

REDEFINIR LES RÔLES DES ENSEIGNANTS ET DES CHEFS D'ETABLISSEMENT DANS L'ECOLE DU XXI^{ème} SIECLE EN EUROPE

Nelly GUET

*La priorité qui s'impose à tous les responsables éducatifs – professeurs et chefs d'établissement notamment - est de mettre en place un fonctionnement qui permette de prendre en compte **la réalité sociale** et d'assurer une véritable intégration de chaque élève au sein de l'établissement.*

*Si l'on parle d'une **Europe de l'Education**, on doit se garder de rechercher une réalité donnée ou un modèle à imiter. Il s'agit bien davantage de se pencher sur la capacité des cadres éducatifs à **innover**, notamment en matière de gestion des ressources humaines.*

*Quelques rappels de l'évolution dans certains pays européens ainsi que des exemples concrets nous montreront qu'un engagement de **chaque professeur** à mettre en œuvre le **projet d'établissement local** est indispensable.*

L'expérimentation SLASH 21 fera l'objet d'un atelier animé par Henk van Dieten, proviseur néerlandais qui en fut le chef de projet et Michèle Sellier. Pour ma part, je vous présenterai l'expérimentation MODUS 21 en Allemagne, ainsi que deux projets européens « European SchoolLeadership Network » (ESLN) et « Hands'on, Brains'on », auxquels j'ai été associée.

L'école du XXI^{ème} siècle basée sur l'individualisation des parcours

Si tous les pays s'accordent à reconnaître la nécessité de l'individualisation des parcours, peu s'engagent dans sa mise en œuvre qui nécessiterait la remise à plat de l'organisation en place, souvent héritière de plusieurs siècles d'existence.

D'une manière générale, le vocable des années 90 «amélioration de la qualité» a cédé la place à des termes plus forts comme: « pilotage du changement, transformation de l'école »...et les discours des Ministres de l'Education, que j'ai entendus en Europe ces dernières années, se ressemblent :

- *L'individualisation passe par la transformation du système scolaire,*
- *la transformation passe par l'innovation,*
- *l'innovation est soutenue par une politique de « benchmarking » et les cadres éducatifs sont encouragés à confronter leurs pratiques à celles de leurs homologues européens.*

Permettre à chacun de vivre en démocratie à l'école signifie tout d'abord : donner du sens aux apprentissages:

La première ressource humaine à considérer est donc pour chaque pays l'enfant confié à l'école. Or le constat n'est pas nouveau : selon une étude publiée dès 1983, une infime minorité de personnes (5%) est capable de s'approprier une compétence en entendant seulement une explication, 10% ont besoin de l'explication théorique et de la démonstration, 20% doivent passer par une mise en pratique. 25% auront besoin de compléter ces étapes par l'expression d'un feedback. Enfin, la grande majorité (soit 90%) a besoin de l'explication théorique, de la démonstration, de la mise en pratique, de la possibilité de feedback et de coaching [1].

L'école doit donc prendre en compte CHAQUE enfant, vérifier ses apprentissages de manière individuelle et approfondie, lui apprendre à apprendre, lui offrir suivi, supervision et assistance. L'ambition du système éducatif est de lui permettre de s'engager de manière délibérée dans un processus volontaire, gage de sa motivation et de sa réussite. L'élève est alors partie prenante dans la construction de sa scolarité : la négociation aboutit à un accord sur des objectifs différenciés et sur les modes d'évaluation. Il appartient ensuite aux responsables du système de mettre en place une forme de pilotage qui permette d'organiser l'établissement et les ressources humaines de manière à faciliter les procédures précédentes [2]

Le modèle d'organisation de la vie de l'élève à l'école influe très largement sur la gestion d'ensemble des Ressources Humaines et vice versa.

Le modèle « ancien » repose sur une organisation scolaire édifiée sur le principe des classes d'âge, attesté par des souvenirs de promotion très vivaces tout au long de la vie, l'importance des disciplines, dictée par les Universités, un emploi du temps fixe, comprenant cinq à sept heures de cours par jour, réparties sur trois trimestres, une autonomie de l'enseignant réduite du point de vue des programmes, des établissements comptant jusqu'à plus de 2000 élèves, une formation continue privilégiant des stages à l'extérieur de l'établissement, maintenant chacun dans son champ disciplinaire, créant une relation de type expert-néophyte, une hiérarchie verticale. La structure qui sous-tend ce type d'organisation cloisonnée est de type : un professeur = une classe = une discipline. [2]

Les nouvelles orientations reposent sur une conception négociée et interactive du fonctionnement de l'école, prenant en compte les besoins spécifiques de chaque élève, imposant le travail en équipe, donnant lieu à un travail par projet sur des sujets transdisciplinaires, entraînant une résolution des problèmes en collaboration, faisant disparaître la répartition en trimestres au profit de cinq ou six périodes sur une année scolaire plus étendue et proposant des cours à la carte. Les établissements comptent de 500 à 600 élèves, répartis en sous-groupes. Ils promeuvent un rapprochement école-entreprise afin de développer ou de renforcer l'esprit d'entrepreneuriat chez leurs élèves. La formation continue est organisée sur place; elle est reliée au projet de développement de l'établissement et repose sur la relation «peer to peer», le «mentoring», le «coaching» ainsi que le travail en réseau de plusieurs écoles. Le professeur est entouré de plusieurs assistants, ainsi que de partenaires extérieurs, devenant des coachs pour les élèves. Les relations sont de type horizontal, le leadership est partagé. La répartition des élèves est flexible : le regroupement se fait selon les cas par niveau de compétence ou pas. Un cycle de deux années officielles de scolarité peut se faire en trois ans, ou vice versa. L'apprentissage est favorisé par un travail avec les pairs [2].

Des expérimentations en cours, par exemple dans les lycées islandais, peuvent même permettre une définition des programmes au niveau de l'établissement.

La conduite du changement passe par une plus grande autonomie de l'établissement.

Nous avons choisi de présenter quelques exemples probants de la mise en application de ces nouveaux principes.

Pays Bas : au centre l'élève

Ce pays a connu une évolution en douceur, due à l'existence de formes diversifiées. Le secteur privé subventionné est majoritaire. L'enseignement privé et public sont financés et traités de manière égalitaire. L'Etat central ne définit plus dans le détail l'organisation scolaire. Il ne définit pas non plus les devoirs, fonctions, qualifications attendues des chefs d'établissement. Les autorités en charge des écoles reçoivent en délégation une grande liberté de gestion. Les responsabilités des chefs d'établissement du premier et second degré se sont accrues, suite à la décentralisation et au regroupement en terme de pilotage de plusieurs établissements. Ils ont ainsi en charge la gestion du personnel, la gestion matérielle et financière, l'évaluation, dont ils rendent compte au Ministère de l'Education, aux conseils de gestion locaux et aux parents. Les établissements deviennent des organisations de plus en plus complexes et doivent faire face à de nombreux défis, notamment au « décrochage scolaire » et à la nécessité de mesurer et d'informer sur les résultats obtenus par leurs professeurs. La formation initiale des enseignants comprend désormais des modules de formation au leadership [3].

L'expérimentation SLASH 21 - Liberté, responsabilité, autonomie pour l'élève – qui vous sera présentée dans un atelier a aussi permis de développer de nouvelles pratiques dans des établissements non expérimentaux. Ainsi l'un de mes anciens élèves inscrit en seconde économique dans un lycée du Groningue m'a donné accès à son espace personnel de travail sur le site de son lycée. Son portfolio se présente sur 4 colonnes. Dans la première, il inscrit les disciplines qu'il a choisies pour le premier module de 6 semaines : ex : maths, économie, informatique, néerlandais, langues vivantes mais aussi : management et organisation (1h), ateliers pluridisciplinaires, activités optionnelles telles que journal du lycée ou création d'entreprise. Dans la deuxième colonne, il reporte les tâches facultatives et obligatoires qu'il doit effectuer, ainsi que la date butoir. Dans la troisième colonne figurent les dates des contrôles, programmés pour lui personnellement (sur trois jours d'affilée, en fin de module de six semaines), le nom du professeur évaluateur, l'horaire, la durée de l'épreuve et le sujet. Dans la quatrième colonne apparaît le relevé de ses aptitudes : ex. autonomie, communication, créativité, engagement, initiative...Ce type d'organisation préfigure en quelque sorte l'éducation tout au long de la vie et la vie professionnelle.

ALLEMAGNE : Choc PISA

Les expérimentations d'autonomie scolaire ont commencé en Allemagne à partir des années 2000. Les premiers Länder concernés ont été la Rhénanie du Nord/Westphalie, la Basse-Saxe et Berlin. La réalisation concrète est toutefois très différente d'un Land à l'autre.

MODUS 21 que j'ai choisi de vous présenter, est issu d'une coopération entre la Fondation pour le Pacte de l'Education (130 entreprises) et le Ministère de l'Education Bavarois qui a opté pour une démarche « bottom up » favorisant l'implication des acteurs de terrain et un partenariat privé/public, devant permettre des innovations dans le domaine de l'éducation.

MODUS 21 signifie Modèle d'expérimentation pour l'école du 21ème siècle. L'objectif premier est de permettre à l'école de « ne plus gâcher les talents », de rendre les élèves maîtres de leur propre formation, de faire émerger l'esprit d'initiative, d'entrepreneuriat dans les établissements scolaires, de rendre les établissements scolaires plus responsables du pilotage qu'auparavant. Il s'agit donc en tout premier lieu de développer les ressources existantes [6].

L'article 7 de la Grundgesetz (Constitution allemande) rend impossible l'autonomie complète des établissements scolaires. Le Ministère Bavarois a donc décidé de renforcer leurs espaces de liberté et de responsabilité. Les établissements ont ainsi pu choisir les domaines dans lesquels ils souhaitent innover. Quatre domaines leur étaient proposés. Un seul était imposé : améliorer la qualité de l'enseignement. Les trois autres concernaient les partenariats internes (avec parents et élèves) et externes (avec entreprises et institutions...), le management et l'administration du personnel et enfin la gestion financière

Le Ministère a accordé quatre à six heures-année à chaque établissement participant et a assuré le suivi de son projet. La Fondation a accordé un budget de 4000€ pour la formation continue. La Fédération de l'Economie Bavaroise a organisé des séminaires de management pour l'encadrement et les enseignants. Le suivi a été assuré par l'Université de Nuremberg Erlangen.

L'expérimentation a commencé en 2002/03, avec 23 établissements scolaires de tous types (130 s'étaient portés candidats sur les 5500 établissements que compte la Bavière). En 2005, elle en comptait 44 qui disposent de cinq années pour expérimenter.

MODUS 21 a généré, hormis d'excellents résultats dans les tests organisés par le Land, principalement des effets en matière de GRH :

- Meilleure communication et travail en équipe dans les établissements
- Attitude différente des élèves en cours
- Modification des pratiques des enseignants au profit de l'aide individualisée apportée à chaque élève
- Identification de tous les partenaires avec leur école
- Amélioration du climat
- Demandes d'affectation, formulées par les parents, en augmentation
- Demandes de participation au programme de la part de toutes les écoles
- Demande d'autonomie et de responsabilités de la part de toutes les écoles

MODUS 21 a profondément modifié les fonctions dévolues au Ministère, qui s'est appuyé sur la Fondation pour :

- Assurer un appui juridique : permettant la mise en place des soixante mesures décidées par les équipes pédagogiques (flexibilité dans l'utilisation de la DGH, emploi du temps souple, mais aussi autre organisation des RH ...).
- Réaliser une synthèse générale, en publiant un catalogue documenté, explicitant pour chaque mesure expérimentée, la stratégie mise en œuvre, les leviers, les outils, les obstacles : une analyse très fine destinée à généraliser l'expérimentation.

Le Parlement bavarois a décidé en novembre 2007 de créer un cadre juridique qui permettra d'intégrer MODUS 21 d'ici 2009 dans les règlements intérieurs, puis dans les **instructions officielles pour tous les établissements bavarois**. La priorité sera accordée à la GRH et à un élargissement de la marge de manœuvre sur le plan pédagogique [6].

Finlande : la cohésion

Une GRH en établissement et hors de l'établissement, de type horizontal

Les chefs d'établissement et les professeurs sont tenus en haute estime par la société, les relations au sein de l'établissement sont collégiales. Le chef d'établissement est le « primus inter pares ». Les réunions de travail donnent lieu à des échanges entre experts et non à des relations hiérarchiques. Le travail en collaboration avec le National Board est institutionnalisé : il a pour principes fondamentaux la confiance et la transparence. L'auto-évaluation est obligatoire.

Anticiper l'avenir, c'est prévoir une extension des responsabilités

Une nouvelle génération de chefs d'établissement a accepté [3]de partager les tâches de leadership pédagogique en interne avec les enseignants et de devenir à temps partiel (deux jours par semaine ou un tiers du temps) responsable de district, au niveau municipal. Les fonctions déléguées aux professeurs sont des tâches de leadership et non de simple administration.

La collaboration entre les établissements scolaires d'un même district devient plus efficace, en l'absence de compétition et de rivalité. Elle permet un travail d'équipe et des échanges de bonnes pratiques. Elle instaure ainsi une meilleure cohésion au sein des équipes municipales, permettant une plus grande transparence, une meilleure justice sociale, grâce à la coordination de certaines activités (gestion des programmes, formation continue, besoins spécifiques de certaines zones). Ainsi les chefs d'établissement exercent des fonctions de leadership à la fois dans leurs établissements et au niveau institutionnel. Ils délèguent des responsabilités élargies au sein de l'établissement, ce qui permet de susciter des vocations de chefs d'établissement et d'assurer la relève en temps utile.

Le témoignage d'Ari POKKA, Proviseur à Jyväskylä nous apporte un éclairage sur ce type d'évolution. Son lycée compte 600 élèves qui ont tous choisi d'étudier dans ce lycée. Les 45 professeurs ainsi que deux conseillers pédagogiques, une secrétaire et une infirmière ont été recrutés par le Proviseur. Chaque professeur travaille dans une équipe et dispose d'un budget propre pour prendre en charge deux ou trois responsabilités particulières (en interne, mais aussi avec des partenaires extérieurs). Les équipes sont indépendantes et n'ont pas besoin de supervision et de contrôle. Elles ont une vision stratégique et l'objectif d'améliorer les conditions d'apprentissage et les innovations. Un enseignant est davantage un guide qu'un professeur et doit considérer ses élèves comme des adultes en devenir. Un enseignant doit aussi être soucieux de son propre développement professionnel et se former « tout au long de la vie ». Il doit relever des défis de source multiple, comme « l'absence des parents », l'égalité de traitement entre les garçons et les filles, le chômage, la drogue, les disparités d'ordre géographique. Il doit aussi comprendre que le proviseur n'est pas seulement responsable de son établissement mais qu'il accomplit aussi une autre forme de travail. Ainsi Ari POKKA a pu devenir « district head » et se considère avant tout comme « développeur de compétences ».

Projets européens

Je tiens à évoquer ici deux projets européens auxquels j'ai eu le plaisir d'être associée, qui permettent de dégager des perspectives d'avenir pour l'éducation en Europe.

Il s'agit tout d'abord de **European School Leadership Network**, dont John West Burnham aurait très certainement souhaité vous entretenir aujourd'hui.

Ce projet a permis de construire un réseau basé sur une communauté de pratique et d'apprentissage, de développer un haut niveau d'analyse, de réflexion et de débat sur le rôle du « leader » ainsi que de nouvelles formes de coopération grâce aux nouvelles technologies.

Il appartient dorénavant de modéliser ce travail en réseau qui portait sur :

- **Module 1:** La dimension morale de la fonction de chef d'établissement européen :

Une réflexion commune et un travail comparatif ont pu, par exemple, se mettre en place autour des notions suivantes :

- Leadership : Doing the right things / Path making
- Management : Doing things right / Path following
- Administration : Doing things / Path tidying
- **Module 2:** Le développement professionnel dans une perspective européenne
- **Module 3:** Le pilotage du changement dans une Europe émergente

Je vous invite à poursuivre ce travail, si les 3 modules suivants vous sont proposés.

Le deuxième projet intitulé « **Hands'on, Brains'on** » concernait les centres de science, pionniers en ce qui concerne l'apprentissage et l'enseignement basé sur l'expérimentation en Europe au cours des dernières décennies. Ils constituent – en enrichissant l'enseignement de contenus multidisciplinaires, une source d'apprentissage fiable.

8 centres de science étaient concernés (Finlande, Estonie, Danemark, Hongrie, Grèce, Italie, Pays Bas et Suède) constitués en réseau européen liant l'apprentissage formel et informel.

Le but du projet était d'influencer grâce à des sources informelles d'apprentissage le choix de carrière chez les jeunes – notamment des filles – mais aussi de donner à chaque citoyen une culture scientifique et technique grâce à une **pédagogie plus innovante que par le passé, plaçant le professeur au centre de relations complexes et diversifiées.**

Ces questions ont été abordées hier dans l'atelier portant sur les carrières scientifiques.

Il apparaît nécessaire de développer des réseaux, afin d'effectuer ce travail collaboratif. Il s'agit de faire intervenir aux côtés des professeurs de multiples interlocuteurs, tous « managés » par le professeur devenu « responsable d'équipe », soutenus dans ses efforts par le chef d'établissement, l'inspecteur, des chercheurs, des responsables d'entreprises et autres partenaires. Le métier d'enseignant se trouve ainsi profondément modifié.

Perspectives européennes

L'observation de ces pratiques professionnelles conduit à repenser l'évolution en terme de changement systémique : éloigné de tout centralisme administratif, le pilotage du système doit permettre la multiplication et la généralisation des expérimentations.

La cohérence du système ne peut venir que d'une coopération horizontale entre tous les échelons et tous les partenaires internes et externes. L'innovation ne peut être imposée par un pouvoir central, elle ne peut fonctionner que grâce à l'implication des acteurs.

Les enseignants détiennent un rôle-clé : par conséquent les modalités de recrutement doivent être revues et tenir compte des nouvelles attentes de la société [7].

Cette nouvelle approche ne répond pas à la question du « What » sur les contenus, ni à celle du « How » sur les méthodes. Elle privilégie le « Who? » et le « Why? ».

C'est l'élève qui peut définir dans quel domaine il aura des compétences pointues, c'est lui qui mettra en œuvre l'apprentissage de compétences sociales et communicationnelles, mais à condition qu'il ait un but.

Les maîtres mots deviennent :

- La mise en réseau (networking),
- Les partenariats inter-établissements,
- La culture « open source »,
- Le développement des potentiels en interne par une redistribution des tâches au sein des établissements
- L'architecture scolaire adaptée aux nouveaux modes de fonctionnement
- La nécessité de rendre compte aux autorités éducatives, mais aussi aux parents et aux élèves

Références bibliographiques:

[1] d'après Joyce, B.R. & Showers, B. 1983 in ESLN : European School Leadership Network www.eun.org

[2] SSAT The road to transformation in education - David H Hargreaves – iNET - September, 2007
www.ssatrust.org.uk www.schoolsnetwork.org.uk www.sst-inet.net

[3] Etude de l'OCDE : Improving School Leadership Activity: case studies – février 2008
<http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>

[4] SLASH 21- a new model of schooling or Secondary education redesigned –Schooling in transition
<http://eminent2004.eun.org/presentations/vandieten.ppt>

[5] <http://www.eurydice.org> L'autonomie scolaire en Europe Politiques et mécanismes de mise en oeuvre 2007

[6] MODUS 21 : www.bildungspakt-bayern.de

[7] Finnish National Board of Education Enquête Mc Kinsey & Cie, Sept.2007
"How the world's best performing school systems come out on top" – <http://www.oph.fi>

[8] Denis MEURET : Gouverner l'école - comparatif France/Etats Unis Paris, PUF, 2007, 217 p

[9] Encyclopédie des travaux d'André de PERETTI : <http://francois.muller.free.fr/diversifier/index.htm>