

Atelier 10 : « L'établissement formateur de ses équipes, et autour ? »

Vers un réseau formateur : comment développer la professionnalité des enseignants et augmenter leur pouvoir d'agir pour mieux prendre en charge tous les élèves. L'exemple d'un réseau REP+

Comme beaucoup de réseaux d'éducation prioritaire, le réseau REP+ Montaigne de Saint-Quentin dans l'Aisne se heurtait à la présence de nombreux élèves, laissés au bord du chemin. Passé par tous les avatars de la politique de l'éducation prioritaire (RAR, ECLAIR et maintenant REP+), le risque d'être gagné par un sentiment d'impuissance existait comme souvent. 25 à 35% des élèves de cours préparatoire n'apprenaient pas à lire, on les retrouvait quasi inchangés en 6^e puis au DNB. Les performances en mathématiques étaient très en dessous des normes départementales ou académiques pour une partie importante des élèves. Les exclusions de cours au collège explosaient, signes avant-coureurs de décrochage : une situation assez classique en éducation prioritaire.

En 2014 la refondation de l'éducation prioritaire permet de poser le problème autrement : les solutions doivent passer par des actions en classe ordinaire, par une rénovation pédagogique et une évolution des pratiques des enseignants. Pour les pilotes du réseau, réduits à la principale et à l'IEN dans un premier temps du fait de circonstances particulières, le problème est donc d'amener les enseignants à agir, **d'augmenter leur pouvoir d'agir** et la conscience qu'ils en ont. Ils s'inspirent librement des principes de l'organisation apprenante, en modifiant leur management, en développant les interdépendances, en créant des communautés de travail et en trouvant des voies pour développer l'expertise de tous. Le dossier n° 104 de « Veille et analyse » de l'IFÉ *« aborde cette évolution vers des enseignants leaders, avant d'analyser les positions formelles de leadership, qui sont souvent bien ancrées et repérables, et de passer à des pratiques de leadership plus informelles, plus diffuses, qui sont considérées comme étant plus pertinentes et efficaces en ce qui concerne la réussite des élèves. La mise en place de communautés d'apprentissage et d'organisation apprenante ne va pas nécessairement de soi et implique un changement de culture professionnelle, qui n'est pas évident à mettre en place »*. Comment, dans le réseau Montaigne, des communautés d'apprentissage se mettent-elles en place ?

Les pilotes mêlent un management de type vertical et de type horizontal.

Relèvent d'un **management de type vertical** l'impulsion et la mobilisation des équipes :

- lecture du référentiel et positionnement des équipes au regard des axes ce référentiel ;
- synthèse des productions des équipes (école et collège) ;
- projet de réseau écrit par les pilotes s'appuyant sur les indicateurs de pilotage et l'analyse des équipes ;
- réunion pour partager le diagnostic, les constats et les orientations.

En relève aussi l'organisation des conditions du travail en équipe et en équipe interdegré : planning des concertations, établissement d'un programme.

Ils élaborent parallèlement **un management de type horizontal** pour créer des solidarités, des interdépendances, en créant des communautés de projets et de travail, en se dotant de relais de pilotage de proximité (enseignants leaders) qui vont développer une professionnalité parfois nouvelle : CPC, directeurs, professeurs, référents, en développant aussi l'enseignement en coprésence.

Les objectifs visés

- développer un pilotage pédagogique de proximité.

C'est surtout nécessaire au collège ; en effet dans le premier degré, la présence constante de l'IEN à la légitimité pédagogique reconnue et la mobilisation des CPC donnent une armature à ce pilotage. Il n'en va pas de même au collège, la principale et son adjoint manquant de relais institutionnalisés, l'IA-IPR ne pouvant assurer une présence suffisante. Un certain nombre

d'enseignants avaient été recrutés sur profil au moment du réseau ECLAIR. Ce sont eux que la principale va nommer référents. Ils animent, au début avec elle, les concertations sur des thèmes qu'ils maîtrisent et sur lesquels leur compétence est reconnue par leurs pairs, ils forment parfois leurs collègues, partagent des informations avec eux, forment aussi un groupe « d'agitateurs d'idées » en quelque sorte. Dans l'ensemble cette expérience est plutôt bien vécue par les référents et les autres enseignants, même si quelques-uns heureusement très rares, dénoncent une collusion avec la direction ;

- développer et soutenir des communautés de projets qui sont autant de communautés d'apprentissage.

Il en existe plusieurs. L'une d'entre elle s'est constituée autour d'une nouvelle méthode d'apprentissage de la lecture, d'abord testée par un enseignant accompagnée d'une CPC et d'une chercheuse, puis étendue aux enseignants de CP du réseau : groupe d'échanges, mais aussi de propositions, à l'expertise renforcée.

Il en existe une autre, interdegré, autour de « l'élève chercheur en mathématiques » (cycle 2 et 3). Une formatrice REP+ a animé une formation sur ce thème, qui se prolonge en actions dans les classes, observées et analysées en groupe.

Une autre communauté s'est créée au collège autour du livret scolaire unique numérique, qui amène la presque totalité des enseignants à travailler sur l'évaluation par compétences ;

- rompre l'isolement et améliorer les pratiques de prise en charge de tous les élèves par la coprésence (cela concerne 76 h d'enseignement cette année).

Plusieurs formes cohabitent : simple coprésence, coanimation, coévaluation d'une séquence de cours, etc. Les effets sont très visibles : mise en confiance des enseignants devant des innovations, meilleure prise en charge des élèves en difficulté, dans la classe, sans rajouter d'heures ; ils ont un impact direct sur le climat scolaire, et entraînent nettement moins d'exclusions de cours par exemple.

On le voit, les enseignants ont été amenés à un développement professionnel par des collaborations entre pairs, appuyées parfois sur des formations, sur des recherches. Ces collectifs de travail les encouragent à renouveler leurs pratiques, à oser, à entrer dans une réflexion sur leurs actions de façon beaucoup plus solidaire. Le sentiment d'impuissance est en régression au profit d'un nouveau « pouvoir d'agir ».

L'ensemble reste cependant fragile : il faut évaluer à moyen terme les effets sur les apprentissages des élèves, trouver aussi des formateurs de haut niveau (et de plus en plus haut niveau pour suivre le développement professionnel de ces enseignants), ce qui n'est pas toujours facile dans une ville loin de la capitale régionale, sans université, sans ESPE.

D'autres problèmes se posent : comment concilier le leadership formel (celui du chef d'établissement, de l'IEN) avec ce nouveau réseau de leaders ? Quel travail en commun et comment ?

Reste aussi à voir comment cette mobilisation peut irriguer l'institution, sans affaiblir le réseau, et comment nouer de nouvelles formes partenariales.

Myriam FRÉMEAUX

Principale du collège Montaigne de Saint-Quentin

Richard KRAWIEC

IEN de la circonscription regroupant les écoles du REP+ Montaigne

Bibliographie

Dossier de veille de l'IFÉ n° 87 : « L'établissement scolaire, espace de travail et de formation des enseignants »

Dossier de veille de l'IFÉ n° 104 : « Le leadership des enseignants au cœur de l'établissement »

Luc Ria « Former les enseignants au XXIe siècle », De Boeck, 2015, p. 74 et suivantes en particulier