

DECLARATIONS

EUNEC a formulé des déclarations et des remarques critiques sur la direction à donner à la formation professionnelle des enseignants, avec la volonté de disséminer ces déclarations de manière proactive vers la Commission européenne, le Parlement européen et les DGs concernées et d'encourager une action de ses membres à un niveau national et régional. Ces déclarations peuvent en effet contribuer à enrichir les avis consultatifs des différents conseils de l'éducation. Ils devraient aider à la réflexion et à l'action des décideurs concernés par le domaine de l'éducation et de la formation, comme par exemple, les opérateurs de l'enseignement, les syndicats enseignants, les partenaires sociaux, les étudiants, les parents et les experts dans le domaine de l'enseignement et de la formation.

Introduction

Les enseignants constituent le levier principal pour maintenir et élever la qualité du système de l'éducation et de la formation. Ils sont au cœur du processus pédagogique. C'est pourquoi la thématique de la profession enseignante se retrouve dans chacun des débats d'EUNEC : comment attirer, éduquer, retenir, accompagner et stimuler des professionnels talentueux tout au long de leur carrière d'enseignants ?

Mais quelle direction donner à la formation professionnelle des enseignants ? La conférence a mis l'accent sur le partage d'expérience et de pratiques au niveau des différentes politiques en lien avec le développement professionnel continu des enseignants. La conférence a analysé ce que signifie le concept de praticien réflexif dans le cadre de la formation des enseignants. Quelles sont les principales caractéristiques et impulsions qui permettent aux enseignants de se développer en tant que professionnels au niveau du système, au niveau de l'école et au niveau personnel de chacun d'entre eux en particulier ? Un deuxième point de vue est celui de l'enseignant au sein de l'école vue comme organisation apprenante professionnelle. Cette thématique des travaux exploite les conclusions de la conférence 2008 d'EUNEC à Vilnius¹, en se centrant sur les changements, les défis et les perspectives pour la profession enseignante.

Définition et contextes

« Le développement professionnel est le processus d'apprentissage et de développement tout au long de la vie résultant des interactions significatives entre les enseignants et leur contexte professionnel. »²

Les besoins en formation des enseignants sont toujours situés dans un contexte réel et motivés par celui-ci et les résultats de la formation doivent être transposés dans ce contexte.

- Au niveau du système : la vision et les objectifs de l'éducation au niveau du système influencent fortement le travail professionnel des enseignants. La forme et la précision du

¹ The Teaching Profession : Changes, Challenges and Perspectives, Vilnius, 2008

² Professeur Geert Kelchtermans, intervenant à la conférence de Dublin

curriculum, l'articulation des connaissances, compétences et concepts ont un impact profond sur les pratiques enseignantes et leurs besoins en développement. Prenez l'approche de tout un système et commencez à partir d'une vision globale à situer l'apprentissage des enseignants dans un contexte plus large. Essayez de combler l'écart avec la formation initiale.

- Au niveau de l'école : une formation professionnelle durable requiert que le développement individuel et celui de l'école aillent de pair. L'orientation stratégique de l'école et les objectifs de toute l'école influencent la formation des enseignants. Cette orientation est basée sur les résultats de l'évaluation de l'école, les conclusions des évaluations des élèves, les priorités des parents.
- Au niveau de l'enseignant : les besoins individuels partent d'une réflexion sur la pratique ; des champs couverts par le curriculum ou la pédagogie et identifiés par l'enseignant comme domaines potentiels de spécialisation et d'expertise ; de l'intérêt personnel et professionnel des enseignants ; du développement extérieur à l'enseignement ; de la rencontre avec les résultats de la recherche.

Le cadre pour le développement professionnel nécessitera d'avoir une flexibilité interne pour pouvoir prendre toutes ces variables en considération et en même temps faire en sorte que soient rencontrés les besoins des élèves, des enseignants, de l'école et du système. Nous ne pouvons pas tomber dans la tentation d'appliquer le même modèle à tous les contextes. La spécificité de chaque contexte doit être analysée et des décisions souples doivent être prises.

Du développement professionnel continu en tant que nombre d'heures obligatoires de formation continue organisée par des prestataires externes à un apprentissage collaboratif dans l'école.

Le développement professionnel est plus large que la formation continue formelle

Dans les esprits, le développement professionnel se limite généralement à une formation continue formelle, organisée par des prestataires « traditionnels » : autorités locales ou municipales, autorités nationales, instituts d'enseignement supérieur, prestataires et consultants dans le domaine de l'éducation. Toutefois, l'enquête internationale TALIS (Teaching and Learning International Survey)³, ainsi que certaines écoles en particulier⁴, montre que l'apprentissage des enseignants dans le contexte scolaire dans lequel ils collaborent avec leurs collègues directs, qui se centre sur des problèmes de pratique et utilise les exemples du vrai travail des élèves et du vrai curriculum, a un impact positif sur les pratiques de classe des enseignants. Lorsque ceux-ci doivent s'exprimer sur les formations continues auxquelles ils ont participé, ils mentionnent souvent des activités de professionnalisation formelles. Cependant, un bon développement professionnel devrait recouvrir au moins quatre dimensions :

³ OCDE. (2015), « Intégrer la formation continue au sein des établissements : l'une des clés de la réussite des enseignants », No. 10, Éditions OCDE, Paris.

DOI : <http://dx.doi.org/10.1787/5js1mngbntnp-fr>

⁴ Visite de la Colasté Bride Clondalkin lors du séminaire de Dublin

- Individuel / collaboratif
- Formel / informel
- Personnel / professionnel
- Interne à l'école/ externe

Il est à remarquer que les quatre dimensions ne s'excluent pas nécessairement, qu'elles peuvent se combiner ou se chevaucher pour créer de nouvelles opportunités de formations différentes. Par exemple, la formation formelle peut être soit collaborative soit individuelle et les occasions d'apprentissage comportent souvent des éléments collaboratifs ou individuels, comme par exemple un atelier proposant un moment de réflexion individuelle. De la même manière, la formation collaborative peut être formelle et informelle, tandis que la formation interne ou externe peut à la fois être personnelle et professionnelle.

L'enseignant en tant que praticien réflexif

L'idée de l'enseignant prenant en charge et façonnant lui-même sa profession est relativement nouvelle. Les enseignants sont de plus en plus souvent considérés comme les acteurs principaux de leur formation continue et non pas comme les exécutants des décisions des autres.

L'idée de l'enseignant comme praticien réflexif⁵ reste forte, bien que le concept de « réflexion » soit devenu victime de son propre succès. L'idée qu'une réflexion vaste et profonde est une attitude naturelle est la condition essentielle pour que la formation continue devienne professionnalisante. Les quatre dimensions de la réflexion y sont idéalement incluses : le quoi et le comment (dimension technique) ; le pourquoi (dimension morale) ; ce que je ressens (dimension émotionnelle) ; dans l'intérêt de qui (dimension politique)⁶.

La pratique réflexive de l'enseignant permettant la réflexion collégiale à l'intérieur de l'école comme organisation apprenante

La réflexion professionnelle peut permettre la réflexion professionnelle en équipe et aider à transformer les écoles en organisations apprenantes. Dans ce sens, les écoles et les enseignants sont les principaux fournisseurs de formation continue, développant une réflexion professionnelle à la disposition de tous et ayant un fondement critique. Les écoles et les enseignants partagent des pratiques au sein de l'équipe enseignante en tant que communauté de pratiques. L'enseignement s'améliore à partir de l'évaluation et du feed-back.

Permettre aux enseignants de travailler ensemble collégalement est un soutien à l'amélioration de la formation et de l'enseignement. Des espaces où les enseignants peuvent apprendre à améliorer leur statut professionnel doivent être créés, afin de construire leur capacité à faire face aux défis des curriculums et du quotidien et afin de leur permettre de gérer leur enseignement et leur formation de manière plus efficace. Des relations interpersonnelles positives peuvent aider les enseignants à mieux réussir dans des circonstances difficiles. Elles sont également liées à des niveaux plus élevés de satisfaction professionnelle et d'efficacité personnelle⁷. Lorsque les enseignants participent à des

⁵ The Reflexive Practitioner, Donald Schön, 1983

⁶ Modèle ALACT de pratique réflexive, Kortthagen et al., 2001

⁷ Résultats de l'enquête TALIS 2013, présentés par Katarzyna Kubacka au séminaire de Dublin

activités impliquant des pratiques collaboratives avec les collègues, ils font part d'un degré d'efficacité et de satisfaction professionnelle plus élevé⁸.

Au mieux, cela conduit à de nouvelles réflexions et activités pédagogiques, à un changement dans la culture de travail, à l'apprentissage collectif (enseigner en équipe), au partage des compétences, au bien-être au travail, au développement individuel et au développement de toute la communauté de travail.

Pour toutes ces raisons, la réflexion collaborative devrait être au cœur de la formation continue des enseignants. Le potentiel de l'école est le premier lieu à exploiter pour la formation de l'enseignant et les besoins professionnels.

Il est nécessaire que les pratiques de coopération et d'échanges quotidiens dans les écoles soient reconnues.

« Les enseignants ont besoin d'une vitrine pour montrer ce qu'ils ont réalisé. Les écoles aiment honorer la réussite de leurs étudiants, mais restent réticentes lorsqu'il s'agit d'applaudir la réussite de leurs enseignants... Montrons ce que nous avons atteint. Faisons-en quelque chose de prestigieux et augmentons-en la valeur. Trouvons des chemins pour relier les projets de recherche à travers le pays et élargir le dialogue... Le développement professionnel créatif mérite d'être reconnu et applaudi. »⁹

Ceci ne signifie pas, bien sûr, que l'échange soit limité aux collègues d'une même école. La technologie offre des opportunités de développement quasi illimitées pour la création de communautés apprenantes plus vastes que l'école. Les environnements d'apprentissage virtuels peuvent offrir les avantages de la transparence, un feed-back immédiat et une répartition du leadership dans les projets collaboratifs.

Pour que le développement professionnel ait de l'impact sur les comportements et les représentations des enseignants, la formation requiert un leadership de niveau élevé.

Le développement professionnel tel que décrit est d'un niveau élevé ; c'est un voyage entrepris par les directions d'école et par les enseignants, parfois soutenu par des prestataires externes. Il requiert donc un leadership de niveau élevé. C'est un défi que d'arriver à apprécier à leur juste valeur les moments d'échanges spontanés entre les enseignants.

Les directions d'école doivent littéralement octroyer de l'espace et du temps (en dehors des heures « de contact », des heures de cours) pour la pratique collaborative et réflexive ; ceci doit être intégré dans l'horaire et la culture de l'école. Le temps dévolu au développement professionnel en dehors des heures de cours doit être reconnu. Une culture de la réflexion professionnelle et de la pratique basée sur des données objectives dans le chef des professeurs doit être intégrée et instillée dès le début. Des initiatives structurées et des routines organisationnelles comme l'auto-évaluation ou des dispositifs d'évaluation de classes peuvent faciliter la réflexion collégiale.

⁸ ibidem

⁹ Owen, 2014, from the presentation by Fergal McCarthy at the Dublin conference.

« Si je veux me développer en tant qu'enseignant, j'ai besoin de mon directeur, tout comme l'étudiant a besoin de son professeur. »¹⁰

Contrôle de la qualité et mesure de l'efficacité

Comment la qualité du développement professionnel sera-t-elle garantie? Comment les organismes subsidiaires peuvent-ils être assurés d'un retour sur investissement positif de leurs ressources, bref d'en avoir pour leur argent ? Un cadre national peut apporter de la cohérence et assurer une adaptation aux priorités stratégiques. Le point de vue des professeurs, des élèves et des écoles doit être intégré aux évaluations.

Il est crucial, lorsqu'on évalue, de considérer l'apprentissage comme un voyage dans lequel l'action de voyager est plus importante que la destination. En d'autres termes, le développement professionnel s'apparente plus à une progression stable et continue qu'à une perfection insaisissable¹¹.

Selon l'enquête TALIS, plus des trois quarts des enseignants déclarent que les activités de développement professionnel auxquelles ils ont participé, et ce indépendamment du contenu, ont eu un impact positif sur leur enseignement. Cependant, l'efficacité n'est pas facile à mesurer. Les critères d'évaluation sont loin d'être évidents et les effets prennent du temps. Il est important, pour mesurer l'efficacité, de documenter, d'interpréter, de juger et d'ensuite conclure plutôt que de conclure en s'appuyant sur un effet de mesure simpliste.

Responsabilité plutôt que reddition de comptes

L'hypothèse de départ doit être que les enseignants sont des professionnels et qu'en tant que tels, il faut leur faire confiance. Les stages de développement professionnel ne devraient pas dire aux enseignants comment ils doivent travailler. Le développement professionnel vu comme remède à l'insuffisance professionnelle est plutôt dé-professionnalisant. Dans ce sens, imposer un nombre d'heures minimum de développement professionnel aux enseignants interroge leur engagement professionnel.

Motivation et passion

Nous avons peut-être des politiques de développement professionnel bien construites, nous avons peut-être un budget et du temps à y consacrer, mais ce sont là des moyens externes. Ce dont nous avons besoin, ce sont des enseignants réellement motivés à travailler sur leur développement professionnel. C'est pourquoi on ne devrait pas accepter que le vocabulaire des affaires prenne le pas sur celui de l'éducation. Une éducation qui a du sens parle de relations, de liens, de confiance.

¹⁰ Femke Cools, intervenante à la conférence de Dublin

¹¹ Cosàn, Irish for Journey

