

À LA RECHERCHE DE L'ÉCOLE « EFFICACE »

CONTRAIREMENT aux impressions pessimistes ressortant des rapports des années soixante (cf. Coleman, Plowden, Jencks) les écoles font une différence et les différences de performance des populations scolaires sont en relation directe avec les différences d'atmosphère, de culture, de "vie sociale" propres à chaque école. Si Basil Bernstein écrivait en 1970 que l'école ne peut compenser la situation sociale, le rapport Rutter (*Fifteen Thousand Hours : Secondary Schools And Their Effects On Children*, 1979) démontre l'impact de l'école sur le comportement et les résultats de l'élève au niveau secondaire. Avec une "clientèle" scolaire équivalente certaines écoles obtiennent de meilleures performances : les "bonnes écoles" existent.

Cet ouvrage a donc pour but de fournir aux éducateurs, aux psycho-sociologues, un guide qui aide à rendre les écoles progressivement plus efficaces en soulignant les stratégies, les méthodes apparemment les plus "payantes". Il se compose de six sections qui s'efforcent de marier la théorie (l'état des recherches actuelles sur l'efficacité) et la pratique (propositions de schémas d'instrumentation dans les classes, issus des résultats de ces recherches). La première section situe le débat sur les écoles efficaces en s'appuyant sur les observations faites par les chercheurs en Grande-Bretagne, en Europe, aux Etats-Unis, au Canada : le premier chapitre souligne les difficultés de définition du terme "efficace" en matière d'éducation (efficacité du point de vue de la nation ou du point de vue de l'individu...). Le deuxième chapitre examine un ensemble de caractéristiques des écoles considérées comme efficaces.

Une seconde section est consacrée aux aspects problématiques de la scolarité secondaire : indiscipline, abandon scolaire, handicaps sociaux, familiaux affectant les élèves défavorisés, absentéistes. Les auteurs soulignent que si l'on a associé les variables sociales aux sous-performances, à l'indiscipline, le rôle de l'institution dans ces échecs n'a été que récemment examiné.

Innovations et recherches à l'étranger

Perspectives documentaires en sciences de l'éducation, n° 15, 1988

La troisième section dresse un tableau des remèdes traditionnels utilisés dans les écoles pour prévenir la dégradation de la discipline, les comportements très perturbateurs. L'encadrement des enfants qui permet leur éducation morale, leur socialisation et soutient la formation purement scolaire revêt une grande importance dans les écoles britanniques et inclut de nombreuses manifestations extra-scolaires, sous le terme de "pastoral care". Le chapitre cinq étudie l'organisation de cet encadrement, la perception qu'en ont les élèves et son rôle dans la différenciation des écoles. Les autres facteurs liés aux conduites négatives sont ensuite examinés : les programmes, les règlements de l'école, les attentes des enseignants, les relations entre pairs, les échecs scolaires etc.

Le second versant, positif, du livre est constitué par les trois dernières sections qui réfléchissent aux moyens de promouvoir l'amélioration des écoles. La quatrième section analyse les changements d'attitude nécessaires parmi la profession pour combattre plus efficacement les conduites de rejet à l'école : le travail des professeurs responsables de classe, des divers agents sociaux, des organisateurs de la vie scolaire est révisé dans une optique d'efficacité ; la progression personnelle des enseignants grâce à leur recherche sur le terrain et l'auto-évaluation de l'école font partie d'une prise de responsabilité de l'école qui conduit à une "autonomie dans le jugement professionnel" permettant de vaincre les problèmes.

Les deux dernières sections, dont nous détaillerons les propositions et les perspectives, approfondissent les points cruciaux déjà évoqués pour l'amélioration de l'école et se tournent vers l'avenir : les auteurs considèrent les aspects du développement des curriculums et des programmes de formation continue des professeurs en insistant sur les fondements théoriques de cette dernière, trop souvent escamotés à leur avis ; ils proposent un modèle de développement de l'efficacité et soulignent l'importance de la gestion, de la direction dans la réussite d'une école.

La partie la plus originale de l'ouvrage est constituée par l'exposé de nouvelles stratégies éducatives des écoles secondaires (les auteurs font remarquer que les enfants ont une image de l'école et un comportement beaucoup plus positif à l'école primaire). En s'appuyant notamment sur le rapport Hargreaves (*Improving London's Secondary Schools*, 1984) et sur les précédents travaux de Reid (exemple : *Disaffection from school*, 1986), les auteurs orientent le débat vers la prévention de la déscolarisation des jeunes et la promotion qualitative des écoles.

Dans ce domaine, le rôle du professeur est essentiel : il doit par la qualité de son enseignement et de ses rapports avec l'élève individuel

hors de/et dans la classe, manifester son intérêt pour les efforts de l'enfant. La diminution du nombre d'emplois non qualifiés dans la future société implique une amélioration de la formation des jeunes actuellement en rupture d'école, à défaut de laquelle de graves troubles sociaux apparaîtraient. Dans cette perspective, les professeurs eux-mêmes doivent être formés à comprendre les objectifs de la scolarité et de la gestion d'une école, en plus de la formation psycho-pédagogique traditionnelle ; ceci implique une révision soigneuse de la formation initiale et en cours d'exercice des professeurs et notamment une amélioration qualitative et quantitative des programmes de recyclage, qui s'attaquent au problème du maniement des enfants perturbateurs, violents et de la mise en oeuvre de programmes compensatoires. Les rôles du professeur principal ("form tutor") et du responsable de la classe ("classroom manager") sont également décisifs dans le soutien scolaire. le professeur principal doit connaître l'environnement socio-familial, les problèmes, les capacités de chaque enfant, établir une relation d'aide avec lui et éviter une intervention de la hiérarchie, qui brise la confiance des élèves. Le contrôle disciplinaire de la classe peut-être amélioré grâce à une micro-analyse du déroulement d'une leçon qui dévoile les phases propices à une conduite disruptive. La technique de mesure des difficultés de contrôle des classes dans les écoles, créée par Kelly (1953) permet aux directeurs d'école de distribuer au mieux leur personnel en fonction des difficultés diagnostiquées. D'autre part, ceux-ci doivent mettre en place une politique de contrôle rapide de l'assiduité des élèves pour prévenir la dégradation de l'ambiance scolaire. Ils doivent également prévoir des structures qui permettent aux élèves d'expérimenter une prise de responsabilité dans l'école et des expériences d'apprentissage à l'extérieur de l'école. Par de telles pratiques le fonctionnement de l'école pourrait prendre son sens aux yeux des élèves et donc les motiver.

Si l'on observe une école "réputée", on constate qu'elle possède une culture qui valorise "le jugement professionnel autonome" du professeur. La recherche impulsée par le professeur lui-même et l'auto-évaluation de l'école constituent des étapes vers l'autonomie de l'établissement scolaire par rapport au système éducatif. Le professeur peut améliorer sa compétence par l'étude de son propre travail et de celui des collègues et tester ses idées grâce à des procédures de recherche sur le terrain. En adoptant une approche critique du curriculum et de l'enseignement, le professeur se libère des contraintes que les structures ministérielles, les chercheurs, font habituellement peser sur lui, prend le contrôle de son devenir. Selon les auteurs, la recherche traditionnelle ne parvient pas à aider le professeur dans sa pratique,

car les recherches faites sur un échantillonnage (avec un groupe témoin et un groupe expérimental) ne peuvent pas être généralisées à toute une population cible ; de nombreuses variables contextuelles modifient la situation éducative, les réalités perçues par le professeur et le chercheur diffèrent. Pour aider l'enseignant à rassembler des données sur son travail, les auteurs proposent la taxonomie des techniques de recherche dans la classe inspirée du Ford Teaching Project illustrée par des exemples concrets d'auto-évaluation de professeurs. Ils proposent également une matrice d'auto-évaluation des écoles issue du projet de l'OCDE "International School Improvement Project" - qui permet d'identifier les différents rôles et fonctions tenus par les différents acteurs (élèves, professeurs, éducateurs, conseillers etc.) dans la revue de concepts issue de l'école. Le but de cette revue étant d'institutionnaliser des normes, des conduites adéquates pour le type d'école idéale. L'exemple du schéma d'auto-évaluation des écoles issu du projet GRIDS (*Guidelines for Review and Internal Development in Schools*, Mc Mahon et al.) est proposé.

L'importance du rôle du professeur dans le développement des curriculums est soulignée par le D. Hopkins, qui après un inventaire des définitions, conceptions et modèles de curriculum, présente une approche du développement des programmes applicable à la majorité des situations d'éducation, en expliquant pourquoi le professeur et le lieu d'enseignement doivent être associés à ce travail : le professeur n'est pas seulement un technicien appliquant les idées des autres mais un novateur potentiel.

La notion de stratégie partant de l'école rompt avec la politique centralisée des années soixante dix et s'est justement développée en réponse à l'échec des réformes scolaires des deux dernières décennies. Elle tient compte de l'observation des firmes américaines les mieux gérées (cf. Th. Peters et R. Waterman : *In Search Of Excellence*) pour suggérer les facteurs organisationnels propres à produire de bonnes écoles : le consensus du personnel sur les conduites à tenir pour remplir la mission de l'école, les exigences stimulantes et la confiance des enseignants envers les résultats des élèves, l'action engagée dès qu'une opportunité se présente d'essayer de nouvelles options, de tester des innovations, le centrage sur un programme d'apprentissages fondamentaux, l'ordre sans contrainte excessive, la quantité et la qualité des ressources humaines.

Les thèmes principaux de la création des écoles efficaces sont analysés par Hally et Hopkins : les curriculums et la formation des maîtres en exercice. Le terme de curriculum se définit au sens large, comme un ensemble d'expériences de l'enfant dérivées de l'acte d'enseigner, au

sens étroit, comme des sujets de cours en diverses disciplines. Selon Hally les programmes doivent se concevoir au niveau de la classe. L'auteur rappelle la distinction entre programme "formel" et programme "implicite" le second recouvrant toute l'oeuvre de socialisation du milieu scolaire. Ce curriculum caché, forme notre mentalité; par lui nous réalisons les inégalités, la différenciation des sexes, les structures hiérarchiques etc. Selon Cusik, les deux tiers du temps à l'école secondaire sont consacrés aux activités hors instruction. Quant au programme classique, il peut être orienté vers l'enfant, vers le développement des processus cognitifs, la rationalisation des activités "valables", l'adaptation aux besoins de la société du moment. Divers modèles de curriculum sont exposés : le modèle de Tyler part des objectifs, d'où dérivent le contenu, l'organisation et l'évaluation ; le modèle de Lawton se dessine à partir d'une culture et confère une prééminence aux facteurs philosophiques, sociologiques, psychologiques. Les auteurs eux-mêmes proposent un modèle développemental en sept paliers (- identification du rôle à jouer, - formulation des moyens, - sélection d'une stratégie pédagogique, - production d'un programme opérationnel, - expérimentation, - instrumentation dans l'ensemble de l'établissement, - évaluation finale de ses effets sur l'apprentissage).

Parallèlement, à la révision du développement des programmes, une révision de la formation continue des enseignants est suggérée. Le perfectionnement en cours d'exercice qui s'effectuait jusqu'à présent au cours des stages externes gagnerait à être réalisé sur le lieu de travail, avec le soutien de l'université et la collaboration des divers enseignants et personnels intéressés à l'éducation. En effet, une formation théorique acquise passivement, sans engagement personnel n'a aucune chance de produire des changements de pratique éducative à long terme. Le développement des compétences professionnelles à l'école même se traduit par la mise en route de la recherche-action et de la recherche à l'école, cette dernière perdant en indépendance car elle est négociée par un groupe de collègues en fonction d'intérêts collectifs, mais gagnant en possibilité d'application pratique, car elle concerne les faits de la vie réelle de l'école (selon Hargreave, la recherche partant de l'enseignant présente l'inconvénient d'être trop individualisée et fragmentaire pour s'intégrer sans rejet dans le tissu scolaire). Elliott développe pour sa part, un concept de recherche-action supposant une communauté d'investigateurs visant une cible commune par exemple : le projet du Schools Council sur "l'interaction élèves/professeurs et la qualité de l'apprentissage". L'amélioration des écoles passe par un changement des traditions bureaucratiques de

gestion -les enseignants maîtres de leur classe, les écoles maîtresses de leurs programmes, les Autorités Locales maîtresses de l'administration ; la collégialité est nécessaire. La recherche action sur "l'école en train d'apprendre" induit des expériences qui nourrissent des stages perfectionnement sur les styles d'enseignement, l'approche du processus d'apprentissage plutôt que de l'acte d'enseigner : le fait pour le professeur de regarder l'élève apprendre et d'analyser ce processus et le fait pour l'apprenant d'exercer un certain contrôle sur les objectifs, le contenu de l'activité cognitive sont très favorables au succès.

Le développement de la formation participante des professeurs va de pair avec le développement de l'institution elle-même. Le projet GRIDS déjà cité a fourni un modèle d'auto-évaluation de l'école qui privilégie l'école plutôt que le professeur, pris individuellement, comme base pour le changement. Cette auto-évaluation doit être analytique et pas seulement descriptive, et conduire à la sélection d'un ensemble cohérent d'éléments prioritaires à améliorer. Selon Handy, les styles de gestion efficaces sont fondés sur un "contrat implicite" entre les membres du personnel, une estime mutuelle sans considération hiérarchique. Mais il est souhaitable que les décisions soient prises par les managers (après consultation du personnel), pour éviter l'enlèvement. Dans l'optique américaine, un véritable "leadership" semble fondamental pour la conduite des écoles vers l'efficacité ; ce leadership est en partie "transactionnel" (administratif) et en partie "transformateur" (stimulant la motivation, la vocation pour une cause partagée). Les conceptions théoriques des auteurs sur le développement de l'école sont éclairées par un modèle à deux dimensions : l'une concerne les étapes du plan d'action (procédures), la seconde les champs-clé de l'investigation (orientation, évaluation, curriculum etc.).

Cet ouvrage se veut une somme de la littérature qui contribue à la recherche de l'efficacité en ouvrant la voie à une dynamique du changement. Les enquêtes sur les "bonnes écoles" (cf. *Ten Good Schools*, DES, 1977, *Fifteen Thousand Hours...*), ont une valeur symbolique : elles ont restauré le mythe de l'éducation dévalorisée dans les années soixante dix par certains échecs dans l'égalisation des chances. Mais, pour jeter les bases d'une pratique reconnue efficace, il faudra multiplier les études qualitatives sur le terrain.

Nelly Rome

☛ D'après REID (Ken), HOPKINS (David), HOLLY (Peter). - *Towards the effective school*, Basic Backwell ed, 1987.