



**Transformer les services EAJE et les écoles primaires
d'Europe en communautés d'apprentissage
professionnelles : moteurs, barrières et pistes pour
l'avenir**
Résumé



Erasmus+

Ce document a été préparé pour la Commission européenne; néanmoins, il reflète uniquement l'avis des auteurs et la Commission ne saurait être tenue responsable de toute utilisation qui serait faite des informations qu'il contient.

***Europe Direct est un service destiné à vous aider à trouver des réponses
aux questions que vous vous posez sur l'Union européenne.***

Un numéro unique gratuit (*):

00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Les informations sont fournies à titre gracieux et les appels sont généralement gratuits (sauf certains opérateurs, hôtels ou cabines téléphoniques).

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur l'internet via le serveur Europa (<http://europa.eu>).

Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne, 2017

ISBN 978-92-79-70082-8
doi: 10.2766/712169

© Union européenne, 2017
Reproduction autorisée, moyennant mention de la source

Merci de citer cette publication comme suit :

Sharmahd N., Peeters J., Van Laere K., Vonta T., De Kimpe C., Brajković S., Contini L., Giovannini D. ; *Transformer les services EAJE et les écoles primaires d'Europe en communautés d'apprentissage professionnelles : moteurs, barrières et pistes pour l'avenir*, rapport NESET II, Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, 2017. doi : 10.2766/712169.

AUTEURS :

- **Dr Nima Sharmahd**, VBJK (Centre d'Innovation de la Petite Enfance, Gand, Belgique)
- **Dr Jan Peeters**, VBJK (Centre d'Innovation de la Petite Enfance, Gand, Belgique), Université de Gand
- **Dr Katrien Van Laere**, VBJK (Centre d'Innovation de la Petite Enfance, Gand, Belgique)
- **Dr Tajana Vonta**, Université de Ljubljana, Slovénie
- **Chris De Kimpe**, VBJK (Centre d'Innovation de la Petite Enfance, Gand, Belgique)
- **Sanja Brajković**, Open Academy Step by Step, Croatie
- **Laura Contini**, Municipalité de Pistoia, Italie
- **Donatella Giovannini**, Municipalité de Pistoia, Italie

PAIRS RÉVISEURS :

- **Prof. émérite Linda Miller**, The Open University, Royaume-Uni
- **Dr Roger Hancock**, The Open University, Royaume-Uni
- **Jana Huttova**, Coordinatrice scientifique du réseau NESET II, consultante et conseillère externe de l'Open Society Foundation (OSF)

ÉDITEUR LINGUISTIQUE :

- **Jonathan Boyd**, Relecteur / correcteur freelance

REMERCIEMENTS :

Nous tenons à remercier les services EAJE et les écoles impliqués qui nous ont permis de collecter des données en Belgique (Flandre), Croatie, Italie (Pistoia) et Slovénie.

Nous souhaitons également remercier le Dr Bénédicte Vanblaere, dont la thèse de doctorat nous a fourni de précieuses informations pour l'établissement de ce rapport.

DONNEUR D'ORDRES :



PPMI Group
Gedimino ave. 50, LT - 01110 Vilnius, Lituanie
Tél. : +370 5 2620338 Fax : +370 5 2625410
www.ppmi.lt

Directeur Rimantas Dumčius

RÉSUMÉ

Les chercheurs et les organisations internationales conviennent largement que la qualité des services d'éducation et d'accueil du jeune enfant (EAJE) et des écoles repose sur du personnel compétent et correctement formé (OCDE, 2006 ; UNICEF, 2008 ; Milotay, 2016). La profession d'enseignant/éducateur est devenue aujourd'hui incroyablement complexe (Commission européenne, 2011a), ce qui suscite une demande de soutien renforcé pour le personnel EAJE et scolaire, lequel pourrait être inclus tant dans la formation initiale que dans le développement professionnel continu (DPC). La complexité et la très grande diversité des sociétés dans lesquelles nous vivons, empêchent en effet aujourd'hui de trouver des solutions standardisées applicables à toutes les familles/tous les enfants. La négociation et la réflexion sont des compétences essentielles à acquérir par les professionnels/enseignants des services EAJE et des écoles afin d'être en mesure de contextualiser une pratique pédagogique et de l'adapter à la diversité des enfants et des familles. Toutefois, ces compétences ne sont pas mises en avant par les formes traditionnelles de DPC (séminaires, approches descendantes, etc.). Par conséquent, elles doivent être intégrées dans des formes de DPC supplémentaires qui favorisent une participation active et démocratique du personnel.

Les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) constituent une réponse intéressante en ce sens (voir chapitre 2). Les CAP peuvent être décrites comme « un groupe de personnes qui échangent sur leur pratique et la questionnent de façon critique, dans une démarche continue, réfléchie, collaborative, inclusive, orientée sur l'apprentissage et promouvant la croissance » (Stoll et al., 2006, p. 223). L'objectif n'est pas « d'être une communauté d'apprentissage professionnelle », mais d'améliorer le bien-être et l'apprentissage pour les enfants et les familles (*Ibidem*).

Des systèmes compétents sont nécessaires pour créer et maintenir les CAP. Celles-ci requièrent un réseau de compétences multi-niveaux, des conditions structurelles, de l'engagement et une prise de conscience.

De nombreuses définitions de ce que sont ou devraient être les communautés d'apprentissage professionnelles ont été proposées, avec le risque d'en perdre la véritable signification (DuFour, 2004). Ce rapport cherche à combler cette lacune : 1) en fournissant un cadre pour expliquer le besoin de CAP aujourd'hui (voir chapitre 1) ; 2) en proposant une définition claire des critères essentiels définissant une CAP, avec des exemples concrets issus de plusieurs pays européens (voir chapitre 2) ; et 3) en soumettant quatre études de cas approfondies, menées en Belgique (Flandre), Croatie, Italie et Slovénie, illustrant différentes façons d'établir et de maintenir des CAP (voir chapitre 3).

L'étude se termine par des conclusions spécifiques et des recommandations à l'adresse des décideurs politiques des États Membres.

Il convient de noter que le rapport se concentre sur les services et les écoles destinés aux enfants de 0 à 12 ans. Toutefois, les concepts clés et les conclusions pourraient tout aussi bien être adaptés pour l'enseignement secondaire.

Concepts clés

L'objectif des CAP est de soutenir les membres du personnel EAJE et scolaire¹, tant sur le plan émotionnel que professionnel, en leur permettant de réfléchir de façon critique sur leur propre façon d'enseigner et de partager des idées concrètes quant à l'amélioration du bien-être et de l'expérience d'apprentissage des enfants et des familles.

Sur base de l'analyse de la documentation existante, cette étude suggère d'utiliser les cinq critères suivants pour définir une CAP (Vanblaere, 2016) (voir chapitre *Qu'est-ce qui définit une CAP ?* dans cette étude) :

1. **Les enseignants s'engagent fréquemment dans des « discussions réfléchies et approfondies »** avec leurs collègues concernant les problématiques éducationnelles rencontrées dans leur pratique quotidienne (Wahlstrom and Louis, 2008).
2. **Les enseignants sortent de la salle de classe dans une démarche de « dé-privatisation des pratiques »**, en observant les méthodes des uns et des autres, en donnant leur avis, en travaillant à une planification conjointe, en construisant des relations avec l'entourage et en engageant le dialogue avec les parents (Lomos et al., 2011 ; Wahlstrom and Louis, 2008).
3. **Il existe un investissement dans la « responsabilité collective »**, car l'amélioration de l'école n'est plus considérée comme relevant de la seule responsabilité d'un principal ou d'un enseignant, mais plutôt d'une responsabilité collective (Stoll et al., 2006).
4. **L'accent est mis sur l'atteinte d'une vision partagée et d'un ensemble de valeurs**, basées sur les droits de l'enfant et le respect de la diversité. Ceci constitue la base d'une prise de décision partagée, collective et éthique (Wahlstrom and Louis, 2008).
5. Ces quatre caractéristiques nécessitent une cinquième condition pour être réalisées : **l'existence d'un « leadership »** est un facteur puissant dans la transformation d'une culture scolaire (Vanblaere, 2016). Le leadership est un élément crucial, bien que complexe, à prendre en compte dans les CAP (voir chapitre 2.2.1.).

Les exemples donnés au chapitre *Vue d'ensemble des CAP dans les systèmes EAJE et les écoles primaires en Europe* et les quatre études de cas illustrent différentes façons de mettre ces critères en pratique, et pointent les forces et les enjeux communs et spécifiques à chacun.

Plus concrètement, l'étude de cas belge (Flandre) s'intéresse aux services de garde d'enfants et à l'école maternelle et primaire, et souligne l'importance d'investir dans un leadership démocratique, des valeurs partagées et une réflexion sur la pratique. L'étude de cas croate se concentre, elle, sur les écoles maternelles et primaires impliquées dans le programme Step by Step, et illustre l'importance d'organiser des réunions d'équipe constructives qui permettent d'accroître la motivation du personnel grâce à une implication active de tous les participants. L'étude de cas italienne (Pistoia) cible les services EAJE (0-3 et 3-6 ans) et le rôle crucial des coordinateurs pédagogiques dans l'accompagnement de la réflexion, de la planification conjointe et des activités d'apprentissage mutuel. Pour faciliter ceci, il est nécessaire de disposer d'heures sans enfants, ce qui implique une collaboration à différents niveaux : économique / politique, administratif et socio-pédagogique.

¹Dans ce rapport, le personnel EAJE et scolaire fait référence aux professionnels travaillant dans le secteur 0-3 ans, aux enseignants du secteur 3 (ou 2^{1/2})-6 ans et de l'école primaire, ainsi qu'aux assistants qui secondent les professionnels / enseignants à des moments spécifiques de la journée. Tout au long de l'étude, nous emploierons l'expression « personnel EAJE et scolaire » ou simplement le terme « personnel ».

L'étude de cas slovène, enfin, s'intéresse elle aussi aux services EAJE (0-6 ans) et révèle l'importance de dé-privatiser la pratique (par le biais d'observations partagées, de co-réflexions et d'échanges), du rôle complexe des leaders, qui ont besoin de formation et d'assistance, de l'objectif de connecter recherche et pratique et de la nécessité d'un investissement financier officiel dans les CAP pour qu'elles fonctionnent dans la durée.

Implications politiques clés et recommandations

À partir de l'analyse de la documentation et des études de cas, nous avons mis en évidence des conclusions et recommandations associées aux cinq critères qui définissent une CAP. De manière générale, toutes les recommandations influent sur chacun des cinq critères, mais pour plus de clarté, nous faisons la distinction.

Nos conclusions et recommandations concernent à la fois les systèmes EAJE et scolaires (voir chapitre 4), et sont les suivantes :

1. **Nécessité pour les membres du personnel de s'engager fréquemment dans des « discussions réfléchies et approfondies » avec leurs collègues concernant les problématiques éducationnelles rencontrées dans leur pratique quotidienne.**
 - Toutes nos études de cas indiquent combien le fait de **réfléchir ensemble sur la pratique** est important au sein d'une équipe et entre différentes équipes.
 - **Les CAP doivent offrir à tous les membres de l'équipe la possibilité d'évoluer et d'apprendre**, y compris aux directeurs, coaches pédagogiques, professionnels, enseignants, assistants, etc. Ceci requiert : 1) différents types d'activités DPC pour les différents niveaux ; et 2) une diversité de méthodes d'apprentissage qui réponde aux différents besoins des participants. La réflexion peut être organisée au niveau de l'individu, du groupe ou entre institutions, et peut être menée de diverses manières (observations, moments de supervision, réunions d'équipe, séminaires, documentation pédagogique, observation en situation de travail, etc.).
 - Les CAP bénéficient de la **connexion entre recherche et pratique**. La recherche participative, notamment, est importante pour la progression tant des professionnels que des chercheurs.

Recommandations

Les décideurs politiques des États Membres doivent investir dans :

- **des heures sans contact avec les enfants** pour tout le personnel : les contrats doivent garantir un certain nombre d'heures payées sans enfants au cours desquelles le personnel peut réfléchir sur sa pratique ;
- **des réunions d'équipe** et autres activités permettant de réfléchir sur la pratique pédagogique : planification, observations et documentation. Ces activités doivent inclure tous les membres de l'équipe (y compris, par exemple, les assistants moins qualifiés) ;
- **un soutien pédagogique par des coaches pédagogiques** afin d'initier et d'accompagner la réflexion ;

- **le développement d'outils de réflexion** pour les équipes et les individus (par ex. des méthodes de réflexion de groupe spécifiques²) ;
- **la connexion entre la pratique des CAP et la recherche**, par la mise en relation des services/écoles avec les universités et centres de recherche.

2. Nécessité pour les membres du personnel de sortir de la salle de classe dans une démarche de « dé-privatisation des pratiques », en observant les méthodes des uns et des autres, en donnant leur avis, en travaillant à une planification conjointe, en construisant des relations avec l'entourage et la communauté, et en engageant le dialogue avec les parents.

- Les études de cas montrent comment **l'observation des méthodes des uns et des autres, le fait de donner son avis, la planification conjointe en équipe et l'engagement du dialogue avec les familles et l'entourage** contribuent à soutenir les professionnels dans une pratique co-constructive et réduisent le risque d'isolement.
- **Les échanges européens ou l'observation en situation de travail** sont également des expériences intéressantes, car elles encouragent le personnel à expérimenter la pratique quotidienne dans d'autres contextes, ce qui élargit ses perspectives et favorise le changement dans ses propres méthodes de travail.

Recommandations

Les décideurs politiques des États Membres doivent investir dans :

- **les observations partagées/ l'observation en situation de travail**, qui permettent aux professionnels d'apprendre les uns des autres et de réfléchir ensemble sur leurs pratiques respectives ;
- **l'échange avec d'autres services** (au niveau local, national et européen), qui encourage la dé-privatisation de la pratique pédagogique. Les projets européens comme Erasmus + représentent une opportunité significative en ce sens.

3. Nécessité d'investir dans la « responsabilité collective » : l'amélioration de l'école n'est plus considérée comme relevant de la seule responsabilité d'un principal ou d'un enseignant, mais plutôt d'une responsabilité collective.

- Les études de cas mettent en évidence une **approche ascendante**, selon laquelle chaque acteur dépasse le fait d'attribuer la responsabilité à un seul enseignant ou directeur pour mutualiser la responsabilité et s'investir dans un projet commun.
- L'opportunité donnée aux membres du personnel de réfléchir constamment sur leur pratique et d'apprendre les uns des autres les encourage à devenir des **« participants actifs » de leur propre processus d'apprentissage**, ce qui a pour conséquence d'augmenter leur **motivation**. Ce dernier point constitue un bénéfice clé des CAP, notamment parce que l'instillation d'un

²Méthodes telles que l'Analyse de Pratiques, développée en France, ou Wanda, développée en Flandre (BE) et adaptée à d'autres pays (cf. 2.3. pour plus de détails sur ces 2 méthodes). La documentation pédagogique italienne constitue un autre exemple de la façon d'implémenter une réflexion de groupe.

fort sentiment de motivation associée à d'autres aspects relatifs à la reconnaissance socio-économique d'une carrière dans l'éducation contribue à réduire la rotation des effectifs.

Recommandations

- Les décideurs politiques doivent créer des **conditions structurelles qui facilitent l'apprentissage mutuel par des échanges au sein de et entre différents niveaux et acteurs du système**, de façon horizontale et verticale.

4. Nécessité de mettre l'accent sur l'atteinte d'une vision partagée et d'un ensemble de valeurs basées sur les droits de l'enfant et le respect de la diversité.

- **Les CAP requièrent un cadre commun ouvert d'une vision partagée et d'un ensemble de valeurs, basées sur les droits de l'enfant et le respect de la diversité.** L'approche doit être **démocratique et communautaire**, et l'ensemble des voix des familles, des professionnels, des enfants et de l'entourage doit être écouté. Dans le cadre de cette vision, une collaboration et un échange doivent prendre place sur le plan vertical et horizontal parmi les différents services, écoles et organisations situés dans un même territoire (services EAJE, écoles et autres services dans les environs).
- Afin de mieux répondre à la diversité des enfants et des familles dans les CAP, il est important d'investir dans des compétences de réflexion et de négociation pour le personnel. La **diversité parmi les membres du personnel** favorise ceci, comme souligné dans un précédent rapport NESET II concernant la professionnalisation du personnel assistant des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance (Peeters, Sharmahd, Budginaitè, 2016). Une équipe diversifiée aide les participants à apprendre les uns des autres de façon enrichissante.

Recommandations

- La politique en matière de CAP doit souligner l'importance d'une vision partagée et d'un ensemble de valeurs basées sur la démocratie et le respect de la diversité.
- Les États Membres doivent investir dans l'embauche d'une **diversité de personnel** dans les services EAJE et les écoles, en termes de langue, de sexe et de profil socio-culturel.

5. Nécessité d'investir dans un « leadership » qui joue un rôle de facteur puissant dans la transformation d'une culture scolaire.

- Les leaders (directeurs d'école, coordinateurs pédagogiques, etc.) peuvent être les moteurs du changement. Dans le cadre de systèmes compétents, les CAP ont besoin d'un **leadership démocratique capable de combiner les approches descendantes et ascendantes**. Les leaders des CAP doivent être en mesure d'orienter le groupe, tout en investissant dans des responsabilités partagées.
- Pour conserver cet équilibre, les leaders doivent disposer de compétences spécifiques et ne peuvent pas travailler de manière isolée. En plus de suivre une formation particulière, les **leaders doivent être soutenus** par un réseau solide qui leur permette d'apprendre les uns des autres, ceci en tenant compte du fait que les CAP sont encore relativement nouvelles.

L'investissement dans la formation et le soutien peut également contribuer à développer les connaissances en matière de CAP.

Recommandations

- Les États Membres doivent **soutenir les compétences des leaders de CAP** par la création de formations spécifiques qui leur sont dédiées.
- Les États Membres doivent soutenir la création d'un **réseau** professionnel qui garantisse des moments de supervision et des activités d'apprentissage mutuel pour les leaders des CAP.

COMMENT VOUS PROCURER LES PUBLICATIONS DE L'UNION EUROPÉENNE?

Publications gratuites:

- un seul exemplaire:
sur le site EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>);
- exemplaires multiples/posters/cartes:
auprès des représentations de l'Union européenne
(http://ec.europa.eu/represent_fr.htm), des délégations dans les pays hors UE
(http://eeas.europa.eu/delegations/index_fr.htm), en contactant le réseau Europe Direct
(http://europa.eu/europedirect/index_fr.htm)
ou le numéro 00 800 6 7 8 9 10 11 (gratuit dans toute l'UE) (*).

(*) Les informations sont fournies à titre gracieux et les appels sont généralement gratuits (sauf certains opérateurs, hôtels ou cabines téléphoniques).

Publications payantes:

- sur le site EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>).

