primaire	A	A1 Déformaliser l'école	A2 « Ca marche, mais comment le savez-vous ? »	A3 10 manières de « faire autrement »	A4 Série vidéo sur 10 équipes	A5 Réussir à l'école	A6 A6
Vers le nouveau collège 2016	B	B1 Soutenir les élèves, oui mais comment ?	B2 Croisements des disciplines	B3 10 manières de dire « c'est bien » à vos élèves	B4 Dites-le avec...	B5 Changer le cours	B6 B6
La réussite scolaire en éducation prioritaire	C	C1 Que dit-on par « climat scolaire » ?	C2 Augmentez le capital de votre école	C3 10 bonnes idées pour améliorer son action	C4 Construire la carte heuristique de son établissement	C5 Soyez ergonomes	C6 C6
Pour une prévention du décrochage scolaire	D	D1 Que dit-on quand on dit intelligences multiples ?	D2 Raccrocher, ça marche Comment ?	D3 Inventez l'école qui réussit aux élèves	D4 Les Microlycées/LNC, mode d'emploi	D5 Le numérique ça marche ?	D6 D6
Les écoles et les établissements innovants	E	E1 Comment partagez-vous votre vision ?	E2 Ciné-club sur des établissements expérimentaux	E3 Passez à l'échelle	E4 Jouez au Jeu du Changement	E5 image de l'école	E6 E6
Innovation, développement professionnel et recherche	F	F1 « Comment déléguez-vous ? »	F2 Le développement professionnel, Comment ça marche ?	F3 Faire que mon équipe devienne LEA	F4 Devenir contributeur en réseau	F5 Le bon prof ?	F6 F6

	Module avec participation de groupes d'élèves
	Module avec matériel numérique ou BYOD

Donner des rôles dans un groupe et compter sur l'organisation coopérative du travail

Sont-ce seulement et modestement des individus que nous formons, en isolats agrégés, parfois s'entrechoquant de manière aléatoire ? La formation, plus que jamais à présent, où les enjeux relèvent de l'organisation collective, coopérative, apprenante, reçoit pour finalité de développer des compétences de coopération et d'organisation de groupe, essentielles pour le travail en classe, mais aussi pour le travail en établissement. Ce que le socle commun de connaissances et de compétences inscrit comme référentiel pour les élèves, nous nous devons de l'inscrire, comme cela est inscrit dans le référentiel du métier d'enseignant.

Le pari de l'intelligence d'un groupe s'exprime dans l'organisation co-élaborative du travail engagé avec les participants. Certes, cela semblera un peu formel et de peu d'effet s'il s'agit d'une simple animation de 3 heures, ce qui atteste des limites réelles de ce type de formation, mais ce principe deviendra essentiel pour un groupe partageant plusieurs sessions, sur une durée conséquente (un stage d'école de 4 jours, un séminaire de 2 jours déjà, une formation sur l'année, voire sur trois années). A ces conditions, elle sera « efficace ».

A la manière de notre fonctionnement cérébral, nos neurones ne seront rien sans le maillage toujours vivant de nos synapses infinies. Cette capacité puissante de faire les liens, de penser en analogie, en convergence et en complexité s'incarne bien dans le réseau social de tout groupe humain, a fortiori de groupe en formation. Qu'en faites-vous ?

Le groupe de formation devient un groupe vivant, en formation, apprenant par lui-même, pour lui-même et avec les autres. *Inter-ligere*, c'est bien faire le lien, le penser comme l'organiser, l'entretenir aussi.

Ce dispositif de travail est du point de vue du formateur très confortable ; en affirmant tout de go qu'il n'est pas « expert », pouvant ou sachant tout faire, tout seul, mais bien celui qui sait, MAIS pas tout seul, l'enrôlement lui permet de se délester d'une série de tâches et d'observations (qui seraient d'ailleurs passées à la trappe) ; il peut réellement focaliser son attention sur l'activité intellectuelle, réflexive et productive des formés : c'est bien un objectif de formation, non ?

Le formateur dispose d'une variété requise de rôles pris, confiés et consentis par chacun au service d'un travail collaboratif. Les rôles relèvent de plusieurs domaines : de communication, de service, de technique, de méthode.

Il revient au formateur dès les premières minutes de l'entrée de proposer (ce pourrait être même une indication des modalités figurant dans la proposition de tel ou tel catalogue) une mise en rôle, au gré des évocations et en fonction des objectifs que l'on se donne.

Ainsi, à la manière d'un générique non de fin, mais bien de début de formation, nous pouvons proposer quelques rôles, non exclusifs entre eux, avec une consistance positive pour chacun, de sorte à promouvoir un principe fondateur évoqué par Aristote : « le tout est plus que la somme des parties ». C'est en permettant la compétence collective que nous pouvons améliorer les performances individuelles. Quelle leçon pour nos pratiques de classe (française ?)

Rôles tournants (à chaque demi-journée ou journée)

Analyseur objectif	Chargé de fait un compte-rendu écrit et oral, strictement objectif, le plus factuel possible, de la session précédente (d'un jour à l'autre, d'une session à l'autre). Court, synthétique, mais pas forcément narratif. « Ce qui a été fait », cela pour éviter quelques propos de comptoir de type « on n'a fait que parler »... Un rôle décisif pour la mémoire du groupe mais aussi du formateur, qui peut mesurer le décalage, toujours, entre une organisation prévisionnelle et le passage au réel.
Réacteur subjectif	Rôle absolument complémentaire du premier ; autoriser, au nom de la variété des rôles, à ce qu'une personne puisse dire JE, assumer une pleine et entière subjectivité, réagissant ou résonnant aux modalités, aux contenus de la formation. Carte blanche sur le mode de restitution. C'est un espace de créativité qui contribue, à chaque fois, à consolider la dimension de sécurité des participants et l'espace de confidentialité de la formation. La résonance du témoignage auprès des autres participants est étonnante. Le groupe est vraiment prêt à « changer ».

Rôles de production pour la durée de la session, avec un compte-rendu écrit à établir en phase d'évaluation de la formation. Il est à noter que le rôle peut être pris en charge par binôme.

Classificateurs des « gros mots »	Ou chargé du glossaire. Tout au long de la formation, pourront être évoqués, définis ou élaboré des « gros mots », inusités dans le registre habituel, nouveaux ou relevant d'un registre plus scientifique. Ce rôle peut les relever et en proposer des éléments de définition par la suite, avec les liens internet pour aller plus loin.
Analyseurs de la posture des formateurs	Ce rôle s'impose dans le cas de formation de formateurs ; il s'agit de relever les postures, actes, gestes, et implicites du formateur ; non qu'il constitue un modèle, surtout pas, mais peut être le sujet d'une étude de cas, pour un <i>debriefing</i> ; et analyser ensemble ce qui a été efficace, accompagnant, ou alors ce qui a pu faire obstacle.
Observateurs des modalités de la formation	L'observation fine et durable des dispositifs, techniques, organisations, groupements, supports, et interactions au moment de la formation permettra de recueillir des éléments à reprendre à un moment ou à un autre de la formation, de sorte à réguler ensemble le processus et s'ajuster au mieux aux besoins du groupe.
Producteurs de fiche-outils	A l'occasion de la mise en place d'un dispositif, d'un test d'une technique de formation, une personne pourra prendre en charge son observation et sa formalisation de sorte à en proposer une fiche-outil.
Rédacteurs de fiches d'analyse	En début ou en cours de formation, des livres, articles, revues ou extraits de sites, sont évoqués, présentés pour leur intérêt ou ressources. Une personne est chargée d'en proposer une fiche de lecture, en vue d'une communication en fin de formation. Ainsi, une bibliographie peut être vite décryptée et rendue (enfin) utilisable.
Cartographes de la profession ou du thème	Rôle créatif et inédit : comment mettre en espace, en une carte les principaux éléments, incontournables, risques et chances, choix, options, et variables du thème. En s'inspirant par exemple sur la « Carte du Tendre » détournée en une carte de l'enseignant moderne
Consulteurs des personnalités	Rôle à proposer à tout le groupe ; pour que la formation s'inscrive dans la durée et ne réduise pas au seul « présentiel », l'invitation d'aller « voir ailleurs » , consulter personnalités, experts, responsables, d'autres milieux que la seule Educ'nat, sur la problématique étudiée. Le compte-rendu et l'analyse sera fait à la prochaine séance.
Dessinateurs des graphiques collectifs et/ou de profils individuels	Dans tout groupe, il se trouve des collègues qui dessinent, pour passer le temps, pour illustrer ; croquis, graphiques, caricatures, sur le thème, sur une situation en formation, sur un problème rencontré. Les productions peuvent passer de main en main. Humour, inattendu et richesse toujours. Nos collègues ont du talent !
Rapporteurs des besoins en formation	Il s'agira pour un ou deux personnels de porter un regard analytique sur les travaux et les échanges tout au long de la formation, de sorte à détecter d'éventuels besoins complémentaires ; toute formation s'inscrit dans un processus « tout au long de la vie ».

Enregistreur des références	Références évoquées, liens consultés, noms lancés lors des échanges, ce rôle permettra de les relever, puis de les développer en une courte recherche. Si une connexion est disponible, cela peut se faire immédiatement. Une compilation sera proposée.
------------------------------------	--

Rôles de service

Rappel au réel	Une formation peut mener loin : théorisation, extrapolation, débats etc.... Ce rôle assumé nous ramène au réel du contexte travaillé, de la classe, des moyens utilisés. Pour permettre la transposition, discuter des conditions nécessaires et de la variété possible.
Gardien de l'adaptation locale	Le formateur peut être « expert », mais sans doute pas des environnements scolaires forcément diversifiés, des niveaux enseignés, des publics spécifiques. Il devient absolument nécessaire de questionner les contenus et supports en vue d'adaptation. C'est une des conditions d'une « bonne » formation.
Préposés à la convivialité	La logistique de la formation reste un facteur d'efficacité non négligeable de sa réussite ; elle se prépare en amont, mais elle s'aménage pendant le travail ; cette dimension cachée de la vie du groupe peut être assumée, avec plaisir. C'est plus une coordination qu'une responsabilité à tout faire !
Gardien du temps	Rôle classique, qui permet, sous formes diverses, de délester le formateur de la « course à la montre ».
Synthétiseur du travail à faire	Les échanges, les phases de reprise permettent de débusquer un ou plusieurs aspects, de révéler des opportunités, de soulever des questionnements qu'on ne peut que différer. Ce rôle permet de fixer quelques points pour la prochaine session.
Généraliste du groupe	Ce rôle enregistre toutes les tâches, fonctions et rôles du groupe, de sorte à nous rappeler collectivement qui fait quoi. Essentiel.
Metteurs en page et groupe éditorial	Les rôles sont solidaires en phase finale, pour compiler les travaux, en permettre la capitalisation en un livret de formation ; d'abord matériaux bruts, ils pourront faire l'objet d'un travail de réécriture en vue d'une communication ultérieure, au niveau hiérarchique, sur le réseau internet, etc....
Ingénieur de la mise en ligne	Ces travaux pourront s'intégrer dans un site, un blog, un espace partagé, qu'un membre mettra à disposition du groupe.

Cette liste n'est pas exhaustive, et des rôles peuvent être pris et même proposés par les participants eux-mêmes, comme par exemple celui de **médiateur** que j'ai découvert récemment ; celui qui était juste à mes côtés, et qui a pris le rôle de celui qui réagissait, avec humour et distance, aux incompréhensions du groupe. Ce fut très dynamique et enrichissant pour tout le monde.

Ad libitum

Transposition dans le groupe-classe

André de Peretti a trouvé 5 types possibles de rôles scolaires:

- [rôles d'instruction](#) (prestations de connaissances, mais aussi de méthodes à des camarades)
- [rôles de communication](#) (pour l'organisation et la régulation de la classe)
- [rôles de technicien](#) (spécialiste linguistique et/ou scientifique)
- [rôles d'évaluation](#) (pour les tâches opératoires et de contrôle)
- [rôles d'investigation](#) (pour la documentation et les liaisons)

Les laboratoires d'analyse

Des **laboratoires d'analyse** pour renforcer l'expertise des personnels, par exemple : laboratoire d'analyse croisée de deux actions sélectionnées entre regards des praticiens experts et experts de la recherche.

Fiche-guide pour l'animateur et pour l'équipe sur un thème

Composition

un animateur
deux « grands témoins »
des participants (entre 25 et 30 par atelier)

Objectifs

A partir du thème et de la problématique propre à chaque laboratoire (voir page 4), deux objectifs sont à atteindre:

- 1- identifier les réponses appliquées et variées sur le thème proposé
- 2- échanger autour des questions encore posées, envisager des approfondissements possibles

Durée: 1 h 45 mn en temps réel

Déroulement: le laboratoire se déroule en deux séquences, centrées chacune sur une étude d'une action innovante (soit 45 mn).

Au début de la séquence, l'animateur présente les modalités de travail du groupe :

- Temps d'exposition par le « grand témoin »
- Temps d'explicitation par les participants
- Temps d'analyse collective entre participants et analyste
- Temps de synthèse et transposition possible

Les rôles dans le laboratoire d'analyse

L'animateur

A partir de la problématique rappelée de l'atelier, il organise et scande les temps de travail dans le groupe. Il veille à l'expression de tous. Il assiste le secrétaire dans la synthèse de l'atelier par des points réguliers.

Consignes pour l'animateur du laboratoire d'analyse

L'objectif de la séance : à partir de deux exemples de pratiques « innovantes », exprimées du point de vue de deux équipes sélectionnées, le groupe enquêtera sur les compétences mobilisées plus particulièrement par les enseignants; dans quelle mesure ce qu'on identifie alors comme vecteur de changement (selon les modules) change peu ou prou la situation ? Comment un collectif au travail s'engage-t-il dans un processus souvent long d'amélioration de ses pratiques au profit de ses élèves ?

Déroulé de la séance :

- **Organisation séance** (10 mn) : l'animateur explique le laboratoire d'analyse et distribue les **rôles d'écoute sélective** (de 1 à 4) :

- 1- Quelles sont les difficultés rencontrées ?
- 2- Quelles sont les ressources et point d'appui ?
- 3- Quels sont les domaines du changement (élèves, enseignants, organisation, techniques, pratiques, communication, etc...) ?
- 4- En quoi les rôles, compétences et identité de l'enseignant sont-ils modifiés ?

La boîte à outils du développement professionnel

- **Témoignage** (10 mn) de la première équipe, sur une situation professionnelle relative à la problématique spécifiée du laboratoire
- Questionnement **d'explicitation** (10 mn) modéré par l'animateur
- **Analyse** coopérative par les auditeurs selon leur rôle propre (30 mn) en 4 tours ; on peut envisager la construction progressive d'un tableau ou d'un graphe ou d'une carte mentale pour capitaliser l'analyse (20 mn)
- **retour** au témoin et mise en résonance dans le groupe (10 mn)

Deuxième tour pour la seconde équipe :

- Témoignage (10 mn) de la première équipe, sur une situation professionnelle relative à la problématique spécifiée du laboratoire
- Questionnement d'explicitation (10 mn) modéré par l'animateur
- Analyse coopérative par les auditeurs selon leur rôle propre (30 mn) en 4 tours ; on peut envisager la construction progressive d'un tableau ou d'un graphe ou d'une carte mentale pour capitaliser l'analyse (20 mn)
- retour au témoin et mise en résonance dans le groupe (10 mn)

Le témoin

Cadre général

Dans le cadre d'un groupe d'analyse de pratiques (une vingtaine de personnes), conduit par un animateur, vous serez amené(e) à exposer une **situation concrète et relativement récente** qui vous paraît **significative des changements** que vous éprouvez dans la conduite de votre action.

Comment choisir la situation

Le critère de choix principal est que la situation fasse apparaître un changement, c'est-à-dire révèle une attitude (individuelle ou de groupe, face aux apprentissages, au savoir, à l'école, à l'enseignant...) dont vous pensez qu'elle est **importante pour vous et pour les élèves**.

Le second critère est que ce changement vous ait **posé à un moment donné un problème**, que vous ayez ou non résolu ce problème.

Comment l'exposer

En une **dizaine de minutes**, sous forme de récit, de la manière la plus factuelle possible, pour rendre la situation sensible à ceux qui l'écoutent (temps, lieu, circonstances, péripéties). Vous pouvez vous aider de photos beaucoup plus dynamiques que de longues diapos chargées de texte. Cela permettra à tous de se faire une représentation incarnée de votre récit.

Vous ne pourrez pas tout dire ; sélectionnez ce qui vous paraît vraiment important, et réservez les détails pour la phase de questionnement.

Les participants

Représentants d'une action et d'une académie, enseignants, cadres, formateurs, ou encore partenaires, ils sont d'abord auditeurs de l'exposé, puis explicitateurs et analyseurs collectifs de la pratique.

Laboratoire d'analyse dédié à l'étude de l'innovation comme processus de changement

à partir de deux actions innovantes portées par des participants cette année encore et recensées comme innovantes dans l'académie

- A quoi peut-on dire que « ça marche » ? ; ce questionnaire permet de mieux cerner l'innovation, sa variété, ses degrés, sa portance.
- Quelles seraient les points ou zones à améliorer ? : il s'agit alors de relever les frontières à faire franchir ; ce questionnaire permet de cerner la dimension de changement, de développement, de processus, et d'enquête sur les pratiques.

CONSIGNES POUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL

Il s'agit donc d'une **séance d'audition (1)**, puis **d'analyse (2)**

(1) d'abord: la séance d'audition:

L'animateur propose aux auditeurs de pratiquer une écoute sélective selon cinq aspects qui seront ensuite analysés; il fait se compter de 1 à 5 les personnes; puis **attribue les rôles** en se fondant sur **cinq marqueurs de l'innovation**, tels qu'ils ont été identifiés par la recherche internationale et les méta-analyses (cf. Bilan du réseau de l'innovation, 2015) :

- pour tous les numéros 1: Amélioration significative des connaissances et des compétences de l'élève
- pour tous les numéros 2: « Développement professionnel » des personnels (ce qu'ils apprennent ou ont appris de l'expérience sur leurs propres pratiques pédagogiques
- pour tous les numéros 3: Compétence collective émergente, visible par un nouveau partage des rôles et des responsabilités, travail d'équipe etc...
- pour tous les numéros 4 : Changement(s) dans l'organisation du travail (temps, espaces, coutumes, routines, communication)
- pour tous les numéros 5 : Bienveillance et considération positive de l'élève par les adultes

Domaine	A	B	C	D	E	dynamique
	Considération positive de l'élève	Amélioration significative des acquis des élèves	Développement professionnel des enseignants	Changement dans l'organisation du travail	compétence collective, partage des rôles et des responsabilités	Niveau de développement
1^{er} degré	L'action est peu référée à l'éthique professionnelle <input type="checkbox"/>	Pas évalué pour l'instant <input type="checkbox"/>	Peu d'écrits ou de communication sur l'action elle-même. <input type="checkbox"/>	L'action est dans le cadre de la classe. <input type="checkbox"/>	L'action relève d'un enseignant dans sa classe <input type="checkbox"/>	Pratique émergente
2^{ème} degré	L'action concerne potentiellement tout élève. <input type="checkbox"/>	Des progrès sont constatés dans la mise au travail. <input type="checkbox"/>	L'action est visible; l'équipe communique sur l'analyse de son activité. <input type="checkbox"/>	Quelques aménagements horaires, ponctuels <input type="checkbox"/>	Une équipe s'est constituée sur une action durable. <input type="checkbox"/>	Dispositif innovant
3^{ème} degré	L'action s'intéresse plus particulièrement à des élèves en difficulté. <input type="checkbox"/>	Des progrès sont visibles pour la plupart des élèves. <input type="checkbox"/>	Un dispositif d'analyse est mis en place; co-observation, groupe d'analyse, ou accompagnement externe (CARDIE, IFE) <input type="checkbox"/>	L'emploi du temps a été modifié pour permettre une action de plus grande amplitude; les groupements d'élèves varient. <input type="checkbox"/>	Un coordonnateur ou chef de projet existe. Une instance de régulation est en place. <input type="checkbox"/>	Organisation apprenante
4^{ème} degré	L'action intègre des dimensions formelles (scolaires) et informelles; elle prend en compte par exemple le sentiment de bien-être <input type="checkbox"/>	Tous les élèves ont progressé. <input type="checkbox"/>	Les personnels deviennent ressources pour co-former en interne; un groupe de régulation est en place; l'équipe est ressource pour d'autres équipes. <input type="checkbox"/>	Des modules à temps variables, à habillage non scolaire apparaissent. L'équipe est plus large. <input type="checkbox"/>	L'action est coordonnée, en lien avec la direction; elle s'inscrit dans le projet d'établissement. <input type="checkbox"/>	Laboratoire de l'innovation Établissement innovant
5^{ème} degré	L'action comporte explicitement une approche globale des élèves (appartenance, bien-être) et construit son évaluation avec eux. <input type="checkbox"/>	Tous les élèves ont progressé. Des réussites visibles tant aux examens qu'en insertion. <input type="checkbox"/>	Des personnels participent à des réseaux professionnels; l'établissement devient formateur et s'inscrit dans le réseau des ESPE. <input type="checkbox"/>	L'action nécessite des compétences spécifiques et parfois des postes profilés, compte tenu de l'organisation du travail. <input type="checkbox"/>	L'action est au cœur de l'établissement; sa dynamique entraîne une grande partie de l'équipe, avec des partenaires. <input type="checkbox"/>	

La boîte à outils du développement professionnel

On débute alors la séance d'audition, qui s'organise **autour de deux récits de pratiques** (environ 45 mn en tout)

- a) Exposé rapide de l'équipe (sur quoi ils préfèrent communiquer ? comment se montrent-ils ?). Pas de consigne spécifique : l'équipe peut partir d'un texte, d'une photo, d'une situation-problème réelle rencontrée.
- b) questionnement d'explicitation au témoin par les auditeurs, suivant leur domaine d'enquête, pour complément d'information.

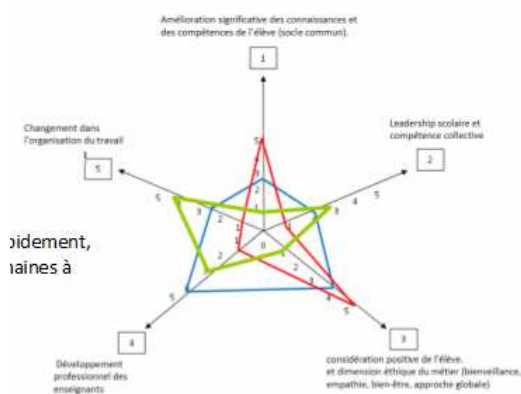
(2) phase suivante: l'analyse (45 mn)

Les échanges et analyses portent alors successivement sur les cinq aspects observés. Les résultats s'affichent dans un tableau blanc à 5 colonnes et 2 lignes OU en construisant une carte heuristique d'après les critères retenus (à 5 branches)

Les auditeurs échangent sur les informations recueillies pour les deux cas sous la conduite de l'animateur, afin de construire une analyse ; elle combine et articule les différents aspects :

- pour tous les numéros 1: Amélioration significative des connaissances et des compétences de l'élève
- pour tous les numéros 2: « Développement professionnel » des personnels (ce qu'ils apprennent ou ont appris de l'expérience sur leurs propres pratiques pédagogiques
- pour tous les numéros 3: Compétence collective émergente, visible par un nouveau partage des rôles et des responsabilités, travail d'équipe etc...
- pour tous les numéros 4 : Changement(s) dans l'organisation du travail (temps, espaces, coutumes, routines, communication)
- pour tous les numéros 5 : Bienveillance et considération positive de l'élève par les adultes

Une synthèse collaborative peut être proposée ; en faisant tracer au tableau ou sur un paper board un **radar à cinq branches** (une par aspect), graduée de 1 à 5, correspondant à des niveaux de « développement ». Le groupe tente alors de positionner l'un après l'autre les deux cas étudiés par des points. Apparaissent alors des aires dites de « portance », distinctes l'une de l'autre, et sans doute similaires en d'autres points.



Ce graphique peut permettre de répondre à la question : « comment aider les enseignants à aller plus loin ? » : selon le processus de développement professionnel, éléments méthodologiques pour engager à une enquête des pratiques ; renforcement d'une équipe, brainstorming, créativité. La question ne porte donc pas d'abord sur le statut de tel ou tel, mais bien sur les besoins repérés et les compétences les plus appropriées comme celles déjà présentes dans une proximité régionale.

Module enquêteurs/enquêtés (pour 2 à 4 équipes dans un module)

Objectif : faire identifier les facteurs d'efficacité et de réussite dans la conduite d'une action éducative

Pour faire travailler de deux à quatre équipes dans le même module, et pour tenter de répondre à une question : A quoi peut-on dire que « ça marche » ? Ou encore « comment le savez-vous ? » ; ce questionnement permet de mieux cerner l'innovation, sa variété, ses degrés, sa portance.

Phase de préparation des équipes sollicitées en amont (semaine avant), leur proposer la chek-list du coordonnateur ou chef de projet pour fourbir son argumentation :

Les bonnes questions du chef de projet

Vous menez actuellement un projet avec vos élèves. Quelles réponses donnez-vous à ces questions classiques en matière de conduite de projet ?

- Qui prend l'initiative ?
- Qui exerce le leadership ?
- Qui fait quoi ?
- Que faire lorsqu'on rencontre un obstacle cognitif ?
- Que faire lorsque la confrontation à un obstacle exige des concepts ou des connaissances difficiles ?
- Que faire lorsque l'évolution du projet marginalise certains élèves ?
- Que faire en cas de conflit sur les options à prendre ?
- Que faire si la dynamique s'essouffle, si une partie de la classe décroche ?
- Que faire si l'évolution du projet éloigne des objectifs d'apprentissage initiaux ?
- Que fait l'enseignant ?
- Que se passe-t-il si le produit final n'est pas à la hauteur des attentes présumées des destinataires ?
- Comment vit-on les problèmes rencontrés ?
- Quel type de bilan fait-on à la fin ?

Installation du module (10 mn)

L'animateur accueille les participants et invite à prendre place **selon la disposition suivante** :

- Les personnels des quatre équipes étudiées (A,B, C, D) sont placés dans un premier cercle ;
- Les participants (non impliqués dans les équipes) forment un deuxième cercle ; ils sont dits « analyseurs » ;

L'animateur demande aux participants de se compter de 1 à 5, et attribue par numéro un **domaine d'analyse** afin d'identifier les facteurs d'efficacité des actions auditées, en se fondant sur **cinq marqueurs de l'innovation**, tels qu'ils ont été identifiés par la recherche internationale et les méta-analyses (cf. Bilan du réseau de l'innovation, 2015 ou page 16 du livret) :

- pour tous les numéros 1: Amélioration significative des connaissances et des compétences de l'élève
- pour tous les numéros 2: « Développement professionnel » des personnels (ce qu'ils apprennent ou ont appris de l'expérience sur leurs propres pratiques pédagogiques
- pour tous les numéros 3: Compétence collective émergente, visible par un nouveau partage des rôles et des responsabilités, travail d'équipe etc...
- pour tous les numéros 4 : Changement(s) dans l'organisation du travail (temps, espaces, coutumes, routines, communication)
- pour tous les numéros 5 : Bienveillance et considération positive de l'élève par les adultes

La boîte à outils du développement professionnel

Phase 1 : « enquêteurs/enquêtés » (40 mn)

Chaque équipe exerce à tour de rôle le rôle d'enquêteur, puis d'enquêté² : une **volée de 5 questions** est posée, de manière ouverte à l'autre équipe :

- 1- Pouvez-vous identifier trois apprentissages ou compétences précisément développées dans le cadre de votre action ou à l'issue de votre projet ?
- 2- Qu'avez-vous appris pour vous-mêmes ? Trois exemples concrets
- 3- Est-ce que le travail mené a été partagé ? Qu'avez-vous fait d'autres que l'enseignement stricto sensu ?
- 4- Est-ce que l'organisation du travail dans l'école ou dans l'établissement a été modifiée, peu ou prou ?
- 5- Qu'avez-vous fait avec vos élèves ? Quelle est la nature de la relation ? Votre regard a-t-il changé au cours de votre travail ?

Déroulement

A enquête sur B, B enquête sur C, C enquête sur D, D enquête sur A, par séquence de 10 mn, soit en tout 40 minutes.

Phase 2 : analyse partagée (40 mn)

L'animateur invite alors à recomposer un grand cercle pour intégrer tous les participants. Les équipes sont invitées alors à être auditeurs (pas de prise de parole).

Chaque rôle de 1 à 5 restitue sur ce qu'il a relevé, pour les quatre équipes :

- pour tous les numéros 1: Amélioration significative des connaissances et des compétences de l'élève
- pour tous les numéros 2: « Développement professionnel » des personnels (ce qu'ils apprennent ou ont appris de l'expérience sur leurs propres pratiques pédagogiques)
- pour tous les numéros 3: Compétence collective émergente, visible par un nouveau partage des rôles et des responsabilités, travail d'équipe etc...
- pour tous les numéros 4 : Changement(s) dans l'organisation du travail (temps, espaces, coutumes, routines, communication)
- pour tous les numéros 5 : Bienveillance et considération positive de l'élève par les adultes

A chaque fois, l'animateur tente de faire une synthèse en faisant identifier les facteurs d'efficacité de l'action. Une trace écrite succincte au tableau (ou mur etc..) est prise pour capitaliser les points.

Dans un dernier temps, l'animateur se retourne auprès des équipes A à D et invite chacune à exprimer ce qu'elles retiennent de l'exercice, et ce qu'elles ont de leur côté identifié d'important de leur point de vue.

² Le présent module prend appui sur les travaux de la Clinique de l'activité d'Yves Clot au CNAM, sur les techniques d'auto-confrontation croisée et d'instruction au sosie, voir <http://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-2-page-255.htm> , reprenant par ailleurs l'approche d'enquête sur les pratiques, vecteur de développement professionnel.

Les modules « Groupes d'enquête »

Des **groupes de développement professionnel** pour initier une enquête sur les pratiques autour d'une problématique donnée et explorer la variété des solutions possibles relatives à une problématique professionnelle ;

Groupe d'enquête : « Ça marche, mais comment le savez-vous ? »

Le groupe d'enquête se constitue autour de la question, propre au développement professionnel: « Que savez-vous des effets de votre pratique sur vos élèves ? Comment le savez-vous ? ».

Un premier temps portera sur le dépouillement d'une enquête réalisée dans une école auprès d'élèves de CM2 à partir de quatre questions (Qu'avez-vous appris à l'école? Qu'est-ce qui vous a permis d'apprendre ? Qu'est-ce qui vous a empêché d'apprendre ? Quels conseils donneriez-vous à l'équipe ?).

Nb : c'est valable aussi pour des classes d'élèves en 3^{ème} au collège.

Groupe d'enquête : « Croisements de disciplines »

Dans le cadre de la thématique « vers le nouveau collège 2016 »

Le groupe d'enquête se constitue autour de la question de croisements des disciplines à au collège.

Un premier temps portera sur les pratiques déjà là et les variétés interdisciplinaires, de sorte à en proposer une typologie; Il s'agira dans un second temps de repérer les facteurs et les conditions qui permettent de meilleurs apprentissages pour les élèves.

Le groupe pourra envisager quelques stratégies et quelques « trucs » aussi pour en faciliter la mise en œuvre sur site.

Groupe d'enquête : Augmentez le capital de votre école.

Dans le cadre de la thématique « réussite en éducation prioritaire »

Il est rythmé par l'animateur en cinq temps distincts :

1- introduction de la **problématique et organisation** du travail par l'animateur ; l'animateur explique le protocole et distribue les rôles d'écoute sélective (de 1 à 4), en s'aidant au besoin de la **notice en annexe**.

- 1- exploration des possibilités en termes de « capital matériel »
- 2- exploration des possibilités en termes de « capital social »
- 3- exploration des possibilités en termes de « capital organisationnel »
- 4- exploration des possibilités en termes de « capital intellectuel »

« le témoin » se présente et est missionné pour auditer et relever toutes les propositions ou bonnes idées évoquées à l'occasion du travail (10 mn)

1. Le « témoin » présente une **situation-problème** de son point de vue, dans son école, et actuelle. Il pose le décor, les acteurs, essaie d'identifier les questions qui restent pour lui sans réponse, de sorte à les transmettre aux auditeurs (15 mn)
2. **Questionnement d'explicitation** : les auditeurs partent à l'enquête sur les pratiques exposées, en questions ouvertes (et non interro-négatives), de sorte à récolter les renseignements ou informations éventuellement manquantes (10 mn)
3. **Exploration coopérative des pistes d'amélioration** : l'auteur se tait et écoute les interventions des participants régulées par l'animateur (20 mn) ; on explore les quatre types de « capital » et les variations pour chacun d'eux. Une carte heuristique ou un tableau peut être construit en même temps.

La boîte à outils du développement professionnel

4. **Le « témoin » synthétise les 10 points** d'amélioration qui lui paraissent les plus réalistes pour la suite des opérations. (10 mn)

Groupe d'enquête : « Raccrocher, ça marche comment ? »

Dans le cadre de la thématique « prévention du décrochage scolaire »

Le groupe d'enquête se constitue autour de la question : « Quand des équipes enseignantes parviennent à raccrocher des élèves, qu'est-ce qui marche ? Comment ça marche ? Qu'en savent-ils ? »

A partir de deux récits réels de pratiques, les participants partiront à l'enquête sur les facteurs de reprise de scolarité et notamment sur les pratiques, dispositifs, organisations pédagogiques les mieux à même de reconstruire du sens de l'école pour les élèves.

Le groupe pourra envisager quelques stratégies à mettre en place pour engager les collègues dans une réflexion plus systémique.

Groupe d'enquête : « des établissements expérimentaux, c'est quoi ? »

Dans le cadre de la thématique « écoles et établissements innovants »

Le groupe d'enquête se constitue autour de la question : « Qu'est-ce qu'une école ou un établissement innovant ? Des critères existent-ils ? Quel développement au sein de l'institution ? »

Le travail du groupe est fondé sur des extraits du documentaire produit par des élèves du CEPMO d'Oléron, et sur l'interpellation des participants.

Le groupe pourra envisager quelques stratégies à mettre en place pour engager les collègues dans une réflexion plus systémique.

Groupe d'enquête : « Le développement professionnel, comment ça marche ? »

Dans le cadre de la thématique « innovation et développement professionnel »

Le groupe d'enquête se constitue autour de la question du développement professionnel continu des enseignants : comment des enseignants dans une école, dans un établissement, apprennent-ils de leur expérience, de leurs questions, de leurs pratiques ? Quels sont les dispositifs qui marchent ?

Un premier temps portera sur les pratiques déjà là et les variétés, de sorte à en proposer une typologie; Il s'agira dans un second temps de repérer les facteurs et les conditions qui permettent de meilleurs apprentissages pour les élèves.

Le groupe pourra envisager quelques stratégies à mettre en place sur site.

Des sous-groupes pourront sérier les réponses, à repérer celles qui permettront d'améliorer significativement les apprentissages.

Le groupe pourra envisager quelques stratégies à mettre en place dans les établissements respectifs.

Un tableau, graphique, carte sera communiqué au grand groupe.



Doc. support : L'innovation comme développement du potentiel de l'établissement

Les établissements scolaires ou les écoles, accroissent leur efficacité dans la mesure où ils mobilisent une grande variété de ressources³ qu'il est possible de caractériser selon **différentes formes de capital** (Hargreaves⁴).

D'abord un **capital matériel** au sens où l'équipement, les dispositifs, les bâtiments sont déterminants dans la définition des situations et des actions pédagogiques au quotidien. Selon la disposition des bâtiments et des salles de classe⁵, la présence plus ou moins importante d'équipements informatiques ou audiovisuels, les aménagements de l'espace, les possibilités d'innovation pédagogique et d'innovation sont bien différentes pour « inclure » ou pour « raccrocher ». Ce capital reste encore largement sous-questionné.

L'unité éducative, par l'éducation et la formation de ses membres, par l'accumulation de connaissances, compétences et expertises, dispose également d'un **capital intellectuel**. Ce dernier se révèle au travers de pratiques et de routines cognitives souvent peu visibles (connaissances tacites) dont l'effet est réel sur les apprentissages des élèves. Par exemple, une école possédant une longue pratique de l'innovation est plus riche sur le plan cognitif et dispose de plus de ressources qu'une unité éducative balkanisée où il n'existe quasiment pas de relations entre enseignants. L'expérience d'enseignants innovants dynamise le projet d'école de même que leur engagement dans la formation, la leur, celle des autres, le développement de liens avec la recherche : ils sont des facteurs importants de la dynamique de changement de l'organisation pédagogique.

Le **capital organisationnel** représente un autre levier dans la mobilisation des ressources : la structuration des relations professionnelles, l'investissement plus formel dans des rôles fonctionnels améliorent significativement le travail en équipe et agissent sur le développement professionnel. C'est une responsabilité importante pour l'équipe de direction qui peut s'appuyer sur ces compétences organisationnelles pour améliorer l'efficacité pédagogique de l'organisation scolaire.

Enfin, le **capital social** couvre l'ensemble des éléments qui déterminent le degré de confiance et la qualité des relations entre l'équipe de direction, l'équipe pédagogique et les élèves. Il se compose des réseaux internes liés au travail en équipe ou aux affinités électives entre enseignants. Une unité éducative riche en capital social se vit aussi comme une communauté éducative qui entretient beaucoup de liens avec ses partenaires extérieurs.

Extrait de François Muller et Romuald Normand, *Ecole : la grande transformation ? Les clés de la réussite*, éd. ESF, 2013

³ On retrouve ici une définition basique de l'approche systémique, dite loi d'Ashby : Plus on augmente la variété, l'hétérogénéité d'un système, plus ce système sera en principe capable de performances plus grandes du point de vue de ses possibilités de régulation, donc d'autonomie par rapport à des perturbations aléatoires de l'environnement.

⁴ Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society*. Buckingham : Open University Press.

⁵ Voir les nombreuses photos compilées dans le groupe "architecture scolaire", au sein du réseau social RESPIRE, <http://respire.eduscol.education.fr/pg/groups/335/architecture-scolaire-innovante/>

Les modules ateliers de créativité

Des **ateliers de créativité** pour développer les capacités d'innovation des acteurs, par exemple : Atelier « Dix améliorations possibles et réalistes » pour votre action ; groupe d'amélioration de la pratique ; Atelier « Dessinez votre action » : comment traduire des actions innovantes en carte heuristique dessinée ; Atelier « Soyez visionnaire » : imaginez l'école de demain ; groupe de prospective ;

Atelier : « 10 manières de faire autrement »

Dans le cadre de la thématique « les évolutions de l'école primaire »

Le groupe choisira deux situations réelles à explorer créativement. Les deux sous-groupes travaillent alternativement sur les deux situations en reportant propositions ou idées folles sur un paper-board; les panneaux passent d'un groupe à l'autre, de sorte à arriver à 10 propositions de « faire autrement ».

L'animateur lance ensuite le groupe à l'analyse des items pour en extraire des solutions pragmatiques et créatives à la fois.

Le tableau ou la carte heuristique ou autre formalisation graphique sera communiqué au grand groupe

Atelier : « 10 manières de dire c'est bien à vos élèves »

Dans le cadre de la thématique « vers un nouveau collègue 2016 »

Chaque participant dispose de trois post-it. Sur l'invitation de l'animateur, chacun(e) se livre à un exercice d'écriture à la consigne suivante: « Comment dites-vous ou signifiez-vous à vos élèves que c'est bien ? ». Une réponse par post-it.

Puis, l'animateur invite chaque participant à poser d'abord un post-it au tableau en l'énonçant au groupe; peu à peu des regroupements s'opèrent. On fait alors une première lecture commune de la variété et des tendances.

Puis, 2ème tour et analyse partagée; et enfin 3ème tour.

A l'issue du travail, le groupe aidé par l'animateur est à même de catégoriser la variété des manières de signifier la valeur et le soutien aux élèves; on peut en tirer un tableau, une carte heuristique, ou une autre formalisation; elle sera communiquée au grand groupe à l'issue du séminaire.

Atelier : « Passez à l'échelle »

Dans le cadre de la thématique « écoles et établissements innovants » - Autour des expérimentations académiques

A partir de la présentation croisée de deux dispositifs expérimentés à des niveaux départementaux ou régionaux, les participants seront conduits par l'animation à repérer les facteurs ou vecteurs qui permettent à une idée locale de « passer à l'échelle », de dépasser le seul niveau d'une école ou d'un établissement pour être transposer et sans doute transformer dans un périmètre plus étendu. A quelles conditions cela fonctionne ? Peut-on en extraire un kit de la transposition académique ?

Atelier : 10 bonnes idées pour améliorer son action

Dans le cadre de la thématique « réussite en éducation prioritaire »

« Groupe d'amélioration de la pratique » ou GAP. En s'appuyant sur un écrit véritable issu d'un travail d'équipe dont un représentant sera présent dans le groupe, les participants partageront leurs points de vue de lecteur expert de sorte à faire que « l'auteur » reparte avec dix bonnes idées à mettre en œuvre rapidement ».

Le travail est fondé sur l'étude de documents écrits proposés par deux équipes (par exemple, projet d'école, évaluation de dispositif, présentation d'une pratique, productions de l'équipe etc...)

L'atelier rythmé par l'animateur se décompose en six temps distincts :

1. introduction de la **problématique et organisation** du travail par l'animateur ; « l'auteur » se présente et est missionné pour auditer et relever toutes les propositions ou bonnes idées évoquées à l'occasion du travail (10 mn)
2. Prise de connaissance des « pièces » : **lecture attentive et silencieuse**, en présence de l'auteur (10 mn)
3. **Questionnement d'explicitation** : les participants partent à l'enquête sur les pratiques exposées, en questions ouvertes (et non interro-négatives), de sorte à récolter les renseignements ou informations éventuellement manquantes (10 mn)
4. **Analyse partagée de l'écrit et des enjeux de la pratique** : l'auteur se tait et écoute l'analyse croisée et progressive des participants animée par l'animateur (20 mn)
5. Les participants identifient alors les zones ou passages ou modes ou styles **d'amélioration possibles ou d'alternatives réalistes** pour faire que l'action soit plus « efficace », dans les faits et dans sa propre communication (10 mn)
6. **L'auteur synthétise les 10 points** d'amélioration qui lui paraissent les plus réalistes pour la suite des

Atelier : inventez l'école qui réussit aux élèves

Dans le cadre de la thématique « prévention du décrochage scolaire »

Chaque participant dispose de trois post-it. Sur l'invitation de l'animateur, chacun(e) se livre à un exercice d'écriture à la consigne suivante: « Si vous changiez l'école pour faire réussir tous les élèves, que feriez-vous d'abord ? ». Une réponse par post-it.

Puis, l'animateur invite chaque participant à poser d'abord un post-it au tableau en l'énonçant au groupe; peu à peu des regroupements s'opèrent. On fait alors une première lecture commune de la variété et des tendances.

Puis, 2ème tour et analyse partagée; et enfin 3ème tour.

A l'issue du travail, le groupe aidé par l'animateur est à même de catégoriser la variété des manières d'abord petits et grands changements en éducation, et d'abord localement; on peut en tirer un tableau, une carte heuristique, ou une autre formalisation; elle sera communiquée au grand groupe à l'issue de la journée.

Atelier : Faire que mon équipe devienne Léa (lieu d'éducation associé)

Dans le cadre de la thématique « innovation et développement professionnel »

Comment partir de l'état d'une pratique et accompagner dans la durée par la recherche les personnels d'une école ou d'un établissement dans le partage des questions éducatives, pédagogiques ou didactiques, et dans l'expérimentation ? En s'appuyant sur quelques exemples, le groupe pourra en tirer un rapide et efficace mode d'emploi de la démarche.

Atelier « Master Classes »

Valoriser son action, c'est savoir donner de la valeur et communiquer à autrui sur des points originaux, spécifiques pouvant permettre à l'auditoire de se représenter mentalement la pertinence et l'efficacité de l'approche proposée.

La survalorisation de l'écrit dans le monde scolaire et l'activité professorale n'offrent pas la possibilité aux porteurs des projets et des actions ici sélectionnées de travailler plus efficacement leur communication ; la journée de l'innovation présente depuis deux ans des interventions orales courtes et percutantes en mode scénique (on dit stand up) par des acteurs de l'école.

Ce module « master classes » offre la possibilité à quatre équipes sélectionnées dans le TOP 30 de se frotter à cette expérience originale, en présence d'un vrai public, mais sans la présence de caméra : en s'exerçant, en regardant autrui, en étant attentif aux consignes et aux conseils des coachs, tout le monde pourra apprendre.

Les quatre équipes auront eu auparavant le temps et une occasion de préparer leur intervention et d'avoir un premier retour par l'équipe de coach, XXXXXXXX.

Consignes

Concevez une présentation orale et dynamique de votre action pour une durée de 10 minutes, en pensant interpeller un public

Faites-vous filmer (sur smartphone ou Camescope, c'est simple et rapide), en caméra fixe ;

Postez la vidéo par webtransfer ou par dropbox à xxxxxx qui transmettra au cabinet de coaching avant XXXXXX ;

Sur ce premier visionnage, XXXXXXXX vous fera un retour (en direct, tél ou skype, ou écrit), afin de préparer la prestation lors du XXXXXX

Les modules Fab'lab

Des « **Fab-Lab'** » : des ateliers de pratiques, où les participants peuvent manipuler, expérimenter, tester de nouvelles manières de faire, de créer, de fabriquer ; le numérique sera naturellement présent ;

Fab'lab' : construire la carte heuristique de votre établissement

Dans le cadre de la thématique « réussite en éducation prioritaire »

L'innovation nécessite de construire pour soi et pour ses collègues, avec et par les enseignants une vision qui permet à chacun de trouver place, rôles et fonctions, de partager questions et projets. Si la vision est projective (vers où aller), la supervision est plus analytique en focalisant l'attention et les énergies sur le comment y parvenir.

L'approche heuristique par la cartographie (*mind map*) est une méthodologie rapide et évolutive qui permet de démêler des situations complexes à l'échelle d'une école. Elle facilite la constitution d'un capital de connaissances et un partage des questions comme des ressources identifiées.

L'atelier se compose de trois temps :

1- Un temps d'initiation à la méthodologie

L'animateur présente une matrice basique de construction de carte adaptée à l'analyse d'une situation scolaire ; sur le tableau, il construit à partir du centre (l'école, son titre, son projet) des branches de premier niveau (en couleurs), pour identifier objectifs, ressources et points d'appui, questions, réussites, projets. Puis il peut esquisser en guise d'exemples une ramification d'une des branches, et montrer la dimension systémique de la cartographie.

2- Un temps de construction de sa carte heuristique

Chacun des participants est invité à se saisir de cette matrice, soit sur paperboard, soit sur feuille libre, soit sur version numérique (powerpoint simplement, ou freeplane à télécharger <http://sourceforge.net/projects/freeplane/files/latest/download>,) pour expérimenter l'approche à son projet, son école, sa situation .
Le travail peut se réaliser en binôme, où l'un, le dessinateur, questionne l'autre, le « témoin ».

3- Un temps de partage collectif autour des cartes produites

Les esquisses peuvent s'afficher sur un mur ou se projeter, pour en montrer à la fois la spécificité et l'appropriation (par des images, par des couleurs, par des symboles) et les récurrences.

Fab'lab : Les SRE, mode d'emploi (structures de retour à l'école et micro-lycée)

Dans le cadre de la thématique « écoles et établissements innovants »

Mettre en place un Microlycée ou un lycée de la nouvelle chance pose de multiples questions à la fois techniques et professionnelles pour tous les acteurs. Les structures de retour à l'école interrogent l'ensemble du système scolaire dans sa capacité au changement. Les enseignants sont particulièrement concernés aussi bien en matière de prévention que de remédiation.

La boîte à outils du développement professionnel

Fab'lab : Devenir contributeur en réseau

Dans le cadre de la thématique « innovation et développement professionnel »

La professionnalité se construit aussi bien par l'expérience partagée et réfléchie que par les échanges de questions et de ressources ; on est fort de ses réseaux. Le numérique ouvre des possibilités nouvelles pour construire sa veille scientifique, pour « pousser » de l'information et pour consolider sa communauté proche ou plus lointaine.

initiation au réseau social de l'éducation, Viaeduc ; l'atelier est consacré à la découverte de réseaux numériques où chacun se peut se brancher à sa guise, à partir de son propre compte, pour entrer en relation, constituer sa communauté et devenir contributeur, en appui à la dynamique de son équipe et des travaux de ses élèves.

Lien : <http://viaeduc.fr/group/163> (groupe Journée de l'innovation)

Fab'lab' : « Dites-le avec le numérique »

Dans le cadre de la thématique « vers un nouveau collègue »

La réforme du collège invite à mobiliser fortement le numérique dans les apprentissages afin de rendre l'élève responsable dans la société numérique.

Ce Fablab propose de questionner les apports du numérique dans la pédagogie de projet et plus particulièrement dans les EPI. L'objectif est de susciter l'engouement en invitant aux usages, pour ensuite tendre vers une appropriation en classe. Après avoir pris appui sur des exemples concrets d'usages pédagogiques et des apports scientifiques (modèle SAMR notamment), vous découvrirez des outils faciles à prendre en mains. Ce sera à votre tour d'élaborer une présentation à l'aide de l'outil de votre choix sur le thème « Raconte-moi un EPI ». En s'aidant d'outils dédiés: Infographie (Pictochart), présentation animée (Emaze), vidéo (Tellegami), codage (Scratch), Il s'agira d'élaborer une présentation invitant à mobiliser le numérique dans la pédagogie de projet.

Fab'lab' : « 10 questions, 10 équipes »

Dans le cadre de la thématique « les évolutions de l'école primaire »

Il s'agit de récolter le témoignage vivant, concret et incarné de 10 acteurs présents au séminaire, à partir de 10 questions préalablement établies par le groupe (sur proposition de l'animateur aussi). Les questions sont ouvertes et éclairent les possibilités pragmatiques de faire changer l'école.

Les interviews sont filmées en vidéo courte et recueillies en vue du montage croisé.

Il s'agit de faire un montage dynamique autour des 10 questions, pour des bulles vidéo de 2 mn environ.

Ordinateurs portables souhaités (BYOD)

Page titre et générique requis, un texte de présentation et une problématique seront attendus.

Quelques productions pourront être visionnées le jour même et constitueront un capital appréciable pour l'ensemble du réseau pour la suite.

Fab'lab « le Jeu du changement »

Dans le cadre de la thématique « écoles et établissements innovants »

La conduite du changement en éducation s'avère d'une certaine complexité; qu'il se pare du nom attractif et parfois fallacieux d'innovation ou non, le changement de pratiques, d'organisation, de représentation, de relations, de méthodes, dans un système aussi structuré que peut l'être une école, s'apparente à un déracinement, un déchirement (des racines ?) et une remise en question des identités professionnelles.

Les résistances sont aussi fortes que paradoxalement l'envie d'y aller; mais.... comment ? Nos accompagnements d'équipes, nos formations à l'attention des formateurs, des directeurs, des chefs d'établissement reviennent de manière récurrente sur le début du début du changement, les origines, les déclencheurs, les premiers petits pas qui en entraîneront d'autres. Nos collègues semblent démunis pour ouvrir la route.

C'est pourquoi nous avons identifié plusieurs domaines où le changement peut porter; ils sont tous en corrélation forte, chacun a un intérêt stratégique, dans le sens qu'il conditionne le travail et influe sur les résultats du travail avec les élèves: Plusieurs domaines sont traités ici:

- l'organisation apprenante
- la créativité
- l'organisation des savoirs
- le développement professionnel
- les conditions de travail
- le sentiment de bien-être
- l'approche systémique de l'efficacité scolaire

Chacun est décliné ici en invitations ou en questions, à la façon d'un jeu de cartes; dont les règles seraient les vôtres: à l'envie, au besoin, pour vous ou pour votre équipe. Brian Eno avait conçu un pareil jeu pour sortir d'impasses en matière de création musicale: il avait intitulé ce jeu "Stratégies obliques". Ces cartes sont amendées de quelques exergues ou citations relatives à l'innovation.

Modalités des règles du jeu

Le jeu peut être utilisé de plusieurs manières ; en voici une par exemple. L'animateur sollicite un volontaire dans le groupe pour exposer une situation ; puis distribue à chaque participant trois cartes du Jeu ; chacun pourra les abattre une à une en fonction du déroulement du récit.

Le volontaire expose alors une situation récente et réelle, importante pour lui et pour laquelle il souhaite demander l'aide du groupe (10 mn). Un participant abat alors une première carte à destination du « témoin » ; en fonction de la réponse ou de l'explicitation donnée, les autres participants enchérissent.

A la fin du jeu, le « témoin » signalera les cartes qui lui ont le plus apporté à sa réflexion personnelle. Enfin, l'animateur s'enquerra auprès du groupe de l'intérêt de cette approche pour analyser une situation éducative

Lien : <http://www.francoismuller.net/#!le-jeu-du-changement/cfqx>

Modules de consultation avec les élèves

Des **ateliers de consultation avec des élèves** impliqués dans la réflexion sur les changements de l'école ; les techniques et modalités de travail permettront de produire témoignages et travaux pour le grand groupe ;

Un groupe d'élèves (de 15 à 25 élèves selon les cas et les niveaux, accompagnés par leur enseignant de référence, avec lequel une préparation du module est nécessaire) est mobilisé pour travailler sur une problématique donnée, avec les consignes et la facilitation d'un animateur.

Les méthodes requièrent l'expression directe, ou subjective, ou créative, ou coopérative des élèves. Il s'agit de recueillir d'abord individuellement leur perception, leur analyse, puis par deux ou trois étapes, faire dégager trois messages importants à communiquer lors de la reprise en assemblée générale.

Les productions peuvent être écrites, dessinées, visuelles, graphiques, chantées, numériquement, vidéastiques. Carte blanche. séance de créativité (méthode des post-it, brain storming, méta-plan, carte heuristique etc) sur la proposition suivante: « » (inspiration d'après les thèmes ci-joints).

Consultation avec les élèves

5

A5 Réussir à l'école
B5 Changer le cours
C5 Soyez ergonomes
D5 Le numérique ca marche ?
E5 image de l'école
F5 Le bon prof ?

Des scénarios sur une journée pour l'encadrement et l'accompagnement des équipes

Séminaire spécial : « enquête sur les pratiques » (encadrement et formateurs) sur site

10 h 00 – 13 h 00

Partir à l'enquête sur les pratiques

Alors que l'établissement fonctionne dans le déroulé de son emploi du temps, dans ses classes, trois petits groupes d'enquêteurs (inter-catégoriels et inter-professionnels) explorent l'intérêt de quelques techniques ou méthodes de recueil d'informations, afin d'en récolter des matériaux à l'attention du grand groupe ; chaque groupe proposera une lecture synthétique sous forme d'un visuel.

	Groupe A Animateur : xxxx	Groupe B Animateur : xxxx	Groupe C Animateur : xxxx
Domaines d'observation	ce qu'ont appris les élèves	ce qu'ont appris les enseignants	ce qui change dans l'organisation de l'établissement, dans le partage des rôles et des responsabilités

12 h 00 – 13 h 00

Chaque groupe rassemble ses « preuves » pour en partager l'analyse et en proposer une synthèse au grand groupe dans l'après-midi

13 h 00 – 14 h 00

Repas ou mieux, buffet coopératif plus informel et plus dynamique (à voir avec l'intendant)

14 h 00 – 16 h 00

Elaborer une analyse partagée des pratiques

Co-observation, variété des méthodes d'évaluation, mixité des regards permettent à un collectif de travail d'expertiser pratiques et organisation. Au collège, en cherchant à modifier les pratiques d'évaluation des élèves, que cherche à faire évoluer l'équipe ? A quelles conditions ce pari devient-il une réussite pour les élèves ?

Communication des groupes sur les résultats de l'enquête

- ce qu'ont appris les élèves
- ce qu'ont appris les enseignants
- ce qui change dans l'organisation de l'établissement
- ce qui change dans le partage des rôles et des responsabilités

Reprise sur quelques éléments : Enjeux d'un changement sur l'évaluation des élèves : évaluation des élèves et développement professionnel, enquête sur les pratiques et consultations variées avec les élèves - L'équation du changement - devenir un établissement « formateur » (ou organisation apprenante)

En amont, préparation avec le chef d'établissement d'accueil
PREPARATION DE LA JOURNEE AVEC LE CHEF D'ETABLISSEMENT D'ACCUEIL

Prévoir avec le chef d'établissement d'accueil un planning des activités ou cours ou modules ou entretiens possibles (lieux, horaires, personnels) la matinée.

- Par exemple, ce que nous avons fait au Collège à Toulon en sept. 2014 :

	enseignant	classe	projet	durée	salle	observations
10h-11h	Mme Vernozzy	6è1	classe sans note / coopérative	1h30		
	Mme Bénard	6è2	classe sans note / coopérative	1h30		
	Mme Perrin	3è4	classe Favre			
	Mme Jovanovic	4è3	classe Favre			Mme Dozol libérée
	Mme Ciarlet	3è1	Classe humaniste			
	M. Coste	6è	EIST	1h30		
11h-12h	Mme Dozol	4è3	Classe Favre			Mme Decugis libérée
	M. Scatena	3è4	Classe Favre			
	Mme Hayrault	3è1	Classe Humaniste			
	Mme Vernozzy	5è2	atelier lecture Boimare			
	Mme Ciarlet		entretien			4è1 Libérés
	Mme Dozol		entretien			
	M. Perrousset		entretien			
	groupe d'élèves	4è1	entretien			
	groupe d'élèves	3è4	entretien			
	groupe d'élèves	3è1	entretien			
	groupe d'élèves	6è3	entretien			
11h30	Mme Bénard		entretien			
	groupe d'élèves	6è1	entretien			
	groupe d'élèves	6è2	entretien			

Variété possible
 Entretiens plus formels avec des élèves
 Entretiens avec un ou des enseignants
 Module photolangage avec des élèves
 Questionnaire élèves et résultats à découvrir

Consultation auprès des élèves de 3^{ème}

Faire une consultation écrite aux élèves de 3^{ème} du collège sur la base de 4 questions ; à chaque question, sont attendues trois réponses développées (un mot ne peut suffire)

- 1- Qu'as-tu appris au collège ?
- 2- Qu'est-ce que te permet de mieux apprendre ?
- 3- Qu'est-ce qui t'empêche d'apprendre ?
- 4- Quel est le conseil que tu donnerais à l'équipe du collège ?

Les réponses sont compilées à l'attention du groupe d'étude.

Séminaire des accompagnateurs : continuités et parcours scolaire de l'élève

Formation des Conseillers en développement professionnel **épisode 2 – 14 janvier 2016**, lycée Maillol, Perpignan, Dispositif de formation CARDIE, académie de Montpellier, 2015-2016

Rappel des objectifs de la journée :

En termes de compétences : expérimenter des méthodologies et des techniques propres à favoriser le développement professionnel des équipes dans le cadre de l'accompagnement d'équipes inscrites dans l'innovation ;

En termes de connaissances : s'approprier les enjeux de la continuité et de la cohérence des parcours scolaires dans des écoles/établissements en réseau .

8h30 - 9h00 : Accueil café, dans la salle Sphère par M Mercadal Proviseur et ses adjoints : Mme Fabienne Leydet-Besnier et M André Corbinais

9h00 - 9h45 Organisation de la journée et dévolution des rôles, animation Hélène Pons Gralet, chargée de mission CARDIE

- 1- La question du parcours dans le Projet Académique, par le CARDIE, Marc Rosenzweig
- 2- Dévolution des rôles
- 3- Que regarder quand on dit « parcours scolaires » ?, des questions, Michel Muller, DRONISEP
- 4- Organisation de la journée

Voir fiche annexe

10h00 – 12h00 : Enquête sur trois parcours scolaires d'élèves, continuités et discontinuités auprès des équipes éducatives, de l'école au lycée, à Perpignan

Des représentants de trois unités éducatives, en réseau, des écoles de secteur, le collège Pons et le lycée Maillol à Perpignan, ont choisi pour questionner le concept et les pratiques de parcours scolaire de présenter les histoires de vie (scolaire) de trois élèves qu'ils ont eu à partager ; l'un pour la réussite scolaire et son insertion ; l'autre pour les difficultés rencontrées très tôt ; le troisième pour son parcours à épisodes et à rebondissements. Les collègues pourront présenter des récits, des écrits (bulletin trimestriel par exemple, autre travaux), pour mieux incarner ces itinéraires scolaires et nous les faire questionner en termes de continuité et de cohérence.

Trois groupes d'enquêteurs expérimentent quelques techniques ou méthodes de recueil d'informations, afin d'en récolter des matériaux; chaque groupe proposera une lecture synthétique sous forme d'un visuel par exemple, pour restitution aux équipes.

10h 00 – 10 h 30 audition des équipes locales en grand groupe sur les histoires de vie de trois élèves sélectionnés préalablement (ils sont passés par les mêmes écoles, même classe d'âge, mais parcours scolaires différents).

10 h 30 – 11 h 00 : entretien d'explicitation en grand groupe Les enquêteurs tracent les informations ou éléments susceptibles de renseigner leur domaine d'observation attribué.

11 h 15 – 12 h 15 : les trois groupes se constituent pour partager les informations et proposer une analyse des parcours à la lumière du concept attribué. Une restitution graphique est attendue.

12h30 – 13h00 : Restitution (1), animation Hélène Pons Gralet, Marc Rosenzweig : quand on dit « parcours scolaire », on entend d'abord parcours de formation, le prescrit et le souhaitable, la coordination entre équipes des unités éducatives et la recherche de cohérence (groupe 1) ;

13h00 – 14h00 : repas à la cantine

14h 00 -15h 00 intervention-apport

Dans quelle mesure le concept de parcours scolaire et le fait que des équipes investissent cette approche influe sur la qualité des apprentissages de tous les élèves ? Quelles pratiques et organisations dans un collège ou dans une école pour améliorer rapidement et concrètement la situation vécue par les élèves au quotidien ?, Michel Muller, DRONISEP

15h 00 – 16h00 Restitution (2) et (3) : Les dimensions implicites et cachées de la question du « parcours scolaire » animation François Muller, DRDIE :

- L'individualisation des parcours de formation au collège et au lycée, un pari à assumer pour les équipes, un étayage nécessaire par l'accompagnement (groupe 2) ;
- Révéler le parcours caché (curriculum caché) et les facteurs de réussite dans les apprentissages tout au long de la scolarité des élèves, un domaine à explorer par les équipes accompagnées (groupe 3) ;

Reprise sur quelques éléments : Enjeux d'un changement sur la posture de l'enseignant, enquête sur les pratiques et développement professionnel L'équation du changement - devenir un établissement « formateur » (ou organisation apprenante)

16h00 - 16h30 Des clés pour accompagner les équipes : reprise des rôles

Annexe : parcours formel, réel et caché

En partant du thème académique proposé, le parcours de l'élève, il faut prendre en compte trois manières de comprendre le parcours, non exclusives et combinatoires. Le travail proposé aux conseillers en développement consistera à les débusquer, à en proposer une analyse partagée afin d'aider les équipes sur site à expertiser leurs pratiques et dispositifs pédagogiques.

- **le parcours de formation** ou parcours prescrit ou proposé : officiel, explicite. C'est celui qui consiste à proposer un cheminement de formation au sein d'un ou de plusieurs établissements. Ils s'organisent par le biais de carte des langues, de carte des formations sur un bassin, des options proposées, et s'expriment dans le projet d'établissement... L'amélioration de ce parcours passe par la mise en réseau, de meilleures articulations entre unités éducatives, dans le partage d'une vision d'ensemble sur un territoire donné.
- **L'individualisation des parcours de formation** : au-delà des choix de filière ou d'option, les équipes de collège et de lycée mettent en œuvre des séries de dispositifs souples et modulaires qui différencient substantiellement les expériences et les étapes que l'élève va vivre dans ce parcours. Par exemple, les EPI, auparavant les IDD, ou encore des dispositifs de raccrochage, vont ici répondre à ces besoins plus individuels ; ce sont des modules de formation, plus souples, plus ouverts. Ces dispositifs ne sont pas annuels, ils sont plus pédagogiques. Ils sont l'occasion de dynamiques de projets permettant des parcours différenciés, introduisant des nuances d'un établissement à l'autre. Derrière une certaine égalisation des parcours formels, le pari des équipes à relever est bien dans la différenciation des parcours de formation, interne à chaque établissement.
« Il devient légitime de penser et nommer la distance structurelle entre un parcours éducatif prévu par des textes - le curriculum formel ou prescrit - et le parcours effectivement vécu par les élèves - le curriculum réel ou réalisé. A l'échelle des systèmes éducatifs contemporains, la distance entre l'intention d'instruire et les expériences des apprenants est telle que la distinction devient cruciale » Philippe Perrenoud
- **le parcours caché** : approche curriculaire consistant à rechercher le curriculum caché (par opposition au parcours de formation : parcours ouvert). Il s'agit ici de s'intéresser au parcours de formation effectif du point de vue de l'élève et au regard des acquis. Retrouver ce qu'il en a réellement fait : il a été absent 3 mois, le professeur d'anglais a été absent pendant 8 mois et n'a pas été remplacé, il est parti 6 mois en Nouvelle Zélande, etc...) . Les cours particuliers relèvent aussi de ce curriculum caché. Il faut prendre en compte l'ensemble de ces éléments qui font le parcours réel de l'élève, et contribuent sûrement à la réussite ou aux difficultés des élèves.

« Le curriculum caché fait partie des concepts qui prétendent dévoiler l'envers du décor : l'école enseigne autre chose ou davantage que ce qu'elle annonce. » Philippe Perrenoud, 1993

Ces trois dimensions s'imbriquent les unes dans les autres produisant soit de l'excellence, soit de l'échec . Les CD doivent avoir conscience de l'existence de ces trois niveaux et aider les équipes à les distinguer. Le premier est très formel et très visible les 2^{ème} et 3^{ème} beaucoup moins. Ainsi l'environnement culturel (au sens sociologique du terme) est essentiel pour comprendre les niveaux 2 et 3. (ex différences entre l'urbain, péri urbain avec des possibilités de rencontres, d'infrastructures associatives, culturelles etc... et les établissements ruraux qui peuvent souffrir d'isolement)

La boîte à outils du développement professionnel

« Quand ça change, ça change.... », accompagner le changement dans les collèges, séminaire de l'encadrement

Séminaire de l'encadrement, académie de Nice, 20 avril 2016 à LP Escoffier, Cagnes sur mer 9h-17h

L'académie de Nice, comme toutes les autres, se mobilise pour élaborer des réponses qui permettent à chacun des acteurs, de l'établissement jusqu'au rectorat, d'assurer le pari de l'amélioration de l'Ecole et de la qualité de la formation pour tous les élèves.

La mise en œuvre du collège 2016 concentre sur quelques mois un investissement formatif sans précédent pour les personnels sur un rythme cadencé que les équipes et leur direction suivent parfois dans des conditions difficiles. Les dispositifs pédagogiques et les pratiques attenantes deviennent plus collectives, plus négociés, plus professionnels aussi; les établissements se retrouvent diversement positionnés, ici avec une culture de l'innovation bien rôdée, là sans grande mémoire professionnelle ou organisationnelle, dans un arrière-plan sociétal plus difficile.

A l'instar des travaux d'Hargreaves et de Shirley⁶ Il ne suffit plus de prescrire ou encore de contrôler pour améliorer les résultats; les dispositifs existants de formation ou d'évaluation peinent à faire évoluer de manière significative les pratiques enseignantes et les organisations locales. Les acteurs le signalent directement, ils demandent à être accompagnés, soutenus et valorisés dans l'action quotidienne, dans la recherche de solutions plus efficaces pour faire réussir tous leurs élèves.

Ainsi, ce qui peut se reconnaître comme innovation ou expérimentation selon les lieux sollicite aujourd'hui les cadres et corps intermédiaires dans leur propre compétence à conduire le changement et à partager rôles et responsabilités dans de nouvelles organisations du travail. Des changements significatifs localement ne peuvent se faire sans considérer l'éco-système dans sa globalité, dans ses interactions et dans ses résultats.

Objectif : Les personnels pourront disposer des outils de d'analyse et de compréhension des enjeux pour mieux analyser les besoins dans leur établissement. Et d'outils techniques de conduite de projet ou de démarche qualité pour accompagner leurs équipes dans le déploiement des dispositifs pédagogiques du collège 2016.

Public : Personnels de direction, chefs et adjoints

Modalités


Le dispositif de travail proposé ici se fonde sur le concept et des pratiques d'un développement professionnel continu des acteurs, en couplant plus étroitement pratiques dans l'académie, expérimentation en cours, régulation, évaluation et formation. L'implication des participants sera recherché (rôles, questionnements, productions).

Encadrement

Frédérique Cauchi-Bianchi, IA-IPR Lettres, CARDIE de l'académie de Nice
François Muller, DGESCO-DRDIE

⁶ Hargreaves Andy et Shirley Dennis L., *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*, 4ème éd., éd. Corwin, Californie, 2009.

9 h 00 **Accueil, CARDIE Nice**
Problématique de la journée et dévolution des rôles, François Muller

9h 30-  World café animé par Frédérique Cauchi-Bianchi - détourner la notion de changement, ses représentations et ses pratiques

10 h 45 Domaines, acteurs et enjeux du changement dans le collège, dispositif à quatre modules
11h 00 (1^{ère} session)

	Groupe A	Groupe B	Groupe C
Titre	10 idées pour réussir le pari du changement	30 manières d'enterrer une idée	Mon « petit vélo »
Modalité en dévlp pro.	Groupe d'étude	Atelier de créativité	Module réflexif
Témoin collège	Malika Elhabiri L'Eganaude, Biot	-	-
Animateur	Sylvie Penicaut	Pierre Pellegrino	Philippe Vallée
Salle	1	2	3

12 h 45 **Reprise en grand groupe** –points sur les travaux des rôles (à suivre pour l'après-midi)

13 h 00 Pause repas –buffet

14 h 0 Accompagner le changement dans les unités éducatives, 10 questions aux chefs d'établissement, François Muller

15 h 00 Domaines, acteurs et enjeux du changement dans le collège, dispositif à quatre modules
(2^{ème} session)

	Groupe A	Groupe B	Groupe C
Titre	10 idées pour réussir le pari du changement	30 manières d'enterrer une idée	Mon « petit vélo »
Modalité en dévlp pro.	Groupe d'étude	Atelier de créativité	Module réflexif
Témoin collège	François Cornu et Sandrine Guy Vernier, Nice	-	-
Animateur	François Muller	Frédérique Cauchi-Bianchi	Philippe Vallée
Salle	1	2	3

16h30 Bilan des petits savoirs
Restitution des travaux des rôles et résonance du groupe, micro-apports complémentaires
17 h 00 Ouverture pour la suite des opérations, CARDIE Nice

- **World café, détourer la notion de changement, ses représentations et ses pratiques**

Les participants répartis en groupes de 3-4 personnes se réunissent autour de tables type « table de bar » dans une atmosphère conviviale et décontractée. Chaque groupe discute du thème pendant 15 minutes puis les membres des groupes se distribuent sur des tables différentes pour les « polliniser ». Un seul membre par groupe restera à chaque table et servira d'hôte pour accueillir les nouveaux membres et leur résumer les idées majeures des conversations précédentes. Cette « pollinisation » se répète quelques tours, pendant lesquels les membres peuvent noter ou dessiner leurs idées sur une nappe ou un paperboard, avant que tous les participants ne se retrouvent en session plénière pour partager (dispositif par scintillement, cf. André de Peretti).

- ⌘ Qu'est-ce qui change quand cela change ? (les domaines du changement)
- ⌘ Qu'est-ce qui « marche » quand j'accompagne le changement ?
- ⌘ Ce qu'il faut à tout prix éviter

- **Groupe A - 10 idées pour réussir le changement, groupe d'étude**

Il est rythmé par l'animateur en cinq temps distincts :

Introduction de la **problématique et organisation** du travail par l'animateur ; l'animateur explique le protocole et distribue les rôles d'écoute sélective (de 1 à 4), en s'aidant au besoin de la **notice en annexe** (le capital scolaire).

- 1- exploration des possibilités en termes de « capital matériel »
- 2- exploration des possibilités en termes de « capital social »
- 3- exploration des possibilités en termes de « capital organisationnel »
- 4- exploration des possibilités en termes de « capital intellectuel »

« le témoin » se présente et est missionné pour auditer et relever toutes les propositions ou bonnes idées évoquées à l'occasion du travail (10 mn)

Le « témoin » présente une **situation-problème** de son point de vue, dans son école, et actuelle. Il pose le décor, les acteurs, essaie d'identifier les questions qui restent pour lui sans réponse, de sorte à les transmettre aux auditeurs (15 mn)

Questionnement d'explicitation : les auditeurs partent à l'enquête sur les pratiques exposées, en questions ouvertes (et non interro-négatives), de sorte à récolter les renseignements ou informations éventuellement manquantes (10 mn)

Exploration coopérative des pistes d'amélioration : l'auteur se tait et écoute les interventions des participants régulées par l'animateur (20 mn) ; on explore les quatre types de « capital » et les variations pour chacun d'eux. Une carte heuristique ou un tableau peut être construit en même temps.

Le « témoin » synthétise les 10 points d'amélioration qui lui paraissent les plus réalistes pour la suite des opérations. (10 mn)

- **Groupe B- 30 manières d'enterrer une idée, atelier de créativité**

Il s'agit d'entraîner les participants à l'expression rapide et créative d'une contre argumentation afin de s'exercer à débloquer des situations : réfléchir sur les obstacles et les blocages dans des situations de négociation liées à un changement dans l'organisation ; « évaluer » dans le sens de « faire sortir les valeurs » ; explorer le plus largement possible des réponses à des situations de blocage, des problèmes ; par ailleurs, retrouver du « positif » et inciter à la bonne humeur

Consignes : une fiche comprenant une liste de 30 items est distribuée à chaque participant ; la lire rapidement individuellement, 5 min ; puis, par groupe de 4 à 5 personnes, 30 min, s'entraider pour rédiger une série de contre arguments de différents types (sérieux, humoristiques..) pour chacun des items et réfuter ces 30 clichés.

Précautions et conseils :

- une fois les consignes données, gérer le temps (5 + 30min)
- échange en grand groupe : dans un 1^{er} temps, la parole sera donnée à chaque groupe afin qu'il explicite sommairement sa manière de procéder pour réaliser la tâche puis un rapporteur par groupe énoncera les contre-arguments trouvés
- NB : on peut utiliser l'outil tel quel ou en le transformant, en adaptant les items
 - / à la nature du problème à résoudre
 - / au public auquel on s'adresse (directeurs, enseignants...)...
- l'attitude du formateur est de ne pas être en état défensif mais en état d'accueil, il doit aider chacun à tirer le meilleur parti de lui-même, encourager et faire envisager les possibilités de liberté, d'innovation... (« éviter d'être dans un pédagogie de la perplexité et de l'impatience, car nous vivons une époque formidable de richesse ! » A de Peretti)

TRENTE FAÇONS D'ENTERRER UNE IDÉE

1. On a déjà essayé.
2. Ca ne s'est jamais fait.
3. On s'en est bien passé jusque-là.
4. Ce n'est pas prévu dans le budget.
5. Nous n'avons pas le personnel nécessaire.
6. Ce n'est pas notre école qui en bénéficierait.
7. Qui paiera ?
8. Les risques intangibles sont trop grands.
9. Nous ne sommes pas encore prêts pour ça, mais le moment venu...
10. C'est très bien en théorie, mais mon expérience...
11. Il faudrait l'accord de..., et je suis sûr de son refus.
12. C'est une solution à long terme, ce qui nous intéresse, mais ici tout de suite..
13. C'est la solution à court terme, ce que nous voulons, c'est une solution durable.
14. Nous faisons déjà mieux que l'école d'à côté.
15. Ceci est radicalement différent de ce qui se fait notre école.
16. Les parents n'accepteraient jamais.
17. C'est trop compliqué, personne ne comprendra.
18. C'est contraire à notre projet d'école.
19. Ça marche aux Etats-Unis, mais en France...
20. Ça fait longtemps que je voulais le faire, mais...
21. Nous voulons que les enseignants réfléchissent et pas simplement...
22. Ce n'est pas comme cela qu'ils font chez...
23. Si c'est si bien que ça, pourquoi personne n'a-t-il encore essayé ?
24. Il n'y a que vingt-quatre heures dans une journée.
25. Vous n'y arriverez jamais tant que Untel sera...
26. Bien sûr, on prouve n'importe quoi avec des chiffres.
27. Ça, c'est un problème pour l'Inspecteur d'académie.
28. Soyez raisonnable !
29. On n'apprend pas à un vieux singe à faire la grimace.
30. Bonne idée, formons un comité.

- **Groupe C- Mon « petit vélo », module réflexif**

- Intérêt : aide à l'analyse qui permet à **chacun** :

- de se questionner sur les composantes de sa pratique.
- d'exprimer ses difficultés.
- d'échanger et de confronter sa propre représentation à celle des autres.
- d'affiner ou de faire émerger perception et réflexion.

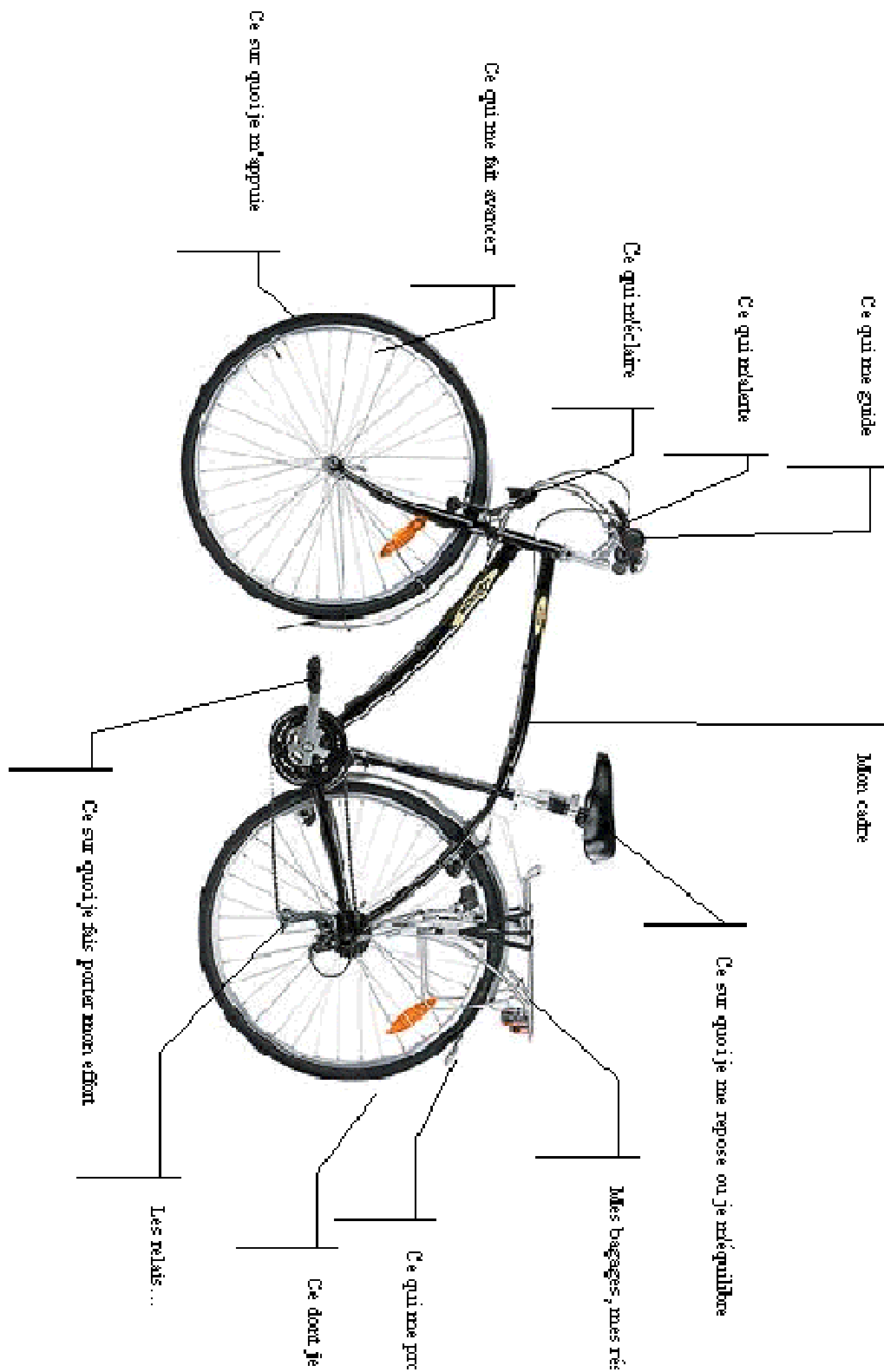
Et **le groupe** s'enrichit de la variété des interprétations qui fait apparaître, au-delà des divergences, des constantes et des points communs.

- Support métaphorique : Il s'agit d'explorer d'abord pour soi et de partager ensuite avec les autres sur ce qu'on peut identifier comme des points d'appui. Quand vous êtes pris dans une dynamique de changement, il devient dangereux pour vous de vous accrocher à un point fixe. En revanche, il est salvateur d'identifier des points d'appui, variés et pluriels ; cela fonctionne pour la varappe, et ici pour le vélo. Trois au moins sont nécessaires pour s'engager dans la dynamique.

La planche du « petit vélo » est un support métaphorique pour enrichir les échanges et la communication au sein d'un groupe à partir d'un positionnement personnel et professionnel.

- Consigne donnée : Par le biais métaphorique du vélo, indiquez ce qui étaye et qui fonde votre action en tant que personnel de direction dans le collège en ce moment ;

- Organisation : travail individuel, immédiatement suivi d'échanges en sous-groupes avec rapporteur chargé d'une synthèse à présenter au grand groupe.



<http://francois.muller.free.fr/diversifier/former/equipe/outils/velo/index.htm>

Liste non exhaustive de modules à explorer avec une équipe en accompagnement sur la durée

- MODULE « premiers pas »
- MODULE « vision » et créativité
- MODULE stratégie pédagogique, politique et ingénierie
- MODULE l'équipe et ses réseaux
- MODULE régulation et résolution de problèmes
- MODULE d'écriture professionnelle
- MODULE concept de support, communication
- MODULE préparation de formation sur site / exploitation de formation
- MODULE d'entraînement à la communication interne/ externe / stand up
- MODULE auto-évaluation et méthodologie d'enquête sur ses pratiques
- MODULE co-observation ou espionnage « pédagogique », aller voir « ailleurs »
- MODULE entretien (filmés) avec des élèves
- MODULE conception d'enquête / exploitation d'enquête : 4 questions-clés à poser aux élèves
- MODULE bilan d'étape forme et élargi (réunion) et formalisation
- MODULE coaching ou renforcement du leadership (souvent ailleurs que dans l'établissement)

Certains peuvent être développés et expérimentés par les groupes d'accompagnement en académie ; en voici quelques exemples ci-dessous.

Module « vision » et créativité »

Une « équipe » peut s'identifier par certains attributs tels que :

- un petit nombre de personnes, gage d'efficacité, avec une géométrie variable selon les tâches une qualité du lien interpersonnel témoignant d'une acceptation et d'une volonté d'adhésion;
- un engagement personnel dans une communauté d'action;
- une complémentarité;
- une unité mentale et sociale, puis touchant peu à peu l'établissement;
- une intentionnalité commune vers un objectif défini, puis évolutif selon l'ampleur;
- des contraintes acceptées relevant de la tactique, de la coordination, de la discipline;
- une organisation des rôles et une distribution du travail.

Produire une « vision » pour une équipe, c'est être capable d'exprimer symboliquement, mentalement et visuellement une projection de l'ambition de son équipe pour ses élèves, de la valeur de ses enseignants à accompagner les jeunes, de la professionnalité et de la cohérence de ses acteurs. La vision, accompagnée de mots appropriés, devient élément de consensus et libère les enseignants dans leur capacité à s'y rattacher, dans leur créativité à déployer les méthodes variées pour faire réussir tous les élèves.

L'atelier propose plusieurs méthodes pour éprouver sa « vision », comme un pianiste peut faire ses gammes. L'animateur propose aux participants de tester quatre méthodes, seul ou par binôme, de sorte à pouvoir ensuite les confronter.

Les productions peuvent ensuite faire l'objet d'un montage sur l'application en ligne prezi.com.

Scénario 1 : Partir du projet d'école, et faire un nuage de tags ; à partir du document word de votre projet d'école, faire un copier/coller, puis allez sur l'application en ligne wordle.com ; coller le texte et créer le nuage de tags ; faire varier les couleurs, le type de police et le nombre de mots affichés afin de stabiliser une image convenable à la vision souhaitée. Enfin, capturer l'image dans un powerpoint ou un document word ; commentez.

Scénario 2 : Atelier d'écriture

Invitez les participants à un exercice d'écriture libre, automatique et créative à partir du nom de l'école ou du titre de votre projet d'école, ou du titre du dispositif « innovant », en verbes, ou en phrases ; puis, chacun livre son acrostiche, avec une prise de notes en word .

Puis réalisez un nuage de tags : à partir de la sélection des « gros mots » les plus récurrents, proposez une réécriture de la présentation de l'école courte et « communicante ». Elle peut exprimer la vision de changement de l'équipe.

Scénario 3 : Photolangage sur une image projetée ou future de l'école ou des objectifs de votre projet ; sur google, choisissez par l'onglet image une photo métaphorique, artistique, culturelle, symbolique qui exprime le mieux pour vous la vision souhaitée. Ou préférez plutôt un recueil, une compilation, un assemblage de documents photographiques soit déjà constitué, soit à constituer vous-même. Les photos doivent être suffisamment suggestives et polysémiques, il est conseillé de ne pas proposer de photos en rapport direct avec la question ou le contexte ; l'objectif est bien de faire appel au détour métaphorique et symbolique. A cet égard, le noir et blanc favorise la projection. Destinée à faciliter l'émergence et l'expression des représentations individuelles et collectives sur un thème, "Le photo langage est à l'origine, un concept et des outils élaborés par Alain Baptiste et Claire Belisle, édité aux éditions d'organisation (on les trouve à la librairie La Procure) ; cependant le jeu de photos a considérablement vieilli ; et ne fait plus écho aux situations actuelles de la vie sociale, civile ou professionnelle. D'où l'intérêt de constituer son propre corpus.

Toutes exposées sur les tables, ou encore à même le sol (on peut même marcher dessus, pour peu que les photos soient couvertes) les photos font d'abord l'objet d'un tour de table avec déplacement des personnes, puis d'un choix sur la base d'une consigne, enfin d'une explicitation du choix. C'est une étape essentielle pour confronter les diverses représentations sur une consigne donnée. Très efficace par le détour utilisé : l'image dépasse le formalisme "scolaire" et fait appel à la Personne (cf. Carl Rogers).

Pour un groupe de 15 personnes. Durée estimée : 1 h 30. Une question donnée et suffisamment précise, la séquence s'organise en 3 temps:

- présentation de l'objectif et du déroulement
- choix individuel et explicitation
- analyse des travaux (images et textes)

La consigne pourrait être soit explicitement relié au thème "Quelle est l'image qui représente la vision souhaitée de votre Ecole ?". Chaque directeur fait son choix individuel à la consigne de l'animateur.

Le groupe se reforme en cercle : chacun se présente en trois temps : 1 : bonjour, je m'appelle.... (présentation dans le contexte, excellente pour constituer un groupe de travail sur un objet concret et partagé) ; 2- j'ai choisi cette image car j'y vois (description de l'image) ; 3- Par transposition, cette image m'évoque (explicitation du choix). Pendant les présentations, pas d'interaction ; tous écoutent ; un membre prend les phrases en notes sur un poste (sans se soucier de l'ordre). Un autre affiche progressivement sur un mur les images choisies de sorte à constituer un "mur d'images". C'est le poster du groupe.

La boîte à outils du développement professionnel

Puis, analyse des travaux : en deux temps :

- 1- Les participants se mettent en arc de cercle **devant le mur d'images** et retrouvent progressivement les invariants ou les éléments récurrents des images choisies et variées sur le thème. L'animateur sur un tableau ou sur un paper board reprend les mots pour les organiser en une carte heuristique. Ainsi, les images connectées entre elles mettent progressivement au jour les "attributs" d'un concept ou d'une situation que le groupe découvre assez rapidement.
- 2- A partir de la saisie des mots des participants au kilomètre, un participant se rend sur la page <http://wordle.net> et par copier/coller transforme les commentaires en un "**nuage de tags**" : une analyse de contenus et des occurrences. Très visuel et parfois surprenant, autant par les "gros mots" qui surgissent que par les silences. Le nuage de tag fait l'objet d'un commentaire du groupe et donc d'une validation. Parfois, ce graphisme a été repris comme page du projet innovant, presque une bannière identitaire de l'équipe"

Banque d'image

<https://plus.google.com/photos/+Fran%C3%A7oisMULLER863/albums/5329477597826717313>

Scénario 4 : Atelier blason⁷

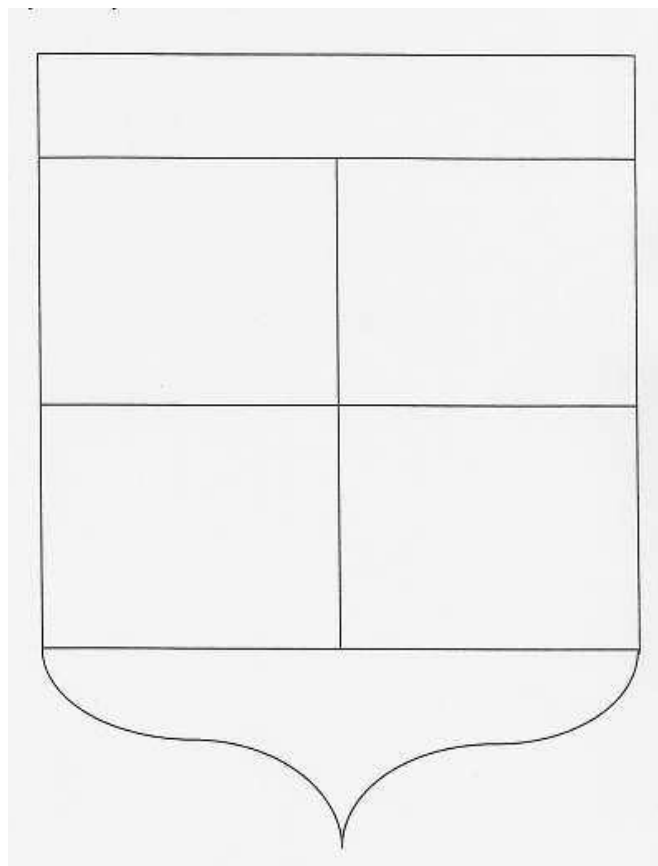
La formalisation par l'écriture est un moment obligé dans le travail d'équipe afin de dépasser le niveau « salle des profs » ; la mise en mots permet de faire des choix et de mieux communiquer ensemble puis à l'extérieur.

L'écriture collective peut s'enrichir de supports métaphoriques simples, et efficaces : c'est le cas de la technique du blason. Un blason partitionné (c'est le terme héraldique, chaque partie a une attribution de thème, modulable selon les cas) peut être proposé à chaque membre, à un binôme ou un trio, puis les productions sont exposées au groupe. On détermine ensemble ce que sera le blason du projet de l'équipe. Par exemple, un groupe peut proposer le blason présenté page suivante.

Ensuite chaque groupe défend son blason et on synthétise par « quartier ». Au-delà du support emblématique et « identitaire », c'est bien un processus d'élaboration collective et progressive qui est à l'oeuvre. Trace symbolique et tangible de la structuration d'une équipe.

Sur la base d'un blason (paperboard ou reproduction numérique), chaque champ reçoit une des valeurs ci-dessous :

- La devise
- Les trois points forts
- Les trois dynamiques
- Les trois difficultés
- Ce je voudrais faire



⁷ Voir sur <http://francois.muller.free.fr/diversifier/BLASON.htm>

Module «consultation des élèves » et exploitation des résultats

Consultation auprès des élèves de 3^{ème}

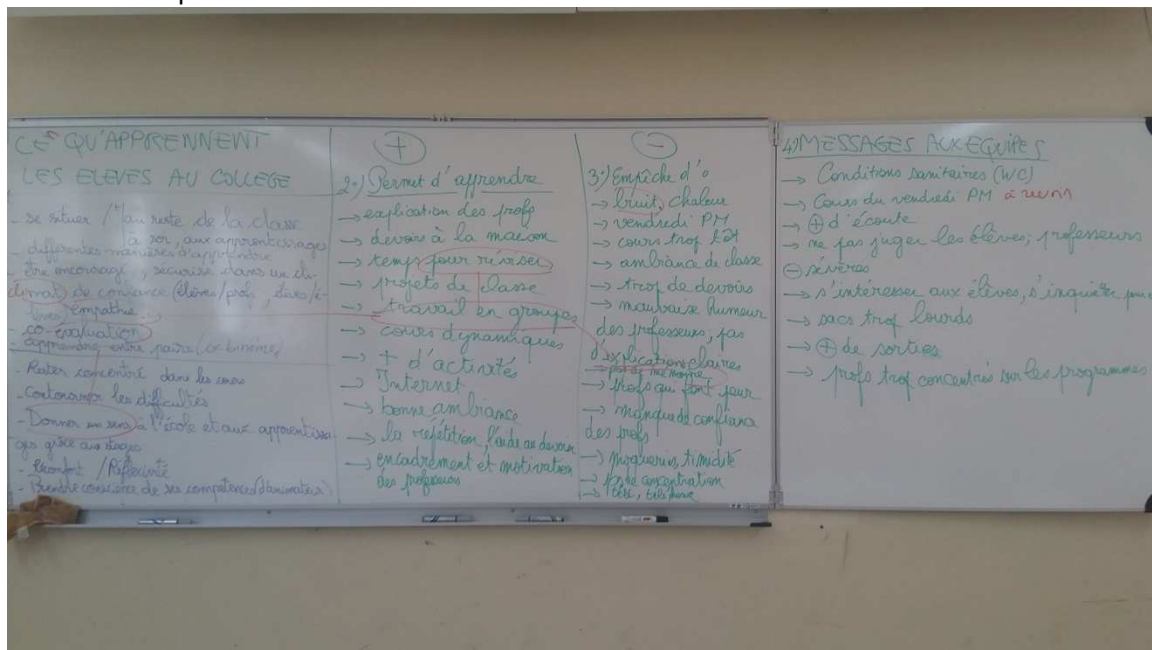
Faire une consultation écrite aux élèves de 3^{ème} du collège sur la base de 4 questions. La passation est faite par le principal ou le professeur principal ou un personnel de la vie scolaire ; après avoir pris le temps d'explicitier aux élèves qu'il s'agit d'une enquête pour de vrai et qui porte sur l'ensemble de leur vécu au collège (et pas seulement dans une discipline).

A chaque question sont attendues trois réponses développées (un mot ne peut suffire).

1. Qu'as-tu appris au collège ?
2. Qu'est-ce que te permet de mieux apprendre ?
3. Qu'est-ce qui t'empêche d'apprendre ?
4. Quel est le conseil que tu donnerais à l'équipe du collège ?

Les réponses sont compilées à l'attention du groupe d'étude.

On peut synthétiser les résultats sous forme de tableau, à quatre colonnes et en liste, ou par regroupement ou par carte heuristique. Identifier les liens et corrélations entre les items, en dégager quelques priorités ou tendances qui modifient les pratiques et l'organisation du travail à l'issue de l'enquête.



Au collège Grand Bourg, Marie-Galante

Il est intéressant que le principal, son adjoint, le CPE, puissent participer au dépouillement et à l'analyse.

Aider l'équipe à envisager comment elle restitue les résultats aux élèves d'abord et à la communauté de l'établissement ensuite. (stratégie de communication).

Module de formation pour les accompagnateurs : « Le miroir des pratiques » Éléments d'ingénierie pour l'auto-évaluation d'une équipe en innovation

Des modalités plus efficaces que d'autres ? Conséquences pour l'accompagnement, la conception et l'organisation de l'évaluation d'école.

Ils essayaient de « donner de la valeur à ce qu'ils mesuraient au lieu de mesurer ce à quoi ils donnaient de la valeur » (Hargreaves & Shirley, 2009, p. 31).

L'atelier permettra aux participants de s'initier à la démarche et s'emparer de quelques ressources, de sorte à pouvoir les introduire dans les équipes qu'ils accompagnent.

La démarche se construit en 5 étapes sur les 2 heures de l'atelier. - on peut proposer la constitution de 4 groupes de 5 participants pour progresser sur des exemples réels et ainsi envisager la variété des situations. A chaque étape, il y a donc une phase de travail en groupe et une phase de communication en grand groupe.

1- Répertoire des domaines d'activité qui peuvent être utilisés comme base de discussion pour améliorer le fonctionnement de l'établissement ou de l'école et dynamiser l'innovation pédagogique – se reporter à l'annexe 1 ;

2- Constituer un groupe d'auto-évaluation créé et présidé par un membre de l'unité ou par un observateur extérieur qui agit comme un « ami critique » - explorer la pertinence d'un tel groupe, proposer des configurations variées en fonction du contexte ; envisager l'intérêt ou non d'un « ami critique » ; prévoir un mode de fonctionnement sur la durée.

3- Engager un travail spécifique de **recherche d'éléments nouveaux pour certains domaines jugés prioritaires**. Un domaine peut être choisi pour de multiples raisons : les opinions sont très divergentes, il y a une absence évidente de données, c'est une faiblesse révélée de l'unité éducative, c'est un domaine prometteur dans lequel l'établissement ou l'école peut faire des progrès. – veiller à ce que chaque groupe choisisse un type de domaine différent des autres.

4- Se poser les bonnes questions avant de privilégier telle ou telle méthode (voir annexe 2)

Proposer cette check-list à chaque groupe. Mettre en commun les questions qui posent problème.

5- Choisir et à utiliser les outils appropriés. S'assurer que ces indicateurs sont compris par tous et qu'ils pourront être alimentés régulièrement pour permettre une comparaison dans le temps et dans l'espace. (voir annexe 3)- à partir de la liste des méthodes et techniques possibles dans l'enquête, chaque groupe, à partir du domaine choisi plus tôt, propose un dispositif d'enquête réaliste et efficace pour « mesurer ce qui a de la valeur ». ; présentation du travail au grand groupe et discussion.

Conclusion : reprise par l'intervenant en cartographiant les pratiques et dispositifs évoqués tout au long de la séance (selon la « croix » évaluation formative/sommative et évaluation interne/externe).

- **Annexe 1 : Cadre de référence pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire**

LA REUSSITE DES ELEVES

La réussite scolaire des élèves

Est-ce que les élèves, quand ils quittent l'établissement, ont un niveau suffisant dans la plupart des savoirs scolaires ?

Par référence au niveau de départ des élèves, est-ce que leur progression est supérieure, inférieure, ou égale à ce qui était attendu ?

Est-ce qu'en termes de réussite scolaire, l'établissement augmente ou réduit l'écart entre les meilleurs et les moins bons élèves, les filles et les garçons ?

Le développement social et personnel des élèves

Comment l'établissement réussit-il à améliorer les qualités sociales des élèves tels que la sociabilité, le sens de la coopération, les attitudes civiques, le respect, le sens de la solidarité, l'équité ?

Dans quelle mesure l'établissement améliore-t-il les compétences non-académiques tels que la capacité à travailler en équipe, à résoudre des problèmes, à prendre en compte la complexité, à communiquer efficacement, à prendre des initiatives, à démontrer des capacités d'invention ?

Dans quelle mesure les élèves développent-ils ces attitudes et ses compétences à égalité ?

Dans quelle mesure ces valeurs et ses objectifs sont-ils discutés et acceptés par l'équipe pédagogique ?

L'orientation des élèves

Est-ce que les élèves sont bien orientés en quittant l'établissement ?

Dans quelle mesure leur orientation est appropriée à leur niveau de connaissances, de compétences, et de développement personnel ?

Dans quelle mesure l'établissement a bien préparé les élèves à ces choix d'orientation ?

Est-ce que tous les élèves qui possèdent le même niveau de compétences et de connaissances ont, sans considération de leur sexe, appartenance sociale, origine ethnique, les mêmes chances d'orientation ?

LA VIE DANS LA CLASSE

Le temps comme ressource pour apprendre

Est-ce qu'il reste du temps pour apprendre en dehors de la gestion quotidienne de la classe et la discipline ?

Est-ce qu'il existe des heures de classe perdues pour une raison ou pour une autre ? En raison de certains problèmes de violence ou de discipline ?

Quel est l'écart de temps consacré à apprendre entre le meilleur élève et le moins bon ?

Combien de temps les élèves passent-ils sur leur travail à la maison ? Est-ce que ce temps est productif ?

Les conditions apprentissages et d'enseignement

Est-ce que les objectifs d'apprentissage et les critères de réussite sont clairs et compris par tous les élèves et les enseignants ?

Quelles sont les procédures utilisées dans l'établissement pour assurer de bonnes conditions d'enseignement et aider les enseignants rencontrant des difficultés ?

Est-ce que tous les élèves bénéficient des mêmes conditions d'apprentissage ?

La boîte à outils du développement professionnel

L'aide aux élèves en difficultés

Est-ce que les élèves en difficultés sont détectés rapidement et de manière fiable ?

Est-ce que l'aide aux élèves en difficultés est efficace ?

Est-ce que les élèves bénéficiant d'un soutien scolaire sont ceux qui en ont le plus besoin ? Ou est-ce seulement les élèves volontaires qui sont capables d'en profiter ?

Dans quelle mesure les difficultés d'apprentissage sont-elles liées aux conditions d'enseignement ou d'organisation de l'établissement ?

LA VIE DANS L'ETABLISSEMENT SCOLAIRE

L'établissement scolaire comme lieu d'enseignement

Est-ce que les élèves sont organisés et groupés de façon à optimiser leurs chances de réussite ?

Est-ce que les enseignants sont engagés au service de la réussite et du progrès de tous les élèves ?

Est-ce que les procédures existantes permettent aux enseignants d'être efficaces ?

Est-ce que les contenus scolaires sont bien adaptés aux besoins des élèves ?

Est-ce que les élèves considèrent que leurs enseignants leur sont utiles ?

L'établissement scolaire comme lieu de socialisation

Est-ce qu'il y a un climat de respect mutuel entre les élèves ?

Quelle est la qualité des relations entre les élèves et l'équipe pédagogique ?

Est-ce que l'établissement permet aux élèves de prendre des décisions et d'exercer des responsabilités ?

Est-ce que les règles sont claires et acceptées ?

Est-ce que les récompenses et les sanctions sont mises en œuvre avec justice et équité ?

Plus généralement, est-ce que l'environnement social de l'établissement les aide dans leur apprentissage et leur développement ?

L'établissement scolaire comme lieu professionnel

Comment l'établissement répond-il aux changements de son environnement ?

Est-ce que l'établissement parvient à mettre en œuvre son projet ?

Quelle est la qualité des discussions internes et des procédures de décision ?

Est-ce qu'il y a des partenaires extérieurs mobilisés dans les discussions internes ?

Est-ce que la formation continue des enseignants répond à leurs besoins et à ceux de l'établissement ?

Est-ce qu'il y a une aide suffisante pour les enseignants faisant face à des difficultés ?

L'ENVIRONNEMENT

L'établissement scolaire et les parents d'élèves

Est-ce que l'information donnée aux parents répond à leurs attentes ?

Est-ce que les parents d'élèves se sentent bien accueillis dans l'établissement ?

Est-ce qu'ils sont traités à égalité, indépendamment de leurs conditions sociales ?

Est-ce que les enseignants s'appuient sur les parents pour s'occuper des problèmes des élèves ?

Est-ce que les parents aident leurs enfants dans les apprentissages ? Est-ce que la politique de l'établissement est suffisante pour les y aider ?

L'établissement scolaire et l'orientation des élèves

Est-ce que l'établissement aide bien les élèves à développer leurs compétences pour la poursuite d'études ?

Est-ce que l'établissement obtient bien auprès des institutions de l'enseignement secondaire et supérieur, ou du monde professionnel, les informations et les ressources nécessaires ?

Est-ce que des liens sont créés et maintenus avec ces partenaires extérieurs ?

- **Annexe 2 : Check-list des questions à se poser avant de s'engager dans l'auto-évaluation**

▪ La faisabilité	Est-ce qu'il est possible de le faire ?
▪ L'aspect pratique	Est-ce que cela peut être mis facilement en pratique ?
▪ Le temps	Est-ce qu'il y a le temps pour cela ?
▪ L'équilibre	Est-ce que l'outil permet d'évaluer en surface ou en profondeur ?
▪ Les données	Quelles sont les données attendues ?
▪ L'implication	Qui sera impliqué dans la démarche ?
▪ Le délai	Combien de temps cela prendra pour avoir un retour ?
▪ Les effets détournés	Quels peuvent être les effets non désirés ?
▪ Les destinataires	Qui utilisera les résultats ?

- Annexe 3 : Variété des modalités d'enquête

Portfolio

- Portfolio, analyse de documents produits par les élèves,
- Autoévaluation régulière des élèves : utilisation d'une grille d'autoévaluation,
- Le cahier de tutorat tenu par l'élève et présenté à son tuteur lors des entretiens peut être remplacé par un court compte rendu enregistré dans le dossier personnel de l'élève sur Webclasseur,
- Livret d'objectif et d'auto-évaluation personnalisé (contrat ciblé en terme de connaissances, de notions et de compétences) calqué sur un calendrier de progression régulièrement contrôlé par les enseignants ,
- Chaque élève dispose d'un cahier, également utilisé dans le cadre des ateliers, mathématiques. Des grilles de compétences élaborées pour chaque élève sont annexées au cahier telles un portfolio,
- Un livret de suivi matérialise le travail effectué. Ce livret individuel permet à chacun de se positionner et de visualiser les progrès accomplis. Il permet également aux élèves en fin de cycle et devant quitter l'établissement de conserver une trace des conseils prodigués,
- Tenue d'un journal par les élèves- Compte rendu écrit des élèves sur leur pratique et leur ressenti,

Discussions

- Examen collectif par les enseignants de documents produits par les élèves ;
- Groupes thématiques (*Focus groups*) ; En petits groupes, les élèves se racontent «une fois où je me souviens bien d'avoir appris quelque chose» ;
- Grille d'analyse des entretiens : relations adultes/enfants et enfants/enfants, rapport au travail et aux savoirs, rapport au temps de l'élève - ressenti des élèves par deux questionnaires - questionnaire final dans un texte libre à partir de mots-clefs ;
- Avec un enseignant, les élèves discutent en petits groupes de leurs attentes en terme de carrière professionnelle ;
- entretien personnalisé avec chaque élève d'après la Grille de compétences d'autoévaluation à partir du socle commun ;

Observations

- Mise en place de situations communes d'observation dans les classes ;
- Observation de l'utilisation du temps en classe ; Des enseignants mettent au point une grille d'observation des cours, puis s'observent les uns les autres en utilisant cette grille ;
- Observation des tutorés et des tuteurs sur le plan strict des résultats mais aussi de la vie scolaire. Bilans réguliers entre adultes et avec élèves ;
- L'école ouvre un «registre des besoins», dans lequel les membres du personnel inscrivent les noms des élèves chez lesquels ils ont repéré tel ou tel besoin spécifique ;
- Les élèves tiennent un journal de leurs difficultés quotidiennes ;
- séances de confrontations vidéo ;
- Photo-évaluation (un groupe d'élèves photographie des lieux qu'ils aiment/n'aiment pas dans l'école ;

Questions

- Questionnaires pour mesure des aspects du développement personnel et social des élèves,
- Q sort, Questionnaire à destination des anciens élèves sur l'adéquation de l'enseignement reçu à leur situation présente,
- Calendrier et analyse du temps passé aux devoirs à la maison pendant une semaine ;
- Questionnaire aux élèves sur la qualité de l'enseignement ; Questionnaire aux élèves sur la qualité du soutien reçu en cas de difficultés d'apprentissage ;

La boîte à outils du développement professionnel

- Questionnaire aux élèves sur les caractéristiques du climat scolaire qui sont favorables aux apprentissages ;
- Questionnaire sur les qualités des conditions matérielles et du cadre social à l'école ;
- Questionnaire au personnel sur la formation continue, la participation aux décisions et d'autres aspects des conditions de travail ;
- Questionnaires sur les relations familles-école ;
- questionnaire anonyme pour savoir si le projet d'aide à l'orientation a été d'une réelle utilité ou pas
- inventaire de l'estime de soi de Coopersmith.

Epreuves scolaires

- Mesure des connaissances des élèves par des épreuves ;
- mesure de la « valeur ajoutée » par l'école en termes de connaissances scolaires ;
- les professeurs ont écrit de façon simple (et non chiffrée) les résultats des tests

et Autres

- utilisation de plateformes numériques de suivi des acquis des élèves: logiciel Cerise , application VERAC , Auto-évaluation sur la plate-forme DOKEOS étude quantitative et qualitative des connexions sur la plate-forme de téléenseignement
- suivi du projet par un IA.IPR référent et constitution d'un tableau de bord ;
- Jeu de rôles ;
- lexique des appréciations ;
- analyse des procès verbaux des réunions parents enseignants ;
- Analyse de contexte pour visualiser les relations de l'école avec les différents systèmes sociaux qui l'entourent ;
- Tableau de bord d'avancement du Projet et indicateurs, cahier des charges retenu par le comité de pilotage du socle commun du collège de Loupian ;
- Analyser la façon dont l'école est présente dans les médias locaux ;
- Enquêtes faites par les élèves sur la façon dont l'école est évoquée dans les commerces ou les lieux publics ;
- Grilles disciplinaires (soit programmatique soit en lien avec le socle commun) ;-
- Fiche de suivi, d'incidents (incluant la vie scolaire, Mise en place d'un tableau de bord avec des indicateurs de vie scolaire et d'engagement dans le travail ;
- Les protocoles d'évaluation internes au R.A.R. servent d'indicateurs neutres qui permettent par ailleurs la comparaison avec les niveaux similaires d'autres écoles du réseau ;
- Couverture médiatique de l'action (TV, presse, radio).

- **Annexe 4 : AUTO-EVALUATION EN LIGNE (académie de Poitiers, CARDIE)- 2013**

En ligne sur <http://sgbd.ac-poitiers.fr/enquetes/index.php>

* **Taille effective** de l'équipe-projet

	1	2	3	4
Taille effective de l'équipe-projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : une personne seule à 4 : toute l'équipe éducative

* **Taille souhaitable** de l'équipe-projet en fin de développement

	1	2	3	4
Taille souhaitable de l'équipe-projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : une personne seule à 4 : toute l'équipe éducative

Commentaires éventuels

* **Périmètre actuel** de l'action

	1	2	3	4
périmètre actuel de l'action	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : quelques élèves à 4 : tout l'établissement

* **Périmètre souhaitable**, en fin de développement

	1	2	3	4
Périmètre souhaitable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : quelques élèves à 4 : tout l'établissement

Commentaires éventuels

* **Nombre d'élèves concernés**

Seuls des nombres peuvent être entrés dans ce champ

- Nombre d'élèves touchés par l'action
- Nombre d'élèves dans l'établissement

* Votre démarche est une démarche inter-dégrés ou inter-établissements

Oui Non

* L'action a un impact sur l'organisation du temps scolaire

Oui Non

* Votre action change l'aménagement des espaces et des lieux de travail

Oui Non

* Le projet est-il connu ?

	1	2	3	4
Le projet est connu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 : des seuls porteurs de l'action ; 2 : d'une minorité ; 3 : d'une majorité ; 4 : de tous ainsi que de partenaires extérieurs

Commentaires éventuels

* **Effet d'entraînement** ou de **mobilisation**

	1	2	3	4
Effet d'entraînement ou de mobilisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 : aucun ; 2 : certains ont rejoint l'équipe ; 3 : d'autres projets innovants commencent à émerger ; 4 : d'autres projets innovants se sont mis en place

Commentaires éventuels

* **Maturité** de l'action

	1	2	3	4
Degré de maturité de l'action	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : émergente à 4 : stabilisée

Commentaires éventuels

* **Age** de cette action

Réponse

Seuls des nombres peuvent être entrés dans ce champ

La boîte à outils du développement professionnel en nombre d'années, y compris l'année en cours

*** Pérennité de l'action**

	1	2	3	4
Pérennité de l'action	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1: beaucoup d'incertitudes ; 2 : sous réserves ; 3 : action qui devrait perdurer ; 4 : action qui est amenée à perdurer

Commentaires éventuels

*** Place de l'action dans la dynamique de l'école ou de l'établissement**

	1	2	3	4
Place de l'action dans la dynamique de l'établissement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : à la marge à 4 : au cœur de la dynamique de l'école ou de l'établissement

Commentaires éventuels

*** Intérêt de l'action à vos yeux**

	1	2	3	4
Intérêt de l'action à vos yeux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : décontextualisée à 4 : pertinente compte tenu du contexte et du projet d'école ou d'établissement

Commentaires éventuels

*** Importance de votre rôle dans le projet**

	1	2	3	4
Importance de votre action dans le projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : faible à 4 : très important

Commentaires éventuels

*** Répartition des tâches au sein de l'équipe-projet**

	1	2	3	4
Répartition des tâches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 2 3 4

tâches au sein de l'équipe-projet

de 1 : insatisfaisante à 4 : très satisfaisante
Commentaires éventuels

*** Effets sur les élèves en termes de résultats, d'acquis, de parcours ou d'épanouissement**

	1	2	3	4
Effets sur les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : non évaluables à 4 : très importants

Commentaires éventuels

*** Effets sur les pratiques des membres de l'équipe (échanges, collaboration, réflexivité, ...)**

	1	2	3	4
Effets sur les pratiques des membres de l'équipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : aucun à 4 : très importants

Commentaires éventuels

*** Avez-vous prévu des outils vous permettant de mesurer les effets du projet ?**

Oui Non

Commentaires éventuels

*** Existence d'éléments d'analyse (Bilans d'étapes, compte-rendus divers, documents de formalisation, ...)**

	1	2	3	4
Existence d'éléments d'analyse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de 1 : aucun à 4 : très nombreux

Commentaires éventuels

*** Existence d'éléments de communication (photographies, vidéo, diaporama, site internet ...)**

La boîte à outils du développement professionnel

	1	2	3	4
Existence d'éléments de communication (photographies, vidéo, diaporama, site internet ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
de 1 : aucun à 4 : très nombreux				
Commentaires éventuels				

* **Fréquence effective des actions de formation** en lien avec le projet

	1	2	3	4
Fréquence effective des actions de formation en lien avec le projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
de 1 : très faible à 4 : très grande				

* **Fréquence souhaitée des actions de formation** en lien avec le projet

	1	2	3	4
Fréquence souhaitée des actions de formation en lien avec le projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
de 1 : très faible à 4 : très grande				
Commentaires éventuels				

* **Développement** de l'action en lien avec des **travaux de recherche**

	1	2	3	4
Développement en lien avec des travaux de	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1	2	3	4
recherche				
1 : pas du tout ; 2 : en référence à des travaux ; 3 : en contact avec un ou des chercheurs ; 4 : travail en partenariat avec une équipe de recherche				
Commentaires éventuels				

* **Valorisation** du projet

	1	2	3	4
Valorisation du projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
de 1 : insuffisante à 4 : très satisfaisante				
Commentaires éventuels				

* **Soutien, extérieur à l'établissement, apporté à l'action**

	1	2	3	4
Soutien apporté à l'action	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
de 1 : insuffisant à 4 : très satisfaisant				
Merci de préciser				

* **Possibilité de transposition** du projet

	1	2	3	4
Possibilité de transposition du projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 : impossible car le projet est trop spécifique ; 2 : difficilement ; 3 : à d'autres équipes, voire à d'autres écoles ou établissements ; 4 : à toutes les écoles ou tous les établissements de même type				
Commentaires éventuels				

En quoi, selon vous, ce projet est-il **innovant** ?

Quels sont les **éléments qui**, selon vous, **limitent** le développement de cette action ?

En quoi, selon vous, ce projet relève-t-il d'une logique d'expérimentation ?

- **Annexe 5 – fiche d'analyse d'une action, Dgesco, 2013**

JOURNÉES NATIONALES DE L'INNOVATION (27 et 28 mars 2013)

Bienvenue sur la fiche d'analyse des fiches ou actions des équipes candidates pour la sélection aux Journées nationales de l'innovation 2013. Prenez soin de bien cliquer sur le bouton "envoyer"/(submit) à la fin de votre saisie. Merci de votre coopération. L'équipe des Journées de l'innovation. DGESCO - DRDIE

Haut du formulaire

Numéro de l'action *

Qualité du lecteur *

personnel de la DGESCO

réseau des CARDIE

partenaire des Journées

RECEVABILITÉ DU DOSSIER * Toutes les rubriques ont-elles été renseignées ? Si NON, alors validez directement la fiche sans passer par les questions suivantes.

OUI (poursuite de la sélection)

NON (rejet immédiat)

ANALYSE EXTERNE DE L'ACTION * Il s'agit d'analyser le degré de développement de l'action. .

*1. Quelle est la "portance" du projet qui lui assure un développement durable ? Cochez une des cases suivantes.

1 = un enseignant, 3 = une équipe élargie, 6 = équipe et partenariat extérieur (collectivité, association, recherche, parents etc...)

1	3	6
---	---	---

*2. **Quel est le périmètre de l'action ?** 1 = une classe isolée, 3 = Plusieurs classes, 6 = un établissement complet, 7 = Plusieurs classes dans plusieurs établissements, 8 = Action inter-degrés (école/collège par exemple)

1	3	6	7	8	
---	---	---	---	---	--

*3. **Quel est le degré de développement de l'action ?** 0 = Pas de donnée sur la temporalité de l'action, 2 = action au début de son développement, 4 = action déjà développée et pluriannuelle

0	2	4
---	---	---

*4. **Quel est le degré de développement des traces du dossier ?** Une action développée présente ou évoque souvent les éléments suivants : Compte-rendu écrit, Photo, Site internet, Vidéo, Article de presse locale. Reportez dans la case le nombre d'éléments présents:

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

*5. **Le dossier comporte t-il une analyse de l'action ?** L'analyse de l'action fait partie intégrante de l'innovation. Le dossier comprend t-il une simple description de l'action (=1) ou une analyse critique de l'action (=3) ?

1	3
---	---

L'INNOVATION DANS SON CADRE INSTITUTIONNEL * L'innovation renvoie au fonctionnement de son propre système; à quel axe de la Loi d'orientation pour la refondation de l'Ecole peut-elle se référer ?

assurer une formation initiale et continue pour les métiers du professorat et de l'éducation

faire entrer l'école dans l'ère du numérique

mettre le contenu des enseignements et la progressivité des apprentissages au cœur de la refondation

lutter contre le décrochage scolaire

la maternelle pour les moins de trois ans

« Plus de maîtres que de classes »

*Combien de cases avez-vous cochées dans la question précédente ? (question de l'effet de l'action)

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

ANALYSE DU PROCESSUS D'INNOVATION *Il s'agit d'apprécier la dimension du changement envisagée dans l'action.

*1. Quel(s) effet(s) l'action a-t-elle sur les élèves ? Une action développée présente ou évoque souvent les éléments ci-dessous. Cochez la ou les cases correspondantes.

- maîtrise des connaissances et des compétences du socle commun
- approfondissement des connaissances et des compétences dans un champ disciplinaire (au delà du niveau requis par le socle)
- développement des pratiques en TICE pour les élèves
- développement plus approfondi de l'autonomie, de la coopération et de la responsabilité
- développement de l'estime de soi, du sentiment de compétence, de la motivation
- développement de compétences extra-scolaires

*Combien de cases avez-vous cochées dans la question précédente ? (question de l'effet de l'action)

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

*2. Quel est le champ disciplinaire de l'action ? Une discipline seule (=1), interdisciplinarité (=4)

1	4
---	---

*3. L'action a-t-elle un impact sur l'organisation du temps scolaire ? Non (=0), Oui (=3)

0	3
---	---

*4. L'action change-t-elle l'aménagement des espaces et des lieux de travail ? Non (=0), Oui (=3)

0	3
---	---

*5. Dans quelle mesure l'action participe-t-elle d'un processus de développement professionnel ?

Une action développée présente ou évoque souvent les éléments cochez la ou les cases correspondantes.

- un responsable ou coordonnateur de projet est identifié
- un comité de pilotage ou groupe-projet permet de réguler l'action
- un dispositif de formation est associé à l'expérimentation
- l'équipe est accompagnée par l'inspection et/ou le CARDIE
- un dispositif d'évaluation mixée (interne/externe) est mentionné

*Combien de case(s) avez-vous coché dans la question précédente ? (question relative au processus de développement professionnel)

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Vous pouvez ici laisser une appréciation qualitative sur l'action, portant sur la démarche ou sur les effets repérés

Ressources documentaires pour l'accompagnement des équipes

Le site de l'innovation

Le site de la Journée de l'innovation fait converger plusieurs ressources à l'attention de tous les personnels (professeur, chef d'établissement, corps d'inspection, formateurs) autour des six thématiques de la refondation incarnées par les intervenants de la Journée.

Le site met l'accent sur l'image et la vidéo : **vidéos** courtes sur des pratiques innovantes, vidéos de conférences, sélection d'actions innovantes, sitographie sélective, repérage de groupes de travail en ligne sélection d'articles de recherche.

En savoir plus



vidéos et ressources sont capitalisées sur le blog RESPIRE (d'accès public) dédié <http://respire.eduscol.education.fr/eduinov/>

et sur le groupe Viaeduc "journée de l'innovation " (accès par son compte professionnel) <http://www.viaeduc.fr/group/163>

La balise #eduinov permet de retrouver toutes les actions du réseau de l'innovation, <https://tagboard.com/eduinov/198076>

The screenshot shows the Respire website interface. At the top, there's a navigation bar with the Respire logo and tagline 'Réseau d'échange de savoirs professionnels en innovation, en recherche et en expérimentation'. Below this, there's a main content area with a date filter set to '21 février 2015'. The main article is titled 'La journée de l'innovation, c'est le 8 avril 2015, à Paris' and is dated '21 février 2015'. It includes a video player for 'Appel à projet - Journée nationale de l'innovation' and a 'Twitter #eduinov' section with tweets from @CARDIE_LILLE and @rossignolj. The right sidebar contains a search bar, a 'À retenir' section with a video player for 'Appel à projet - Journée nationale de l'innovation', and a 'Twitter #eduinov' section with tweets from @CARDIE_LILLE and @rossignolj.

La « fabrique du parcours »

Un groupe entièrement dédié à l'accompagnement d'équipes en innovation, mutualisant ressources, pratiques et produits des groupes de développement professionnel en académies depuis plusieurs années.

<http://viaeduc.fr/group/544>



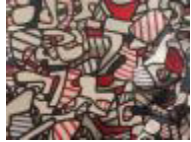
Accompagner le développement professionnel (article...



D- Médiation des connaissances et CARDIE, le KIT du...



C- Ingénierie: les bonnes idées pour accompagner une...



C- Ingénierie: communiquez votre dispositif aux équipes...



C- Ingénierie: Guide de la conduite d'entretien



C- Ingénierie: pourquoi on n'écoute jamais assez (...



C- Ingénierie: Panorama des méthodes de questionnement...



C- Ingénierie: Module auto-évaluation et méthodologie...



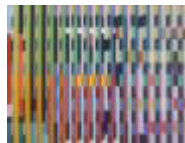
C- Ingénierie: Liste non exhaustive de modules à explorer...



C- Ingénierie: 10 leçons pour l'accompagnement, l'expérience...



C- Ingénierie: la première rencontre



C- Ingénierie: des propositions pour organiser le développement...



C- Ingénierie: check-list pour un développement professionnel...



C- Ingénierie: des modalités plus efficaces que d'autres...



C- Ingénierie: peut-on analyser les besoins ?



B- L'accompagnement a une histoire (2ème épisode)

B- Dessiner la carte des compétences en accompagnement...



B- Accompagner, un dossier documentaire, Patrick Robo,...



B- 40 questions que peuvent se poser les accompagnateurs...



B- Un accompagnateur, entre formateur et consultant...



B- Carte heuristique de l'accompagnement (Montpellier,...



B- Quelle professionnalité pour le "conseiller en innovation",...



B- Figures de l'accompagnateur (ou les dilemmes)



B- Fiche de poste et Guide pour le conseiller en développement,...



B- Accompagner, acteurs et mots de l'accompagnement...



B- L'accompagnement, comme intervention en milieu scolaire,...



L'innovation et l'accompagnement, c'est aussi une...



L'innovation en 10 points, comment détourner une...



Qu'accompagne-t-on quand on accompagne, une approche...



Ce que le développement professionnel change dans...



Mieux cerner le concept de "développement profe...



L'accompagnement, pourquoi on en parle maintenant...



Méthodologie du travail de fabrication du parcours...



Dessins, images et photos sur l'accompagnement



Scénariser un cours



7 principes pour un bon enseignement... en ligne ou...

Trouver un équilibre entre « exploration » et « exploitation » dans les démarches d'innovation

« Dans un de ses rapports typiquement brillants, James March (1991) indiquait que toutes les organisations ont besoin d'une combinaison de ce qu'il appelait « l'exploration » (un autre terme pour innovation) et « l'exploitation » (désignant l'amélioration systémique fondée sur des façons éprouvées d'obtenir des résultats). March soulignait qu'une organisation qui n'innove pas est appelée à disparaître, mais que trop d'innovation est également une mauvaise chose. Les véritables profits d'une organisation – qu'il s'agisse des résultats financiers d'une entreprise ou de meilleurs résultats des élèves des écoles – proviennent, selon March, non pas de l'innovation, mais de la mise en place (« exploitation ») d'éléments efficaces connus dans les organisations. Trop d'innovation peut nuire à l'exploitation. Comme le dit March : (traduction) *Les systèmes adaptatifs qui s'engagent dans l'exploration à l'exclusion de l'exploitation sont susceptibles de constater qu'ils subissent les coûts de l'expérimentation sans en obtenir les avantages. Ils manifestent trop de nouvelles idées sous-développées et trop peu de compétence distinctive.* (1991, p. 71) L'équilibre précis à établir entre l'exploration et l'exploitation différera selon les contextes, mais dans la plupart des cas, la formulation de March laisse entendre que l'utilisation efficace de ce que nous savons déjà constitue un élément beaucoup plus important.

Cependant, il semble que dans le cas des écoles, l'innovation ait été un élément prépondérant à l'ordre du jour, mais que peu d'innovations aient été étendues ou aient duré. Il faut très peu d'efforts pour se rappeler de nombreuses innovations largement promues et adoptées en éducation, mais qui ne se sont pas propagées ou n'ont pas produit des avantages durables. Pensons aux classes ouvertes préconisées il y a quelques décennies et à l'éducation compatible avec le cerveau prônée aujourd'hui. Les enseignants de longue date peuvent invariablement décrire toute une série de programmes, de projets ou de politiques qui ont été promus comme des innovations miraculeuses, mais qui sont disparus après quelques années. Je ne soutiens aucunement qu'elles étaient toutes de mauvaises idées.

Mon argument, c'est qu'elles n'ont pas changé l'ensemble du système d'éducation et n'ont donc pas engendré une amélioration durable. Un tel résultat est de la nature même d'une innovation. La majorité des innovations finissent par être inefficaces ou très difficiles à réaliser, ou encore très coûteuses. Les technologies de l'information constituent un exemple particulièrement intéressant, car il s'agit de l'un des motifs les plus fréquemment invoqués pour exiger des changements approfondis dans les écoles.

Depuis cinquante ans, nous entendons que les changements technologiques transformeront fondamentalement la prestation de l'éducation. Cet argument a été formulé au sujet de la télévision, puis des ordinateurs et maintenant des appareils personnels comme les ordinateurs blocs-notes, l'iPad et le réseautage social. Mais ces cinquante ans d'histoire ont démontré que la promesse n'a jamais été tenue. Il y a une décennie, Cuban (2001) a présenté en détail cet échec. Depuis, nous avons eu plus d'exemples – tels les tableaux électroniques au Royaume-Uni (Moss et al., 2007) et les portables individuels. Des revues de la recherche ont conclu qu'aucune de ces technologies n'avait eu un impact discernable sur l'apprentissage des élèves (Burns & Ungerleider, 2003). On pourrait soutenir que l'effort continu déployé pour instaurer les technologies dans les écoles a été l'une des plus grandes pertes de temps et d'argent de l'histoire récente de l'éducation – tout ça au nom de l'innovation.

La solution de rechange à l'emphase mise sur l'innovation consiste à mettre l'accent sur l'exploitation (au sens de March) de ce que nous savons. Un sceptique pourrait demander si nous disposons de connaissances fiables suffisantes en éducation pour les exploiter. Je réponds fermement oui. Évidemment, il y a encore beaucoup à apprendre sur les bonnes pratiques en éducation, mais nous en savons déjà beaucoup – je parle ici des pratiques confirmées par des quantités substantielles de preuves empiriques provenant de sources multiples montrant toutes des directions similaires. J'avance le point de vue que si nous utilisions dans pratiquement toutes les écoles tout ce que nous savons déjà au sujet de la scolarisation efficace, nous réaliserions de très grands gains sur le plan des résultats.

Source : extrait du discours de Ben Levin « *L'amélioration, et non l'innovation, est la clé d'une plus grande équité* ». Colloque Canada-États-Unis Réaliser l'équité par l'innovation Toronto, 27 et 28 octobre 2010 Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Université de Toronto

Références citées dans le texte

- Burns, T.C. & Ungerleider, C.S. (2003). Information and communication technologies in elementary and secondary education: State of the art review. *International Journal of Educational Policy, Research, & Practice*, 3(4), 27-54.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Moss, C., Jewitt, C., Leavcic, R., Armstrong, V., Cardini, A. & Castle, F. (2007). *The interactive whiteboards, pedagogy and pupil performance evaluation: An evaluation of the Schools Whiteboard Expansion Project*. London: Department for Education and Skills. Research report 816.

L'innovation

L'innovation n'est pas un mot directement des équipes éducatives et les usages sociaux ou médiatiques du terme lui-même sont sources de malentendus, confondu avec le « nouveau » ou encore avec le numérique. Pourtant, « on peut innover sans refonder, on ne pourra pas refonder sans innover ». (Claude Lelièvre, Journée nationale de l'innovation, 2013).

L'innovation, c'est une équation combinatoire

La mise en œuvre de la *loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République* implique tous les niveaux et l'ensemble des personnels; les changements sont facilités par le droit à **l'expérimentation** (Loi de 2005) intégré à présent dans le *Code de l'éducation* (article L.401-1). Les missions et compétences des personnels d'enseignement et d'éducation s'appuient explicitement sur des principes tels que le **développement professionnel** et la **coopération**. Les travaux du *Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative* (CNIRE) installé en 2013, avec le soutien du DRDIE, assurent un conseil et une analyse au long cours à l'attention des acteurs de l'éducation. En ressort une proposition de définition générique :

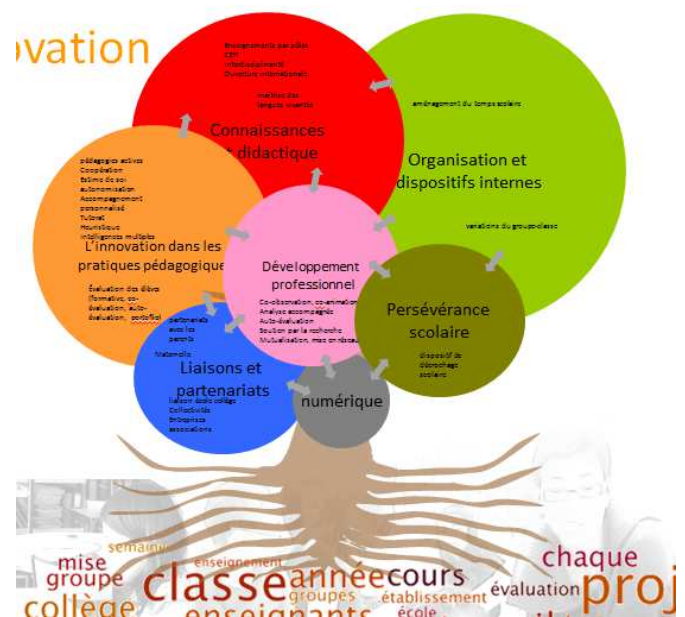
Une pratique innovante est une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien-être, et à la qualité des apprentissages. En cela, elle promeut et porte les valeurs de la démocratisation scolaire. Prenant appui sur la créativité des personnels et de tous les élèves, une pratique innovante repose également sur une méthodologie de conduite du changement. Le partenariat permet à l'équipe d'enrichir son action grâce aux ressources de son environnement. Chacun de ces points ne suffit pas à lui seul, mais plusieurs combinés font d'une action une pratique innovante dans sa conduite et dans ses effets.

Texte du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, septembre 2013

Alors, innovation ou expérimentation ? Sur des problématiques similaires (évaluation des élèves, changement d'organisation des rythmes ou lutte contre le décrochage scolaire), il y a autant d'équipes qui s'appuient sur ce renforcement institutionnel (L401-1) que d'équipes qui s'en passent aisément. Pour conduire le changement, il y a donc des conditions matérielles, organisationnelles, relationnelles, professionnelles plus favorisantes que d'autres ; l'environnement institutionnel ou juridique est une variable parmi d'autres, mais pas déterminante outre mesure. Quand les équipes misent leur énergie (temps, moyens, ressources, créativité) sur un domaine, une question, un problème, cela devient vecteur du changement (voir l'arbre de l'innovation). Souvent, une même action combine plusieurs vecteurs, ce qui renforce son potentiel de transformation.

L'arbre des domaines de l'innovation, 2015 – MEN-DGESCO-DRDIE

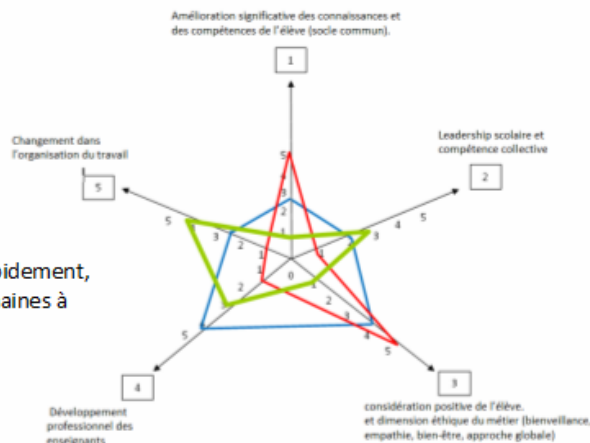
Les initiatives locales resteraient cantonnées au sein des unités éducatives si la question de l'échelle du changement n'était pas posée, sous les termes de généralisation, transfert ou transposition. Des académies s'appuient sur des dispositifs expérimentaux, sans nécessairement en prendre ce nom. Ces expérimentations se caractérisent par un suivi institutionnel rigoureux et pluri-annuel, sans pour donner pourtant une visibilité dans leur communication, même dans le dialogue entre le niveau national et académique. Il devient alors stratégique de mieux connecter ces actions impliquant à chaque fois des dizaines d'établissement, de sorte à soutenir les équipes dans leur développement professionnel et à documenter les démarches, au profit de tous.



L'INNOVATION, DES GRADATIONS DANS PLUSIEURS DOMAINES

Proposition pour un label « laboratoire d'innovation »

Le tableau suivant permet à chaque équipe de s'auto-positionner rapidement, afin de prendre la mesure de leur développement dans certains domaines à approfondir pour la suite.



Domaine	1	2	3	4	5
	Amélioration significative des connaissances et des compétences des élèves	Leadership scolaire et compétence collective	Considération positive de l'élève et dimension éthique du métier	Développement professionnel des enseignants	Changement dans l'organisation du travail
1 ^{er} degré	Pas évalué pour l'instant	L'action relève d'un enseignant dans sa classe	L'action est peu référée à l'éthique professionnelle	Peu d'écrits ou de communication sur l'action elle-même.	L'action est dans le cadre de la classe.
2 ^{ème} degré	Des progrès sont constatés dans la mise au travail.	Une équipe s'est constituée sur une action durable.	L'action concerne potentiellement tout élève.	L'action est visible ; l'équipe communique sur l'analyse de son activité.	Quelques aménagements horaires, ponctuels
3 ^{ème} degré	Des progrès sont visibles pour la plupart des élèves.	Un coordonnateur ou chef de projet existe. Une instance de régulation est en place.	L'action s'intéresse plus particulièrement à des élèves en difficulté.	Un dispositif d'analyse est mis en place ; co-observation, groupe d'analyse, ou accompagnement externe (CARDIE, IFE)	L'emploi du temps a été modifié pour permettre une action de plus grande amplitude ; les groupements d'élèves varient.
4 ^{ème} degré	Tous les élèves ont progressé.	L'action est coordonnée, en lien avec la direction ; elle s'inscrit dans le projet d'établissement.	L'action intègre des dimensions formelles (scolaires) et informelles ; elle prend en compte par exemple le sentiment de bien-être	Les personnels deviennent ressources pour co-former en interne ; un groupe de régulation est en place ; l'équipe est ressource pour d'autres équipes.	Des modules à temps variables, à habillage non scolaire apparaissent. L'équipe est plus large.
5 ^{ème} degré	Tous les élèves ont progressé. Des réussites visibles tant aux examens qu'en insertion.	L'action est au cœur de l'établissement ; sa dynamique entraîne une grande partie de l'équipe, avec des partenaires.	L'action comporte explicitement une approche globale des élèves (appartenance, bien-être) et construit son évaluation avec eux.	Des personnels participent à des réseaux professionnels ; l'établissement devient formateur et s'inscrit dans le réseau des ESPE.	L'action nécessite des compétences spécifiques et parfois des postes profilés, compte tenu de l'organisation du travail.

Les 4^{ème} et 5^{ème} degrés pourraient correspondre à des « laboratoires de l'innovation » : selon une méthodologie proche de celle d'une démarche-qualité connue pour le label « lycée des métiers », articulant sur une durée moyenne auto-positionnement d'une équipe, et évaluation externe, une école, un établissement ou encore un réseau d'unités éducatives pourraient être reconnus comme « laboratoire de l'innovation », si au moins trois domaines atteignent le degré 4, et dans une perspective d'amélioration des pratiques.

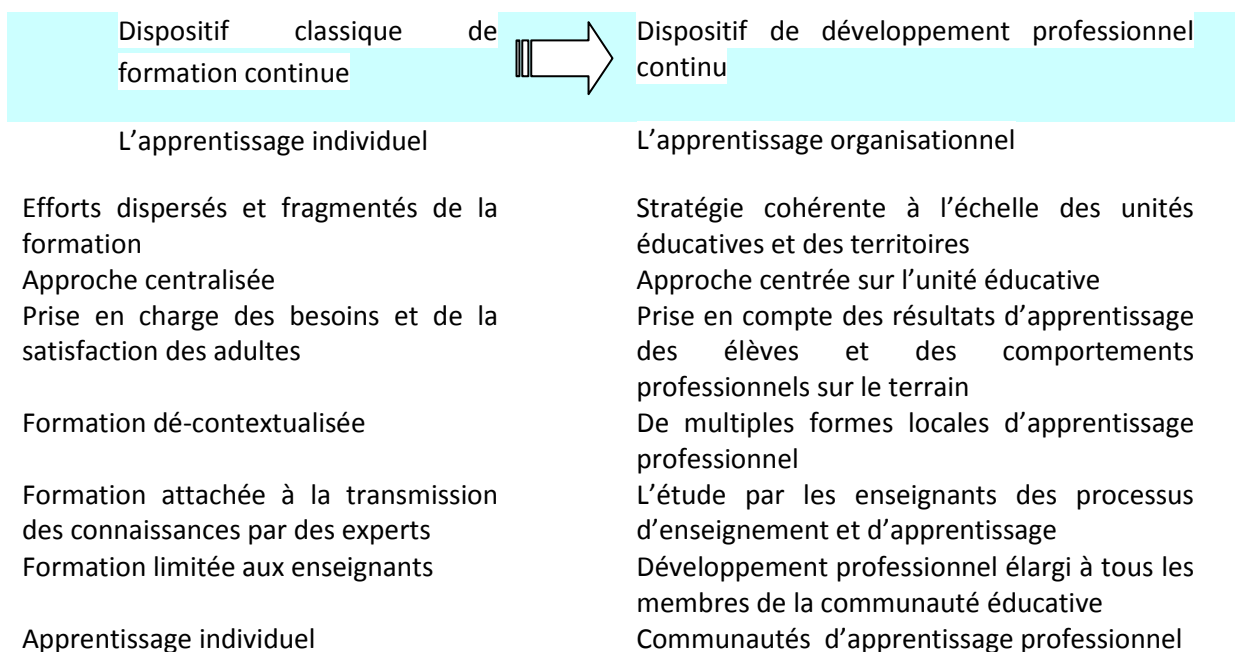


Le développement professionnel

Ce nouveau paradigme du développement professionnel présente **plusieurs caractéristiques** (McLaughlin & Zarrow, 2001 ; Darling-Hammond & McLaughlin, 1995 ; Darling-Hammond, 1998, Cochran-Smith & Lytle, 2001) :

1. Il s'intéresse au processus complexe d'apprentissage professionnel et à la construction de la compétence par, avec et pour les enseignants en engageant les personnels dans des tâches concrètes de réflexion et d'analyse, d'évaluation des pratiques, d'observation des situations de classe : Il est d'essence constructiviste, c'est-à-dire en rupture avec un mode transmissif.
2. c'est un processus durable et continu, sur le long terme parce qu'il prend acte du fait que les enseignants ont besoin de temps pour apprendre et pour réinvestir leurs nouvelles connaissances et compétences dans leurs pratiques. L'accompagnement et le suivi sont des ressources essentielles pour opérer des changements en profondeur. Il rompt avec l'émiettement et la taylorisation des dispositifs actuels de formation.
3. Le développement professionnel est « situé » : il est mis en oeuvre dans un contexte spécifique : celui de l'unité éducative, lieu des activités quotidiennes des enseignants et des élèves. Les unités éducatives deviennent « formateurs » en s'organisant en communautés d'apprentissage professionnel privilégiant l'enquête sur leurs pratiques sous la forme de groupes d'études, de construction de portfolios, et de dispositifs de recherche action (cf. infra)
4. Il s'inscrit dans une politique de mise en œuvre des réformes, et de mise en œuvre efficace de l'obligation de rendre compte ; partant, il devient stratégique parce que collectif : il participe à la construction d'une *culture professionnelle*, à la définition d'un projet collectif. Le changement n'est plus conçu à la mesure de l'individu-isolat, mais à **l'aune d'une équipe sur ses propres objets de travail**.
5. L'enseignant est considéré comme un « *praticien réflexif* » à même d'acquérir des connaissances et compétences puis de les traduire en nouvelles théories et pratiques pédagogiques avec et par la contribution des pairs et des ex-pairs.
6. Le développement professionnel repose sur un **processus collaboratif à partir d'interactions entre enseignants mais aussi de relations avec d'autres professionnels** ou membres de la communauté éducative, au sein de l'unité éducative comme à l'extérieur.

Modélisation de la transformation du système de formation



L'ami critique

« L'ami critique est une personne de confiance qui pose des questions déroutantes, propose des données à étudier avec un autre regard et critique le travail déjà réalisé comme un vrai ami. L'ami critique n'est pas neutre, mais il agit pour accompagner l'unité éducative⁸ et pour la défendre, en travaillant avec l'encadrement et les enseignants pour les aider à améliorer l'établissement scolaire ou l'école avec la distance nécessaire. C'est une personne extérieure qui n'entretient aucune familiarité avec les membres de l'unité éducative».

Les leçons tirées des expérimentations déjà réalisées montrent que l'ami critique, tout en étant attentif à son rôle, se doit d'adopter une attitude positive vis-à-vis de l'unité éducative, être capable d'encourager et de soutenir la participation et les prises de décision dans le temps, favoriser le plus possible la créativité. En revanche, son action a un effet négatif s'il est trop rapide dans son jugement, trop directif, ou s'il propose des solutions clés en main ou qu'il prend parti pour un camp ou pour un autre. Plus la relation est clairement établie entre les responsables de l'unité éducative et l'ami critique, plus la collaboration est rendue facile sur le long terme. Si l'ami critique adopte une position d'accompagnement et non de pilotage, l'établissement scolaire ou l'école aura davantage de possibilités pour mettre en œuvre son projet. Bien qu'il possède une bonne expertise, l'ami critique est plus généraliste que spécialiste. Il doit pouvoir travailler avec tout le monde, y compris les parents et les élèves. L'impact de l'ami critique sera moindre s'il n'est pas intégré au travail quotidien de l'établissement et s'il n'est pas disponible quand l'établissement a besoin de soutien. L'ami critique exerce moins d'influence quand un inspecteur travaille de manière intensive avec l'unité éducative. Il est alors primordial d'établir de bonnes relations entre l'ami critique et le corps d'inspection. Voici une liste de difficultés auquel l'ami critique peut se trouver confronté :

Le statu quo : l'organisation hiérarchique de l'unité éducative maintient les statuts et les missions des uns et des autres au détriment de la créativité et de l'innovation,

La représentation : les personnes jouent le rôle de représentant pour d'autres (le syndicat, l'équipe de direction, une discipline scolaire) et ne s'engagent pas vraiment dans la démarche,

L'instrumentalisation : l'ami critique est utilisé comme représentant d'un groupe d'intérêt particulier dans l'établissement scolaire ou l'école,

La faute à l'institution : les personnes attribuent la responsabilité des problèmes qu'ils rencontrent à une entité extérieure comme « l'institution »,

Le registre de la plainte : « les choses ne devraient pas être ce qu'elles sont » et les personnes s'enferment dans une rhétorique qui tourne à vide,

La délégation de l'expertise : l'ami critique est considéré comme l'expert et c'est lui qui doit prendre tout en main,

La faute à l'absence de moyens : nous ne pouvons agir parce que nous n'avons pas assez de moyens et de temps disponible.

Dans l'accompagnement de la démarche d'auto-évaluation, l'action de l'ami critique connaît différentes phases de développement selon les liens qu'il tisse avec les membres de l'unité éducative, comme l'illustre le tableau suivant.

⁸ Après de nombreuses expérimentations à l'échelle internationale, le rôle de l'ami critique dans l'auto-évaluation des unités éducatives a été reconnu (McBeath, 1998, 1999 ; MacBeath & Mortimore, 2001 ; Frost & Swaffield, 2004). Il est démontré que les établissements scolaires ou les écoles ont plus de chances d'améliorer leurs résultats quand ils bénéficient d'un regard extérieur. Toutefois la position de l'ami critique peut être différente selon qu'il est nommé par une agence externe, imposé par une autorité locale, désigné par l'établissement scolaire ou l'école, ou élu parmi un collectif de pairs. Elle varie selon que la démarche évaluation est parallèle (l'auto-évaluation est conduite parallèlement à l'évaluation externe selon des critères et des protocoles distincts), séquentielle (un groupe extérieur suit la démarche d'auto-évaluation au fondement du processus qualité, comme en Ecosse ou encore en Nouvelle-Zélande) ou coopératif (le groupe extérieur coopère avec l'établissement pour développer une approche commune de l'évaluation). Dans cette dialectique entre évaluation externe et interne, il est parfois difficile de résoudre la tension entre inspection et auto-évaluation, comme nous le verrons plus loin.

Bien évidemment, ces phases peuvent s'inverser en fonction du contexte local mais elles montrent que l'auto-évaluation est un processus dynamique, auto-entretenu, qui ne saurait se réduire à l'adoption d'un cadre formaliste parce que beaucoup de choses informelles se nouent dans la relation de l'ami critique aux équipes pédagogiques (MacBeath, 1998).

L'accompagnement formel ou informel, deux dimensions pour l'ami critique

L'accompagnement formel de l'auto-évaluation	L'accompagnement informel de l'auto-évaluation
Introduction	Connaissance de l'environnement
Rassembler les données	Familiarisation
Organiser les données	Négocier les rôles respectifs
Formaliser un jugement	Construire des alliances
Considérer les options possibles	Faciliter le travail du groupe projet
Soutenir les initiatives	Rendre compte
Pérenniser l'expérimentation	Maintenir la dynamique
Diagnostiquer	Se désengager en douceur

En Ecosse, le corps d'inspection fait aujourd'hui face aux mêmes obligations⁹. Les inspecteurs ont à respecter un certain nombre de principes définis par les instructions officielles :

Ecoute : Le recueil des avis des élèves fait partie intégrante du processus de même que la discussion ouverte avec les enseignants,

Consultation : les autorités locales et les parents sont invités à donner leur avis avant l'inspection de l'unité éducative,

Participation : À la fin de l'inspection, les responsables de l'unité éducative et l'équipe pédagogique sont invités à compléter un questionnaire et à exprimer leur avis,

Discussion : Le rapport d'inspection est discuté avec le chef d'établissement ou le directeur d'école, et le responsable de l'autorité locale. Ils peuvent utiliser une procédure d'appel auprès du ministère en cas de désaccord.

Conseil : Les recommandations du rapport débouchent sur un calendrier qui doit être accepté par l'unité éducative et l'autorité locale, ainsi qu'un suivi des changements dans les 12-18 mois.

⁹ On retrouve ce "Code de bonne conduite" pour les officiers de ERO en Nouvelle-Zélande, Code of Conduct incorporates the four elements of the Standards of Integrity and Conduct. WE MUST BE FAIR, IMPARTIAL, RESPONSIBLE AND TRUSTWORTHY. <http://www.ero.govt.nz/Review-Process/Expectations-of-Review-Officers>

10 repères à prendre pour accompagner une équipe (ex. de la Guadeloupe)

A quoi le conseiller en innovation peut être sensible ou attentif ? (invariants), par exemple :

- le RV est pris avant, en précisant lieu, date et objet ; les personnes sont informées ; cela se fait au gré à gré
- un temps suffisant est dégagé
- des rôles sont pris ou distribués dans l'équipe, occasionnellement ou sur la durée
- les connaissances sont capitalisées ; la fiche d'Expérithèque devient la « chose » de l'équipe
- chacun peut s'exprimer, et l'écoute est attentive
- Vous n'avez pas les réponses ; et d'ailleurs personne ne les connaît d'avance. Vous serez surpris.
- L'accompagnateur peut faire un débriefing en fin de séance pour aider à construire la connaissance et au besoin faire un retour écrit. (les 5 points à retenir, 5 ressources en correspondance)
- L'équipe s'informe et veille à son ressourcement ; elle peut participer aux réseaux dont RESPIRE
- Chaque séance est une petite avancée (ils demandent au conseiller de revenir)

Organiser un groupe de développement professionnel, méthodologie (équipe gap orientation, Québec)



Implanter un groupe de codéveloppement en orientation scolaire

« Se réunir est un début; rester ensemble est un progrès;
travailler ensemble
est la réussite

- HENRY FORD -

Le Codéveloppement

Le codéveloppement est une « approche de formation qui mise sur le groupe et sur les interactions des participants pour favoriser l'atteinte de l'objectif fondamental : améliorer la pratique professionnelle »⁽²⁾. Il repose sur un modèle d'accompagnement en groupe restreint et de formation continue fondé sur l'« apprendre ensemble ».

En d'autres mots, cette approche utilise l'entraide par les pairs pour **susciter la réflexion sur sa pratique en vue de développer ses compétences.**

Un groupe est composé de quatre à dix professionnelles et professionnels de l'orientation. À tour de rôle, les membres agissent à titre d'accompagné et d'accompagnant. L'**accompagné** témoigne d'une préoccupation liée à son travail, d'un défi ou d'une impasse professionnelle en précisant l'aide qu'il attend du groupe. Les **accompagnants** (autres membres du groupe) écoutent l'accompagné afin de lui apporter leur aide, selon ses besoins.



L'équipe de recherche du projet [GAP-Orientation](#) a adapté le modèle de codéveloppement mis au point par Payette et Champagne (2010) en découpant une séance de codéveloppement en **huit étapes**.

Pour en savoir plus sur les étapes d'une séance de codéveloppement, consulter ce **PREZI**.





[GAP-Orientation](#) est un projet de formation continue et de recherche collaborative mené « avec » les professionnelles et les professionnels de l'orientation. Il adopte une démarche de **codéveloppement**.

Phase 1

La phase 1 du projet (2012-2014) consistait à **accompagner des groupes de codéveloppement** dans différents milieux. Ces groupes étaient composés de professionnelles et de professionnels de l'orientation soucieux d'améliorer leur pratique. Lors des séances de codéveloppement, ont été abordés des questions, des impasses ou des défis soulevés dans les interventions auprès de jeunes ou d'adultes en transition entre le secondaire et le collégial. Les membres de chacun des groupes ont suggéré des solutions, des pistes d'action.

Phase 2

La phase 2 du projet (en cours), en plus de poursuivre les activités déjà entreprises, intègre un volet de **formation à l'animation d'un groupe de codéveloppement**. Ainsi, certaines professionnelles et professionnels de l'orientation ayant participé à la première phase du projet GAP-Orientation ont l'occasion de suivre cette formation en vue de mettre sur pied et d'animer eux-mêmes un groupe de codéveloppement dans leur milieu.

Du récit à l'action

Lors de la phase 1 du projet GAP-Orientation, plus de 40 professionnelles et professionnels venant d'établissements d'enseignement de différentes régions du Québec ont participé à des séances de codéveloppement. Des conseillères et conseillers d'orientation ou d'information scolaire et professionnelle ainsi que des aides pédagogiques individuels se sont réunis pour discuter des défis tirés de leur pratique et découlant de problématiques vécues par des jeunes ou des adultes qu'ils accompagnent.

À partir de l'information recueillie au sein des groupes de codéveloppement, l'équipe de recherche du projet GAP-Orientation, sous la responsabilité de France Picard, a élaboré un [recueil de récits de pratique](#) ayant pour but d'inspirer les professionnelles et les professionnels de l'orientation dans leurs interventions. Les récits sont accompagnés de **pistes d'action** et sont regroupés en **sept thématiques** qui correspondent à des problématiques vécues par les élèves et les étudiants et qui posent des difficultés dans l'intervention :

- Distance culturelle entre l'école et la famille
- Difficultés d'apprentissage et faible engagement dans les études
- Indécision
- Relation avec les parents
- Handicaps, santé mentale et troubles du spectre de l'autisme
- Session d'accueil et d'intégration (ou arrivée au collégial)
- Difficultés récurrentes

Les [récits de pratique](#) sont disponibles sur le site Web de GAP-Orientation. Ce site est dédié aux professionnelles et aux professionnels de l'orientation et a été lancé le 26 mars dernier lors du [11^e colloque du Carrefour de la réussite au collégial](#).

Vos **regards**
sur ma pratique éclairent de
nouveaux horizons

L'ABC de l'implantation d'un groupe de codéveloppement

L'un des objectifs de la phase 2 du projet [GAP-Orientation](#) est de former des professionnelles et des professionnels de l'orientation afin qu'ils puissent mettre sur pied un groupe de codéveloppement dans leur milieu et en assurer l'animation. L'équipe de recherche du projet propose trois étapes à réaliser avant de se lancer dans l'animation d'un groupe de codéveloppement :

A. Déterminer la cible

Le groupe de codéveloppement se structure à partir d'une problématique ou d'un besoin communs sur lesquels des professionnelles et des professionnels de l'orientation désirent réfléchir, échanger et trouver des pistes d'action à mettre en œuvre dans leur pratique. Par exemple, dans la première phase du projet GAP-Orientation, on s'intéressait aux élèves et aux étudiants fragilisés dans leur orientation scolaire, au moment de la transition vers le collégial. Les défis présentés par les professionnelles et les professionnels de l'orientation lors des séances de codéveloppement étaient tous en lien avec cette situation.

La première étape pour mettre sur pied un groupe de codéveloppement consiste donc à déterminer une **cible commune**. Cette cible teinte l'ensemble de la démarche de codéveloppement, qui n'est pas un but en soi, mais une approche de formation continue. Il s'agit d'une occasion de s'impliquer dans un projet rassembleur avec la direction de son établissement ou de sa commission scolaire.

B. Recruter les membres

La deuxième étape consiste à recruter les participants (ex. : les professionnelles et les professionnels de l'orientation d'une commission scolaire donnée). La démarche de codéveloppement se réalise en **groupe restreint**. L'expérience tend à montrer que dix membres dans un groupe constituent une limite à ne pas franchir pour permettre des échanges fructueux et des interactions significatives sans restreindre le temps de parole de chaque participant.

C. S'approprier les fondements du codéveloppement et l'animation d'un groupe

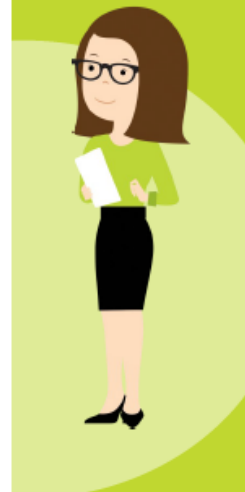
La troisième étape consiste à s'approprier les fondements du codéveloppement et le déroulement d'une séance ainsi qu'à bien comprendre le rôle de l'animateur.

La formation offerte par l'équipe de recherche du projet GAP-Orientation comprend un volet théorique et un volet pratique. Ce dernier consiste à **coanimer un groupe de codéveloppement avec un membre de l'équipe GAP-Orientation**.

Cette formation pratique s'effectue de deux façons :

- au sein des groupes GAP-Orientation mis en œuvre avec de nouveaux participants, où l'accompagnement porte sur les situations professionnelles qui concernent les élèves et les étudiants fragilisés dans leur orientation au moment de la transition vers le collégial, ou
- dans une commission scolaire ou un cégep partenaire, à partir d'un besoin mis en priorité.

Une série de [capsules-vidéo](#) qui présente le codéveloppement en action sont disponibles sur le site Web de GAP-Orientation. Ces capsules-vidéo visent à soutenir les milieux dans l'implantation de l'approche. Elles donnent des indications précises sur les défis de l'animation d'un groupe en codéveloppement.



Apprendre de ses expériences

Les défis et les difficultés rencontrés dans la pratique, de même que les impasses professionnelles, sont précieux dans l'apprentissage, car ils permettent de mettre en lumière ce qui pose problème, de repositionner l'intervention et de généraliser les apprentissages à d'autres situations.

Tabler sur la compétence

Le codéveloppement fait une place centrale à l'entraide par les pairs. La pertinence de leurs questions et leurs commentaires à propos des récits présentés permettent de mieux cerner les facettes du problème ou d'une situation complexe afin de dégager des pistes d'action.

Réfléchir pour mieux agir

La démarche réflexive est au cœur du codéveloppement. Elle permet de structurer la pensée et de mieux analyser les situations dans le but de développer les compétences professionnelles. Elle permet de soutenir la mise en action de nouvelles façons d'intervenir pour surmonter un défi ou pallier une difficulté ou une impasse.

Le rôle de l'animateur



- Rendre explicite le lien entre le cas présenté par l'accompagné et la cible établie par le groupe;
- Comprendre le point de vue de l'accompagné, dans sa situation singulière et son contexte de travail;
- Favoriser les interactions dans le groupe et l'apport des membres du groupe à chaque étape du codéveloppement, tout en préservant l'autonomie de l'accompagné;
- Soutenir l'accompagné tout en se préoccupant des besoins et des apprentissages vicariants des autres membres du groupe;
- Respecter les fondements de l'animation en groupe restreint⁽¹⁾ qui s'appliquent au codéveloppement (ex. : instaurer un climat de confiance et de convivialité, clarifier le fonctionnement du groupe, équilibrer la participation).

Le déroulement d'une séance

Dans le cadre du projet [GAP-Orientation](#), les séances de codéveloppement se déroulent en huit étapes (voir le [PREZI](#)). Une attention particulière est portée à la **clarification du problème**. À cette étape, les membres du groupe posent des questions à l'accompagné afin d'élargir leur compréhension de sa situation et de cerner précisément la nature du problème. Cette façon de faire peut aider l'accompagné à avoir une vision plus juste du problème en rendant explicites certaines difficultés-types dans lesquelles il est facile de sombrer (ex. : adopter une pensée linéaire, sauter trop vite aux solutions ou chercher le coupable).

Pour en savoir plus : <http://orientation.qc.ca/files/Orientation-Vol3-No2-aout2013.pdf>.

À VENIR SUR LE SITE DE GAP-ORIENTATION

- Des **résultats de recherche inspirants** : les retombées du codéveloppement pour les participants, les défis de l'animation dans l'implantation d'un groupe de codéveloppement, quelques modèles théoriques portant sur les transitions scolaires, l'apprentissage expérientiel et la démarche réflexive au cœur du codéveloppement en orientation;
- Des **ressources pour soutenir l'implantation du codéveloppement**.

Références

(1) Leclerc, C. (2014). *Intervenir en groupe : Savoir et pouvoirs d'agir*. CRIEVAT : Québec.

(2) Payette, A., & Champagne, C. (2010). *Le groupe de codéveloppement professionnel*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

La direction scolaire au service d'une dynamique de changement : pour une approche systémique

La littérature de recherche internationale, comme nos propres observations empiriques, montre que tous les établissements scolaires ou écoles ne sont pas prêts au changement. Entre culture locale et efficacité, différentes configurations scolaires et pédagogiques sont à l'œuvre (Gather-Thurler, 2000 ; Hopkins, 1996 ; Stoll & Fink, 1996). Le changement dans les établissements scolaires est plus difficile que dans les écoles primaires (Louis & Miles, 1990). De même, il n'existe pas de solutions clés en main pour sortir une unité éducative de ses difficultés mais il y a des conditions préalables¹⁰.

Le changement se construit sur la durée, par et avec les autres

La mise en œuvre d'une dynamique de changement se déroule au moins selon **trois étapes** : la première est le moment où **l'unité éducative reconnaît les difficultés, identifie les problèmes et prépare un plan d'action pour les résoudre**. Cette étape dure environ trois mois (Stark, 1998). Ensuite, l'enjeu est que l'établissement ou l'école retrouve ses fondamentaux en mettant en œuvre son projet : **se donner une direction, assurer une gestion efficace mais ajustée au contexte**, améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Cette période dure entre 18 mois et 2 ans. C'est seulement après ces premiers temps qu'une **dynamique de changement et une direction systémique** peuvent être envisagées au fur et à mesure que se transforment les relations entre les membres de la communauté éducative. L'exemple du district de Docklands à Londres en est une bonne illustration (Hargreaves & Shirley, 2009).

Une *direction systémique* est conçue comme l'action collective des chefs d'établissement et des directeurs d'écoles comme de leurs équipes pédagogiques à l'échelon local pour améliorer l'enseignement et les apprentissages, créer une communauté d'apprentissage professionnel débordant les frontières de l'établissement, travailler collectivement pour lutter contre l'exclusion sociale et promouvoir l'équité. Concrètement, cela signifie que les chefs d'établissement et les directeurs d'école développent et entretiennent des partenariats entre leurs différentes unités éducatives: conception commune dans la mise en œuvre des programmes scolaires, partage des innovations pédagogiques, travail commun sur l'orientation et l'insertion des élèves, dispositifs transversaux pour aider les élèves en difficultés.

Un établissement ou une école est systématiquement partenaire d'un autre établissement ou d'une école lorsqu'il affronte plus de difficultés que lui. Cette unité éducative est alors codirigée pour améliorer la situation et trouver des solutions efficaces. Le chef d'établissement ou le directeur d'école devient en conséquence un agent du changement et un dirigeant pour d'autres établissements ou écoles : il peut identifier des bonnes pratiques et les transférer, être tuteur de ses collègues novices, consultant dans des partenariats ou expert auprès des autorités locales et nationales.

¹⁰ 1. aucun changement ne se produit si l'on ne tient pas compte des **caractéristiques particulières de l'établissement ou l'école** et du milieu qui l'entoure;

2. les enseignants ne prendront aucun intérêt personnel au changement (y compris à l'évaluation) **s'ils ne sont pas associés aux décisions** qui concernent les objectifs et les démarches adoptées;

3. une école ou un établissement efficace se caractérise par le fait que **le mouvement est commun à l'organisation toute entière**, qu'il existe un ensemble d'objectifs unanimement partagés et une méthode d'enseignement unifiée;

4. dès qu'un effort de planification incite le corps enseignant à **prendre conscience de la situation et à y réfléchir**, les chances sont beaucoup plus grandes que la communauté éducative modifie son comportement et ses attitudes.

Extrait de L'efficacité des établissements ne se mesure pas : elle se construit, se négocie, se pratique et se vit, Monica Gather Thurler, In M. Crahay (dir.) *Problématique et méthodologie de l'évaluation des établissements de formation*, Bruxelles, De Boeck, pp. 203 – 224, <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/gather-thurler/Textes/Textes%201994/MGT-1994-01.html>

L'argument est le suivant : « si vous, comme chef d'établissement ou directeur d'école, souhaitez que votre établissement ou votre école s'inscrive dans une dynamique de changement, qu'il ou qu'elle transforme sa politique et ses pratiques pédagogiques de manière efficace, alors vous devez être concerné non seulement par le succès de votre établissement ou de votre école mais aussi par le succès de vos voisins ».

Comme l'explique Michael Fullan dans son livre *Leadership and sustainability* (2004), la construction de compétences collectives est plus efficace à l'échelle d'une circonscription ou d'un réseau d'établissements scolaires et d'écoles quand les chefs d'établissement et les directeurs d'école favorisent ces liens inter-organisationnels. Les professionnels peuvent alors accéder aux idées de leurs collègues rencontrant souvent les mêmes problèmes. Ils peuvent s'extraire de leur quotidien pour adopter une vision plus large de l'intérêt général au-delà de la particularité de chaque unité éducative. Et lorsque les établissements scolaires ou les écoles sont capables de penser ensemble le changement, il devient plus durable et efficace. La direction systémique prend des **formes différentes**¹¹. Elle s'attache d'abord à améliorer les apprentissages des élèves et à réduire les inégalités entre établissements scolaires ou écoles. Elle permet une réflexion globale sur les transformations de l'organisation et des pratiques pédagogiques afin d'envisager des solutions favorables à l'amélioration des conditions d'apprentissage et de la réussite des élèves. Elle entretient l'esprit de communautés d'apprentissage professionnel créant des possibilités de développement professionnel, favorisant les échanges et la mise en commun entre équipes pédagogiques de différentes unités éducatives. Elle cherche systématiquement des solutions pour combattre l'exclusion sociale et promouvoir l'équité en considérant que les actions à l'échelle de la classe, de l'école, de l'établissement, et du réseau d'unités éducatives sont reliées et interdépendantes.

La direction systématique met en valeur **différents rôles et responsabilités** dans le partenariat entre établissements et écoles centré sur la dynamique de changement. Ceux-ci se définissent par l'échange régulier à propos des dispositifs les mieux adaptés dans l'enseignement des contenus scolaires et l'innovation pédagogique, la gestion de l'absentéisme et de la discipline, des arrangements plus ou moins formalisés relatifs à l'aménagement des emplois du temps et des services. Certaines compétences peuvent être décentralisées par les autorités académiques vers des unités éducatives qui deviennent spécialistes d'un domaine d'intervention comme la formation, la lutte contre l'exclusion, l'évaluation, etc. L'enjeu est d'unir les efforts pour soutenir les établissements scolaires ou les écoles possédant de très bons résultats mais surtout ceux rencontrant des difficultés. Ces derniers nécessitent plus d'interventions, notamment un accompagnement par un ami critique ou un transfert de connaissances et d'expérimentations depuis une communauté professionnelle d'apprentissage.

Des arrangements entre chefs d'établissement et directeurs d'école facilitent la prise en charge de **domaines de gestion commune** à plusieurs établissements et écoles. Le chef d'établissement ou le directeur qui accepte une direction systémique sert alors de médiateur pour assurer les liaisons entre réseaux et communautés locales de façon à ce qu'organisations et institutions mobilisées travaillent de concert et en cohérence. Son rôle est de mettre à disposition des ressources en transférant les bonnes pratiques et en réduisant la prise de risque dans l'innovation. Il organise aussi l'accompagnement des établissements ou des écoles en difficultés en mobilisant les équipes et les

¹¹ Les cinq leviers de la direction systémique :

La direction systémique est considérée aujourd'hui par beaucoup d'experts et de responsables de l'éducation comme le socle à partir duquel certains leviers de la réforme peuvent être mis en œuvre pour améliorer les résultats des élèves (Hopkins, 2007 ; OCDE, 2008). Ces leviers sont :

L'apprentissage personnalisé des élèves (cf. chapitre 1) : centrer toute l'organisation pédagogique sur les besoins particuliers des élèves et trouver les solutions adaptées pour qu'ils améliorent leurs résultats,

Le développement professionnel des enseignants (cf. chapitre 2) : faire en sorte que la formation devienne une activité quotidienne du travail des enseignants et qu'ils soient enquêteurs sur leurs propres pratiques,

L'obligation de résultats intelligente (chapitre 1) : une évaluation externe et interne à l'établissement ou de l'école qui ne soit pas prescriptive mais l'aide à réfléchir et à améliorer son organisation pédagogique,

Des réseaux et des partenariats (chapitre 4) : faire en sorte que l'unité éducative soit soutenue et encouragée par d'autres institutions dans sa dynamique de changement au service de la réussite des élèves.

experts nécessaires. Au-delà de la résolution de solutions techniques, il s'agit de s'adapter en permanence aux changements de l'environnement en mobilisant les individus dans une démarche d'enquête sur les pratiques professionnelles.

(...)

Pour mettre en œuvre cette direction scolaire systémique, David Hopkins et son collègue font quelques recommandations **en termes d'ingénierie de la réforme et de répartition des rôles**. Ils proposent d'abord de créer des mécanismes incitatifs, notamment par l'évaluation et les possibilités d'attribution de ressources aux établissements et écoles qu'ils considèrent comme plus efficaces que des actes législatifs. Pour eux, il faut **donner aux équipes de direction les moyens de s'engager** dans des approches latérales rendant la collaboration active plutôt que de s'en remettre à un ordre bureaucratique aux effets limités. Ils recommandent aussi **de partir des données disponibles sur les établissements** scolaires et les écoles afin d'identifier des unités éducatives qui partagent les mêmes forces et faiblesses. Elles seront alors en mesure de partager des problèmes communs et d'envisager des solutions en externe via un réseau ou une communauté d'apprentissage professionnel. L'enjeu est que les établissements et les écoles s'engagent dans des démarches collaboratives en centrant leurs actions sur les élèves en difficulté scolaire en faisant bénéficier leurs équipes pédagogiques d'un accompagnement externe.

L'idée de direction scolaire (*school leadership*) a été progressivement développée en réponse à un management de la performance qui montrait des limites dans l'amélioration des résultats des élèves. Trop souvent, les équipes de direction, et plus généralement les cadres, sont soucieux de résoudre les problèmes en s'appuyant sur des outils, des protocoles, des techniques de contrôle les plus efficaces. Sûrs de leurs instruments, ils font reposer sur l'action sur une planification étroite assortie d'objectifs en considérant les personnels comme une ressource parmi d'autres. Ce management s'inscrit le plus souvent dans une ligne hiérarchique et verticale où le respect de l'autorité et le souci de rendre compte l'emportent sur les préoccupations éducatives et pédagogiques.

Par différence, la direction scolaire vise à transformer l'organisation pédagogique de l'établissement scolaire ou de l'école en explorant **de nouvelles possibilités en termes d'expérimentation et d'innovation**. Plutôt que de s'appuyer sur une expérience passée, l'enjeu est pour les équipes pédagogiques de se réinventer en permanence et se de mobiliser collectivement pour améliorer les résultats. Les relations dans l'unité éducative s'appuient sur un climat de confiance mais aussi une coopération orientée vers une dynamique de changement. Chaque personne est reconnue dans son expertise et sa contribution au projet d'établissement ou d'école en même temps qu'elle bénéficie du transfert de connaissances et d'expériences de ses collègues. Cette horizontalité construit au quotidien le développement professionnel des enseignants et leur sentiment d'appartenance à une communauté éducative.

Cela implique des transformations du pilotage des unités éducatives mais aussi de leur gouvernance à l'échelon local. Il s'agit d'impliquer tous les établissements et écoles sur un même territoire en conjuguant des relations verticales et horizontales dans une perspective de changement organisationnel. Le travail en réseaux doit favoriser **les échanges entre pairs mais aussi l'accompagnement des unités éducatives par des experts ou des amis critiques**. La création de communautés d'apprentissage professionnel et d'équipes collaboratives en interne comme en externe constitue un facteur important d'amélioration des pratiques et des résultats des élèves.

En France, le conseil pédagogique dans le second degré constitue un premier outil de développement d'une nouvelle direction scolaire puisqu'il a été créé pour faire réfléchir les équipes pédagogiques sous la responsabilité de l'équipe de direction. Il a pour mission de favoriser la concertation entre les professeurs, notamment pour coordonner les enseignements, la notation et l'évaluation des activités scolaires. Il prépare la partie pédagogique du projet d'établissement. Toutefois, globalement, il est encore peu orienté vers une dynamique de changement. D'abord, au regard des expériences internationales, il repose trop sur une division fonctionnelle et institutionnelle des rôles et des responsabilités dans la convocation par le chef d'établissement des personnels qui vont réfléchir aux problèmes rencontrés. Cela renforce les postures de représentation disciplinaire, syndicale, et les prises de position comme porte-paroles plutôt qu'une vraie réflexion sur les conditions d'enseignement et d'apprentissage des élèves. Ensuite, la question de l'évaluation, notamment interne, est peu abordée si bien que les membres du

conseil pédagogique n'ont pas les informations et les données nécessaires à l'élaboration d'une vraie stratégie. Le développement professionnel est relativement absent des discussions et peu de ressources sont mises à disposition des équipes pédagogiques pour conduire une réflexion collective sur l'efficacité des dispositifs et des pratiques professionnelles. L'accompagnement fait défaut : il n'a pas la régularité suffisante pour opérer des changements durables et il ne s'appuie guère sur les expériences réussites ou les connaissances capitalisées par d'autres établissements. Le chef d'établissement est lui-même relativement isolé faute d'être intégré à un réseau d'établissements permettant des échanges authentiques en termes de mutualisation des ressources et des compétences. A l'échelle du collège, l'idée communément partagée est de concentrer l'effort du pilotage sur le socle commun de connaissances et de compétences. Mais c'est répéter l'erreur commise par la direction scolaire par instruction qui montre que l'effet du chef d'établissement sur les résultats est largement indirect et relayé par une dynamique collective.

La solution serait que le conseil pédagogique soit l'instance où s'élaborent un cadre pour la dynamique de changement et l'auto-évaluation de l'établissement scolaire (cf. démarche proposée en annexe 3 du chapitre 1. Une fois défini un plan d'action bien informé par les données et les informations collectées sur l'établissement, celui-ci serait en mesure de définir ses besoins en termes de développement professionnel et d'accompagnement afin de remédier à ses difficultés. Le conseil pédagogique pourrait être alors le réceptacle des expérimentations et innovations produites ailleurs et de leur traduction en dispositifs et pratiques adaptées au contexte local.

Cela nécessite toutefois une mise en réseau des innovations pédagogiques ainsi qu'une politique locale capable de créer et d'entretenir ces synergies entre établissements.

Extrait de François Muller et Romuald Normand, *Ecole : la grande transformation ? Les clés de la réussite*, éd. ESF, 2013

Pratiques et rôles des chefs d'établissement pour un leadership systémique, d'après Hopkins

David Hopkins et Rob Higham ont étudié les stratégies et les pratiques des chefs d'établissement et directeurs d'école anglais, quand ceux-ci cherchaient à améliorer leurs partenariats et leurs rôles de direction systémique dans des contextes scolaires difficiles.

D'abord ces chefs d'établissement et directeurs d'école développent et conduisent des partenariats pour la dynamique de changement entre plusieurs établissements et écoles. Ils s'intéressent à des thèmes spécifiques comme la définition des contenus scolaires, le partage des innovations, la prise en charge des élèves difficiles. Bien que ces partenariats soient relativement informels, certains d'entre eux les ont formalisés en développant des formes conjointes de gouvernance et d'obligation de rendre compte (comme les fédérations dont la création a été autorisée par le département anglais de l'éducation) ou des *Partenariats pour la Dynamique de Changement dans l'Éducation (Education Improvement Partnerships)* lesquels formalisent la dévolution de l'offre de services et de ressources par les autorités locales. La législation autorise ces unités éducatives à former des trusts éducatifs qui tendent à se développer dans le système éducatif anglais.

Le second type de direction scolaire systémique correspond à des chefs d'établissement et directeurs d'école cherchant à améliorer leur établissement dans des contextes scolaires très difficiles. Ils entendent réduire les écarts de réussite entre élèves en mettant leurs connaissances et leurs compétences au service de l'amélioration des autres unités éducatives faisant face aux mêmes difficultés. Ils s'assurent que chaque établissement ou école suit une voie professionnelle en étant accompagné au bon moment et avec l'expertise la mieux ajustée à la situation.

Troisièmement, certains chefs d'établissement et directeurs d'école prennent en charge un autre partenaire faisant face à des difficultés et cherchant à améliorer ses résultats en partageant leur propre expérience d'unité éducative en réussite. Certains d'entre eux dirigent déjà un réseau d'établissements et d'écoles partenaires dynamiques. Il sert de modèle aux autres unités éducatives à la recherche d'une dynamique de changement. Les chefs d'établissement « systémiques » aident « l'établissement partenaire » dans le diagnostic de ses forces et ses faiblesses, en communiquant sur les moyens de mettre en œuvre une dynamique de changement, en transférant certains de leurs dispositifs qui marchent, en fournissant les ressources permettant de soutenir les progrès déjà réalisés.

Le quatrième type est composé des chefs d'établissement et directeurs d'école agissant comme dirigeants d'une communauté locale et capables comme médiateurs de définir des partenariats ou des réseaux entre plusieurs communautés locales pour accompagner la prise en charge des élèves en difficultés. Ils mobilisent les connaissances et les compétences des différentes communautés, ils élargissent les expériences d'apprentissage de chaque unité éducative, ils trouvent de nouveaux modes d'accompagnement des élèves et de leurs familles, et ils leur apportent des services allant de la protection sociale jusqu'à la formation tout au long de la vie. Ils établissent également le lien avec les multiples agences s'occupant des services sociaux et de santé.

Le dernier type concerne les **chefs d'établissement et directeurs d'école acteurs du changement ou experts**. Ils apportent leurs connaissances et leur savoir-faire pratique au sein de programmes formalisés d'amélioration de l'organisation pédagogique comme consultant, ami critique ou responsable national. Comme consultant, il conseille les équipes, apporte leur soutien et communique les bonnes pratiques pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage, spécialement dans la langue maternelle et les mathématiques. Ils sont très présents dans l'enseignement primaire. Les amis critiques interviennent comme partenaires de la dynamique de changement de l'unité éducative (*School Improvement Partner*). Les responsables nationaux sont impliqués dans des programmes gouvernementaux ou dans la formation nationale des chefs d'établissements et des directeurs d'école.

Extrait de François Muller et Romuald Normand, *Ecole : la grande transformation ? Les clés de la réussite*, éd. ESF, 2013