

L'enseignant face à l'innovation
Rapport général
Organisation de Coopération et de Développement Economique, Paris, 1974.
Volume I, 616 pages, ISBN 92-64-21234-5
Extraits

TABLE DES MATIERES

Préface .

PREMIERE PARTIE : RAPPORT GENERAL

Introduction

- A. Tendances générales de l'évolution
- B. Changements dans le rôle de l'enseignant imputables aux modifications dans le processus enseignement-apprentissage .
- C. Préparation des enseignants à un rôle nouveau .
- D. Remarques en conclusion .

Annexe :

Thèmes proposés pour de futurs travaux R-D .

DEUXIEME PARTIE : ETUDES DES EXPERTS

A. Exemples d'expériences nationales

I Le rôle de l'enseignant dans un échantillon d'écoles novatrices aux Etats-Unis (par Leila Sussmann)

II Le rôle de l'enseignant dans un échantillon d'écoles novatrices en France. par Gilles Ferry

III. Le rôle de l'enseignant dans un échantillon d'écoles novatrices au Royaume-Unis par Marten D. Shipman

IV. L'utilisation de la technologie de l'enseignement et des "media" dans les écoles américaines et son effet sur le rôle de l'enseignant par Anna L. Hyer

V. Le rôle des enseignants dans l'innovation en matière d'enseignement en Suède par Sixten Marklund

B. Comportement face à l'innovation et implications de politique

VI. Les causes de la résistance des enseignants à l'innovation. par Gilbert De Landsheere

VII. Les conséquences du comportement des enseignants sur la réforme de leur formation. par Douglas A. Pidgeon

VIII. Conditions favorables à l'innovation dans l'enseignement : une analyse des facteurs fondamentaux du recrutement et de la formation des personnes responsables de l'enseignement . par Raymond Lallez

IX. La formation et le recrutement des formateurs d'enseignants en Suède. par Bengt Thelin

X. La valorisation de la profession enseignante : profils de carrière actuels et tendances aux Etats-Unis. par Laure M. Sharp

XI. Vers une politique de valorisation de la profession enseignante. par Susan Balloch.

PREFACE

Les modifications de plus en plus fondamentales qui sont apportées par les pays membres aux objectifs mêmes de leur système d'enseignement appellent des changements parallèles dans les fonctions requises de l'enseignant et dans la manière dont ce dernier peut les exercer.

Bien que tous les niveaux et types d'enseignement doivent être modifiés simultanément, l'étude à laquelle s'est livrée l'Organisation a été limitée à l'enseignement primaire et secondaire. On pourra constater que certaines conclusions auxquelles ce rapport est parvenu présentent également un intérêt certain pour les autres niveaux et types d'enseignement.

Les autorités nationales responsables cherchent, en effet, actuellement à répondre à deux grandes questions : sous quelle forme le rôle de l'enseignant apparaît-il modifié et quelle politique mettre en œuvre pour favoriser cette transformation ? Replacé dans le contexte plus général de l'évolution des systèmes éducatifs et culturels, le problème clé paraît être le suivant : comment l'enseignant réagit-il face à l'innovation, comment faire en sorte qu'il en soit l'un des principaux agents compte tenu de sa place dans le système ?

C'est à travers l'analyse de diverses expériences novatrices qu'on a tenté dans le présent volume d'apporter une première réponse à ces questions fondamentales. L'OCDE a demandé à des experts de tirer les enseignements de travaux et d'expériences entrepris dans un certain nombre de pays. Un Rapport général publié en première partie synthétise les grandes idées qui sont dégagées des études de cas - que l'on trouvera dans une seconde partie - et des discussions des experts au cours d'une réunion organisée en mars 1972.

Le moment où l'analyse a été conduite offre également un grand intérêt. En effet, bon nombre de pays membres ne souffrent plus d'un déficit important d'enseignants comme cela avait été le cas il y a quelques années. Or, comme l'OCDE l'avait déjà montré dans son étude *Formation, recrutement et utilisation des enseignants dans l'enseignement primaire et secondaire* (1971), ce type de conjoncture ne favorise pas, en définitive, les améliorations qualitatives. Comme une autre étude¹ rédigée également à l'occasion de l'activité dont ce volume présente les résultats a pu le montrer, c'est au moment où s'améliore le rapport maître/élèves et les qualifications des enseignants que les autorités nationales commencent à s'interroger sur l'intégration des aspects quantitatifs et qualitatifs dans le recrutement et l'utilisation des enseignants.

L'intégration de ces divers aspects, condition nécessaire d'une réelle pénétration de l'innovation dans les systèmes éducatifs, implique une grande cohérence des politiques nationales. En effet, tous les autres éléments qui fondent les systèmes d'enseignement doivent être simultanément modifiés pour que l'enseignant soit réellement à même d'innover quand le besoin s'en fait sentir. Les conclusions auxquelles on est arrivé, en ce qui concerne l'objet du présent ouvrage, sont en définitive inséparables de celles auxquelles on a déjà abouti dans les travaux précédents de l'Organisation en ce qui concerne les structures, les contenus et les méthodes d'enseignement.

Ce rapport, qui est publié sous la responsabilité du Secrétaire Général, a été préparé dans le cadre du Programme du Comité de l'Education.

¹ Voir Volume II de la présente série, OCDE, 1974, p.14

PREMIERE PARTIE : RAPPORT GENERAL

Introduction

A) Tendances générales de l'évolution

(...)

Vers une éducation ouverte de préférence à la scolarisation

Tout laisse à penser que la capacité des écoles à dispenser un enseignement qui soit à la fois efficace et humain, économiquement valable, tout en ménageant le maximum de chances pour tous, indépendamment des environnements familiaux et sociaux, repose sur la coopération avec d'autres instances éducatives hors de l'école, les parents en particulier, les organisations communautaires locales, les services sociaux, les employeurs. L'expansion de l'enseignement affecte la position monopolistique de "l'enseignant-expert-en-enseignement".

Les innovations dans la plupart des pays Membres rendent sensible la tendance vers une éducation ouverte. On retrouve cette tendance dans certaines des études des experts. Il est admis que l'école ne peut plus être une institution isolée à partir du moment où on élargit les limites d'un enseignement qui, ainsi, tend à devenir universel. Le soutien en faveur d'une éducation plus ouverte provient actuellement pour une large part de ceux qui ont à s'occuper de l'éducation d'enfants défavorisés. On voit souvent dans l'école un organisme mal adapté aux besoins des adolescents de ce type. Le soutien en faveur des liens unissant l'école à d'autres organismes éducatifs, de façon à former un véritable système d'enseignement, est venu également de certains partisans d'une augmentation de l'efficacité de la scolarisation plus traditionnelle, dans la mesure où on y voit un appui pour les enseignants et, éventuellement, une possibilité d'utilisation plus rationnelle des ressources en matière d'enseignement. Les changements dans le domaine de l'enseignement énumérés ci-dessus reposent sur un nombre limité de cas d'innovation. Leur extension exigera une profonde modification de la structure, du contenu et des méthodes généralement en vigueur dans les systèmes actuels d'enseignement. Il sera nécessaire d'instaurer plus de continuité et de coordination entre les divers niveaux du système éducatif pour éviter aux élèves trop d'inconvénients en cas de passage de l'un à l'autre. Une grande ouverture d'esprit et une grande souplesse seront nécessaires à tous les niveaux de ce système pour réduire les inégalités de prestige entre les divers types d'enseignement, par exemple entre enseignement général et enseignement professionnel. Comme le montre l'exemple suédois, il ne sera pas possible d'aboutir à un nouveau type d'enseignement et d'acquisition des connaissances sans des changements appropriés affectant le cadre traditionnel de l'école, de la salle de classe, de la leçon, du livre et, bien entendu, du travail de l'enseignant.

B) Changements dans le rôle de l'enseignant imputable aux modifications dans le processus enseignement-apprentissage

Modifications dans le processus d'acquisition des connaissances

Les évolutions prévues dans la nature même de l'enseignement impliquent qu'on modifie la façon dont l'acquisition des connaissances est organisée dans les écoles. Il y aura sans doute glissement d'accent d'un enseignement conçu comme transmission d'un savoir vers un enseignement conçu comme organisation de l'acte d'apprendre. Et c'est cela qui transformera le plus profondément le rôle des enseignants. Ce sera également un facteur décisif en faveur de l'efficacité de leur propre formation. Le passage ne se fera pas facilement étant donné que les méthodes traditionnelles constituent souvent pour les enseignants le noyau à partir duquel s'exerce leur autorité. C'est pourquoi des changements radicaux dans le caractère de l'enseignement devront être accompagnés de changements importants dans la formation des enseignants.

Les contributions des experts témoignaient d'un accord de fond sur la direction vers laquelle tendent les changements du processus d'acquisition des connaissances, et vers laquelle il y aurait intérêt à aller plus vite. L'enseignant aurait davantage à organiser les divers moyens d'acquisition du savoir, et moins à faire fonction de transmetteur de ce savoir. Il a été admis que l'enseignement traditionnel était souvent inefficace et, dans le cas d'adolescents non motivés, fréquemment inutile. Les changements envisagés peuvent se résumer comme suit :

- l'enseigné doit être rendu véritablement responsable de son propre apprentissage ;
- l'organisation de l'apprentissage doit faciliter non seulement l'acquisition du savoir en soi, mais l'obtention des mécanismes permettant l'acquisition ultérieure des connaissances
- le développement des aptitudes en matière sociale et personnelle devient aussi important que l'acquisition des connaissances cognitives ;
- la responsabilité de l'appréciation du travail doit revenir aussi bien à l'enseigné qu'à l'enseignant ;
- les efforts de l'enseigné pour organiser, exécuter et apprécier son propre travail doivent être reconnus comme légitimes par l'enseignant.

Ces changements n'amoindrissent pas l'importance du rôle de l'enseignant. Même pour les enfants les plus âgés, l'enseignant continuera d'être responsable de la situation la plus favorable à l'étude et des ressources à utiliser. La progression vers des méthodes d'auto-instruction devra être soigneusement ménagée, surtout lorsqu'il s'agit d'enfants venant de milieux culturellement défavorisés. Dans ce dernier exemple, les structures autoritaires des foyers des classes ouvrières sont un autre élément qu'il faut prendre en considération (cf. Leila Sussmann).

Etant donné que l'attitude des enseignants peut être décisive pour le succès ou l'échec des innovations (cf. Douglas A. Pidgeon), il est évident que l'enseignant devra disposer d'un niveau élevé de compétence qui lui donnera la possibilité de créer un environnement éducatif mieux approprié aux besoins individuels de ses élèves.

Relation enseignement-apprentissage

Le rôle de l'enseignant dans les situations axées davantage sur l'apprentissage et moins sur l'enseignement évoluera probablement dans les directions suivantes

a) dans la structure de la situation d'apprentissage, vers

- l'attribution de travaux individualisés en fonction de l'élève ;
- un horaire journalier au schéma moins rigide
- une évaluation finale reposant sur le travail dans sa continuité plutôt que sur des examens
- des relations de travail plus égalitaires et coopératives entre les enseignants et les enfants.

b) dans les techniques utilisées par l'enseignant, vers :

- une familiarité plus grande avec un champ de connaissances étendu, non pas dans le but de les exposer, mais pour guider les élèves et apprécier les changements qui s'opèrent ;
- une meilleure maîtrise des accès au savoir et des méthodes de recherche, plutôt que du savoir lui-même ;
- la fixation d'objectifs, la motivation des élèves et l'appréciation du travail individuel plutôt que la pratique de l'enseignement devant la classe ;
- l'acceptation de nouveaux moyens d'acquisition du savoir, à la fois par les media et la communauté ;
- une aptitude à travailler en étroite collaboration avec les parents, les divers conseillers et les travailleurs sociaux pour remédier aux blocages et stimuler les motivations.

Encore une fois, ces changements impliqueront des compétences différentes de celles exigées des enseignants dans l'exercice conventionnel de leur profession et comprendront la capacité d'établir des rapports fructueux avec d'autres agents éducatifs à la fois à l'intérieur et à l'extérieur de l'école.

c) dans les attitudes des enseignants, vers l'acceptation :

- de l'importance de la compréhension des processus de développement de l'enfant, de son milieu social et de l'influence qu'exercent sur les résultats obtenus par lui et sur son évolution les attitudes et les espoirs des enseignants
- du fait que des collègues à l'intérieur de l'école, des spécialistes à l'extérieur et même des enfants plus âgés peuvent représenter pour l'enfant des moyens essentiels d'acquisition des connaissances ;
- de la valeur et de la légitimité d'une certaine quantité de savoir acquise par les élèves dans leurs contacts avec leur entourage et avec les mass media ;
- de l'idée d'avoir à se soumettre aux observations et éventuellement aux critiques des enfants et des collègues, en particulier en cas de participation à des équipes d'enseignants ;
- de la responsabilité découlant d'une participation aux processus de décision à l'intérieur de l'école ;
- de contacts avec les activités de recherche et développement en matière d'enseignement ;
- de para-professionnels et d'auxiliaires dans les écoles, comme partenaires d'une entreprise commune ;
- d'une diminution de l'autorité traditionnelle à l'égard des enfants, en particulier des enfants plus âgés, et des parents.

DEUXIEME PARTIE : ETUDES DES EXPERTS

A. Exemples d'expériences nationales

I. Le rôle de l'enseignant dans un échantillon d'écoles novatrices aux Etats-Unis

(par Leila Sussmann, Professeur à Tufts University, Massachussetts, Etats-Unis)

Page 109

F. ROMANTISME ET REALITE (²) : DEUX ETUDES DE CAS DE CLASSE OUVERTE

Deux expériences de classe ouverte faites à titre de projet de fin d'études par des étudiants de la School of Education de Harvard ont eu des résultats inattendus, analysés dans leurs thèses. La première expérience était "Tentative par sept blancs de la Harvard Graduate School of Education (âge moyen 24 ans) de pratiquer la classe ouverte dans le cadre du programme de la Beecher Kerr School (³). Beecher Kerr est située dans une ville de 165.000 habitants qui se répartissent à peu près également en Italiens, en Juifs, en Noirs et en Protestants. L'effectif de l'école Beecher Kerr est à 67 % noir, et la plupart des enfants viennent de familles d'assistés sociaux. Barth dit que l'expérience de classe ouverte "a été reconvertie en enseignement autoritaire traditionnel au bout de trois mois ..."

"Les efforts des enseignants d'Harvard ont échoué dès le début. Appliquant les principes théoriques et obéissant à leur intuition, ils permirent aux élèves de prendre des décisions. Mais la plupart des enfants avaient une aptitude limitée à se consacrer à un travail et il devint plus difficile de mobiliser leur attention lorsque de nombreuses options leur furent ouvertes. Un milieu riche en instruments de manipulation rendait encore moins probable qu'un enfant fût capable de concentrer son attention sur l'un quelconque d'entre eux.

"Les enfants quittaient librement la salle pour aller boire de l'eau. Ils allaient aux toilettes sans l'autorisation traditionnelle. Mais faute d'une intervention des maîtres, les enfants se réunissaient par dix ou par vingt à l'extérieur des toilettes ou à proximité des fontaines.

Page 114

La question grave que soulèvent les expériences d'enseignement ouvert tentées à Saint-Jean et à Beecher Kerr (⁴) par les enseignants est de savoir si les suppositions qu'ils ont énoncées au sujet des enfants en général ne sont pas particulières à la haute bourgeoisie, et peut-être même à une faible partie seulement de cette classe. La liberté dont jouit la haute bourgeoisie, dans les écoles de banlieue où l'on pratique l'enseignement ouvert, est fondée sur la maîtrise des impulsions intériorisées des enfants. Ils ont très tôt appris l'indépendance ; les sujétions et agréments de la faculté de choisir et de l'autonomie ne leur sont pas étrangers lorsqu'ils les rencontrent à l'école.

Comme Barth le fait remarquer, la tolérance des maîtres d'Harvard avait quelque chose d'effrayant pour les enfants qui ne connaissaient que deux possibilités dans leurs rapports antérieurs avec les adultes : la négligence ou l'autoritarisme. De ces deux termes de l'alternative, les enfants préfèrent le second puisqu'il leur offre au moins quelque protection dans un monde qu'ils savent dangereux pour les novices. La tolérance anti-autoritaire des maîtres aurait pu être considérée par ces enfants comme un manque d'intérêt - l'exact contraire de ce que voulaient les maîtres.

Il y avait en outre un malentendu mutuel entre les maîtres, persuadés que la manipulation du matériel d'enseignement devait précéder la conceptualisation, et les parents noirs qui percevaient dans "le bricolage avec des instruments" une forme de condescendance raciste.

Néanmoins, les hypothèses énoncées au nom de l'enseignement peuvent poser des questions graves

² Le titre "Romance and Reality" est celui du chapitre III de la thèse de Barth dans lequel il présente son étude de cas.

³ C'est l'étude de cas dont Barth rend compte dans sa thèse.

⁴ Et par les "maîtres perspicaces" dans Ghetto School de Levy ; cf. note 1 p. 111.

également pour les enfants de la classe moyenne. Maurice Gibbons et Catherine Cobb ont procédé pendant un an à une expérience de classe d'anglais "ouverte" en dixième année dans une école secondaire de Nouvelle-Angleterre. Gibbons conclut en ces termes :

"Même lorsqu'on aura invoqué tous les obstacles placés sur notre route, il n'en reste pas moins que nous n'avons pas réussi à créer un climat et des méthodes d'enseignement permettant à bon nombre de nos élèves de travailler personnellement avec une productivité satisfaisante et soutenue, et dans les conditions de liberté que nous avons définies. " (⁵)

Les obstacles étaient évidents: une classe ouverte unique dans un système scolaire traditionnel est vouée à l'échec. En outre, l'expérience n'était pas vue d'un très bon œil par les autres enseignants et l'administration. Néanmoins, Gibbons attribue ce qu'il considère comme un "échec" à trois facteurs

- Le syndrome des "hommes creux" chez les élèves .
- La difficulté intrinsèque de maintenir la souplesse voulue dans une classe ouverte.
- Les forces sociales puissantes et indomptées qui dominaient la classe.

1. Les hommes creux

Gibbons décrit les trois premiers jours de son cours après que les instruments de travail eurent été disposés autour de la salle et que les élèves eurent été invités à "explorer les possibilités que vous voyez autour de vous et à décider ce que vous avez l'intention de faire. Si nous pouvons vous aider en quoi que ce soit demandezle."

Les élèves commencèrent par s'aligner le long du mur, les garçons d'un côté, les filles de l'autre. Ils explorèrent la pièce uniquement après y avoir été invités par leur maître. Si ce dernier demandait à des garçons en train de bavarder ce qu'ils allaient faire, ils s'arrêtaient de parler et saisissaient des livres comme s'ils se croyaient pris en défaut.

(...)

⁵ Maurice Gibbons, "The Search for a Scheme of Individualized Schooling" (La recherche d'un plan d'enseignement individualisé), thèse non publiée soutenue devant la faculté de la Graduate School of Education de Harvard, 1969, p.243. Les citations qui suivent sont extraites de cette thèse. La thèse inédite de Mlle Cobb "Autonomy and Anomie" (Autonomie et anomie) qui retrace la carrière scolaire des élèves ayant le mieux et le plus mal réussi dans cette classe est également pénétrante et importante mais s'écarte un peu de notre sujet.

II. Le rôle de l'enseignant dans un échantillon d'écoles novatrices en France par Gilles Ferry

Annexe 1 : Tableau récapitulatif des caractéristiques des innovations étudiées, pp. 184 & 185

	Objectifs de l'innovation	Instance novatrice	Nature de l'innovation	Changements associés	Rôle de l'enseignant dans la classe	Rôle de l'enseignant dans l'institution	Modèles de rôle
Classes de transition	Réadaptation Recyclage des élèves « hors circuit »	Ministère de l'Education nationale	Création d'un cycle d'enseignement	Suppression des programmes et du découpage horaire Maître unique Effectifs limités à 25 Pédagogie renouvelée Stages de formation pour les enseignants	Organisation Animation Guidance Soutien affectif et pédagogique	Récupération des enfants en difficulté	Pédagogue des méthodes actives Rééducateur
Tiers-temps dans l'académie de Tours	Dynamiser le style de vie à l'école Démonstration des possibilités de changement	L'inspecteur d'académie	Application intégrale du Tiers-temps pédagogique Développement des équipements audiovisuels Décloisonnements	Constitution d'équipes d'enseignants Redéfinition du service des enseignants Pédagogie de l'image Collaboration avec des organismes culturels	Animation	Coopération entre enseignants Rôles différenciés : coordinateur, spécialiste photo, T.V., etc.	Animateur socio-culturel Entraîneur sportif Adulte créatif
Expérience du 20 ^e arrondissement	Reprise en charge de la fonction éducative et promotionnelle de l'école : Amélioration du rendement pédagogique Démocratisation Prospective	L'inspecteur de la circonscription	Modification des structures scolaires à l'échelle d'un arrondissement	Equipes éducatives Techniques pédagogiques modernes Action instituante : clubs, conseils, nouveau mode d'inspection, etc. Recherche pédagogique	Animateur-leader du groupe Informateur Technicien de la pédagogie	Membre de l'équipe éducative Collaborateur à la recherche Pionnier de l'école de demain	Pédagogue des méthodes actives Expérimentateur Militant Animateur psychosociologue
Centre d'éducation et de culture de Yerres	Insertion de l'école dans la vie sociale Processus d'éducation permanente	Ministère de l'Education nationale et Autorités locales	Intégration d'un CES à un ensemble socio-culturel	Architecture décloisonnée Equipements polyvalents Osмосe entre le scolaire et le culturel Constitution d'équipes éducatives	Animation (pour certains)	Dualité enseignement-animation, sportive ou socio-culturelle Constitution d'une équipe éducative	Animateur socio-culturel Psychosociologue (pour certains)

	Objectifs de l'innovation	Instance novatrice	Nature de l'innovation	Changements associés	Rôle de l'enseignant dans la classe	Rôle de l'enseignant dans l'institution	Modèles de rôle
CES expérimental de Marly-le-Roi	Modernisation de l'école Démocratisation	Ministère de l'Education nationale (Institut pédagogique national)	Expérimentation portant sur l'utilisation intensive d'un circuit intégré de télévision	Architecture fonctionnelle Equipements audiovisuels Plein temps pédagogique Travail d'équipe : enseignants, chercheurs, techniciens Réorganisation de l'acte d'enseignement : découpage par phases, alternance travail par classe, demi-classe, petits groupes Structure contraignante	Meneur de jeu (organisation du travail, animation)	Membre de différents groupes de travail pour : Production des messages Exploitation, recherche (rôles différenciés selon spécialité et intérêt)	Technicien Cadre d'entreprise Animateur
La Source, école nouvelle *	Réaliser un nouveau style de vie à l'école	Initiative privée	Création d'une « maison des enfants des parents et des maîtres »	Cadre non scolaire Assouplissement de l'organisation pédagogique Méthodes actives Recrutement des professeurs sur critères de personnalité Equipe éducative Participation de chercheurs Coopération des parents	Observation Animation Aide individualisée Apports didactiques à la demande Animation	Membre de l'équipe éducative Innovateur	Moniteur de colonies de vacances Educateur Animateur facilitateur

[* La Source est « l'école nouvelle » créée par Chatelain et Cousinet en 1946 à Meudon-Bellevue. MD]

	Objectifs de l'innovation	Instance novatrice	Nature de l'innovation	Changements associés	Rôle de l'enseignant dans la classe	Rôle de l'enseignant dans l'institution	Modèles de rôle
L'équipe éducative de Versailles	Changement des rapports professeurs-élèves Réinvention du rôle de professeur	Un groupe de professeurs Aide du Ministère aux « expériences pédagogiques »	Constitution d'équipes pédagogiques professeurs-psychologues dans des classes expérimentales	Réunions hebdomadaires professeurs-psychologues Coordination des disciplines Débats interdisciplinaires Autodiscipline Travail de groupe Réunions professeurs-élèves-psychologues Réunions professeurs-élèves-parents-psychologues	Organisation Apports didactiques Animation Conseil	Contribution au changement des rapports pédagogiques	Educateur Militant
Les expériences de pédagogie institutionnelle	Redéfinition du rôle de l'enseignant Contestation de l'institution	Initiative d'un enseignant	Institution de l'autogestion dans la classe.	Pratique de la non-directivité Utilisation de médiations Analyse institutionnelle	Animation Organisation Apports informatifs	Analyste Agitateur	Animateur de groupe de diagnostic Militant