



AQPDE 

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE
DU PERSONNEL DE DIRECTION
DES ÉCOLES

 Fondation Lucie
et André Chagnor



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

**ARCHI
CLASSI**

Vers une coopération franco-qubécoise

en faveur de la
réussite des élèves



novembre
2018

Collaboration
France - Québec

TABLE DES MATIERES

VERS UNE COOPERATION FRANCO-QUEBECOISE EN FAVEUR DE LA REUSSITE DES ELEVES.

1.	Genèse du projet	4
2.	Description du voyage d'études.....	7
2.1.	Objectifs	7
2.2.	Activités et les travaux prévus	7
2.3.	Public bénéficiaire	7
2.4.	Lieux de réalisation.....	8
2.5.	Méthodologie.....	8
2.6.	Résultats escomptés	8
2.7.	Modalités d'évaluation et indicateurs choisis	8
2.8.	La délégation.....	9
2.9.	Premières réactions de la delegation française.....	10
2.10.	Chronologie du voyage d'études.....	11
Semaine 1	11	
Semaine 2.....	11	
3.	Au cœur du succes ontarien	13
3.1.	Classement PISA 2015 (Canada)	13
3.2.	Résultats scolaires ontariens.	13
À propos de l'OQRE,.....	14	
3.3.	Remarques sur les missions de directeurs dans la réforme ontarienne.	14
4.	Au cœur du système éducatif québécois.....	15
4.1.	Contexte national	15
4.2.	Gouvernance	16
4.2.1.	Niveau 1 : Le ministère.	16
4.2.2.	Niveau 2 : Les commissions scolaires.....	16
4.2.3.	Niveau 3 : Les écoles.	17
4.2.4.	exemple : Commission scolaire des Premières-Seigneuries	17
4.3.	Remarque sur les missions des directeurs d'école au Québec.....	18
4.4.	Regards sur les systèmes québécois et ontariens.	18
5.	Faits saillants – OUTILS du Changement.	19
5.1.	Gestion axée sur les résultats.....	19
5.2.	Communautés d'apprentissage professionnelles.....	22
5.2.1.	Définition.....	22
5.2.2.	Protocole de mise en œuvre d'une C.A.P.	24
5.3.	COmmunauté professionnelle	25
5.4.	Leadership :.....	25
6.	Conditions nécessaires au changement scolaire	27
7.	Directions d'école	28
7.1.	Témoignages de directeurs québécois.....	28
7.1.1.	Daniel Trachy, Ecole grand voilier, Quebec.....	28
7.1.2.	Serge Begin, Ecole Harfand des neiges, Québec.....	29
7.2.	Témoignages de directeurs français	30
7.2.1.	Philippe Culem, Ecole Tour de ville, secteur REP+, Soissons.....	30
7.2.2.	Muriel Pacot, Ecole d'application, Laon.	31
7.2.3.	Paola Zakrewski, Ecole d'application, Soissons	33
7.2.4.	Frédéric Mélin, Ecole Michelet, secteur REP+.....	34
8.	Avant de conclure... ..	35
8.2.	Hattie et ses stratégies efficaces d'enseignement	35
8.3.	Les données probantes en éducation (apports et limites)	35
Il est plus probable qu'un enseignant ait un effet positif sur ses élèves s'il... ..	35	

Les stratégies d'enseignement les plus efficaces.....	35
Les stratégies qui ont moins d'impact sur l'apprentissage	35
Les devoirs.....	36
Les derniers éléments :	36
9. Conclusion et Préconisations:	37
9.1. Difficultés ou défi, une culture nouvelle.....	37
9.2. Recommandations.....	37
9. Préconisations	38
Constats :	38
Préconisation 1 : Evolution du statut du directeur d'école.	38
Préconisation 2 : Installation d'un groupe local d'expérimentation.....	38
Préconisation 3 : Installation de nouvelles formations.....	39
Préconisation 4 : Installation d'un pilotage national du projet.....	39
Préconisation 5 : Conception de formations - projet Francophonie.....	39

1. GENESE DU PROJET

En avril 2018, je me suis rendu au Québec, à la demande de l'A.Q.P.D.E, Association Québécoise des Personnels de direction d'école, et de l'université de Montréal, pour participer à des tables rondes concernant la protection des données des élèves et des professeurs. Je précise qu'il s'agissait d'un voyage privé.

Lors de ce voyage d'études, j'ai pu assister à des conférences et avons découvert le travail réalisé par les écoles et les commissions scolaires du Québec et de l'Ontario sur le pilotage de leurs écoles primaires et secondaires, notamment sur la mise en œuvre des Communautés d'Apprentissage Professionnelles, et sur le « leadership partagé ».

Fort de ces constats et après avoir exposé ces éléments à notre hiérarchie et à nos partenaires, nous avons organisé un voyage avec des collègues, afin de pouvoir définir des pistes de réflexion sur le pilotage des écoles et des établissements capables de rénover le pilotage des écoles sur notre territoire.

Remerciements à l'ensemble des collègues qui ont participé à ce voyage, aux collègues québécois et ontariens pour leur confiance et leur accueil exceptionnel. Merci aussi au rectorat d'Amiens, la DREIC, les communes de Laon, St-Quentin et Soissons qui ont rendu ce voyage d'études possible. Et plus particulièrement, un très grand merci à Mme Danielle Boucher (Association AQPDE) à Mrs Jean-Claude Chougnard et Claude St-Cyr (Fondation Chagnon), François Massé et Michael Fullan.

A l'issue de ce voyage d'études, deux choses ont retenu notre attention.

- 1. La très forte progression des résultats des élèves,**
- 2. Le pilotage modifié de leur système éducatif.**

Nous nous sommes rapprochés des personnes qui étaient à l'origine de ces projets et nous avons appris que l'initiative en revenait à la province de l'Ontario, où le ministère avait choisi d'être accompagné par le chercheur **Michaël Fullan**.

L'Ontario avait fait le constat de résultats scolaires faibles et avait analysé que « les injonctions d'une hiérarchie, pourtant volontaire, ne suffisait pas pour engager les écoles, les commissions scolaires, les équipes, vers un changement de leur pilotage, centré sur la réussite des élèves ».

Les responsables ont rapidement pointé certaines grands principes :

- **Encourager la collaboration entre les collègues d'une école,**
- **Développer l'expertise chez chacun,**
- **Apprendre dans le cadre de l'exercice de son métier, évaluer, être « transparent » (décrire ce que l'on fait en toute objectivité)**
- **Être à l'écoute des autres, communiquer sur ses pratiques,**

Ils ont très rapidement conclu que pour atteindre ce changement, il fallait envisager une réforme systémique.

Pour eux, seuls des personnels de proximité pouvaient porter ce changement.

Que c'était dans les classes et donc dans les écoles au plus près des usagers de l'école (Elèves et parents) que les réponses devaient être portées.

Ces idées simples se sont développées depuis dans le monde de l'éducation, elles continuent d'irriguer le monde de l'éducation, (les écoles américaines, australiennes, allemandes, d'Europe du Nord sont-elles aussi, entrées dans ces réformes).

Elles ne remettent pas en cause, le principe d'une organisation hiérarchique d'un système. En effet, il existe au Québec et en Ontario des Commissions scolaires (synthèse de nos rectorats, DSDEN et collectivités). Leur principe est de faire évoluer le pilotage en faisant porter les réformes au plus près des élèves.

En quelques lignes les principes pourraient se résumer à :

Se mettre d'accord dans chaque école, sur **les valeurs qui fondent la mission des professeurs** et du directeur (pas plus de 5).

Partager ensuite ces valeurs avec les parents et les élèves, c'est la boussole de l'école. Passer ainsi de l'appartenance à un quartier à l'appartenance à une école.

Puis, lorsque cette culture commune est installée au sein de cette communauté scolaire....

Faire évaluer et Analyser les résultats des élèves par les professeurs,

Partager au sein de réunions (des C.A.P. voir plus bas) leurs doutes, leurs difficultés et leurs réussites en respectant les valeurs énoncées auparavant.

De cette façon, un vrai travail collaboratif s'installe sur le principe d'une formation horizontale. On considère ici que les professeurs (recrutés à Bac +5 faut-il le rappeler...) ont les compétences ou les connaissances pour trouver ces réponses.

Le directeur mène ce qui s'appelle une **CAP** (Communauté d'Apprentissage Professionnelle).

Il a un rôle de « leader » au sens « d'accompagnateur » du changement. Il peut s'il estime nécessaire se faire assister d'un conseiller pédagogique qui peut apporter des réponses mais son rôle sera plus d'accompagner les collègues professeurs dans leur réflexion, de les aider à aller vers...

Ce principe de fonctionnement a l'avantage d'engager les équipes à travailler ensemble considérant que ce n'est plus mon élève ou ton élève mais **notre élève**. Tout le monde est responsable et tout le monde porte le projet de chaque élève et celui de chaque professeur (notion forte d'équipe).

La hiérarchie existe, elle est là pour faciliter la mise en œuvre et évaluer les résultats de ces politiques d'école que l'on peut appeler, projet d'école.

Cette méthode modifie le fonctionnement de l'école, fondamentalement. Et plus les CAP se mettent en place plus elles sont des moments riches pour chacun. Il y a une vraie responsabilisation des personnels et implicitement une confiance forte.

Plus loin dans ce document une description plus détaillée de ces méthodes est proposée.

A propos de **Michael Fullan**.

C'est un chercheur, professeur émérite de l'Institut de recherche pédagogique de l'Ontario, reconnu mondialement comme expert du changement dans les systèmes d'éducation et est invité régulièrement par différents pays pour exposer ses méthodes.

Il a agi comme conseiller spécial auprès du ministre Ontarien.

A ce titre, il a mis en œuvre un processus de changement durable dans les conseils scolaires Ontariens, ce qui s'est traduit par le renforcement de l'expertise des enseignants et des cadres, mais surtout par un accroissement des capacités d'apprentissage et de qualification des jeunes. **En 10 ans, les résultats scolaires sont passés de 63 % à 83 %, soit une hausse de 15 %.**

Pour eux, le développement du « leadership » des directeurs d'école et des directeurs de commission scolaire a constitué un facteur essentiel de cette réussite.

Cet écrit synthétique souhaite attirer l'attention du lecteur sur la stratégie de deux provinces, l'Ontario et le Québec, qui ont mené des réformes de leur système éducatif en considérant que l'évolution d'un système repose sur les responsables proches des usagers, à savoir les directions d'école.

Nous présenterons ce qu'ils nomment le « **leadership pédagogique** ».

Avec le même principe, **les responsables** de ces provinces ont souhaité développer un engagement de chaque professeur mais en posant les conditions de ce travail, à savoir un travail en « équipe collaborative ». Pour cela ils **se sont appuyés sur les directions d'école** pour développer le principe

de « Communautés d'Apprentissage Pédagogiques **(C.A.P.)**. Ils ont aussi appliqué ce principe de collaboration entre les directions d'écoles sous la forme de C**OM**munités de Pratiques **(CO.P)** Nous présenterons ces concepts dans ce document.

Nous livrerons au lecteur les témoignages des directeurs français qui se sont rendus au Québec et ceux des directeurs québécois venus en France. Témoignage « inspirant » comme on dit au Québec.

Dès leur retour, plusieurs directrices et directeurs d'écoles dans le département de l'Aisne ont décidé de mettre en œuvre ces méthodes, y compris dans la formation initiale des directeurs et des professeurs des écoles.

Nous concluons par quelques remarques sur le pilotage des écoles dans le premier degré, qui à notre avis (et cela n'engage que nous) doit accorder une plus large autonomie aux directions pour un pilotage pédagogique local utile, adaptée, et qu'une réflexion doit aussi être posée sur une « autonomie financière » des écoles.

Cette autonomie financière même partielle doit être inventée, elle est à la base du développement d'entreprises dans le domaine du numérique d'autres pays, comme la société TTS en Angleterre (nombreux robots programmable, Beebot...), qui n'a pu se développer que parce qu'elle pouvait s'adresser directement aux utilisateurs. Il faut d'abord un marché intérieur fort qui permettra aux entreprises de se développer pour prétendre conquérir d'autres marchés. Ce qui est regrettable c'est que nous identifions les besoins dans le domaine de l'éducation mais nous ne permettons la création d'un marché du numérique.

Ce manque de souplesse se retrouve aussi par l'absence de plans nationaux ciblés **pour le premier degré**, ou, quand c'est le cas, avec de telles conditions et toujours sous la forme descendante « top-down ». Quand un professeur exprime un besoin d'équipements il devrait pouvoir disposer de crédits pour réaliser ses achats sans attendre au mieux (5 à 6 mois...).

Une discussion récente avec des éditeurs français du numérique confirme la nécessité de ce choix si nous voulons développer de vraies filières pour nos élèves de moins de 12 ans et si nous voulons qu'ils réussissent... C'est maintenant que des décisions importantes sont attendues.

2. DESCRIPTION DU VOYAGE D'ETUDES

2.1. OBJECTIFS

Au travers de rencontres, échanges, visites de classes, de commissions scolaires et de séminaires au Québec et en Ontario :

- Connaître les missions du directeur d'école et son implication en faveur de la réussite des élèves ;
- Connaître le fonctionnement du système éducatif québécois.
- Connaître le concept de Communautés d'Apprentissage Professionnelles et leur mise en œuvre.
- Connaître les programmes de formation initiale et continue des enseignants, des directeurs et leur mise en œuvre (contenus, organisation, recherches actuelles) ;
- Connaître les programmes spécifiques d'amélioration des résultats des élèves.
- Connaître les dispositifs de première scolarisation et les accompagnements éventuels des partenaires extérieurs.

DE L'OBJECTIF A L'OPERATIONNALISATION

- Réfléchir ensemble à l'amélioration de nos pratiques (pilotage d'une école, pilotage d'une circonscription, construction du métier d'élève, pilotage par l'évaluation, évaluation positive, éducation associant les parents, éducation construite avec les collectivités locales).
- Développer des outils de formation, des protocoles, des méthodes.
- Construire un partenariat sur 3 ans pour affiner les protocoles et les méthodes.
- Connaître les modalités d'accueil du jeune enfant et le premier contact avec l'école.
- Observer les usages du numérique à l'école
- Observer et relever les organisations physiques des lieux d'enseignement (lien avec Archiclasse)

2.2. ACTIVITES ET LES TRAVAUX PREVUS

Rencontres avec des responsables des différentes strates du système scolaire, professionnels de l'enseignement et de la formation. Visites de commissions scolaires, d'écoles, de classes. Rencontres et échanges sur plusieurs thématiques liées aux objectifs identifiés. Visite au Ministère et à l'Assemblée Nationale. Participation à des congrès (AQPDE) et des Commissions scolaires.

2.3. PUBLIC BENEFICIAIRE

Ce voyage d'étude aura pour objectif l'amélioration des connaissances et compétences des élèves par le développement de pratiques innovantes, l'amélioration du climat scolaire.

Il visera à former les directeurs et les enseignants de notre territoire d'exercice.

Le groupe est constitué en comité de pilotage placé sous l'autorité de Mme la Rectrice, par délégation sous l'autorité de M. le DASEN de l'Aisne.

Le COPIL aura pour première mission la rédaction d'un rapport de voyage et d'une note à destination du DASEN dans la perspective d'enrichir le cahier des charges de la formation des directeurs d'école et le cahier des charges de la formation des fonctionnaires stagiaires et titulaires.

2.4. LIEUX DE REALISATION

Les formations envisagées se dérouleront au sein des circonscriptions et à l'Ecole Supérieure du Professorat des Ecoles de Laon dans le cadre défini par le Directeur Académique en ce qui concerne la formation des directeurs et des enseignants, conjointement avec la directrice de l'ESPé d'Amiens pour ce qui concerne les étudiants du master MEEF.

2.5. METHODOLOGIE

Le programme est conçu sur trois années. La première année, un premier voyage d'étude a permis de découvrir, former et concevoir de nouvelles formations et de nouvelles pratiques. Un second voyage (année 2) pourrait être envisagé avec les mêmes personnes ou un groupe restreint. A partir de cette expérience, un second groupe pourrait être constitué associant des chefs d'établissements, des professeurs du second degré ainsi que les corps d'inspection du second degré.

Le groupe premièrement constitué aurait pour mission d'installer une coopération sur 3 ans.

2.6. RESULTATS ESCOMPTES

Une progression des résultats scolaires, une approche différente du pilotage de la direction d'école, des méthodes pédagogiques novatrices, une amélioration du climat scolaire et une ouverture plus efficiente à la co-éducation.

L'installation d'une culture de l'échange et de la coopération dans le domaine de l'éducation. Premier projet construit dans la perspective d'une coopération qui s'installera dans le département de l'Aisne dans le cadre du projet de la Francophonie (Château de Villers-Cotterêts) décidé par M. le Président.

2.7. MODALITES D'EVALUATION ET INDICATEURS CHOISIS

Les indicateurs seront définis plus précisément par le groupe de travail lors de ce séminaire au Québec, néanmoins nous pouvons déjà noter qu'ils porteront sur :

- L'évolution des compétences et des connaissances des élèves ;
Des indicateurs seront construits et mis en œuvre afin de mesurer avec précision l'évolution de ces connaissances et de ces compétences.
 - La capacité des enseignants à faire évoluer leur regard et leur pratique en adoptant une attitude moins résistante au changement ;
Elaboration d'un questionnaire pour mesurer l'évolution des pratiques au niveau enseignant-famille-élèves.
 - L'implication dans les projets et mise en place d'avenants au projet d'école ;
Critères à définir pour mesurer cette implication.
 - L'évolution du nombre d'écoles qui s'inscrivent progressivement dans le protocole « Communauté d'Apprentissage Professionnelles » ;
Aspect quantitatif mais aussi qualitatif (à définir par le groupe)
- Projet porté par un comité de pilotage placé sous l'autorité hiérarchique, avec une échéance sur 3 ans. Des bilans et perspectives (trimestriels) seront effectués au fur et à mesure de l'avancement du projet.

A noter :

- Qualité du partenariat franco-canadien : des liens étroits et riches ont été initiés par différents acteurs, notamment avec le ministère de l'éducation et l'association AQPDE des directeurs d'écoles. Ces liens sont une force pour notre projet et renforcent le développement de la francophonie et l'intérêt pour les recherches actuelles en matière de pédagogie.
- Dimension formative : Projet ambitieux qui possède dès son origine une forte perspective de dissémination à grande échelle au sein de toutes les écoles du département.
- Inscription du projet dans les priorités ministérielles : Le ministère a confirmé son souhait de développer ce type de coopération.

- Cohérence et impact académique du projet (inscription dans le projet académique, effet démultiplicateur, plan de diffusion envisagé). La restitution de ce voyage d'étude aura un impact direct sur la formation : inscription dans le plan de formation.
- Cohérence territoriale du projet (projet s'appuyant sur l'action convergente entre académie et collectivités territoriales) : impact sur les partenariats avec les collectivités concernées (communes et communauté de communes).

2.8. LA DELEGATION



Le groupe lors de sa réception au ministère de l'Éducation en présence de M. Bérubé et de son équipe et de la représentante de l'AQPDE.

Le groupe était constitué de directeurs d'écoles situées sur un secteur REP+, ou d'écoles d'application, d'un conseiller pédagogique de circonscription, d'une conseillère pédagogique ESPE, de plusieurs inspecteurs du premier degré. Chaque membre s'engageant avant le séjour à prendre connaissance des principes des Communautés d'Apprentissage Professionnelles, et à mettre en œuvre au sein de son périmètre de responsabilités ce type de pilotage nouveau, avec, faut-il le rappeler, l'exigence d'une amélioration des résultats des élèves.

2.9. PREMIERES REACTIONS DE LA DELEGATION FRANÇAISE

Il nous a semblé intéressant de demander à chacun de témoigner le plus brièvement possible sur ce voyage



Au Québec, j'ai découvert un fonctionnement des établissements scolaires, dont je m'inspire actuellement pour améliorer le fonctionnement de mon école, centré sur la **réussite** de chaque élève, et dont les principaux leviers sont la **culture collaborative** (communautés d'apprentissage professionnel) et la **bienveillance**.

Bienveillance, confiance, autonomie sont des termes devenus courants dans notre système éducatif. Une mission au Québec permet de comprendre comment ces mots peuvent devenir réalité, à tous les niveaux du système, entre enseignants et élèves, au sein des équipes, dans toute la communauté éducative.

"Des moments d'échanges pédagogiques emprunts de valeurs humaines qui ont conforté une conviction : **la clé de l'amélioration de l'école réside dans son personnel et dans le pilotage pédagogique (leadership).**"

Ce voyage m'a permis de voir concrètement les effets positifs du **travail collaboratif** et de l'enseignement explicite sur la **réussite des élèves**

Des points forts de chaque côté de l'Atlantique. La conviction que **les bonnes personnes, aux bonnes places**, participeront à l'évolution du métier de direction pour le meilleur bien être de chacun et des **résultats scolaires en hausse**.

Ce voyage a été le révélateur de mes convictions, de mes **valeurs liées à l'école**, en lien avec le **travail collaboratif** au service de la réussite des élèves.

Ce voyage m'a conforté dans mes convictions de **directrice** et m'a donné un nouvel élan afin de relever les **défis pour la réussite de tous nos élèves**.

Ce voyage d'études est venu confirmer une conviction à savoir l'urgence de modifier le pilotage du premier degré en accordant un vrai **statut aux directeurs d'école** de cadre et en leur donnant une autonomie financière et pédagogique pour que l'école change plus vite et réponde plus facilement aux **besoins des élèves**.

2.10. CHRONOLOGIE DU VOYAGE D'ÉTUDES.

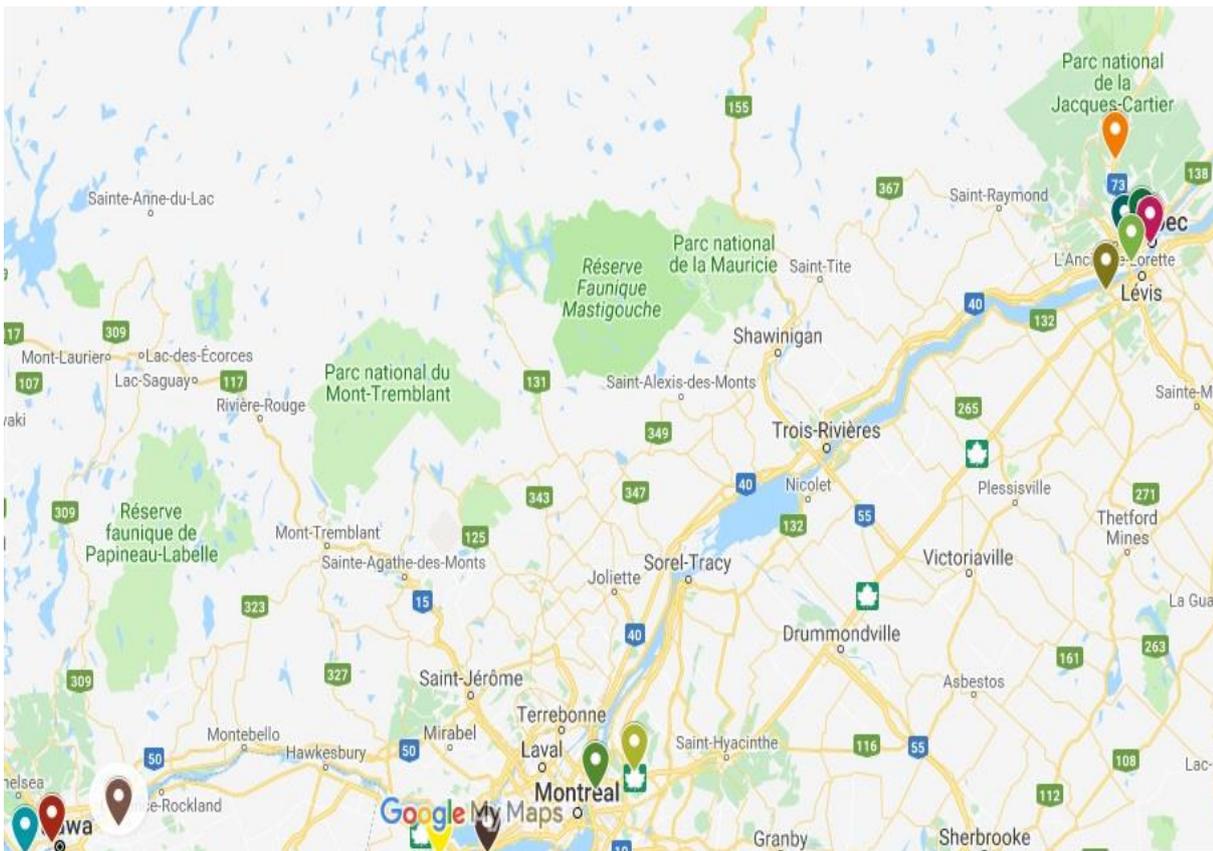
SEMAINE 1

- L'AQPDE : Participation au colloque de l'AQPDE sur le thème : “engagés pour la réussite : soyons en équilibre”. Réflexions sur les défis pour une direction d'école aujourd'hui et dans dix ans. Participation à différents ateliers portant pour l'essentiel sur le pilotage des écoles et le numérique.
- François Massé : Ce conférencier a réalisé une formation à destination des directeurs d'écoles primaires et secondaires et a accepté que la délégation française suive cette formation sur le thème : “les communautés d'apprentissage professionnelles et le leadership”.
- Michaël Fullan : La délégation a eu la chance d'être associée à deux formations menées par M. Fullan. La première a eu lieu au sein de la commission scolaire des Premières Seigneuries au Québec. Les collègues québécois ont exposé l'avancée de leurs travaux et le conférencier est intervenu pour conseiller et accompagner cette réflexion. Le second temps s'est déroulé dans une école secondaire, selon le même principe mais il s'agissait cette fois d'une CAP autour de l'enseignement de la langue.
- L'équipe de l'école Ste-Monique, commission scolaire Capitale. La directrice Marie Verrier, qui pilote cette école primaire de 301 élèves, nous a accueillis par une découverte de l'école puis en nous offrant différents témoignages de collègues sur le pilotage et les priorités de l'école.
- L'équipe de l'école Harfand des Neiges (980 élèves) et son directeur Serge Bégin, ont choisi comme thèmes d'échanges la mise en place des CAP, outil au service du continuum éducatif, et l'introduction du numérique dans les pratiques de classe.
- L'équipe de l'école du Grand Voilier, Rive Sud du Québec : Daniel Trachy dirige un réseau de plusieurs écoles primaires. Il nous a reçu au sein de cette école pour nous présenter une CAP orientée sur le numérique et plus particulièrement sur la robotique.
- L'équipe des écoles des trois municipalités de Charlevoix, dirigées par Jocelyn Simard, environ 650 élèves. Nous avons pu assister à une CAP sur la fluidité en lecture et une CAP sur les garçons décrocheurs.

SEMAINE 2

- L'équipe de l'école secondaire Grande-Rivière (Ottawa), commission scolaire de l'Ouataouais, nous a reçus et nous avons assisté à une présentation d'une CAP sur l'enseignement des lettres après avoir visité quelques classes. Directrice Nadine Perterson.
- L'équipe de l'école St-Jean Bosco (Ottawa), même commission scolaire, nous a présenté non seulement l'école mais aussi la stratégie en matière de pilotage via les CAP, présentation du début du programme “an 0”.
- L'équipe de l'école secondaire catholique, Béatrice Desloges avec la visite de différents espaces de cette école (partie accompagnement d'élèves ayant des troubles de comportement).
- L'équipe de l'école primaire Arc en ciel, suivi d'une CAP dans le domaine des lettres.
- L'équipe de l'école Forest Hill, commission scolaire Lester B. Pearson, Montréal, sous la direction de Michael Chechile, et nous découvrons une école à l'aménagement exceptionnel avec un pilotage qui s'appuie depuis plusieurs années sur les CAP.
- L'équipe de l'école Macdonald, High School, qui nous a présenté non seulement des classes avec des professeurs très engagés sur le numérique et sur l'accompagnement des élèves mais aussi une véritable stratégie numérique au sein d'une école secondaire, type “deep learning”.
- L'équipe de Martine Picard, école Arpège, nous a présenté salle après salle, son école, les enseignements puis nous avons pu débattre avec l'ensemble de l'équipe sur les choix en termes de pilotage au sein de cette école primaire de 280 élèves.

- Lors du colloque CAR, de très nombreuses directions d'écoles, directions de commissions scolaires et professeurs réunis pour participer au premier colloque CAR (Collaborer, Apprendre, Réussir) qui est en fait un colloque entièrement orienté sur les méthodes et principes mis en œuvre dans le cadre des CAP, selon les théories de Michael Fullan. Cette journée et demie a été particulièrement riche de rencontres et de découvertes en termes d'animation de groupes.
- Les responsables du déploiement du plan numérique, M. François Bérubé (sous-ministre), M. Stéphane Lehoux, Mme Joëlle Bernard. Ce temps de travail nous a permis d'avoir une présentation exhaustive du plan qui a débuté en septembre de cette année et qui court sur cinq années.
- Le conseil supérieur de l'éducation, en la personne de Maryse Lassonde qui a dressé un historique de l'institution. Dans ce même lieu, nous avons aussi rencontré le CTREQ et l'association des écoles en réseaux...



3. AU CŒUR DU SUCCES ONTARIEN

Afin de bien comprendre, nous vous présentons quelques éléments du projet qui montrent de façon indéniable les progrès fulgurants de l'Ontario en matière de diplomation.

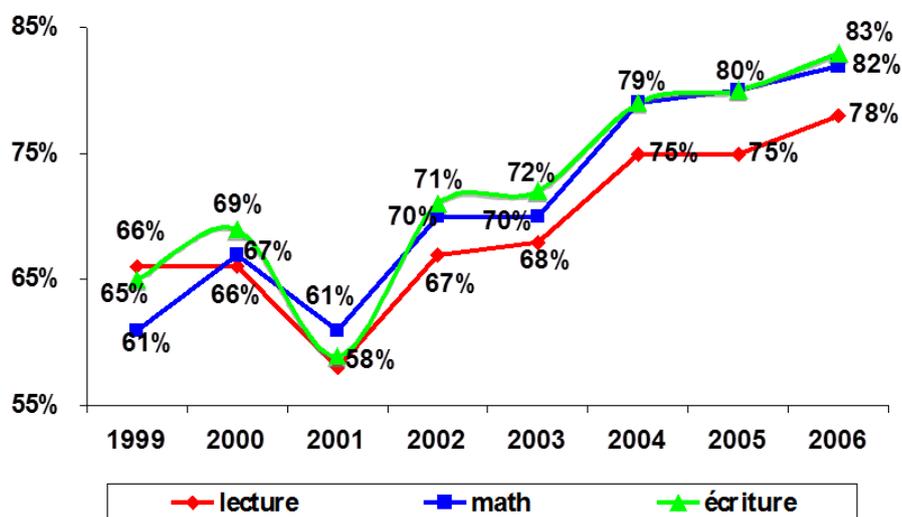
3.1. CLASSEMENT PISA 2015 (CANADA)

	Canada	France
	Classement	Classement
Sciences	7 ^e	26 ^e
Compréhension de l'écrit	2 ^e	19 ^e
Mathématiques	10 ^e	26 ^e

	Canada	France
% d'élèves peu performants dans l'ensemble des 3 domaines	5,9	14,8
% des élèves très performants dans au moins un des domaines	22,7	18,4

3.2. RESULTATS SCOLAIRES ONTARIENS.

« En 2014, le taux d'obtention du diplôme en moins de cinq ans après le début des études secondaires était de 84 %, ce qui correspond à 16 points de pourcentage plus élevés qu'en 2004, alors qu'il se situait à 68 %. »¹[1].



Données fournies par M. François Massé (source O.Q.R.E), portant sur une période d'environ 14 ans, représentant des cohortes de 6^{ème} année dans environ 40 écoles primaires. (n : 900 à 1200 élèves) par année. Ces évaluations provinciales mesurent le taux de réussite en lecture, écriture et mathématiques. Dans le paragraphe suivant, une présentation de cet organisme (OQRE) permet de mieux comprendre sa mission et en suivant le lien plus bas, nous trouvons des résultats plus récents qui confirment les données de ce tableau.

¹ Gouvernement de l'Ontario (2015). Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires 2014, à l'échelle de la province [https://news.ontario.ca/edu/fr/2015/04/taux-dobtention-du-diplome-detudes-secondaires-2014-alechelle-de-la-province.html]

À PROPOS DE L'OQRE,

O.Q.R.E. est l'Office de la Qualité et de la Responsabilité en Éducation.

Les tests de l'OQRE évaluent les réussites des élèves en lecture, écriture et mathématiques par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage énoncés dans le curriculum de l'Ontario. Les données qui en résultent assurent la responsabilisation des personnels, ainsi qu'une mesure de la qualité du système éducatif de l'Ontario financé par les fonds publics. En fournissant ces importantes preuves sur l'apprentissage, l'OQRE fait fonction de catalyseur pour accroître la réussite des élèves de l'Ontario.

Les résultats objectifs et fidèles aux tests de l'OQRE complètent l'information provenant de la salle de classe et d'autres évaluations pour donner aux élèves, aux parents, au personnel enseignant et aux administratrices et administrateurs, une image claire et complète des réussites des élèves. Ces résultats fournissent également une base pour une planification ciblée de l'amélioration à l'échelle de l'élève, de l'école, du conseil scolaire et de la province. L'OQRE aide à renforcer la capacité d'utiliser les données de manière optimale en offrant des ressources dont le personnel enseignant, les parents, les responsables politiques et les autres membres du milieu de l'éducation peuvent se servir pour améliorer l'apprentissage et l'enseignement. L'OQRE remet un rapport individuel à chaque élève qui fait un test et affiche les résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province sur son site Web. <http://www.eqao.com/fr/tests/resultats/docs-communication/faits-saillants-resultats-provinciaux-mathematiques-2018.pdf>

3.3. REMARQUES SUR LES MISSIONS DE DIRECTEURS DANS LA REFORME ONTARIENNE.

Il n'y a pas de miracle ontarien ni de recette ontarienne en éducation.

Par contre, il y a une stratégie en Ontario, une stratégie appuyée sur des données probantes, des connaissances scientifiques et expérientielles. De plus, cette stratégie fut initiée au plus haut niveau de l'état ontarien, par l'ex-premier ministre Dalton McGuinty et son successeur, la première ministre Kathleen Wynne a gardé le cap.

Selon Michael Fullan, l'éminence grise du renouveau ontarien en éducation, « **le développement du leadership des directeurs d'école [...] constitue un facteur important de cette réussite** » et « **après les enseignants et la qualité de leur enseignement, le leadership des directions constitue le principal facteur d'amélioration de la réussite des élèves** »²...

Comme disent les québécois : « la table est mise ! »

Ainsi, pour penser changer les choses et monter d'un cran nos aspirations pour les jeunes Français, il faut se permettre de questionner nos pratiques d'un bout à l'autre du continuum de services, et spécifiquement pour l'école, son offre de service et de formation.

Le temps est venu pour une évolution du pilotage du premier degré dans le cadre du projet de loi, sur **l'école des savoirs fondamentaux**. Cela augure une période nouvelle pour le premier degré et pourquoi ne pas regarder ces deux provinces qui ont fait évoluer leur système et qui aujourd'hui ont des résultats scolaires en nette progression.

Ceci est d'autant plus pertinent que nous retrouvons de nombreuses similitudes dans nos systèmes. **Il nous manque un vrai travail sur le leadership, élément indispensable à toute évolution du système.**

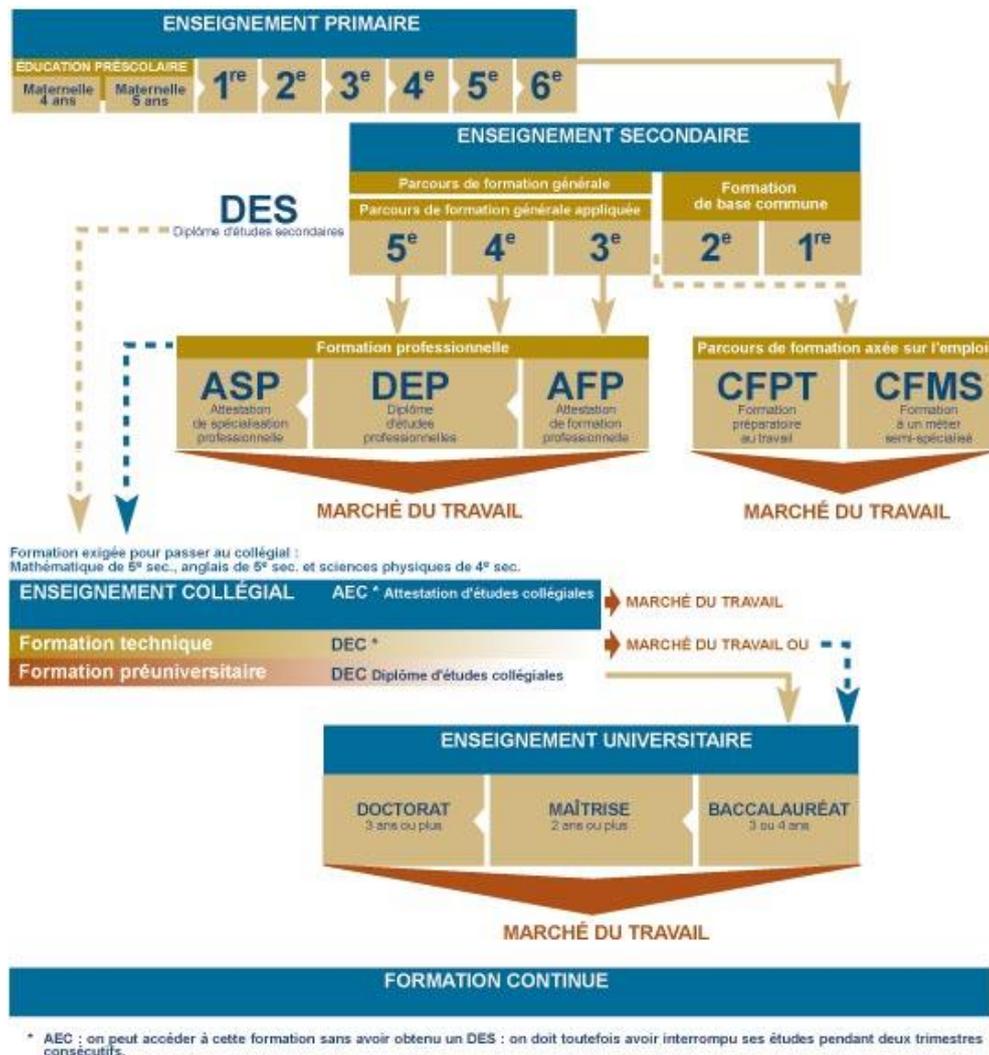
² Fullan, M. (2015) Le leadership moteur : Comprendre les rouages du changement en éducation, Presse de l'Université du Québec, 90 pages.

4. AU CŒUR DU SYSTEME EDUCATIF QUEBECOIS

4.1. CONTEXTE NATIONAL

Le Québec dispose de 72 commissions scolaires, 4000 bâtiments, 48 Cégep et 19 universités.

Note : Cégep est l'acronyme de Collège d'enseignement général et professionnel. Il s'agit d'un établissement d'enseignement public qui offre deux années de transition entre la fin du secondaire et l'université. Les établissements privés parlent eux de collèges. L'enseignement collégial est considéré comme faisant partie de l'enseignement supérieur.



Source : © Gouvernement du Québec, 2008

4.2. GOUVERNANCE

La gestion du système éducatif s'organise à trois niveaux :

4.2.1. NIVEAU 1 : LE MINISTÈRE.

Un ministère qui établit les orientations et les programmes ;

Le ministre de l'Éducation dispose de différents outils d'intervention. Outre la mise en œuvre des lois et règlements ainsi que la définition des orientations données au système d'éducation, les programmes (éducation préscolaire, primaire, secondaire et collégiale) et l'établissement des épreuves sanctionnant les études primaires, secondaires et collégiales, font partie de ses prérogatives.

Le ministère est assisté du Conseil supérieur de l'Éducation, organisme consultatif formé de 24 membres issus de divers groupes composant la société québécoise.

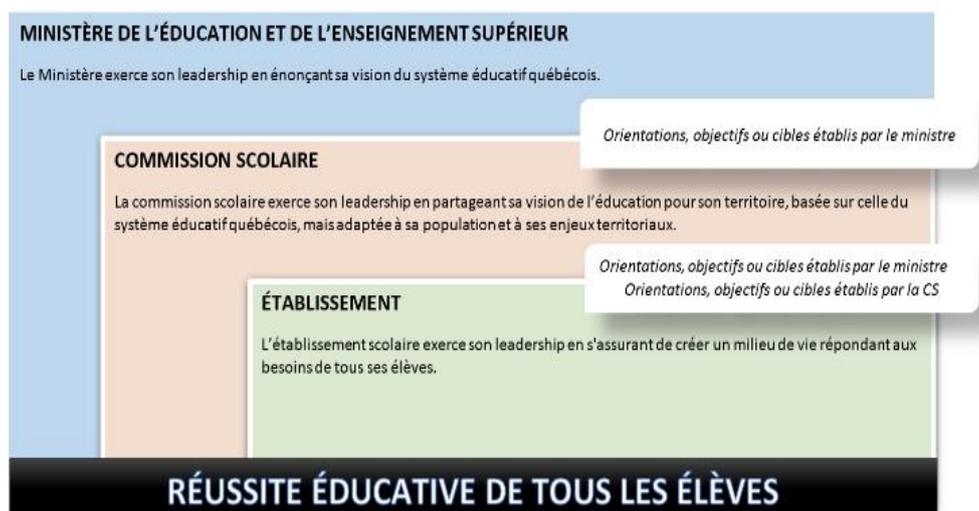
4.2.2. NIVEAU 2 : LES COMMISSIONS SCOLAIRES

72 commissions scolaires qui, dans toutes les régions du Québec, veillent à la réussite des élèves en offrant des services essentiels aux 2 500 établissements d'enseignement

Pour remplir cette mission, les élus scolaires, assistés par leur direction générale, assurent un partage équitable des ressources entre les différents établissements. Les commissions scolaires assurent aussi une optimisation des ressources par une gestion commune et cohérente des services offerts aux écoles, que ce soit pour les infrastructures ou le soutien informatique, le transport scolaire, la gestion de la paye et l'embauche des employés, la réparation, l'entretien ou la construction des écoles, les services éducatifs ou de formation offerts aux écoles. Elles regroupent des écoles publiques, des centres d'éducation des adultes et des centres de formation professionnelles sur une base linguistique et non plus confessionnelle. Le fonctionnement de cette instance est démocratique puisque, depuis 1971, les commissaires sont élus au suffrage universel dans toutes les commissions scolaires.

De plus, dans son mandat, la commission scolaire doit fournir un PEVR (Plan d'Engagement Vers la Réussite) en lien avec les valeurs, orientations et buts du ministère en tenant compte de ses réalités. La commission scolaire doit établir ce PEVR en consultant les membres du personnel de son organisme, des parents, des élèves et de sa communauté.

Le schéma suivant montre l'interrelation entre les trois paliers de gouvernance



4.2.3. NIVEAU 3 : LES ECOLES.

A noter : le Québec, ne fait pas de différence entre le pilotage du premier et du second degrés. Un directeur peut changer de niveau de direction, si les écoles sont de petites tailles, il peut diriger plusieurs écoles primaires.

Chaque conseil d'établissement comprend un maximum de vingt membres, dont la moitié est composée de parents, l'autre moitié de personnels de l'école (enseignants, élèves, et membres de la collectivité). Pour sa part, le directeur assiste le ou la présidente du conseil d'établissement mais n'a pas de droit de vote. Tel que le mentionne la Loi, les membres des C.É. ont un pouvoir puisqu'ils décident d'introduire de nouveaux cours au-delà du programme d'études de base, du temps alloué à chaque matière, de la composition du budget de l'école, des moyens d'encadrer des élèves, des méthodes d'enseignement et des mesures d'évaluation, des modalités d'application du régime pédagogique, des activités hors-classe. L'autonomie ainsi accordée doit, selon la réforme, permettre une amélioration de la réussite scolaire des élèves et de leur vie dans l'école.

De plus, chaque école doit produire un projet éducatif en tenant compte des orientations du PEVR de la commission scolaire et des défis de son milieu. Ce projet éducatif est la ligne à suivre pour l'équipe-école et tous les intervenants et partenaires sont impliqués dans la démarche. Enfin, c'est le conseil d'établissement qui l'adopte pour 5 ans et qui a la responsabilité de le diffuser dans son milieu.

4.2.4. EXEMPLE : COMMISSION SCOLAIRE DES PREMIERES-SEIGNEURIES

La commission scolaire des **Premières-Seigneuries** dans la région de Québec a un territoire de **plusieurs municipalités** (Québec, Lac-Beauport, Stoneham, Île d'Orléans, Boischatel, Ste-Anne-de-Beaupré...) et regroupe **54 écoles** primaires, secondaires, centres de formation professionnelle et centres d'éducation aux adultes. Au total, plus de **29 000 élèves et étudiants** fréquentent ces écoles. Pour les guider dans leurs apprentissages, **2800 enseignants, 2700 membres du personnel de soutien** (secrétaires, techniciens en éducation spécialisée, techniciens en travaux pratiques, concierges...), **270 membres** du personnel professionnel (conseillers en orientation, professionnels de la pédagogie, psychologues, orthophonistes, ...) et **160 membres** du personnel d'encadrement (direction générale, directions des établissements, directions des services à la commission scolaire, ...) en sont les employés. Le milieu socioéconomique est varié et favorable aux apprentissages. **Le budget annuel** de la commission scolaire est de **359 Millions de \$** et est réparti équitablement entre les établissements.

Le PEVR de la commission scolaire tient compte des réalités et particularités de ses établissements et de sa communauté. Le PEVR est adopté par le conseil des commissaires, élus par les électeurs de la communauté.

Par la suite, chaque école doit produire **un projet éducatif** et l'adoption se fait en conseil d'établissement. La direction des écoles est responsable de son application. Un rapport comptable est prévu chaque année par le conseil d'établissement à sa communauté.

4.3. REMARQUE SUR LES MISSIONS DES DIRECTEURS D'ÉCOLE AU QUÉBEC.

Lors de la mission en France, les directeurs du Québec ont été surpris de la lourdeur de structure du système français.

Au Québec, c'est la direction qui est « leader » dans son école. Elle doit gérer les membres de son personnel en exerçant une supervision auprès de ceux-ci et s'assurer de la qualité de l'enseignement qui est offert aux élèves. Donc, sur le plan pédagogique, le directeur est maître d'œuvre dans son école. Le directeur et ses adjoints (s'il y a lieu) interviennent auprès des élèves et se préoccupent de la réussite de ceux-ci. La direction gère entre autres son budget (plus ou moins 2 M\$ pour une école de 2000 élèves), l'entretien du bâtiment (avec le soutien de la commission scolaire), les achats de matériel pour les élèves, les perfectionnements de son personnel et veille au bon climat de son école.

La direction doit rendre des comptes au conseil d'établissement, aux parents de son milieu et à la commission scolaire sur les mandats qui lui sont confiés.

Nous reviendrons sur cette notion de leadership et de direction d'école un peu plus loin dans le texte.

4.4. REGARDS SUR LES SYSTEMES QUEBECOIS ET ONTARIENS.

Selon les pilotes des systèmes québécois et ontarien, l'éducation est une responsabilité collective. L'école est située au cœur d'un quartier, d'une municipalité, d'une ville. Elle doit entretenir une relation étroite avec tous les citoyens ainsi que les institutions sociales, culturelles et économiques de son milieu et pouvoir compter sur leur engagement pour assurer la persévérance et la réussite de tous ses élèves.

C'est au directeur de faire rayonner son école au cœur de sa communauté.

5. FAITS SAILLANTS – OUTILS DU CHANGEMENT.

Nous avons choisi quelques éléments que nous nommons « faits saillants », et que l'ensemble du groupe a estimé important de porter à la connaissance du lecteur pour comprendre ces réformes. Ils permettent de mieux comprendre l'esprit de la réforme des systèmes éducatifs en cours :

- La Gestion Axée sur les Résultats (GAR),
- Les Communautés d'Apprentissage Professionnelles (CAP),
- Les **CO**mmunautés **P**rofessionnelles (COP),
- La notion de leadership « école » et « classe ».

5.1. GESTION AXÉE SUR LES RESULTATS

Utilisation des évaluations nationales

Nous avons souhaité réserver un chapitre à ce sujet qui illustre l'esprit dans lequel les écoles québécoises travaillent et dans lequel nous retrouvons les grands principes de pilotage préconisés par Michael Fullan et John Hattie.

Encore une fois, nos systèmes sont proches car nous avons nous aussi ces outils avec la DEPP. La différence tient dans l'appropriation de ces outils par les écoles, les professeurs et la façon dont elles sont portées par les directeurs qui en font un vrai outil de pilotage pédagogique.

Dans les projets CAP, le leitmotiv est : ce n'est pas mon élève, ton élève mais notre élève, chacun a donc intérêt à travailler de façon collaborative en s'appuyant sur des outils d'analyse fiables et partagés. Les évaluations normées deviennent alors l'outil attendu et non l'outil imposé...

Quelques lignes sur ce que les québécois appellent le G.A.R., **la Gestion Axée sur les Résultats**, décrit dans le document proposé via les liens, plus bas.

Une large place est donnée à la **Gestion collaborative**.

La gestion collaborative se définit comme un style de gestion qui met à l'avant-plan, dans le respect des responsabilités légales respectives, le travail d'équipe entre plusieurs personnes pour atteindre un objectif commun.

La collaboration entre ces personnes crée une synergie et favorise leur engagement et leur adhésion autour d'une même vision. La recherche reconnaît la gestion collaborative, qui associe les membres de la communauté éducative à la résolution des problèmes pour la réussite, comme étant une approche probante³.

Pour que le travail d'équipe soit efficace, il faut respecter certaines conditions, dont les suivantes :

- Désigner la personne responsable du groupe de travail ;
- Encourager les rencontres présentesielles ;
- Organiser le groupe de travail de manière à favoriser la collaboration tout en s'assurant de viser l'atteinte d'un objectif commun ;
- Faciliter l'intégration de tous les membres du groupe de travail et établir des liens de confiance entre eux ;
- Choisir le moyen de communiquer l'avancement des travaux ;
- Mettre en place un processus d'amélioration continue⁴.

Le travail collaboratif peut bénéficier de l'avènement des technologies 2.0. En effet, le recours aux nouvelles technologies (la messagerie, le partage de fichiers en ligne, la visioconférence, le réseautage social) peut faciliter le travail et la communication entre les membres, et augmenter ainsi l'efficacité du travail.

³ Pierre COLLERETTE, Daniel PELLETIER et Gilles TURCOTTE, Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves, Québec, Université du Québec en Outaouais, 2013, p. 8

⁴ Edgar H. SCHEIN, Organization Culture and Leadership, San Francisco, Jossey-Bass, 2004, 458 p

Pour **favoriser la réussite des élèves**, jeunes et adultes, il est important d'appuyer les travaux sur les quatre principes suivants :

- Des décisions centrées sur la réussite des élèves et sur les besoins des milieux ;
- La subsidiarité ;
- L'optimisation des ressources ;
- Des décisions appuyées sur le résultat des recherches et des expériences.

La gestion collaborative procure plusieurs avantages. En plus de constituer un important levier de mobilisation, elle tire profit des compétences de chacune et de chacun et permet le développement du leader.

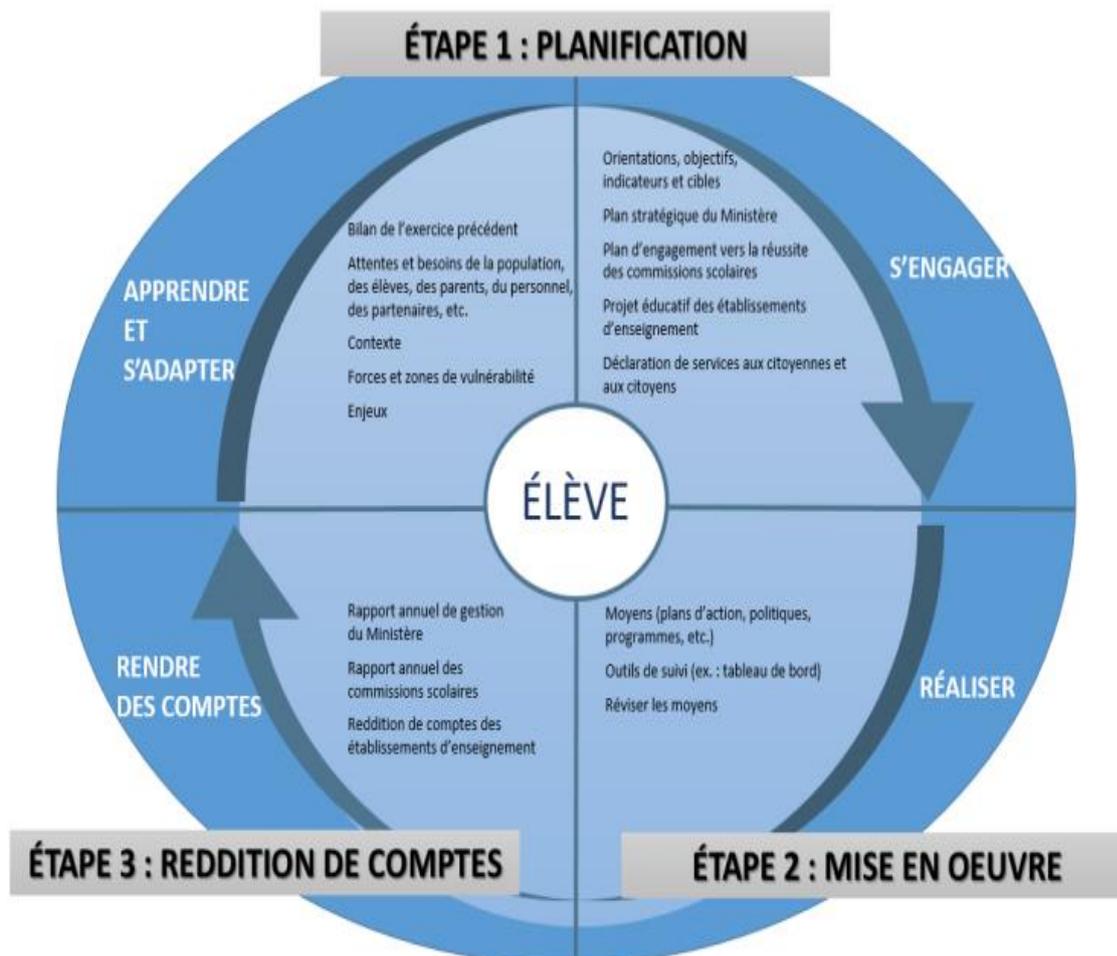
Remarque.

Nous retrouvons ici les grands principes, **un protocole « centré sur l'élève »**, une stratégie explicite « **la gestion collaborative** », et la notion de « **leader** ». Tous ces éléments sont présents dans la mise en place des Communautés d'Apprentissage Professionnelles observées lors de notre voyage d'études. Dans le second document, le tableau, nous voyons clairement les trois étages que composent le système éducatif québécois. Les deux documents suivants sont extraits des guides proposés via les liens.

Deux schémas illustrent ces principes :

Résumé

Le schéma suivant résume chacune des étapes de la mise en œuvre d'une approche de gestion axée sur les résultats et y présente les actions telles qu'elles sont définies précédemment :



Les composantes de la gestion axée sur les résultats dans le réseau de l'éducation selon les paliers administratifs se présentent comme suit :

	ÉTAPE : PLANIFICATION	ÉTAPE : MISE EN OEUVRE	ÉTAPE : REDDITION DE COMPTES
MINISTÈRE	<ul style="list-style-type: none"> Plan stratégique (LAP, art.9) Déclaration de services aux citoyens (LAP, art.6) 	<ul style="list-style-type: none"> Selon son choix de gestion (ex. : plan d'action, politique, stratégie, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Rapport annuel de gestion (LAP, art.24) Autres (plan d'action, politique, stratégie, etc.)
COMMISSION SCOLAIRE	<ul style="list-style-type: none"> Plan d'engagement vers la réussite (LIP, art.209.1) 	<ul style="list-style-type: none"> Selon leur choix de gestion (ex. : plan d'action, politique, stratégie, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Rapport annuel (LIP, art.220) Rapport financier Collecte-Info (LIP, art.219) Autres (ressources humaines, etc.)
ÉTABLISSEMENT	<ul style="list-style-type: none"> Projet éducatif (LIP, art. 37, 109) Informe des services offerts (LIP, art.83, 110.3.1) 	<ul style="list-style-type: none"> Selon leur choix de gestion (ex. : plan d'action, plan d'intervention, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Projet éducatif : modalités d'évaluation et périodicité déterminées par l'établissement et la CS (LIP, 37, 109) Services offerts : reddition de comptes annuelle et modalités d'évaluation déterminées par l'établissement (LIP, art.83, 110.3.1)

5.2. COMMUNAUTES D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNELLES

5.2.1. DEFINITION.

La communauté d'apprentissage professionnel ou « CAP », désigne un « mode de fonctionnement des écoles et établissements qui mise sur la collaboration de tous les intervenants et qui les encourage à entreprendre collectivement des activités et des réflexions en vue d'améliorer continuellement les résultats scolaires des élèves (Isabelle Genier, Davidson et Lamotte, 2003, p. 161) ».

Les piliers qui fondent ce nouveau pilotage et sur lesquels les équipes sont amenées à réfléchir sont **les valeurs communes** avec des engagements collectifs, **une vision commune** et **un but commun** de leur école.

Ce que François Massé reprend sous la forme,

- chaque personne a une voix,
- chaque personne peut terminer son idée,
- des conversations parallèles n'ont pas lieu »

et il ajoute...

Cette transformation d'une école vers une CAP ne peut se faire sans revoir le rôle joué par la direction d'école comme leader qui facilite la mise en place de ces principes. Le directeur est « facilitateur » qui met la table pour que les conversations soient ciblées, permettant aux enseignants et enseignantes de partager leur expertise, leur réflexion de façon efficace.

Le quatrième pilier des CAP ce sont les priorités d'amélioration de l'école.

⇒ Elles sont précisées sous deux angles : la réussite scolaire et le mieux-être des élèves.

Dans une école qui fonctionne en communauté d'apprentissage professionnelle (CAP), ce défi relève de l'équipe collaborative et non de chaque enseignant dans sa classe.

Ainsi après avoir travaillé sur la « culture scolaire », c'est-à-dire réfléchir sur les valeurs, la vision et surtout le but qui répond à la question : pourquoi sommes-nous ici ? nous devons aussi comme le préconise Robert Eaker et Dufour (*Apprendre par l'Action, P.U.Q., 2019, 3^{ème} édition*) développer l'efficacité collective du professeur. Pour cela cinq questions sont à poser aux équipes enseignantes.

1. Que voulons nous que nos élèves apprennent ?
2. Comment le saurons-nous ?
3. Qu'allons-nous faire avec les élèves qui ont appris ?
4. Qu'allons-nous faire avec les élèves qui n'ont pas appris ?
5. Quelles stratégies ont eu le plus d'impact sur le progrès de la réussite de nos élèves ?

Il faut comprendre que devenir une CAP est un processus sans fin qui amène une équipe-école à se poser des bonnes questions et se remettre en question régulièrement, tout cela afin d'assurer la réussite de chaque élève. » François Massé.

Une CAP, Communauté d'Apprentissage Professionnelle, c'est une réflexion collective sur la pédagogie, centrée sur les apprentissages et la réussite de TOUS les élèves et un prétexte pour que chacun s'engage.

- Comment chacun peut-il faire pour que tous apprennent ?
- Comment mieux enseigner pour qu'il apprenne ?

L'équipe collaborative est généralement composée de quatre à huit personnes, dont la direction d'école, des enseignants et des professionnels (ex. : orthopédagogue). Les membres de l'équipe collaborative unissent leurs forces et travaillent ensemble de façon systématique tout au long de l'année scolaire pour aider les élèves à atteindre les objectifs d'apprentissage qui sont formulés dans le projet éducatif (ex. : amélioration de la compétence à lire ou à résoudre une situation-problème en mathématiques).

Dans une école qui fonctionne en CAP, chaque enseignant considère ceci : **les élèves de ma classe sont NOS élèves à tous ! En d'autres mots, les membres de l'équipe collaborative partagent une responsabilité collective à l'égard de la réussite des élèves**. Ils poursuivent un but commun et se préoccupent non seulement des apprentissages des élèves de leur classe, mais aussi de ceux des autres élèves de l'école. C'est ensemble qu'ils conviennent des **apprentissages essentiels** à réaliser et des **stratégies efficaces** à utiliser pour les favoriser.

Les membres de l'équipe collaborative ont des interactions qui reposent sur **l'entraide, la bienveillance, le respect mutuel et la confiance**.

- ⇒ Ils adoptent une posture d'apprenant et s'engagent dans un dialogue ouvert axé sur l'apprentissage des élèves.
- ⇒ Ils acceptent de recevoir une rétroaction constructive de la part de leurs collègues en lien avec leurs stratégies d'enseignement, autant que de partager leurs découvertes et leurs idées prometteuses.
- ⇒ Ainsi, ils apprennent les uns des autres et contribuent à l'expertise collective de l'équipe.

Dans une école qui fonctionne en CAP, la collaboration constitue le moyen privilégié de développement professionnel par lequel les membres du personnel scolaire s'assurent d'améliorer leur pratique de façon continue pour favoriser la réussite de tous les élèves. »

En résumé

(source bulletin AEFÉ N° 165, Le Canada)

« Les CAP comprennent 7 dimensions

- Une vision claire et partagée quant à la réussite des élèves ;
- Des conditions physiques et humaines qui permettent aux intervenants de collaborer ;
- Une culture axée sur la collaboration ;
- Un leadership qui favorise la participation aux prises de décision ;
- Le développement continu et la diffusion de l'expertise favorisant l'apprentissage collectif ;
- Une démarche d'enquête collaborative où le choix des interventions s'appuie sur des pratiques éclairées par la recherche ;
- Et l'exercice de la pratique réflexive où les prises de décision sont basées sur des preuves, soit des données d'apprentissage des élèves.

L'implantation d'une CAP poursuit différents buts (ex. : changer l'organisation du travail pour que les pratiques pédagogiques individualisées soient également des apprentissages collectifs, offrir un lieu de développement professionnel, créer un mode de suivi et de régulation par les pairs). »

5.2.2. PROTOCOLE DE MISE EN ŒUVRE D'UNE C.A.P.

- Les animateurs doivent veiller à suivre une méthodologie en **5 étapes**.

Etape 1 :

Etablir un consensus autour des valeurs communes à chacun des membres de la CAP :

Il s'agit d'une étape primordiale mais délicate en ce que la notion de valeurs communes au sein d'un groupe hétérogène peut être fragile. Les animateurs pourront pratiquer des activités "brise-glace", donneront l'ordre du jour, seront à l'écoute, présenteront le projet et ce, à chaque réunion de la CAP.

Etape 2 :

Analyser la situation en mesurant l'écart entre la situation actuelle et celle que l'on vise :

Etape 3 :

Assurer un climat de respect, de confiance en vue de susciter la collaboration :

Les animateurs célébreront, avec les membres des CAP, les réussites comme les échecs. Ils rappelleront à chaque fois qu'il ne doit y avoir aucun jugement dans les arguments exposés, dans les débats, ce qui permet de décentrer l'individu par rapport au professionnel.

Etape 4 :

Susciter l'adhésion :

Par un travail sur l'animation, sur la régulation des débats, les animateurs sont garants du bon fonctionnement des réunions et s'assurent que chacun y participe activement en créant un consensus autour des décisions prises. Ils évitent toute discussion en aparté ou discussions de "stationnement" : les décisions se prennent en CAP et pas ailleurs.

Etape 5 :

Identifier la vision, le but recherché.

Au Québec, la participation à une CAP est volontaire. En Ontario, elle est obligatoire mais intégrée dans la tâche des enseignants et cela ne pose pas de problème.

Toujours au Québec, il n'y a pas pour le moment de recherche empirique pour documenter l'efficacité des CAP mais des résultats positifs sont constatés sur le terrain et partagés lors des récits de pratique qui donnent le ton à chacune des formations sur les COP-CAP.

A noter

Présentation des CAP (source : CTREQ) :

Dans sa présentation des CAP, le CTREQ propose plusieurs déclinaisons de la notion d'équipes collaboratives. Nous les citons à titre d'illustration

Équipe-niveau ou équipe-matière

Cette équipe est composée d'enseignants du même niveau qui travaillent ensemble pour aider les élèves à apprendre dans une matière scolaire en particulier. Les membres de cette équipe s'entendent sur les « [apprentissage essentiels](#) » à réaliser par tous les élèves du niveau scolaire. Ils assurent donc la cohérence des attentes à l'égard des élèves à l'intérieur de ce niveau scolaire.

Exemple : Des enseignants de la 3^e année du primaire qui travaillent sur la lecture et les mathématiques ou des enseignants de français en 1^{re} secondaire.

Équipe-cycle ou équipe verticale qui peut être aussi Equipe virtuelle.

Cette équipe est composée d'enseignants d'un même cycle ou de différents niveaux qui travaillent ensemble pour aider les élèves à apprendre dans une matière scolaire en particulier. Les membres de cette équipe s'entendent sur les [apprentissage essentiels](#) à réaliser par les élèves pour chaque année du cycle d'études. Ils assurent donc la cohérence des attentes à l'égard des élèves à l'intérieur de ce cycle.

L'équipe composée d'enseignants du préscolaire à la 6^e année ou de la 1^{re} à la 5^e secondaire assure la cohérence des attentes à l'égard des élèves pendant tout le parcours scolaire.

Exemple : Des enseignants de 1^{re} et de 2^e années du primaire qui travaillent en lecture, des enseignants de mathématiques en 4^e et 5^e secondaire ou des enseignants du préscolaire à la 6^e année.

Équipe virtuelle

Cette équipe est composée d'enseignants qui travaillent ensemble à distance, à l'aide de la technologie, pour aider les élèves à apprendre dans une matière scolaire en particulier. L'équipe virtuelle permet à des enseignants éloignés d'avoir des discussions à propos des [apprentissage essentiels](#) et de partager des [stratégies efficaces](#).

Exemple : Des enseignants de musique ou d'éducation physique et à la santé au primaire de différentes écoles d'une même commission scolaire ou des enseignants d'écoles éloignées.

Équipe multidisciplinaire

Cette équipe est composée d'enseignants qui travaillent ensemble pour aider les élèves à atteindre des objectifs qui concernent plusieurs matières scolaires.

Exemple : Des enseignants de français, de mathématiques et de sciences en 4^e secondaire.

Les professionnels comme les « orthopédagogues » et les conseillers pédagogiques peuvent faire partie de l'équipe collaborative ou participer aux rencontres de façon ponctuelle, selon les besoins. Les membres du personnel scolaire qui possèdent une expertise particulière (ex. : spécialistes ou techniciens en éducation spécialisée) peuvent aussi participer à certaines rencontres d'équipes collaboratives. Par exemple, un enseignant de musique ou d'éducation physique et à la santé pourrait se joindre à une équipe d'enseignants de 5^e année du primaire pour développer des stratégies visant à faciliter l'apprentissage des fractions en mathématiques.

5.3. COMMUNAUTE PROFESSIONNELLE

Une **CO**mmunauté **P**rofessionnelle vise à réunir des leaders autour d'une problématique commune. Il s'agit le plus souvent d'échanger autour du fonctionnement des CAP. En France ce serait, des réunions de directeurs ou de chefs d'établissement qui parleraient de leurs expériences, de leurs réussites et de leurs échecs dans le pilotage.

Remarque.

A l'issue du voyage d'études, le groupe s'est entendu sur le fait qu'une CAP doit être animée par un binôme. Dans les expérimentations mises en place dans le département de l'Aisne, ce binôme sera, autant que faire se peut, composé de deux membres du groupe, formés et possédant une culture commune. Ce groupe s'est ainsi naturellement constitué en COP, se réunissant mensuellement. Il ne fait pas céder à l'isolement, au découragement, l'évolution des équipes étant lente mais irrémédiable.

5.4. LEADERSHIP :

La notion de leadership moteur est un concept développé par Michael Fullan. Ces notions ne nous sont pas étrangères mais les ontariens et les québécois en ont fait, comme pour les CAP, une méthode.

Dans son ouvrage : « *Le leadership moteur* », M. Fullan, explique comment devenir un agent de changement avisé. Cet ouvrage recense les expériences d'un pilotage entièrement orienté sur l'amélioration des résultats des élèves. La cible n'est pas seulement le directeur mais l'ensemble de la communauté scolaire. Pour nous, français, il est assez facile d'adhérer à ces principes car ils font partie de notre histoire, l'élève au cœur du système éducatif, la bienveillance, l'école de la confiance, les valeurs républicaines de l'école. La différence tient au fait que cet ensemble est transformé en méthode et qu'il est « enseigné ».

Je ferais volontiers un parallèle avec un échange que j'ai eu avec un directeur d'école, qui nous parlait de l'école de la confiance et de la bienveillance. Alors que nous lui expliquions que nous avions les mêmes principes, celui-ci nous a demandé comment nous l'enseignions. Et il nous a présenté des progressions

qui démarraient dès le plus jeune âge et sur l'ensemble de la scolarité pour ces deux principes de la confiance et de la bienveillance.

Et c'est vrai que lors de nos visites en classe, nous avons constaté, à travers les attitudes, les affichages dans les couloirs, dans les classes, que ce qu'il disait faisait vraiment partie des pratiques de classes, de toutes les classes. Et ce qui vaut pour les élèves vaut aussi pour les professeurs entre eux et pour le directeur et ses adjoints. C'est-à-dire que dans le fonctionnement même de l'école, ces principes sont mis en œuvre et rappelés.

Finalement le leadership et les CAP constituent un ensemble cohérent.

Si j'osais une image, je parlerais d'un moyen de transport, un bus par exemple. Nous avons les mêmes passagers mais en France nous n'avons pas proposé de bus pour les transporter.

Le Québec et l'Ontario ont construit ce bus et tout le monde embarque sur ces principes qui sont, je le rappelle, enseignés, pratiqués à tous les niveaux.

Ce respect entre les élèves, entre les élèves et le professeur, entre les professeurs, et entre les professeurs et les directeurs, était évident dans chaque école visitée. Et nous le retrouvons dans tous les contacts avec les adultes, au sein des écoles et en dehors des écoles.

De fait, cela finit par créer un climat de travail très posé qui permet à chacun d'avoir sa place dans un système tout orienté sur la réussite de chaque élève. Comme nous l'avons à chaque fois entendu, « ce n'est pas mon élève, ni ton élève mais notre élève ». Cette conscience du collectif, cette solidarité entre professeurs pour la réussite de l'élève, ne peut exister que si, au préalable, ces notions d'école de la confiance, de la bienveillance, sont enseignées, que si chacun dans chaque école a réfléchi aux valeurs communes, à sa raison d'être là, aux principes qu'il veut porter, que ce soit dans le pilotage de l'école ou de la classe.

C'est à ce point porté que ce sont les élèves qui nous les ont plusieurs fois expliqué...

6. CONDITIONS NECESSAIRES AU CHANGEMENT SCOLAIRE

La mise en place des communautés d'apprentissage professionnelles demande des prérequis indispensables qui peuvent s'articuler autour de trois thèmes :

- Une base solide composée d'une mission, d'une vision, de valeurs et des objectifs communs développés autour de la collaboration.
- Des équipes interdépendantes travaillant ensemble à des objectifs communs.
- Une orientation vers les résultats et leur amélioration perpétuelle.

Pour que l'on passe d'une école traditionnelle à une communauté d'apprentissage :

- Une culture commune de collaboration..."Ce ne sont pas **mes** élèves, ce ne sont pas **tes** élèves, ce sont **NOS** élèves"
- Un énoncé de mission clair, précis connu de tous (enseignants, leader, élèves, parents...)

Pour que les élèves apprennent mieux, les principes suivants s'imposent :

- Le développement d'une vision basée sur les recherches des meilleures méthodes en pédagogie
- Des valeurs communes et des engagements établis ensemble en fonction de la vision retenue. Ces valeurs sont exprimées en engagements, en comportements.
- Des objectifs fixés autour d'indicateurs mesurables et objets de suivis réguliers.
- Une approche nécessairement axée sur l'apprentissage plutôt que l'enseignement.
- Un programme établi en collaboration avec un plan d'aide en direction des élèves n'ayant pas atteint le niveau attendu.
- Les enseignants considérés comme les leaders du changement.
- Le plan d'amélioration des résultats des élèves présenté avec des objectifs clairs, mesurables, planifiés dans le temps et ayant un impact sur l'apprentissage.
- La célébration des réussites comme un élément important qui permet de rassembler autour d'un succès, de résultats en hausse, d'objectifs atteints.

7. DIRECTIONS D'ÉCOLE

Nous souhaitons insister sur ce paragraphe tant la place du directeur est essentielle dans ce pilotage de l'école.

7.1. TEMOIGNAGES DE DIRECTEURS QUÉBÉCOIS.

Celui qui porte le changement dans les écoles est le directeur de cette école ou de ce groupe scolaire. Il est proche du « terrain », des usagers du service public.

C'est le « pilote » de l'école, le pilote du changement, le pilote d'une réponse adaptée aux besoins des élèves.

Les protocoles Communautés d'Apprentissage Professionnelles font partie des moyens pour arriver à une meilleure réussite des élèves.

Il y a d'autres moyens tels que : supervision pédagogique individuelle ou par discipline, gestion des résultats (plan de match avec les résultats académiques des élèves), soutien à l'aménagement physique d'une classe (enseignement inversé, projets numériques...)

Les CAP ont été implantées dans les Commissions Scolaires par les directions générales (en lien avec les CAR et la Fondation Chagnon) avec les directions qui étaient intéressées par le projet. Par la suite, ces directions font des COP dans leurs écoles.

7.1.1. DANIEL TRACHY, ÉCOLE GRAND VOILIER, QUÉBEC.

« J'ai eu le plaisir de rencontrer des directions d'écoles élémentaires de la commune de Soissons. Elles sont venues visiter mon école et j'ai eu le plaisir de visiter la leur. Ces rencontres ont été enrichissantes du point de vue des échanges professionnels. J'ai rencontré des gens motivés et ouverts aux changements.

(...) Concernant le rôle de la direction, j'ai senti que les écoles françaises font face à de grands défis pour s'ouvrir, entre autres, au développement pédagogique et numérique. **Tous s'entendent sur le fait que le développement des compétences d'avenir à l'école est un enjeu majeur pour toutes les nations.**

Au fil des échanges avec mes collègues français, j'ai été surpris d'apprendre que les fonctions et responsabilités des directions se limitent aux opérations courantes de l'école et que la supervision du personnel est déléguée à l'inspecteur qui semble avoir un nombre élevé d'employés à sa charge. **J'y observe un contexte défavorable au le développement efficace de l'école.**

D'une part, la direction d'école manque d'une reconnaissance formelle pour diriger son personnel.

Elle ne peut compter que sur son leadership informel basé sur ses compétences et attitudes.

Il m'apparaît pertinent que les directions profitent d'un statut officiel, qui leur permettrait d'orienter leur école et d'agir comme véritable chef d'établissement qui collabore avec son personnel.

Il s'agit, selon moi, d'un besoin nécessaire pour planifier des changements organisationnels et gérer le personnel. Sans prétendre qu'un système est meilleur que l'autre, **le Québec considère les directions d'école comme des moteurs de changements incontournables dans le réseau de**

l'éducation et lui attribue les statuts en conséquence. D'ailleurs, le Québec vit présentement une centralisation des pouvoirs vers les directions d'école en s'appuyant sur le principe de subsidiarité.

D'autre part, j'ai été témoin de la volonté sincère des directions d'école françaises à mener des changements efficaces au sein de leurs écoles. Leur expérience d'enseignement, leurs liens avec les conseillers pédagogiques sont des ancrages favorables à l'exercice de leur leadership.

Daniel Trachy, Directeur, École du Grand-Voilier, Commission scolaire des Navigateurs

7.1.2. SERGE BEGIN, ECOLE HARFAND DES NEIGES, QUEBEC.

Visite au Québec

Lors de la visite de la délégation dans mon établissement, j'ai pu remarquer les visages étonnés des visiteurs lors de la présentation d'un projet issu d'une CAP (Communauté d'apprentissage professionnelle). En décrivant mon projet, j'ai mentionné les décisions d'ordre pédagogique prises en équipe collaborative ainsi que les sommes d'argent que j'ai moi-même décidé d'investir dans le projet. Cette latitude ainsi que la disponibilité de l'argent les ont grandement étonnés.

Visite en France

Nos visites dans les établissements ont été fort instructives. Nous y avons rencontré des directeurs d'école qui avaient à cœur le bon fonctionnement de leur école. Leurs présentations étaient cependant toujours fortement composées de nombreuses données factuelles. Ces gens ont une bonne connaissance de la composition de leurs clientèles mais semblent ne pas sonder de façon approfondie leurs besoins pédagogiques.

Les enseignants rencontrés nous ont tous semblé très dévoués à la cause de la réussite scolaire des élèves qui leur sont confiés.

On semble avoir un programme de formation que l'on doit appliquer de façon cumulative. Les élèves questionnés sur certains apprentissages ne semblaient pas avoir développé des stratégies métacognitives qu'ils auraient pu nous verbaliser, nous expliquer leur démarche intellectuelle permettant d'arriver à la réponse attendue.

L'amélioration des structures étant un processus long, je crois que la mise en place d'une communauté de pratiques professionnelles (COP) regroupant des directions d'écoles intéressées peut constituer un premier pas vers l'amélioration de la réussite des élèves.

Les COP s'intéressent davantage aux structures.

Cette communauté doit axer sa réflexion autour des facteurs de l'école efficace tels que présentés par John Hattie. Ce changement doit aussi s'appuyer sur les travaux de recherche ayant démontrés leur pertinence concernant le changement en éducation notamment ceux de Michael Fullan.

Une culture de données devrait facilement pouvoir se mettre en place afin de soutenir ces développements. Cette culture permettra de répondre à deux questions fondamentales liées aux approches collaboratives en enseignement :

- Qu'est-ce qu'on veut que les élèves apprennent ?
- Comment va-t-on le savoir ?

Ces COP devront naturellement se traduire par la mise en place, dans chacune des écoles des participants, de CAP (communauté d'apprentissage professionnelle) avec des équipes d'enseignants intéressés et volontaires à contribuer au développement de pratiques d'enseignement gagnantes dans leur milieu. Le focus est ici davantage sur les apprentissages.

Nous serons alors en présence d'un développement d'une expertise latérale (ou horizontale) documentée par la recherche comme étant optimale.

Nous laissons ainsi tomber le modèle « top –down » afin de faire émerger le changement par la base et les personnes qui sont aux premières lignes de l'enseignement.

Ramener les décisions au plus près des personnes qui auront à mettre en œuvre les changements donne toujours un meilleur rendement.

La mission Québec-France fut très enrichissante et des axes de développement intéressants devraient être investigués afin d'améliorer les pratiques et les apprentissages des élèves ».

Serge Bégin, Directeur, École du Harfang-des-Neiges, Commission scolaire des Premières-Seigneuries, Québec, Canada

7.2. TEMOIGNAGES DE DIRECTEURS FRANÇAIS.

En annexe nous avons mis un texte présentant les missions du directeur aujourd'hui. Sa lecture permettra au lecteur qui le souhaite d'avoir une idée précise de ce qu'est le métier de directeur en 2019 au sein d'une école en REP+]

7.2.1. PHILIPPE CULEM, ECOLE TOUR DE VILLE, SECTEUR REP+, SOISSONS.

Directeur d'une école REP+ de 18 classes, 350 élèves depuis 5 ans, j'ai participé au voyage d'étude au Québec du 13 au 29 octobre 2018.

Ce fut pour moi une chance extraordinaire de pouvoir bénéficier de cet apport pédagogique et managérial dans ma carrière. Ce n'est pas sans conséquence sur l'évolution de ma fonction de direction.

Au travers des visites d'écoles québécoises, des échanges avec les équipes de direction et des affichages présents dans chacune d'elles, aujourd'hui, c'est une évidence pour moi, **il faut travailler sur les valeurs** que portent l'école (notre école), « nos » élèves et « nos » enseignants.

Il est essentiel de promouvoir le sentiment d'appartenance à l'école. Il ne suffit pas de travailler dans un lieu agréable, **il est indispensable d'en définir les valeurs et de les expliquer**. Elles deviennent ainsi le ciment qui unit professionnellement chaque enseignant, dans un but commun : la réussite de chaque élève.

Dans notre école après l'organisation de réunions spécifiques sur ce sujet, quatre valeurs ont émergé : Tolérance, goût de l'effort, entraide et curiosité.

Ces valeurs sont devenues la base de nos réflexions lors de nos réunions concernant la réussite de chacun de nos élèves.

Au sujet des élèves justement, j'étais déjà persuadé que chacun d'eux a des capacités, et je ne manquais jamais de l'énoncer de façon très claire en réunion de début d'année en présence des parents et de l'équipe enseignante. Faites confiance à vos élèves, aux familles.

Cette conviction s'est trouvée largement renforcée dans le cadre de ce voyage d'étude, ainsi que l'indispensable bienveillance qui en découle. Mais encore une fois, il me paraît aujourd'hui nécessaire pour mes collègues et moi d'aller plus loin et de valoriser les réussites des élèves, de les porter à la connaissance de l'ensemble de notre communauté scolaire.

Enfin, et c'est peut-être pour moi le plus important, j'ai découvert au Québec les Communautés d'Apprentissage Professionnelles. Comment ai-je pu être étonné à ce point, moi qui ai pratiqué les sports collectifs, et qui de fait, a toujours été persuadé de la force d'une équipe dans laquelle chacun était motivé par un but commun.

J'en ai toujours été le capitaine, et ce n'est sans doute pas un hasard si je me plais tant dans ma fonction de directeur. Alors, aujourd'hui, je mets en place une CAP, qui réunit des enseignants de cycles 1 et 2, à partir des résultats des évaluations nationales de CP et de CE1, afin d'améliorer les résultats de chacun de nos élèves. Nous avons notre objectif, basé sur des données précises, axé sur les résultats et limité dans le temps.

Le projet a été accueilli d'une façon très positive par mes collègues, en particulier ceux qui ressentent un sentiment d'isolement dans leur classe. La CAP leur donne enfin l'occasion de s'exprimer, d'échanger et de participer... c'est une véritable révolution dans nos pratiques.

Il est évidemment trop tôt pour en mesurer les effets sur la réussite de nos élèves, mais je gage que ce changement philosophique apportera aux uns (enseignants) comme aux autres (élèves) un sentiment d'accomplissement personnel.

7.2.2. MURIEL PACOT, ECOLE D'APPLICATION, LAON.

Témoignages sur ce voyage en tant que directrice

(...) Au départ, j'étais venue au Québec pour voir concrètement sur le terrain ce que j'avais découvert théoriquement à l'issue de mes lectures et de mes recherches et découvrir le fonctionnement du système éducatif canadien pour envisager ce qui pouvait être transféré dans nos écoles et par le biais de la formation dans les écoles du département.

J'y ai découvert tout cela et plus particulièrement les Communautés d'apprentissage professionnelles et ce qu'elles peuvent apporter au travail en équipe et donc à la réussite des élèves mais également la **question du leadership** et l'accompagnement des communautés enseignantes.

Ce qui m'a étonnée

- La terminologie utilisée est très différente de la nôtre : clientèle, leadership, ...
- L'humilité des cadres (directeur d'école) qui sont à même de se positionner comme apprenant au même niveau que leurs collègues, au cours de recherches et d'échanges, tout en étant personnels cadres reconnus comme tels dans leurs fonctions.

Ce qui m'a le plus plu :

Les rencontres et échanges enrichissants et formateurs pour :

- Concevoir la bienveillance en termes de positivité en vue de la réussite de chaque élève et la prise en compte de tous les élèves.
- Faire de chaque individu un être important et unique
- Développer l'estime de soi

- Concevoir un cadre de vie scolaire propice aux apprentissages, un cadre plus adapté aux besoins de l'enfant.
- Développer un sentiment d'appartenance partagé : les enfants trouvent leur place à l'école et comprennent ce qu'ils y font : les valeurs, les objectifs et une culture commune.
- Aborder la direction d'école sous l'angle du leadership.

Quel changement pour un statut du directeur pour améliorer l'école pour nos élèves

Le travail d'équipe est essentiel à la réussite de nos élèves. Cependant il n'existe pas toujours dans les écoles.

Il faudrait développer une culture de la coopération, de la collaboration, basée sur la confiance, le respect et l'ambition pour nos élèves. Travailler sur le leadership pour rassurer, reconnaître explicitement les compétences de la personne, et les développer, recadrer clairement les missions.

Le directeur devrait pouvoir se concentrer sur des missions pédagogiques, voir sa tâche administrative réduite. Ils devraient avoir plus d'autonomie pour pouvoir prendre des décisions importantes et être davantage dans la recherche, l'expérimentation et l'innovation au service de pratiques efficaces.

Il faut développer des moyens pour que le directeur puisse se focaliser sur les pratiques pédagogiques.

La collaboration entre directeurs est nécessaire et indispensable pour faire évoluer les choses. **Ceci pourrait se faire dans le cadre des CAP pour créer des réseaux d'amélioration des pratiques.**

Il serait nécessaire également de développer les techniques de communication auprès des directeurs dans le cadre de leur formation.

Il serait aussi souhaitable d'installer une formation continue des directeurs (Québec : C.O.P) qui permettrait des temps de questionnement du métier, de mutualisation d'expérience entre pairs et quelques experts.

7.2.3. PAOLA ZAKREWSKI, ECOLE D'APPLICATION, SOISSONS.

Directrice d'une école d'application scolarisant 290 élèves dans 13 classes et un dispositif UPE2A, je bénéficie d'une décharge totale. L'équipe est formée de 17 collègues. Je participe également à la formation initiale et continue des enseignants.

Partie au Québec pour améliorer ma pratique (pilotage d'une école, climat scolaire, construction du métier d'élève, évaluation positive, éducation associant les parents, éducation construite avec les collectivités locales), je suis revenue confortée dans mes convictions : confiance, bienveillance, vision positive de l'école et de ses réussites, importance du travail d'équipe au service des réussites des élèves. J'ai pu découvrir des aménagements et des fonctionnements d'école, d'équipe, davantage positionnés sur la réalité de chaque milieu, avec des appuis sur la recherche, sur des éléments chiffrés (pilotage par l'évaluation) et **laissant une autonomie plus importante aux directions d'école.**

Depuis mon retour, je fais partager mon expérience à mes collègues au quotidien, j'insiste sur la culture positive, je veille à ce que le regard sur les élèves soit différent, à ce que chacun réfléchisse à leurs besoins en termes d'actions à mener, j'essaie de faire évoluer notre vision **des difficultés afin de les regarder comme des défis à relever** : donner une envie permanente d'avancer, même à petits pas.

Je prépare « le champ pour semer » :

- Apprendre à échanger, partager en équipe sur un sujet en toute confiance, sans jugement : ateliers d'analyse de pratiques (C.A.P.)
- Définir les valeurs importantes de notre école, pour nos élèves, et les partager, les afficher pour tous.
- Mettre en place une Communauté d'apprentissage Professionnelle permettant à l'équipe d'apprendre à partager ses pratiques professionnelles, d'apprendre à apprendre ensemble (formation horizontale) mais entraînant également une réflexion sur les contenus et par conséquent sur les apprentissages des élèves (évaluations, stratégies, résultats après mise en œuvre) : parler des élèves, de leur réussites, de leurs défis, chercher des solutions et ne plus donner l'impression de « subir » tant pour l'élève que pour l'enseignant, de chercher des excuses...avancer.

Cette démarche demande du temps ensemble, les 108h à disposition sont déjà bien utilisées voire dépassées. **Une plus grande autonomie des directions d'école sur la gestion de ce temps**, une possibilité de dégager des moments sur le temps scolaire permettrait de faciliter la mise en place de ces CAP.

Des personnels formés et stables tels que secrétaires et personnels spécialisés, recrutés en fonction des besoins de chaque école soulageraient la direction de certaines tâches qui au quotidien occupent tout le temps disponible : gestion de l'accueil, des appels téléphoniques, des travaux, des dossiers administratifs des élèves mais aussi gestion des comportements non adaptés en classe de certains élèves à besoins éducatifs particuliers (écoute, apaisement, aide à la reprise d'une posture d'élève), accompagnement des familles en difficultés sociales, etc. La ville de Soissons (cf. Annexe) met à disposition un personnel auprès des directeurs.

Au Québec, nous avons découvert un fonctionnement des écoles centré sur la réussite de chaque élève, et dont les principaux leviers sont sur la culture collaborative (communautés d'apprentissage professionnelles) et la bienveillance.

Ce que je mets en place ou ai l'intention de mettre en place depuis mon retour :

- Une vraie culture collaborative au sein de l'équipe enseignante, avec notamment la mise en œuvre de communautés d'apprentissage professionnelles
- Une place plus importante donnée à la recherche pédagogique et à l'innovation afin de développer l'expertise au sein de l'équipe ; le concept québécois du « tous apprenants », directeur comme enseignants me paraît intéressant et je suis décidé à développer mon expertise pédagogique (lectures...) et à inciter les collègues enseignants à le faire pour cela.
- Le développement de la bienveillance au sein de l'école : faire en sorte que les élèves s'y sentent bien et aient envie d'y venir travailler me paraît un facteur très favorable à leur réussite. Passer d'un sentiment d'appartenance à un quartier à un sentiment d'appartenance à une Ecole.
- Le développement du sentiment d'appartenance à l'école que ce soit au niveau des élèves comme des enseignants (mise en place d'un « mur des héros », trombinoscope des anciens partis au collège, implication des élèves dans la vie de l'école dans le cadre du conseil d'école élèves...).

8. AVANT DE CONCLURE...

8.2. HATTIE ET SES STRATEGIES EFFICACES D'ENSEIGNEMENT

D'après un article publié le 8 juillet 2015 par Lucie Barriault

Certaines approches d'enseignement sont-elles plus susceptibles que d'autres d'avoir un effet positif sur l'apprentissage des élèves ?

Quels facteurs ont un impact significatif sur la réussite scolaire ?

Lesquels ont moins d'impact ?

Le chercheur John Hattie a voulu répondre à ces questions.

Une méta-analyse consiste à rassembler et à analyser les résultats d'un nombre important d'études traitant d'un sujet commun. Hattie a poussé plus loin cette démarche en analysant à son tour plus de 800 méta-analyses synthétisant plus de 50 000 études en éducation. Il a ensuite ciblé les facteurs qui ressortent comme ayant un effet significatif et ceux qui ont peu d'effet sur la réussite scolaire.

8.3. LES DONNEES PROBANTES EN EDUCATION (APPORTS ET LIMITES)

IL EST PLUS PROBABLE QU'UN ENSEIGNANT AIT UN EFFET POSITIF SUR SES ELEVES S'IL...

- apporte beaucoup d'aide et de soutien à ses élèves ;
- établit des relations positives avec ses élèves ;
- a des attentes claires quant aux objectifs d'apprentissage ;
- adopte des stratégies d'enseignement éprouvées par la recherche ;
- ajuste ses stratégies d'enseignement en fonction de leur effet sur l'apprentissage des élèves ;
- vise l'amélioration constante de sa pratique.

LES STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT LES PLUS EFFICACES

- L'enseignement direct (pédagogie explicite)
- L'enseignement de la prise de notes et de méthodes d'étude
- La pratique espacée dans le temps
- Les rétroactions
- L'enseignement d'habiletés métacognitives
- L'enseignement des habiletés de résolution de problème
- L'enseignement réciproque
- La pédagogie de la maîtrise (Mastery learning)
- Les réseaux de concepts
- Les exemples pratiques

LES STRATEGIES QUI ONT MOINS D'IMPACT SUR L'APPRENTISSAGE

- La prise en compte des styles d'apprentissage des élèves
- L'apprentissage basé sur l'exploration et la découverte
- L'enseignement de stratégies de passation d'examen
- L'apprentissage par problèmes
- Donner aux élèves un plus grand contrôle sur leurs apprentissages

Aucune approche d'enseignement ne fonctionne avec tous les élèves, à tout coup. En tant qu'enseignants, nous nous devons d'être attentifs à l'impact de notre enseignement sur nos élèves et d'ajuster nos approches en conséquence.

LES DEVOIRS

La méta-analyse a également permis d'observer que les devoirs ont peu d'impact sur la réussite scolaire des jeunes du primaire, mais qu'ils ont un effet plus important au secondaire.

Ces analyses se sont poursuivies et même si ce rapport n'a pas pour but de reprendre l'intégralité de ces résultats, nous voulions les mentionner car ils sont pris en compte dans les stratégies scolaires de l'Ontario et du Québec. Des mises à jour de ces analyses sont réalisées régulièrement et elle mériterait d'être connues.

LES DERNIERS ELEMENTS :

D'après Claude Saint-Cyr qui a réalisé le travail de relecture de la traduction des travaux de John Hattie.

« Self reported grades » correspond au rang numéro 1 des facteurs d'influence dans l'annexe 3 et a été traduit par : Prédiction/attentes des élèves. Les deux premiers facteurs ont été ajoutés après la publication de Visible Learning for Teachers.

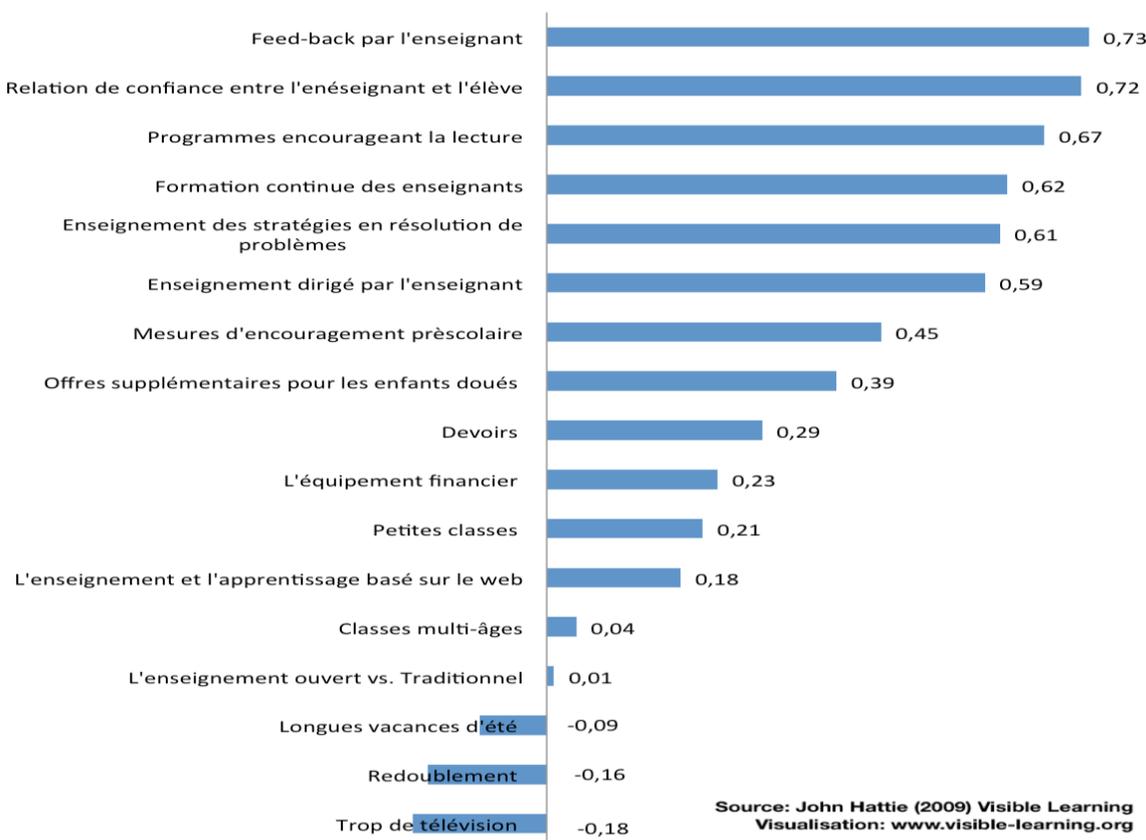
Le concept de taille d'effet constitue une sorte d'écart type qui permet de donner un aperçu de l'effet d'un facteur sur l'apprentissage et la réussite des élèves. **Pour Hattie, un facteur de 0,40 constitue un effet qui correspond à une année scolaire passée avec un enseignant standard.** Une taille d'effet inférieure à 0,40 n'a pas d'effet efficace et une taille négative nuit à l'apprentissage des élèves

CE QUI AIDE VRAIMENT

- **Feed-back par l'enseignant (d=0.73)**
- **Relation de confiance entre l'enseignant et l'élève(d=0,72).**
- Des programmes encourageant la lecture (d=0.67)
- Enseignement des stratégies en résolution de problèmes (d=0.61)
- Formation continue des enseignants spécifique en la matière (d=0.62)

SITE A CONSULTER.

<https://visible-learning.org/fr/john-hattie-classement-facteurs-reussite-apprentissage/>



9. CONCLUSION ET PRECONISATIONS:

9.1. DIFFICULTÉS OU DÉFI, UNE CULTURE NOUVELLE...

Lors de leur séjour en France et après avoir assisté à différentes présentations au sein des écoles, les directeurs québécois présents nous ont fait remarquer très poliment que nous parlons **de difficultés** et dans ce cas, c'est une façon de considérer ces éléments comme extérieurs à notre action. Les québécois emploient le mot **défi**.

Et si nous parlons de défis, c'est que nous considérons que gérer les « difficultés » des élèves fait partie de notre métier, que c'est simplement notre travail que de faire en sorte qu'ils apprennent, ce sont « nos défis ».

Il est vrai que durant les 15 jours d'observations au Québec, nous n'avions entendu le mot difficulté mais toujours le mot défi...

Cette remarque nous semble essentielle pour comprendre nos différences notamment le rôle du directeur comme leader pédagogique à travers le travail entrepris dans le cadre des **Communautés d'Apprentissage Professionnelles (C.A.P.)** et des **Communautés de Pratiques Professionnelles (CoP)**.

Après lecture du site <http://rire.ctreq.qc.ca> et suite à nos observations et analyse, nous avons rédigé une synthèse que nous vous livrons ci-dessous :

9.2. RECOMMANDATIONS

La mise en place des Communautés d'Apprentissage Professionnelles portée par un directeur d'école, responsable de proximité, et uniquement lui, demande des prérequis indispensables qui peuvent s'articuler autour de trois thèmes :

- Une base solide composée d'une mission, d'une vision, de valeurs et des objectifs communs développés autour de la collaboration.
- Des équipes interdépendantes travaillant ensemble à des objectifs communs.
- Une orientation vers les résultats et leur amélioration perpétuelle.

Pour que l'on passe d'une école traditionnelle à une communauté d'apprentissage :

- Une culture commune de collaboration..."Ce ne sont pas **mes** élèves, ce ne sont pas **tes** élèves, ce sont **NOS** élèves"
- Un énoncé de mission clair, précis connu de tous (enseignants, leader, élèves, parents...)

Pour que les élèves apprennent mieux, les principes suivants s'imposent :

- Le développement d'une vision basée sur les recherches des meilleures méthodes en pédagogie.
- Des valeurs communes et des engagements établis ensemble en fonction de la vision retenue. Ces valeurs sont exprimées en engagements, en comportements.
- Des objectifs fixés autour d'indicateurs mesurables et objets de suivis réguliers.
- Une approche nécessairement axée sur l'apprentissage plutôt que l'enseignement.
- Un programme établi en collaboration avec un plan d'aide en direction des élèves n'ayant pas atteint le niveau attendu.
- Les enseignants considérés comme les leaders du changement.
- Le plan d'amélioration des résultats des élèves présenté avec des objectifs clairs, mesurables, planifiés dans le temps et ayant un impact sur l'apprentissage.
- La célébration des réussites comme un élément important qui permet de rassembler autour d'un succès, de résultats en hausse, d'objectifs atteints.

9. PRECONISATIONS

Après ces premières recommandations, nous vous proposons une liste de préconisations argumentées qui prend appui sur nos observations, sur nos lectures.

CONSTATS :

- Les élèves réussissent mieux parce que les pilotes de proximité que sont les directeurs sont mieux formés au pilotage des équipes, au pilotage par rapport à l'analyse des résultats des élèves.
- Les directeurs ont un statut différent proche du chef d'établissement en France, et même plus. Ils assument des responsabilités légales (traitement des données), gestion financière, évaluation des professeurs.

PRÉCONISATION 1 : EVOLUTION DU STATUT DU DIRECTEUR D'ÉCOLE.

La mise en œuvre d'une stratégie pour installer ces pratiques différentes passe par des modifications sensibles du métier de directeur d'école. Nous proposons quelques préconisations qui doivent trouver leur place dans le cadre d'une réforme de ce statut, régulièrement discutée ces dernières années, voire ces derniers mois.

Ces méthodes nouvelles de management nécessitent des temps d'informations et de formation et surtout elles passent par l'adhésion des équipes.

Si le projet local à court terme est viable en l'état, chacun s'accorde à penser qu'il passera obligatoirement par une redéfinition des missions et du métier de direction d'école en prenant en compte les points suivants :

- Considérer les directeurs comme des cadres du système au même titre que les chefs d'établissement.
- Mettre en place un accompagnement administratif des directeurs d'école (cf. document en annexe)
- Donner une partielle autonomie financière aux directions d'école.

PRÉCONISATION 2 : INSTALLATION D'UN GROUPE LOCAL D'EXPÉRIMENTATION.

Nous pensons qu'un groupe expérimental devrait s'engager à tester ces méthodes.

La raison de ce projet académique est de déployer une expérimentation dans un département. Le groupe constitué de directions d'école, de conseillers, d'inspecteurs et de membres de la DAREIC et de la DNE a, dès son retour (novembre 2018), installé ces méthodes dans différentes strates de notre système éducatif, notamment dans plusieurs écoles (Laon, St-Quentin, Soissons).

Il convient aujourd'hui d'aller plus loin et d'étendre ce projet à plusieurs circonscriptions en le dotant d'une structure de pilotage permettant d'assurer des formations, des analyses de résultats. Cela passe par la rédaction d'un nouveau projet avec la définition d'un périmètre d'expérimentation et la nomination de responsables de pilotage, de formations...

⇒ Installer, dans le département de l'Aisne, un management s'inspirant des méthodes observées lors du voyage. C'est-à-dire installer des « Communautés d'Apprentissage Professionnelles ».

Ce groupe aura pour objectif de :

- Mettre en œuvre une expérimentation encadrée portée par des personnels engagés et formés à ces méthodes, afin de mesurer l'impact d'un pilotage nouveau des écoles.
- S'assurer, sur chaque lieu d'expérimentation, d'un engagement fort de la communauté scolaire.

- Mettre en place une culture d'un pilotage basé sur l'analyse des résultats des élèves.
- Permettre aux équipes de travailler ensemble de manière collaborative.
- Former les directions d'école au développement de ce leadership pédagogique et au travail collaboratif.
- Prendre en compte les éléments de recherche observés en Ontario et au Québec.
- Tenir compte des pédagogies efficaces : enseignement explicite, usage de la pédagogie liée aux classes flexibles.
- Accompagner les néo-titulaires dans cette notion de bienveillance (cf. Programmes), respect de chaque élève...
- Prendre en compte de l'enseignement explicite dans la formation initiale des enseignants.
- Former les conseillers pédagogiques à la mise en œuvre de CAP.
- Créer de CoP de conseillers pédagogiques dans chaque département.
- Intégrer les CAP dans les 18 heures de formation continue des enseignants afin de bénéficier de ce temps pour définir des séquences d'apprentissage efficaces au regard des évaluations nationales.
- Pour les REP+, permettre aux pilotes d'intégrer la démarche CAP dans les 9 jours de formation.

PRÉCONISATION 3 : INSTALLATION DE NOUVELLES FORMATIONS.

Cette extension du projet passe inévitablement par des temps de formations. Il conviendra de renforcer les compétences des personnes s'étant engagées dans ce projet et d'élargir ce premier cercle de formateurs-pratiquants.

- Renforcer les compétences des personnes qui sont face aux élèves (directeurs et professeurs) sur ces méthodes de pilotages (C.A.P et CAR-Collaborer-Apprendre-Réussir).
 - Poursuivre les échanges avec l'AQPDE, l'université Laval, la fondation Chagnon, le groupe CAR à distance et en présentiel.
- En s'appuyant sur le développement des CAP, permettre à chacun de s'approprier le projet d'école, d'en être le porteur face aux élèves et aux familles.

PRÉCONISATION 4 : INSTALLATION D'UN PILOTAGE NATIONAL DU PROJET.

Ce groupe aura mission de :

- faire connaître cette expérimentation,
- faciliter le développement du projet,
- réfléchir à l'impact de ce pilotage sur les métiers du premier degré.

PRÉCONISATION 5 : CONCEPTION DE FORMATIONS - PROJET FRANCOPHONIE

Ce voyage d'étude avait aussi pour mission d'installer une coopération entre le Québec et la France. Les actions mises en œuvre doivent garder cet objectif, il convient donc d'imaginer dans le déroulement du projet des échanges avec le Québec sous la forme de formations communes à distance mais aussi en présentiel avec à terme la possibilité d'accueillir des formations au sein du CIEP ou de la nouvelle structure du château François 1^{er} à Villers-Cotterêts, cité internationale de la Francophonie.