



**METTRE EN ŒUVRE DES POLITIQUES  
ET DES PRATIQUES HAUTEMENT  
EFFICACES EN ENSEIGNEMENT  
SOMMET INTERNATIONAL SUR  
LA PROFESSION ENSEIGNANTE DE 2015**

**PROFESSION  
ENSEIGNANTE**  
SOMMET INTERNATIONAL DE 2015 SUR LA





SOMMET INTERNATIONAL DE 2015 SUR LA  
**PROFESSION  
ENSEIGNANTE**

### À propos de l'Asia Society

L'Asia Society (organisation de promotion des liens avec l'Asie) est la principale organisation du secteur de l'éducation qui se consacre au renforcement des partenariats et à la promotion de la compréhension entre les peuples, les dirigeantes et dirigeants et les institutions de l'Asie et ceux des États-Unis et ce, dans un contexte mondial. Le département de l'éducation de l'Asia Society noue des liens de partenariat avec les dirigeantes et dirigeants du secteur éducatif, les écoles primaires et secondaires, les programmes de formation en cadre non institutionnel et les systèmes d'éducation aux États-Unis et en Asie afin de s'assurer que les élèves et les jeunes leaders sont sensibilisés aux enjeux planétaires, en vue de faciliter une meilleure compréhension entre les personnes vivant dans la région Asie-Pacifique et aux États-Unis, ainsi qu'à travers le monde.

Ce rapport est disponible sur le site suivant :  
[AsiaSociety.org/teachingsummit](http://AsiaSociety.org/teachingsummit).

# METTRE EN ŒUVRE DES POLITIQUES ET DES PRATIQUES HAUTEMENT EFFICACES EN ENSEIGNEMENT

SOMMET INTERNATIONAL SUR  
LA PROFESSION ENSEIGNANTE DE 2015

## TABLE DES MATIÈRES

Sommets internationaux : du dialogue à l'action .....	2
Développer et promouvoir un leadership efficace.....	8
Valoriser le personnel enseignant et renforcer son efficacité .....	17
Favoriser l'innovation afin de créer des environnements pédagogiques adaptés au XXI <sup>e</sup> siècle .....	30
Prochaines étapes .....	37
Participant·es et participants.....	41

## SOMMETS INTERNATIONAUX : DU DIALOGUE À L'ACTION

**L**e Sommet international sur la profession enseignante (SIPE) de 2015 s'est tenu dans le cadre majestueux de Banff, en Alberta, les 29 et 30 mars. Lancé en 2011 à New York, ce sommet annuel rassemble des ministres de l'Éducation, des dirigeantes et dirigeants syndicaux du monde enseignant et d'autres leaders de la profession enseignante venant du monde entier, qui se réunissent afin de discuter des moyens de renforcer la profession enseignante. Le fait que le SIPE continue toujours d'être organisé cinq ans après sa création prouve l'utilité bien particulière de son mandat, à savoir la mobilisation des connaissances et la mise en commun de l'expérience des uns et des autres au niveau mondial. Au fil des ans, le SIPE a contribué à faire en sorte que le grand public comprenne mieux le rôle central de la profession enseignante. Il a permis de lancer une véritable discussion entre les gouvernements et les syndicats du personnel enseignant. Il a mis en avant des données internationales (qui n'étaient pas disponibles par le passé) afin de traiter les problèmes urgents. Enfin, il a favorisé la mise en commun de solutions stratégiques concrètes sur les grands défis et le passage à l'action. Le SIPE est ainsi devenu l'un des forums les plus importants au monde en ce qui a trait aux discussions entre les pays, avec pour objectif commun d'instaurer dans chacun d'entre eux le meilleur système éducatif qui soit.

Le Sommet sur la profession enseignante de 2015 était organisé par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] et Partenariat en Éducation, organisation nationale canadienne à but non lucratif, associés à l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et à l'Internationale de l'Éducation. Ce sommet a rassemblé des délégations officielles de ministres de l'Éducation, des dirigeantes et dirigeants syndicaux, des enseignantes et enseignants d'exception et d'autres sommités dans le domaine de l'éducation en provenance des pays suivants : Allemagne, Canada, Danemark, Estonie, États-Unis, Finlande, Hong Kong – Chine, Japon, Nouvelle-Zélande, Pays-Bas, Pologne, République populaire de Chine, Royaume-Uni (Écosse), Singapour, Suède et Suisse. Ces pays sont tous des instances dans lesquelles, d'après les analyses des résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE, le niveau des élèves est soit élevé soit en voie d'amélioration. Aux délégations officielles susmentionnées se sont ajoutées des délégations d'observatrices et observateurs en provenance des pays suivants : Belgique, France, Italie et Luxembourg.

Au fil du temps, le SIPE a évolué pour devenir un ensemble complexe de réunions aux multiples facettes. Cette année, le SIPE a été précédé d'un sommet pancanadien réunissant quelque 250 éducatrices et éducateurs, qui ont débattu des politiques et de l'innovation en matière d'éducation au Canada. Des groupes de spécialistes ont discuté des documents d'information ayant servi de base à la définition des thèmes du SIPE. Des rencontres individuelles entre les ministres et les dirigeantes et dirigeants syndicaux et des réunions regroupant les délégations des pays participants ont permis aux personnes présentes de se pencher sur les incidences des débats sur le contexte et les politiques en place de leur propre pays. Certains pays avaient invité des enseignantes et enseignants travaillant dans la salle de classe à se joindre à leur délégation. Des échanges impromptus et animés ont eu lieu entre des enseignantes et enseignants du monde entier en dehors des réunions officielles du SIPE et ces échanges ont mené à la diffusion de différents commentaires sur Twitter. Le Canada, qui organisait cette édition du SIPE, était représenté par huit ministres provinciaux et territoriaux de l'Éducation, accompagnés de leurs dirigeantes et dirigeants syndicaux. Cette délégation donnait ainsi une image fidèle de la nature décentralisée du système d'éducation du Canada. De nombreux partenaires commerciaux ont également participé à cet événement. En tout, plus de 400 personnes venant de 20 pays différents se sont réunies pour participer au SIPE.

Les éditions précédentes du sommet, organisées aux États-Unis, aux Pays-Bas et en Nouvelle-Zélande, avaient pour thèmes l'amélioration de la qualité et du statut de la profession enseignante en tant que facteur clé dans la qualité des systèmes d'éducation modernes, la question souvent controversée de l'évaluation du personnel enseignant et les difficultés liées à l'offre d'un accès équitable à un enseignement de haute qualité. Les rapports du SIPE ont été rédigés par M<sup>me</sup> Vivien Stewart, conseillère principale pour l'éducation à l'*Asia Society*, et se trouvent sur le site Web de l'organisme.

Le thème du SIPE de 2015, à savoir « Mettre en œuvre des politiques et des pratiques hautement efficaces en enseignement », a été choisi afin de prendre en compte le défi que représente le passage du dialogue à l'action dans le cadre de systèmes complexes soumis à de multiples impératifs politiques, économiques et sociaux. L'objectif principal du SIPE était de mettre en commun les pratiques exemplaires et les problèmes émergents sur les trois thèmes interdépendants essentiels à la réussite des systèmes d'éducation dans notre monde moderne, à savoir :

- **développer et promouvoir un leadership efficace;**
- **valoriser le personnel enseignant et renforcer son efficacité;**
- **favoriser l'innovation afin de créer des environnements pédagogiques adaptés au XXI<sup>e</sup> siècle.**



Le présent rapport ne constitue pas les actes du SIPE de 2015. Il tente plutôt de saisir les thèmes principaux des discussions. Il a été rédigé dans le but de mettre en lumière les accords, les désaccords ou les approches divergentes, ainsi que les sujets pour lesquels il n'y avait tout simplement pas assez de données pour envisager différentes pistes. Il cherche à consigner certaines des mesures et des politiques inspirées par le SIPE et à inscrire

noir sur blanc les engagements que les pays ont pris relativement à leur travail pour l'année à venir. L'objectif de ce rapport est d'élargir les discussions qui ont eu lieu au Canada à un auditoire international plus vaste de personnes qui s'intéressent de près à ce que peuvent faire les systèmes d'éducation pour offrir un enseignement et un apprentissage de haute qualité à toutes et à tous.

## OUVERTURE DU SOMMET

M. Gordon Dirks, alors ministre de l'Éducation de l'Alberta et président du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], a souhaité la bienvenue à toutes les personnes participantes à Banff, l'un des sites les plus emblématiques du Canada et classé au patrimoine mondial de l'UNESCO. Le cadre d'un lieu classé au patrimoine mondial, avec ses paysages époustouffants, semblait le décor parfait pour un sommet international sur l'éducation.

M. Dirks a déclaré que, en tant qu'ancien enseignant lui-même, dont le père et le grand-père étaient également enseignants, il comprenait à quel point cette profession pouvait être exigeante. Il n'y a rien de plus important que la profession enseignante : elle suscite l'éveil du cœur et de l'esprit dans la génération suivante et elle constitue le pilier de toutes les autres professions. M. Dirks a souligné l'occasion qu'offrait le SIPE de mettre en commun les difficultés auxquelles les pays font face et, tout aussi important, d'aborder les politiques concrètes adoptées pour y remédier.

M. Kenneth Fredeen, avocat général chez Deloitte, a pris la parole au nom de Partenariat en Éducation, organisme de bienveillance canadien dont il est le président et qui a assuré l'organisation de l'édition 2015 du SIPE en coopération avec le CMEC, afin de mettre en exergue le rôle unique de Partenariat en Éducation, qui rassemble les entreprises, les gouvernements et les systèmes d'éducation pour travailler sur les compétences que devront maîtriser les élèves dans l'univers mondialisé du XXI<sup>e</sup> siècle. Il a précisé que le rôle de l'éducation n'était pas

« À l'heure actuelle, seul un tiers des élèves ont accès aux types de stratégies d'apprentissage approfondi qui permettent de développer les compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle. »

seulement de préparer les élèves à un monde dans lequel la main-d'œuvre évolue rapidement, mais également de former des citoyennes et citoyens engagés; la structure sociale même du Canada et la stabilité de sa démocratie reposent sur son système gratuit d'enseignement public. Les questions auxquelles s'attaque le SIPE – comment favoriser la collaboration, le renforcement des moyens d'action,

<sup>1</sup> Le rapport de l'OCDE intitulé *Des écoles pour les apprenants du XXI<sup>e</sup> siècle – Des chefs d'établissement énergiques, des enseignants confiants et des méthodes novatrices* se trouve sur Internet à l'adresse <http://www.oecd.org/fr/publications/des-ecoles-pour-les-apprenants-du-xxie-siecle-9789264232396-fr.htm>.

<sup>2</sup> Le rapport de l'OCDE intitulé *Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves* se trouve sur Internet à l'adresse [http://www.oecd-ilibrary.org/education/resultats-du-pisa-2012-savoirs-et-savoir-faire-des-eleves-volume-i-edition-revisee-fevrier-2014\\_9789264208827-fr](http://www.oecd-ilibrary.org/education/resultats-du-pisa-2012-savoirs-et-savoir-faire-des-eleves-volume-i-edition-revisee-fevrier-2014_9789264208827-fr).

<sup>3</sup> Le rapport de l'OCDE intitulé *Résultats de TALIS 2013 – Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage* se trouve sur Internet à l'adresse [http://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/resultats-de-talis-2013\\_9789264214293-fr](http://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/resultats-de-talis-2013_9789264214293-fr).

<sup>4</sup> Le rapport de l'OCDE intitulé *Comment apprend-on? : La recherche au service de la pratique* se trouve sur Internet à l'adresse <http://www.oecd.org/fr/sites/educer/ commentapprend-onlarechercheauservicedelapratiq.htm>.





la décentralisation et l'évaluation – sont autant de problèmes auxquels sont aussi confrontées les entreprises.

M. Stephan Kapferer, secrétaire général adjoint de l'OCDE, a pris la parole au nom de l'OCDE afin de souligner combien il est important de fonder les politiques en matière d'éducation sur des travaux de recherche fiables. Avec le nombre toujours croissant de données comparatives internationales qu'offre l'OCDE – notamment le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), qui, lors de la dernière évaluation, regroupait 60 pays, ainsi que l'Enquête internationale sur les enseignants, l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) et le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des

## Profiter du Sommet pour promouvoir le changement : le cas de la Nouvelle-Zélande

L'année dernière, c'est la ville de Wellington, en Nouvelle-Zélande, qui a accueilli le Sommet international sur la profession enseignante. M<sup>me</sup> Hekia Parata, ministre de l'Éducation, a déclaré que le comité organisateur avait tiré parti du sommet pour mieux faire comprendre à la population néo-zélandaise le besoin de renforcer la profession enseignante et de favoriser la réussite des élèves, notamment celle des élèves maoris. L'édition 2014 du SIPE s'est déroulée autour du thème de l'impact de la qualité de l'enseignement sur l'excellence, l'équité et l'intégration de tous les élèves. Plusieurs centaines d'éducatrices et éducateurs venant de Nouvelle-Zélande et des îles du Pacifique ont été invités à observer le déroulement du SIPE et, pour faire écho au sommet, la Nouvelle-Zélande a organisé un festival de l'éducation à Wellington, ainsi que d'autres événements à travers tout le pays. Ce festival a permis de réunir des conférencières et conférenciers internationaux du SIPE et des éducatrices et éducateurs néo-zélandais et il a servi de tribune pour un débat national sur le renforcement des professions de l'enseignement et de la direction des écoles et sur la valeur qui leur est accordée, sur les moyens d'aider les élèves à atteindre un meilleur niveau et sur la célébration de l'excellence. Les réactions de la profession enseignante et des médias ont été extrêmement positives, ce qui a établi des bases solides pour les développements à venir.

La nouvelle loi *Investing in Educational Success* (investir dans la réussite scolaire), avec un effort de 360 millions de dollars néo-zélandais, vise à améliorer la qualité de l'enseignement afin d'augmenter le taux de réussite des élèves. Cette initiative comprend : la création de nouveaux débouchés et de nouveaux rôles dans le domaine de l'enseignement et de la direction d'écoles, afin de mettre en commun les pratiques exemplaires au sein de chaque établissement et au sein de groupes d'établissements scolaires; un fonds d'innovation géré par le personnel enseignant et tout particulièrement destiné à améliorer les écoles maories et les écoles situées dans des milieux défavorisés; un site Web pour adresser des remerciements au personnel enseignant; un nouvel organe professionnel statutairement indépendant; et l'attribution des Prix du premier ministre pour l'excellence dans l'enseignement. M<sup>me</sup> Parata a confirmé que le SIPE était une rencontre primordiale, qui avait permis d'échanger de nombreuses informations et de favoriser l'apport de changements en Nouvelle-Zélande.

adultes (PEICA) –, il est primordial que l'élaboration de politiques en matière d'éducation se fonde désormais sur des preuves tangibles de rendement, plutôt que sur de belles paroles ou des opinions personnelles. Les recherches peuvent favoriser la mise en évidence des problèmes cruciaux, elles peuvent permettre de dissiper les mythes et elles peuvent suggérer des politiques et des pratiques qui sont prometteuses ou même qui ont déjà fait leurs preuves.

Dans son discours d'ouverture, M. Fred van Leeuwen, secrétaire général de l'Internationale de l'Éducation, qui est la fédération internationale des syndicats des enseignantes et enseignants, a mis l'accent sur l'importance de la poursuite de ce dialogue entre les gouvernements et les membres de la profession enseignante. Le SIPE offre l'occasion d'essayer de contrer certaines tendances néfastes, telles que les évaluations déterminantes du personnel enseignant qui sont basées sur des résultats de tests standardisés. Il offre également la possibilité aux membres de la profession enseignante de faire entendre leur voix collectivement afin de peser sur les réformes de l'éducation. Depuis le lancement du SIPE, les politiques en matière d'éducation ont en fait évolué. M. Fred van Leeuwen a fait remarquer que les recherches prouvaient que les milieux scolaires favorisant la collaboration et responsabilisant les enseignantes et enseignants constituent les environnements pédagogiques les plus propices à la réussite des élèves et il a ajouté qu'il avait donc l'espoir de voir les discussions de cette édition du SIPE sur le leadership, l'efficacité du personnel enseignant et l'innovation jouer un rôle fondamental.

M. Andreas Schleicher, directeur de la Direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE, a préparé un document d'information de l'OCDE sur les thèmes abordés lors du SIPE intitulé *Des écoles pour les apprenants du XXI<sup>e</sup> siècle – Des chefs d'établissement énergiques, des enseignants confiants et des méthodes novatrices*. Ce rapport se fonde

sur un certain nombre d'enquêtes importantes de l'OCDE, notamment les résultats du PISA de 2012, l'Enquête internationale sur les enseignants, l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de 2013 et le projet « Environnements pédagogiques novateurs » (voir les notes de bas de page à la page 4). Dans ses remarques, il a exprimé l'urgence qu'il y avait à préparer l'ensemble des étudiantes et étudiants à affronter un monde en rapide évolution, qui requiert des panoplies de compétences très différentes, alors qu'on constate que, à l'heure actuelle, seul un tiers des élèves ont accès aux types de stratégies d'apprentissage approfondi qui permettent de développer les compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle. Il a mis en lumière les écarts importants entre les pays en ce qui concerne la valeur et le mérite accordés à la profession enseignante, ainsi que le fait que la collaboration professionnelle approfondie et les commentaires constructifs qui sont associés au sentiment d'efficacité personnelle et d'utilité du personnel enseignant sont plutôt rares à l'échelle mondiale. Il a mentionné le besoin d'adopter diverses façons de diriger dans les écoles et il a enjoint les personnes participantes à produire des politiques publiques pour remédier à ces réalités très inquiétantes.

Dans son discours-cadre, M. John Bangs, consultant principal à l'Internationale de l'Éducation, a évoqué l'importance de l'enquête TALIS, qui est la seule étude internationale au monde portant sur le point de vue qu'ont les enseignantes et enseignants sur leur vie professionnelle. Les recherches de l'OCDE dans le cadre de l'enquête TALIS et les recherches



de différents chercheurs et chercheuses à titre individuel mettent toutes en évidence un thème commun : il existe une étroite corrélation entre le sentiment d'efficacité personnelle des enseignantes et enseignants (c'est-à-dire la confiance qu'ils ont en leur propre capacité de planifier et de superviser des activités leur permettant d'atteindre leurs objectifs pédagogiques) et les résultats des élèves. Le personnel enseignant lui-même en est déjà convaincu. Cependant, les recherches internationales confirment désormais l'importance, dans les résultats obtenus par les élèves, de la collaboration professionnelle, de la capacité qu'a le personnel enseignant de prendre les choses en main et de la valeur que, selon le personnel enseignant, la société attache à son travail. Ces constats ont, selon M. John Bangs, un certain nombre d'incidences stratégiques sur le partage des responsabilités, sur les conditions requises pour instaurer la confiance et une attitude de collaboration et sur les évaluations du personnel enseignant et le perfectionnement professionnel, thèmes qui ont été abordés lors des séances ultérieures.

## RÉSULTATS DU SOMMET

Chaque année, les pays participants sont invités à soumettre des résumés des mesures adoptées au cours de l'année écoulée afin d'assurer le suivi des engagements pris lors de l'édition précédente du SIPE. M. Anthony Mackay, président-directeur général du *Centre for Strategic Education* (centre pour l'éducation stratégique) en Australie et modérateur du sommet, a analysé les résultats. Bien que chaque pays soit différent quand on s'attarde sur les détails, de manière générale, M. Mackay a dégagé 11 thèmes clés sur lesquels les pays se concentrent :

- **Tous les pays se sont engagés à élargir les résultats d'apprentissage (« pour le XXI<sup>e</sup> siècle ») pour les élèves et s'affairent à élaborer des systèmes d'apprentissage pour y parvenir.**
- **On est en train de faire des progrès à l'échelle des systèmes, c'est-à-dire de passer de petits groupes d'excellence à la conception d'un système complet.**
- **L'engagement relatif à l'amélioration de la collaboration entre les gouvernements et la profession enseignante est mieux défini.**
- **On adopte de plus en plus une perspective à l'échelle de l'ensemble de la carrière pour le personnel enseignant, dans l'optique de susciter une amélioration des capacités de l'enseignante ou enseignant tout au long de sa vie professionnelle, grâce aux efforts budgétaires consentis pour la formation continue.**
- **La profession enseignante elle-même est encouragée à mener des réformes en se basant sur des normes élevées en enseignement.**
- **Le travail relatif aux systèmes d'évaluation se poursuit et comprend notamment l'évaluation par les pairs et l'échange de commentaires et suggestions.**
- **De plus amples efforts sont déployés afin de collaborer avec le personnel de l'enseignement supérieur relativement à l'afflux d'enseignantes et enseignants qui intègrent la profession, à la qualité de leur préparation et à la capacité qu'ils ont de diriger une classe.**
- **Le corps enseignant est encouragé à posséder lui-même des compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle, ce qui explique que certains pays ont de multiples voies menant à l'enseignement.**
- **Les gouvernements et le corps enseignant souhaitent créer une culture de l'apprentissage par l'entremise de réseaux, d'alliances et de collaborations.**
- **Les pays accordent une attention plus particulière aux besoins de chaque enfant, surtout pour les enfants issus de familles pauvres, de milieux culturels minoritaires ou ayant des besoins spéciaux, et veulent s'assurer que les enseignantes et enseignants sont capables de satisfaire ces besoins, notamment en élargissant les possibilités d'apprentissage pour la petite enfance.**
- **Tous les pays tentent de créer des partenariats plus divers entre le secteur éducatif et d'autres secteurs importants, tels que le secteur des affaires et des agences sociales ou liées à la petite enfance.**

## DÉVELOPPER ET PROMOUVOIR UN LEADERSHIP EFFICACE

Partout dans le monde, les systèmes d'éducation sont en train de définir des objectifs plus complexes pour ce qui est de l'excellence et de l'équité dans l'éducation au XXI<sup>e</sup> siècle. Il n'est plus adéquat, désormais, d'avoir pour objectif de faire en sorte que la majorité des élèves acquière des compétences de base en littératie et que seul un petit nombre d'élèves acquière des compétences d'ordre supérieur. Aujourd'hui, les buts de la scolarité sont de développer chez tous les élèves une panoplie plus vaste de connaissances, de compétences et d'inclinations, en réflexion critique, en résolution de problèmes, en créativité, en communication, en collaboration, etc. Il faut également que les élèves apprennent à devenir des apprenantes et apprenants à vie et à adopter une perspective planétaire. Pourtant, sur l'ensemble des pays de l'OCDE, à l'heure actuelle, un quart des élèves ne possèdent même pas les compétences de base nécessaires pour travailler dans une économie moderne. Pour réaliser de tels changements, en cette ère où il est peu probable qu'on puisse s'appuyer sur une augmentation importante des ressources disponibles, il faudra développer et exploiter le leadership à tous les niveaux du système éducatif et au-delà. Quelles devraient être les formes prises par le leadership en éducation dans notre monde moderne?

### LEADERSHIP DANS LES POLITIQUES PUBLIQUES

Les participantes et participants se sont entendus pour dire que, en ce qui a trait aux politiques publiques, les vieux modèles hiérarchisés pour le leadership et les systèmes éducatifs fondés sur l'obéissance à des figures d'autorité ne sont plus viables. En réalité, certains systèmes éducatifs utilisent déjà depuis fort longtemps des formes de leadership axées sur la collaboration. Les écoles de Hong Kong, par exemple, sont fortement décentralisées. Sur les 1000 écoles que compte la région, 65 seulement sont gérées par le gouvernement, ce qui signifie que ce dernier a l'obligation de travailler en collaboration avec les écoles. De même, en Suisse, l'éducation est dirigée par un système de 26 cantons et il existe depuis longtemps des dispositifs de collaboration entre les différents paliers de gouvernement et entre le gouvernement et les syndicats d'enseignantes et enseignants, dont les représentantes et représentants ont le statut permanent d'invitées et invités dans toutes les discussions et conférences relatives aux réformes de l'éducation.



Cela dit, telle n'est pas la situation dans la majorité des systèmes éducatifs. Aujourd'hui, de nombreux systèmes s'essaient à des formes de leadership davantage axées sur la collaboration, dans lesquelles un plus grand nombre de gens participent aux consultations et à la prise de décisions. Au Canada, les provinces de l'Alberta, de la Colombie-Britannique et de l'Ontario ont toutes trois entrepris des activités d'élaboration d'une vision de l'avenir de l'éducation. Par exemple, à Vancouver, en Colombie-Britannique, un grand forum a rassemblé de nombreux secteurs, un tiers des participantes et participants étant issus de la profession enseignante et deux tiers, de la société civile (parents, mais aussi monde de l'entreprise). Le résultat a été que tous les secteurs ont élaboré une vision commune des défis et de l'avenir de l'éducation. Tous les secteurs ont été invités à être des partenaires dans la mise en œuvre de cette vision et tous se sont offerts d'apporter leur aide. Les ministres ont admis que les efforts pour faciliter la collaboration sur les décisions de politique publique créent des tensions mais, si les dirigeantes et dirigeants politiques ne donnent pas eux-mêmes l'exemple d'une direction axée sur la collaboration, les autres ne le feront pas non plus. Le monde de l'éducation ne peut plus se contenter d'un dialogue interne.

Les membres de la délégation de la Suède ont admis avec franchise que leur société se caractérisait par un niveau élevé d'insatisfaction vis-à-vis de l'éducation. La Suède a consenti un gros effort en argent et en énergie, mais le système éducatif n'obtient pas les résultats dont le pays a besoin pour rester compétitif

et pour financer ses prestations sociales. Il faut que le gouvernement prenne les choses en main face à un tel défi, mais en unifiant les différents secteurs – les syndicats, les entreprises, la société civile – pour trouver un moyen d'aller de l'avant ensemble. Le gouvernement suédois a mis sur pied une commission composée de représentantes et représentants des différents secteurs et chargée d'examiner les travaux de recherche et l'expérience des autres

pays et de proposer des recommandations pour les changements à apporter.

En Finlande aussi, même si, d'après les résultats du PISA, le pays se situe à un niveau élevé, on a le sentiment qu'il faut que le système éducatif s'améliore pour répondre aux besoins en évolution rapide de la société et de l'économie. Il est crucial de prendre le temps de proposer une vision commune, avec un engagement de toutes et de tous, car ce n'est qu'avec une vision commune qu'on peut vraiment prendre la situation en main. En collaboration avec le personnel enseignant et pour prouver que la Finlande doit s'améliorer et aller au-delà des opinions et des belles paroles, le gouvernement utilise des données internationales afin d'illustrer l'efficacité des réformes de l'éducation et leur utilité à l'amélioration

« Au niveau des politiques publiques, le leadership axé sur la collaboration ne fonctionne que si on place au centre du travail sur les politiques les enfants eux-mêmes et non les institutions ou les adultes formant des groupes d'intérêts particuliers. »

de la société et à la sécurité économique du pays. Les enseignantes et enseignants ont toujours eu un rôle à jouer au niveau des politiques nationales en Finlande et cette approche est un signe important que les enseignantes et enseignants sont perçus comme étant des chefs de file. D'après un sondage récent, l'enseignement est la profession qui bénéficie de la plus grande confiance en Finlande.

En Nouvelle-Zélande, le ministère de l'Éducation et deux syndicats de la profession enseignante se livrent à un travail approfondi de collaboration. Le travail est difficile et les deux camps ont été critiqués pour cette approche. Le gouvernement collabore avec les syndicats et des conseillères et conseillers pédagogiques sur les façons de restructurer le temps de travail du personnel enseignant pour procéder à une étude, avec rapport à la clé, sur l'apprentissage professionnel. Ces efforts se sont principalement concentrés, jusqu'à présent, sur le développement des relations, mais le gouvernement et les syndicats sont en train de définir des indicateurs de réussite à appliquer à leurs efforts de collaboration.

Plusieurs pays ont discuté des mesures qu'ils prennent pour que le personnel enseignant ait son mot à dire lors du processus d'élaboration des politiques publiques. À Singapour, où on a un seul et unique système éducatif qui emploie l'ensemble des éducatrices et éducateurs, le ministère assure une rotation régulière du personnel enseignant et du personnel de direction des écoles entre les établissements et le ministère, à la fois pour qu'ils influencent le processus d'élaboration des politiques publiques et pour contribuer au développement des dirigeantes et dirigeants de demain. En Suède, le personnel enseignant participe à la refonte du programme d'études national. Aux États-Unis, le ministère de l'Éducation réunit des membres du personnel enseignant et du personnel de direction des écoles pendant des périodes données pour qu'ils contribuent au travail sur les politiques

publiques. Lorsque le personnel enseignant n'est pas invité à la table de travail, il s'invite aussi aux discussions sur les politiques publiques, par exemple sur les tests et l'obligation de rendre compte – en mettant sur pied sa propre table de travail, pour ainsi dire.

Les membres de la délégation de l'Écosse, qui fait partie du Royaume-Uni mais dispose d'un système éducatif distinct, ont eux aussi défendu l'idée d'un leadership tourné vers l'extérieur. En prolongement des discussions du sommet de l'an passé sur l'équité et l'intégration, ils ont insisté sur le caractère essentiel de la collaboration avec d'autres secteurs, comme la santé, le monde des affaires et le secteur du travail des jeunes. Au niveau des politiques publiques, le leadership axé sur la collaboration ne fonctionne que si on place au centre du travail sur les politiques les enfants eux-mêmes et non les institutions ou les adultes formant des groupes d'intérêts particuliers.

Les instances ont toutes indubitablement conscience du fait que, dans l'élaboration des politiques publiques, la collaboration est quelque chose de difficile, qui suscite parfois des tensions importantes. Cependant, sans la confiance et l'aide des autres secteurs partageant une vision commune, il est impossible de réaliser des progrès significatifs dans le système éducatif pour relever les défis de l'éducation de l'ensemble des enfants afin qu'ils atteignent le niveau dont a besoin l'économie mondialisée du savoir au XXI<sup>e</sup> siècle.



## Normes et programmes pour les chefs d'établissement

***Australian Institute for Teaching and School Leadership*** (institut australien d'encadrement pédagogique et scolaire)

***China National Standards for Principals*** (normes nationales de la Chine pour les directions d'école)

**Cadre de leadership de l'Ontario**

***New Zealand Best Evidence Synthesis on School Leadership*** (synthèse des meilleures données disponibles sur la direction des établissements en Nouvelle-Zélande)

***Singapore Leaders in Education Programme*** (programme de formation au leadership en éducation de Singapour)

***Scottish College for Educational Leadership*** (collège écossais pour le leadership en éducation)

**Ces pays sont en train de mettre au point des approches modernes du leadership scolaire qui ont toutes des caractéristiques assez comparables :**

- Redéfinir le rôle des chefs d'établissement pour qu'ils se concentrent sur quatre principaux domaines : (1) avoir une vision pour l'école, fixer des objectifs pour les résultats des élèves, mesurer les progrès réalisés et apporter des améliorations; (2) soutenir, évaluer et développer la qualité de l'enseignement, qui est un facteur clé dans la réussite des élèves; (3) donner forme à une culture organisationnelle et faire une utilisation stratégique de toutes les ressources, de manière à focaliser l'ensemble des activités sur l'enseignement et l'apprentissage; et (4) nouer des liens de partenariat avec toutes les parties intéressées – parents, élèves, agences communautaires et universités – pour favoriser l'épanouissement global de l'enfant.
- Adopter une approche du perfectionnement des chefs d'établissement centrée sur la formation continue et ce, dès le recrutement.
- Concevoir des activités de formation à la direction d'établissement selon le stade dans la carrière et les besoins des écoles. Les besoins des dirigeantes et dirigeants sont différents selon qu'ils se situent à un niveau de base ou à un niveau intermédiaire et selon qu'ils aspirent à un rôle de direction, que la direction soit quelque chose de nouveau pour eux ou qu'ils soient déjà expérimentés.
- Se concentrer sur le développement des compétences en continu plutôt que sur l'offre de cours isolés.
- Assurer le partage de la direction des établissements, en collaboration avec les leaders de la profession enseignante.
- Développer la planification de la succession, de façon à ce que les écoles poursuivent leur progression même quand le personnel de direction change.

### LEADERSHIP DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES

Dans l'optique de relever ces défis, les systèmes éducatifs partout dans le monde sont engagés dans un processus de décentralisation qui accorde plus de pouvoirs aux écoles elles-mêmes et oblige ces écoles à rendre compte des résultats obtenus. Cela signifie que le rôle des chefs d'établissement devient de plus en plus exigeant. Vient s'ajouter à cela le constat – toujours plus clair selon les recherches dans le domaine – que, lorsque la direction à la tête

de l'école est faible, l'école produit de piètres résultats et souffre d'un taux élevé de renouvellement du personnel, alors que sous une direction énergique, les améliorations sont perceptibles, en particulier dans les écoles présentant le plus de difficultés. C'est parce que la réserve de chefs d'établissement capables de bien prendre les choses en main est limitée que bon nombre de pays ont du mal à franchir le cap entre l'obtention d'excellents résultats ici et là de façon ponctuelle et la réalisation de progrès substantiels à l'échelle de l'ensemble de leur système éducatif.

Ces tendances et les données disponibles ont conduit les responsables des politiques publiques à prendre davantage conscience du fait qu'il est essentiel que les écoles soient dirigées par des individus déterminés si l'on veut améliorer les résultats des élèves. Pourtant, les données de l'enquête TALIS auprès du personnel enseignant et des chefs d'établissement dans 34 instances débouchent sur les constats suivants :

- **Même si, dans certains pays, l'ensemble du personnel de direction des écoles suit une formation en cadre institutionnel avant d'être nommé, globalement le pourcentage de chefs d'établissement ayant suivi une telle formation n'est que de 47,7 p. 100.**
- **Les chefs d'établissement consacrent plus de temps à des tâches administratives (41 p. 100 du temps) qu'à des tâches pédagogiques (environ 21,5 p. 100 du temps).**
- **La formation sur l'encadrement pédagogique est d'importance variable, de moins de 60 p. 100 dans certaines instances à une couverture quasi universelle dans d'autres.**

Les chefs d'établissement sont un groupe relativement petit, mais qui joue un rôle clé. Cela signifie que l'investissement dans les mesures visant à produire un bon personnel de direction devrait être très rentable en progrès réalisés par les systèmes scolaires. Dans la génération précédente, pour faire un bon travail de direction d'école, il fallait être un cadre intermédiaire efficace dans son travail. Plus récemment, plusieurs pays ont redéfini le travail de direction des établissements, ciblant plus spécifiquement l'encadrement pédagogique, et ont mis au point de nouvelles approches pour la formation et le développement d'un tel leadership. Il y a un travail considérable d'innovation dans ce domaine qui se fait à travers le monde (voir exemples en encadré à la page 11). Ce qui fait aussi de plus en plus consensus à l'échelle internationale, ce sont les caractéristiques des bons chefs d'établissement, même si l'on ne dispose pas encore d'autant de données objectives sur les activités qui contribuent effectivement à former de tels chefs d'établissement, en particulier à une échelle assez grande pour fournir suffisamment de personnel de direction pour l'ensemble du système scolaire.

Les autres instances ont également évoqué de nouvelles initiatives dans le domaine de la direction des établissements. En Pologne, un nouveau

programme national de formation des chefs d'établissement est en cours d'élaboration. Et à Hong Kong, la mise à l'essai d'un programme de maîtrise en administration des affaires (MBA) pour cadres est en cours. En Allemagne, où les programmes de formation des chefs d'établissement sont propres à chaque *Land* (état), la Saxe est en train d'ouvrir son programme de formation à la direction des établissements, non seulement aux futurs directeurs et directrices, mais également au personnel enseignant. Comme un orchestre, les écoles peuvent avoir besoin de meneuses et meneurs pour différentes sections, sous la direction globale du chef d'orchestre.

Les pays s'efforcent en ce moment à la fois d'améliorer les sources de bons chefs d'établissement et de développer les capacités des chefs en exercice. Parmi les difficultés auxquelles la plupart des systèmes scolaires restent confrontés et qui ont fait l'objet de débats approfondis lors de l'édition 2014 du SIPE, on note le développement d'une réserve de chefs d'établissement reflétant la diversité des élèves dont ils ont la charge et les efforts visant à garantir que l'on affecte des chefs d'établissement de bonne qualité aux écoles qui en ont le plus besoin. L'un des principaux thèmes de la discussion sur la direction des établissements a été le besoin d'un encadrement axé sur la pédagogie et exercé en collaboration avec les leaders de la profession enseignante.

## LEADERSHIP DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE

Le leadership du personnel enseignant a été un thème important des discussions tout au long du sommet, les participantes et participants étant très intéressés par les différents modèles d'organisation et de leadership dans les écoles et dans les systèmes scolaires susceptibles de permettre au personnel enseignant de jouer un rôle plus central dans la transformation de l'enseignement et de l'apprentissage et dans la mise au point des politiques qui affectent leur travail.

Au niveau des écoles, même si le rôle de la direction de l'établissement est défini comme étant un rôle de « leadership pour l'apprentissage », il reste malgré tout de nombreuses tâches opérationnelles à gérer, comme l'indiquent les données de l'enquête TALIS, qui montrent que les directions des écoles consacrent plus de temps aux tâches administratives qu'à l'encadrement pédagogique. Il est donc nécessaire de trouver des moyens de répartir le travail de direction entre plusieurs personnes, avec des compétences

complémentaires en pédagogie et en gestion.

Les gens s'entendent dans une large mesure sur le fait que les chefs d'établissement doivent abandonner le modèle hiérarchisé traditionnel, pour adopter un modèle de direction en collaboration faisant intervenir les leaders de la profession enseignante, qui peuvent participer à la prise de décisions sur l'école et renforcer l'approche pédagogique de l'établissement. Les participantes et participants du sommet ont indiqué plusieurs rôles pour les leaders de la profession enseignante, notamment le mentorat auprès des nouveaux membres du personnel enseignant, l'encadrement du personnel enseignant dans des matières spécifiques, l'observation d'autres membres du personnel enseignant avec l'offre de commentaires et de suggestions sur leur façon de travailler en salle de classe, l'animation d'activités d'apprentissage professionnel dans les écoles et le travail auprès des écoles pauvres en vue de renforcer la qualité de l'enseignement et les résultats des élèves. Ces rôles de direction seraient certes une meilleure source de soutien pour les autres membres du personnel enseignant. En effet, lorsqu'il s'agit de gérer des changements, si le travail de direction dans une école est assuré par un personnel trop limité, les changements risquent de ne pas être acceptés, faute de promotion suffisante, et donc de ne pas se réaliser. Le leadership de la profession enseignante est considéré comme quelque chose qui est susceptible de consolider le noyau pédagogique de l'école, de créer de nouveaux débouchés pour les enseignantes et enseignants talentueux et de favoriser l'innovation et l'amélioration des résultats obtenus par les élèves.

Le terme de « leadership de la profession enseignante » n'a pas de sens fixe pour toutes les instances. Certains systèmes disposent de cheminements de carrière clairement définis, avec des rôles spécifiques de direction pour le personnel enseignant, tandis que, dans d'autres, le leadership de la profession enseignante est de nature plus informelle. Dans certains systèmes, le souci principal est de donner au personnel enseignant la possibilité de s'exprimer lors du processus de prise de décisions, alors que, dans d'autres, la priorité est de collaborer avec le personnel enseignant pour améliorer la pédagogie dans l'école. Les enseignantes et enseignants attachent une grande importance à la collaboration dans les processus de direction et cette collaboration semble également avoir un effet bénéfique sur la satisfaction professionnelle des directrices et directeurs, mais il ne faudrait pas qu'elle soit une fin en elle-même. Elle est un moyen

de renforcer les pratiques pédagogiques de façon à améliorer l'apprentissage des élèves. Nous ne disposons pas encore de suffisamment de travaux de recherche sur les conditions dans lesquelles la collaboration et la répartition des tâches de direction ont un impact positif sur les résultats des élèves. Les participantes et participants ont indiqué qu'il serait extrêmement utile de commander une étude d'envergure planétaire sur les différentes formes de leadership de la profession enseignante. La question de la promotion du leadership de la profession enseignante a été à nouveau abordée de façon plus approfondie lors de la deuxième séance du SIPE, dans le contexte de la collaboration professionnelle et de l'enseignement en tant que carrière (voir la section « Valoriser le personnel enseignant et renforcer son efficacité »).

### **LEADERSHIP HORIZONTAL SUR L'ENSEMBLE DES ÉCOLES**

Tous les systèmes scolaires ont des écoles qui obtiennent de bons résultats et d'autres qui en obtiennent de moins bons. Dans leurs efforts pour « relever la barre » et « combler l'écart », ils accordent de plus en plus d'attention au concept de « leadership horizontal » sur l'ensemble des écoles ou sur l'ensemble du système. Les systèmes scolaires expérimentent sur les façons de faire en sorte que leurs membres de la direction qui ont un talent remarquable en direction aient un impact au-delà de leur propre école, afin de développer les capacités de l'ensemble du système.

À Shanghai, les enseignantes et enseignants ayant le rang le plus élevé dans l'école participent à un réseau d'envergure provinciale chargé de tester et de diffuser les pratiques exemplaires dans les écoles. De plus, le recours à un processus dit de « gestion habilitée » donne l'occasion aux écoles ayant de bons résultats de collaborer avec des établissements ayant de moins bons résultats pour améliorer leur enseignement et la culture scolaire. À Singapour, les directions d'école qui obtiennent de bons résultats font l'objet d'une rotation périodique entre les différents établissements, dans l'optique d'améliorer les résultats des écoles plus faibles, et les enseignantes et enseignants de haut rang et les enseignantes et enseignants principaux s'affairent, par l'intermédiaire de l'*Academy of Singapore Teachers* (école normale de Singapour), à diffuser les pratiques exemplaires à l'échelle de l'ensemble du système. L'Estonie, quant à elle, travaille sur des échanges de brève durée de

chefs d'établissement expérimentés et d'enseignantes et enseignants d'excellente qualité entre les écoles, et la Finlande utilise beaucoup elle aussi les réseaux unissant les enseignantes et enseignants et les chefs d'établissement de différentes écoles à des fins semblables. La Nouvelle-Zélande est en train de mettre sur pied des regroupements d'écoles dans lesquels les enseignantes et enseignants et les chefs d'établissement qui font un travail exceptionnel œuvrent dans les différents établissements de leur regroupement afin de rehausser le niveau.

Londres est l'un des endroits où l'on a fait des recherches approfondies sur cette approche, avec la mise sur pied du *London Challenge* (défi de Londres) en 2003, dans l'optique d'améliorer les écoles secondaires des cinq arrondissements de la ville ayant les moins bons résultats. Les dirigeantes et dirigeants scolaires ayant connu une grande réussite ont été libérés pour qu'ils puissent travailler auprès d'autres écoles dans un rôle d'encadrement et de consultation pendant des périodes définies. Les enseignantes et enseignants possédant des compétences de niveau avancé ont collaboré avec le personnel enseignant des écoles à faible rendement pour que la qualité de l'enseignement passe d'un niveau purement « adéquat » à un niveau « uniformément bon ». On a également consacré des ressources à la création de structures de soutien supplémentaires pour les enfants pauvres, notamment des services de tutorat avant les examens et un accès aux institutions culturelles de Londres. Cela dit, le facteur crucial semble avoir été d'avoir suscité chez les chefs d'établissement un certain niveau d'efficacité et d'engagement, avec un état d'esprit dans lequel ils ne cherchaient plus à se cacher derrière des excuses, et d'avoir développé les capacités de travail des écoles ciblées grâce aux efforts d'excellents leaders de la profession enseignante. Les évaluations du *London Challenge* montrent qu'il a permis un renversement de situation, en tirant les écoles de leur marasme et en rehaussant nettement leurs résultats de façon très économique. L'approche fait désormais l'objet d'essais à plusieurs autres endroits, notamment en Écosse, où le *Scottish Attainment Challenge* (défi de la réussite en Écosse) adoptera une approche semblable dans plusieurs quartiers défavorisés des villes, mais pour les écoles primaires, plutôt que les écoles secondaires.

## CONCLUSIONS

Les participantes et participants se sont clairement entendus sur le besoin d'adopter des formes modernes de leadership en collaboration à tous les niveaux, afin de favoriser l'adoption de meilleures politiques et l'offre d'un meilleur enseignement et d'un meilleur apprentissage. Le défi est désormais de déterminer comment réaliser cela et comment savoir si l'approche a l'efficacité souhaitée. Plusieurs thèmes se sont dégagés des discussions en ce qui a trait aux politiques publiques.

- **Dans certaines instances, il existe un processus de consultations fréquentes entre le gouvernement, les syndicats du personnel enseignant et les autres secteurs, mais ce n'est pas le cas partout. Il est par conséquent nécessaire, à certains endroits, de renforcer les processus de consultation et de développement des relations de confiance, sans quoi il est impossible d'élaborer de bonnes politiques et de susciter une amélioration des écoles.**
- **Lorsqu'il n'existe pas encore de nouvelles approches du leadership pour les directions des écoles, il faut que les responsables des politiques publiques favorisent la création de telles approches, en commençant par le recrutement et par des mesures visant à garantir que les programmes de formation initiale et de formation continue deviennent l'incarnation même des concepts d'encadrement pédagogique et de partage des responsabilités de direction.**
- **On s'intéresse beaucoup à l'idée que le personnel enseignant joue un rôle plus important dans les écoles, mais le leadership de la profession enseignante n'est pas encore quelque chose de répandu dans les politiques et dans la pratique. Il faudrait que les pays favorisent davantage la mise au point de modèles et l'expérimentation, ainsi que des travaux de recherche sur les dispositifs qui semblent fonctionner.**
- **Dans plusieurs pays, différents modèles de leadership horizontal sur l'ensemble du système scolaire ont émergé : partenariats, réseaux, regroupements, etc. Ils semblent être utiles quand il s'agit d'orienter certains des individus les plus talentueux dans le système à se concentrer sur l'amélioration de la qualité**

**de l'enseignement dans les écoles qui en ont le plus besoin. Comme c'est là que se situent les problèmes les plus urgents dans l'éducation, il faudrait que les responsables des politiques publiques cherchent davantage à développer ces stratégies, à encourager leur adoption et à faire un suivi des résultats obtenus, dans l'optique de favoriser l'équité dans les systèmes scolaires.**

## **L'éducation dans le pays organisateur : réforme et innovation au Canada**

Le Canada est une démocratie parlementaire de 35 millions d'habitantes et habitants répartis sur une superficie qui situe le pays au deuxième rang mondial. Il s'agit d'une société multiculturelle possédant deux langues officielles, une proportion importante de la population née à l'étranger (19,6 p. 100) et 4 p. 100 d'individus s'identifiant comme étant des Autochtones. Les villes de Toronto, Montréal et Vancouver en particulier accueillent de grandes populations de personnes issues de l'immigration. L'éducation relève exclusivement de la responsabilité des 10 provinces et des trois territoires du Canada. Dans les réserves des Premières Nations, l'éducation est gérée par les Premières Nations elles-mêmes, avec l'appui financier du gouvernement fédéral. C'est dans ce contexte que le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], fondé en 1967, joue un rôle crucial pour ce qui est de favoriser les échanges de pratiques exemplaires et d'organiser la collaboration entre les provinces et les territoires sur les priorités pancanadiennes, comme le cadre pour l'apprentissage et le développement des jeunes enfants adopté récemment. Le CMEC gère également les relations internationales pour le Canada dans le secteur éducatif.

Le Canada figure régulièrement parmi les pays les mieux classés dans les évaluations internationales, grâce à des politiques justes et axées sur l'intégration qui produisent des niveaux élevés d'équité. Les résultats des élèves issus de l'immigration, par exemple, se situent à un niveau proche de celui de leurs camarades, même si les élèves des Premières Nations accusent encore un retard significatif. Au total, 93 p. 100 des élèves au Canada fréquentent une école publique. Même si les provinces et les territoires sont autonomes pour ce qui est des questions d'éducation, la structure du système éducatif est assez comparable dans les différentes instances, quoiqu'on note certaines différences dans le programme d'études, l'évaluation et les structures

de responsabilisation, pour tenir compte de la diversité des circonstances. Les écoles primaires accueillent les élèves de la 1<sup>re</sup> à la 6<sup>e</sup> année et les écoles secondaires, les élèves de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, sauf au Québec, où le secondaire va de la 7<sup>e</sup> année à la 11<sup>e</sup> année. Les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires jouent un rôle de premier plan dans l'éducation. Ils sont responsables des politiques publiques, de l'évaluation et des structures de responsabilisation, tandis que ce sont les conseils et commissions scolaires des différentes régions qui sont responsables de la mise en œuvre du programme d'études, de l'exploitation et de l'administration.

Le sommet a offert l'occasion de mettre en valeur les réformes engagées dans deux des provinces du pays :

### **Amélioration des résultats grâce au renforcement des capacités en Ontario**

La province de l'Ontario représente 40 p. 100 de la population au Canada et 40 p. 100 de sa population de nouvelles immigrantes et nouveaux immigrants. Sur ses deux millions d'élèves, 20 p. 100 parlent à la maison une langue autre que l'anglais ou le français, qui sont les deux langues officielles du pays. Dans les années 1990, les écoles de Toronto subissaient une baisse des effectifs de personnel enseignant et d'élèves, bon nombre d'élèves n'étaient pas au niveau attendu dans la province et il existait des écarts importants au chapitre du rendement entre différents groupes ethniques.

À partir de 2003, le gouvernement a fixé, en collaboration avec l'ensemble des secteurs, des objectifs d'amélioration du niveau en littératie et en mathématiques au primaire et d'amélioration du taux d'obtention du diplôme au secondaire. Une décennie plus tard, le nombre d'élèves se situant au niveau attendu en littératie et en numératie dans la province était passé de 54 à 72 p. 100 et le taux

d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, de 68 à 84 p. 100. La province était également parvenue à réduire les écarts entre groupes d'élèves et, dans certains cas, à les éliminer, à faire diminuer le nombre d'écoles à faible rendement et à renforcer la confiance de la population envers ses écoles.

Les études portant sur ces améliorations frappantes montrent que la réussite de l'Ontario provient du fait que la province a choisi un petit nombre d'objectifs ambitieux et a ensuite collaboré avec le personnel enseignant pour développer ses connaissances à la fois sur le contenu et sur la pédagogie en littérature et en mathématiques. Elle a collaboré avec les chefs d'établissement pour mettre l'accent sur l'encadrement pédagogique et elle s'est appuyée sur les données au niveau des écoles, des conseils scolaires et de la province pour peaufiner constamment ses objectifs et ses stratégies. Au niveau secondaire, des leaders pour la réussite des élèves se sont efforcés de trouver des cheminements éducatifs pour les élèves à plus grands risques de décrochage scolaire, afin de leur permettre de connaître la réussite. En outre, l'élaboration de nouveaux types de majeures « haute spécialisation » et de possibilités d'apprentissage expérientiel, en collaboration avec des partenaires locaux de l'industrie, a joué un rôle important dans l'amélioration du taux d'obtention de diplômes et dans les efforts visant à fournir aux élèves les compétences de base dont ils avaient besoin pour connaître la réussite.

### **Une vision pour l'avenir en Alberta**

L'Alberta est une province de la région des Prairies qui compte 3,5 millions d'habitantes et habitants, avec environ 600 000 élèves. Elle a des résultats élevés au PISA. Elle connaît une croissance rapide grâce à ses réserves de pétrole et de gaz. En dépit de ces résultats de niveau élevé, en 2010, le ministère de l'Éducation de l'Alberta a lancé une série de discussions à l'échelle provinciale mettant à contribution le grand public et portant sur la question de savoir ce à quoi devrait ressembler une Albertaine ou un Albertain instruit en 2030. Le document issu de ce processus, intitulé *Inspiring Education: A Dialogue with Albertans* (inspirer la refonte de l'éducation – dialogue avec la population albertaine), définit une vision globale de l'avenir du système éducatif, qui tient compte de la rapidité de l'évolution du monde et du fait qu'il faut « préparer les élèves de l'Alberta à leur avenir et non à notre passé ». La province est en train de mettre en place une série d'initiatives pour réaliser cette vision, avec notamment : une refonte du programme d'études de la province et des évaluations de l'apprentissage des élèves, dans l'optique de les encourager à approfondir leur travail,

avec l'ajout de compétences modernes dans les domaines de la créativité, de la collaboration, de la réflexion critique et de la résolution de problèmes; un cadre sur l'apprentissage et la technologie visant à garantir que les élèves seront capables d'utiliser la technologie pour développer et communiquer leur savoir; un groupe de travail sur l'excellence dans l'enseignement, qui recommande d'offrir de meilleures possibilités de formation préalable et d'apprentissage professionnel pour le personnel enseignant et les chefs d'établissement, et de nouvelles normes pour le personnel enseignant et le personnel de direction qui soient conformes aux nouveaux objectifs et à l'élargissement de la panoplie des méthodes d'enseignement; une réforme des écoles secondaires, afin de proposer des approches plus souples centrées sur l'élève pour l'apprentissage au XXI<sup>e</sup> siècle; et des dispositifs de double reconnaissance des crédits, pour faciliter la transition vers les études postsecondaires. Ces initiatives sont conçues en vue de préparer les élèves à un monde en évolution constante et de produire des diplômées et diplômés qui seront des citoyennes et citoyens « soucieux des questions d'éthique, engagés dans leur façon de penser et capables de faire preuve d'un esprit d'entrepreneuriat ».

Pour en savoir plus, voir les documents suivants :

<http://www.edu.gov.on.ca/fre/about/renewedVisionFr.pdf>

<http://inspiring.education.alberta.ca>

## VALORISER LE PERSONNEL ENSEIGNANT ET RENFORCER SON EFFICACITÉ

La deuxième séance portait sur la question du statut, de la reconnaissance et de l'efficacité de la profession enseignante. Les différentes éditions du SIPE ont nettement renforcé la prise de conscience, à l'échelle planétaire, du rôle central joué par la profession enseignante et ont contribué à faire évoluer les débats dans certains pays, qui portent désormais moins sur la confrontation avec les syndicats des enseignantes et enseignants, ou la volonté d'éliminer le petit nombre de mauvais enseignants et enseignantes, et davantage sur ce que peuvent faire le gouvernement et la profession enseignante pour collaborer en vue de proposer un enseignement d'excellente qualité dans toutes les écoles. Les données de l'enquête TALIS sur l'enseignement montrent que, dans les pays qui obtiennent d'excellents résultats, le personnel enseignant se sent reconnu et valorisé par la société et que, dans tous les pays, il existe une corrélation entre l'assurance que ressentent les enseignantes et enseignants vis-à-vis de leur propre enseignement et les avancées réalisées par les élèves dans leur apprentissage. Les enquêtes TALIS renferment également, cependant, certaines nouvelles inquiétantes, à savoir que les conditions permettant d'offrir un enseignement efficace ne sont pas répandues dans le monde. À titre d'exemple :

- **Seuls 30 p. 100 des enseignantes et enseignants disent que la société reconnaît la valeur de leur enseignement.**
- **La plupart des enseignantes et enseignants (90 p. 100) adorent leur travail, mais ont le sentiment de ne pas être reconnus et soutenus dans leur école.**
- **La plupart des enseignantes et enseignants exercent leur profession dans l'isolement : 50 p. 100 ne font jamais d'enseignement en équipe et 30 p. 100 seulement ont l'occasion d'observer leurs collègues.**
- **Il est rare qu'ils disposent de commentaires et de suggestions. Au total, 46 p. 100 d'entre eux disent qu'ils ne reçoivent jamais de réactions sur leur enseignement.**
- **Seuls 30 p. 100 des enseignantes et enseignants disent que l'excellence dans l'enseignement est reconnue sur le plan de l'avancement dans la carrière ou dans la rémunération.**

Les participantes et participants ont débattu de ce que les gouvernements et les organisations des enseignantes et enseignants pouvaient faire pour améliorer ce lamentable état des choses. Lors des éditions précédentes du SIPE, on a examiné l'approche globale de la création d'une profession enseignante de grande qualité qui a été mise au point dans les systèmes classés aux rangs les plus élevés. Dans ce contexte plus général, le débat en 2015 s'est concentré principalement sur le statut professionnel et la reconnaissance de la profession enseignante, sur la création de milieux de travail axés sur la collaboration afin de favoriser l'efficacité de l'enseignement et sur la modernisation de la profession.

### STATUT PROFESSIONNEL ET RECONNAISSANCE

Les données de l'enquête TALIS laissent à penser que les systèmes éducatifs qui connaissent la plus grande réussite sont ceux dans lesquels la profession enseignante bénéficie d'une large reconnaissance

dans la société. Les pays où les enseignantes et enseignants ont le sentiment que leur profession est reconnue à sa juste valeur obtiennent de meilleurs résultats pour leurs élèves, selon les scores en mathématiques au PISA de 2012. Comme il s'agit là d'une corrélation entre indicateurs, il n'est pas possible d'établir avec certitude la direction du lien de causalité. Est-ce que les enseignantes et enseignants hautement compétents sont reconnus par la société ou est-ce que c'est le respect de la société pour la profession enseignante qui attire des enseignantes et enseignants hautement compétents? Cela dit, dans les 34 pays participant à l'enquête TALIS, les enseignantes et enseignants ne sont qu'un tiers à penser que l'enseignement est reconnu à sa juste valeur dans leur société. Si l'on fait des comparaisons entre les pays participant à l'enquête TALIS et au SIPE, on constate qu'il y a de grandes variations, puisque plus de 80 p. 100 des enseignantes et enseignants à Singapour, par exemple, pensent que c'est le cas, contre 5 p. 100 seulement en Suède.

La réputation de la profession est un facteur déterminant quand il s'agit d'attirer des candidates et candidats. Dans certains pays, les discussions publiques sur le personnel enseignant s'avèrent être très négatives et les personnalités politiques et la presse prennent un malin plaisir à railler les enseignantes et enseignants – en leur mettant sur le dos, au bout du compte, tous les problèmes auxquels le système éducatif est confronté. Il n'est pas surprenant de constater que cela a un effet négatif sur la réputation de l'enseignement en tant que profession et sur son attrait pour les nouvelles recrues, en particulier quand celles-ci ont la possibilité de s'orienter vers d'autres

## Contrat d'enseignement pour l'année 1923

La présente est une entente entre M<sup>lle</sup> \_\_\_\_\_, enseignante, et le conseil d'éducation de l'école \_\_\_\_\_, selon laquelle

M<sup>lle</sup> \_\_\_\_\_ accepte d'enseigner à l'école \_\_\_\_\_ pendant une période de huit mois, à compter du 1<sup>er</sup> septembre 1923.

Le conseil d'éducation accepte de verser à M<sup>lle</sup> \_\_\_\_\_ une rémunération de 75 dollars par mois.

M<sup>lle</sup> \_\_\_\_\_ accepte les conditions suivantes :

1. Elle ne se mariera pas. Le présent contrat sera annulé immédiatement si elle se marie.
2. Elle n'aura pas de fréquentations de sexe masculin.
3. Elle sera à son domicile de 20 h à 6 h, sauf si elle assiste à des activités à l'école.
4. Elle ne traînera pas dans les magasins de crème glacée du centre-ville.
5. Elle ne quittera pas la ville sans l'autorisation du président du conseil d'administration.
6. Elle ne fumera pas de cigarettes. Le présent contrat sera annulé immédiatement si elle est découverte en train de fumer.
7. Elle ne boira ni bière, ni vin, ni whisky. Le présent contrat sera annulé immédiatement si elle est découverte en train de boire de la bière, du vin ou du whisky.
8. Elle ne se déplacera pas en carriole ou en automobile en compagnie d'un homme, sauf s'il s'agit de son frère ou de son père.
9. Elle ne portera pas de vêtements de couleur vive.
10. Elle ne teindra pas ses cheveux.
11. Elle portera au moins deux jupons.
12. Elle ne portera pas de robe taillée à plus de deux pouces au-dessus de la cheville.
13. Elle garantira la propreté de la salle de classe :
  - A. Elle balaiera le plancher de la salle de classe au moins une fois par jour.
  - B. Elle lavera le plancher de la salle de classe à l'eau chaude et savonneuse au moins une fois par semaine.
  - C. Elle nettoiera le tableau noir au moins une fois par jour.
  - D. Elle allumera le feu à 7 h du matin pour que la salle soit chaude à l'arrivée des enfants, à 8 h.

professions. Dans la plupart des pays, cela dit, le gouvernement s'efforce de faire reconnaître par le grand public le rôle fondamental que les enseignantes et enseignants jouent dans la société. La plupart des pays ont des prix d'excellence dans l'enseignement. En Chine, par exemple, les enseignantes et enseignants d'excellente qualité sont nommés par leur syndicat et distingués par le gouvernement au niveau régional et national comme étant des « héroïnes et héros de la nation ». Singapour distingue les enseignantes et enseignants comme contribuant à la « construction de la nation ». Les États-Unis ont, de longue date, une tradition de distinction des « enseignantes et enseignants de l'année » dans les États et à l'échelle nationale. Et la Nouvelle-Zélande a récemment créé des Prix du premier ministre pour l'excellence dans l'enseignement. Cependant, ces formes publiques de reconnaissance, si elles sont utiles, ne sont pas par elles-mêmes suffisantes.

La profession enseignante a toujours connu des difficultés relatives à son statut professionnel. La situation s'est nettement améliorée depuis l'époque du contrat d'enseignement de 1923 de l'Ohio présenté (page 18), mais les vieilles idées reçues concernant l'école vue comme une « usine », avec une main-d'œuvre captive de femmes enseignantes dirigées par des directeurs ou des responsables d'école principalement de sexe masculin, restent répandues. Il en va de même pour le modèle d'un édifice scolaire plein de salles de classe de type « boîte à œufs », dans lesquelles chaque membre du personnel travaille seul.

Les participantes et participants au sommet ont débattu de l'importance relative des différents facteurs affectant le statut professionnel et la réputation des enseignantes et enseignants dans leur société. Le salaire n'est certes pas le principal facteur déterminant dans le choix de se lancer dans la profession enseignante mais, dans certaines régions et certains pays, il joue un rôle significatif dans la capacité d'attirer et de retenir le personnel enseignant. Les participantes et participants ont également cité d'autres facteurs cruciaux, comme les exigences toujours plus grandes de la profession, la réputation des programmes de formation à l'enseignement, l'isolement, les régimes stricts de responsabilisation et le manque de possibilités d'avancement dans la carrière. Dans de nombreux pays, le niveau de satisfaction professionnelle du personnel enseignant est en baisse depuis plusieurs années. La conclusion globale des participantes et participants au sommet est que la profession a besoin d'une réorganisation fondamentale. Que peut-on faire pour transformer la profession enseignante en une profession moderne, de grande qualité et bien considérée à travers le monde?

## LA COLLABORATION PROFESSIONNELLE

Le modèle de l'enseignement en tant qu'activité indépendante qui s'applique dans la plupart des pays de l'Occident en fait ce qui est peut-être la dernière profession exercée en solo dans l'économie moderne. En fait, l'idée qu'une enseignante ou un enseignant puisse, à lui seul, répondre aux besoins d'une trentaine d'élèves dans toute leur diversité pendant

une année est de plus en plus souvent remise en cause. Et la réalité qui s'impose à nous avec une grande urgence est que, dans beaucoup de pays, de nombreux individus abandonnent la profession enseignante, en particulier lors des cinq premières années de leur carrière, parce qu'ils se sentent isolés et manquent de soutien.

L'enquête TALIS ne permet certes pas de mesurer l'efficacité du travail des enseignantes et enseignants dans la



salle de classe, mais elle leur demande de décrire leur capacité de gérer leurs classes, de prodiguer un enseignement et de motiver leurs élèves vis-à-vis de l'apprentissage. Les recherches indiquent que, lorsque l'enseignante ou enseignant éprouve une plus grande assurance vis-à-vis de ses propres aptitudes à l'enseignement (un « sentiment plus fort d'efficacité personnelle »), ses élèves ont tendance à obtenir de meilleurs résultats scolaires et à être plus motivés vis-à-vis de l'apprentissage, et l'enseignante ou enseignant a tendance à utiliser, dans son propre travail, des pratiques d'enseignement plus efficaces, à avoir plus d'enthousiasme vis-à-vis de l'enseignement et à exprimer un degré de satisfaction professionnelle plus élevé. Il est important de noter que l'enquête TALIS constate également que, plus les enseignantes et enseignants collaborent avec leurs collègues, plus leur sentiment d'efficacité personnelle est renforcé.

« Les enseignantes et enseignants ne sont qu'un tiers à penser que l'enseignement est reconnu à sa juste valeur dans leur société. »

Qu'est-ce que la collaboration professionnelle au sein du personnel enseignant? L'enquête TALIS fait la distinction entre deux types de coopération entre enseignantes et enseignants : (1) les échanges et la coordination; et (2) la collaboration professionnelle. Le premier type comprend les échanges de ressources pédagogiques, les discussions d'ordre général sur l'apprentissage avec d'autres enseignantes et enseignants et la participation à des réunions d'équipe. C'est là la forme la plus courante de coopération et elle *n'est pas* associée à une amélioration significative de la pratique de l'enseignement. Le deuxième type de coopération met l'accent sur les échanges d'idées et de pratiques à un niveau plus profond, grâce à l'enseignement en collaboration ou en équipe, l'observation en classe de ses collègues avec offre de commentaires et de suggestions, la participation à des activités communes à plusieurs classes et les activités d'apprentissage professionnel en collaboration. Ces différentes formes de collaboration professionnelle sont, quant à elles, bel et bien associées à une amélioration de la pratique de l'enseignement.

Par opposition à la tradition si bien établie en Occident de l'enseignement en solitaire, dans les pays d'Asie, qui obtiennent de très bons résultats, la collaboration professionnelle fait partie intégrante du fonctionnement des écoles :

« Le développement d'une culture de collaboration chez les enseignantes et enseignants et chez les chefs d'établissement constitue l'une des méthodes les plus efficaces d'amélioration de la qualité de l'enseignement et il faut que les enseignantes et enseignants puissent s'épanouir dans une culture de collaboration de même type que celle qui appuie toutes les autres professions à rendement élevé. »

Au Japon, par exemple, les écoles ont une salle expressément réservée au personnel enseignant (*shokuin shitsu*), dans laquelle celui-ci dispose de bureaux regroupés par matière. Tous les nouveaux membres du corps enseignant se voient attribuer un mentor qui est un membre de rang du personnel enseignant et ils pratiquent un enseignement en équipe avec des collègues plus expérimentés. Les interactions régulières entre collègues dans la salle réservée au personnel enseignant permettent aux nouveaux membres de la profession enseignante de consulter leurs collègues plus aguerris et facilitent des échanges substantiels d'informations sur les élèves et l'enseignement pendant la journée d'école. Après l'école, des réunions par matière ont lieu dans la salle réservée au personnel enseignant, lors desquelles les enseignantes et enseignants étudient ensemble les leçons qu'ils donnent.

Au Japon, l'ensemble du personnel enseignant participe régulièrement à un travail d'étude collective

des leçons qu'ils donnent – pratique selon laquelle des groupes d'enseignantes et enseignants se réunissent régulièrement pour examiner et améliorer leurs plans de leçons, en se fondant, entre autres, sur l'analyse des erreurs commises par les élèves. D'après les recherches effectuées dans le domaine, l'étude collective des leçons est, par exemple, ce qui explique le caractère approfondi des leçons de mathématiques au Japon. Grâce aux groupes d'étude collective des leçons, les enseignantes et enseignants apprennent l'art d'introduire un concept mathématique, d'utiliser des questions judicieuses pour susciter une discussion sur les idées mathématiques (y compris les idées fausses) et de revenir sur le concept à la fin de la leçon. Ce travail, école par école, d'étude collective des leçons finit par déboucher sur une grande mise en commun des recherches, dans laquelle les leçons qui ont été testées dans les écoles et améliorées progressivement au fil du temps sont visionnées, sur vidéo, par des centaines d'enseignantes et enseignants, de chercheuses et chercheurs et de responsables des politiques publiques. Il s'agit d'un mécanisme permettant de diffuser largement dans les écoles les méthodes efficaces d'enseignement de concepts particuliers.

Cela ne signifie pas que tout est parfait au Japon. Dans ce pays, le personnel enseignant a un horaire de travail très chargé, parce qu'il supervise également les activités parascolaires. C'est un problème que le gouvernement est en train d'examiner. En outre, le travail supplémentaire exigé par la mise en œuvre des dernières réformes et les pressions poussant les élèves à obtenir de bons résultats aux tests ont débouché sur un phénomène important d'épuisement au sein du personnel enseignant. Cela étant dit, le fait que le système est attaché à l'épanouissement du personnel enseignant et propose des structures universelles pour le développement de l'excellence dans l'enseignement a pour conséquence que le taux d'abandon des nouveaux membres de la profession enseignante est faible, que la qualité de l'enseignement au Japon est élevée et que

le pays a réussi à apporter des changements majeurs dans sa pratique de l'enseignement pour améliorer la situation dans un domaine où, auparavant, ses élèves n'excellaient pas. (Voir la section « Favoriser l'innovation afin de créer des environnements pédagogiques adaptés au XXI<sup>e</sup> siècle ».)

À Shanghai, en Chine, dans chaque école, les enseignantes et enseignants font tous partie d'un groupe de recherche et d'enseignement, qui rassemble l'ensemble des enseignantes et enseignants responsables de la même matière. Ces groupes se réunissent toutes les semaines pour mettre en commun leur travail de préparation des leçons, examiner ensemble les progrès réalisés par les élèves, mettre en évidence les besoins des élèves sur le plan de l'apprentissage et concevoir des méthodes en vue de répondre à ces besoins. Comme c'est le cas au Japon, cette approche permet aux nouveaux membres de la profession enseignante de profiter de l'expérience et des pratiques exemplaires des enseignantes et enseignants aguerris. Les enseignantes et enseignants sont également regroupés par niveau scolaire et, là encore, ces groupes se réunissent une fois par semaine pour travailler sur les problèmes rencontrés par les élèves au niveau scolaire concerné. Il arrive fréquemment que les cours soient observés par d'autres enseignantes et enseignants, qui fournissent sous forme structurée des commentaires et des suggestions sur l'enseignement. Enfin, la technologie est désormais venue s'ajouter à ces mécanismes approfondis de collaboration, puisque le personnel enseignant assure un échange de leçons sur des





approches utilisées en salle de classe afin de favoriser l'acquisition des aptitudes et compétences nécessaires au XXI<sup>e</sup> siècle, ce système de collaboration professionnelle régulière et de mentorat assuré par les enseignantes et enseignants de rang supérieur ou les responsables d'école a servi à aider le personnel enseignant à élargir ainsi son répertoire pédagogique.

Si les pays occidentaux sont moins systématiques

plateformes numériques. Au fil de leur carrière, les enseignantes et enseignants de Chine échangent donc constamment leur savoir avec leurs collègues et profitent en même temps de ce que leurs collègues ont à leur apporter. Ils se livrent ainsi à un processus caractéristique des professions à statut élevé, à savoir qu'ils améliorent constamment leur maîtrise des compétences, de façon très disciplinée.

Comme l'enseignement est perçu comme étant une carrière dans laquelle on s'engage à long terme et comme l'amélioration de l'efficacité de l'enseignement a plus d'impact que toute autre politique scolaire, Shanghai consent un effort budgétaire significatif pour ces mécanismes d'apprentissage professionnel. La contrepartie est que la taille des classes est typiquement nettement plus élevée que dans une école américaine, par exemple.

À Singapour, l'enseignement dispose d'une structure comparable d'apprentissage de la profession, dans laquelle on s'efforce systématiquement de transmettre le savoir-faire accumulé dans l'exercice de la profession dans des domaines particuliers. Singapour garantit au personnel enseignant 100 heures de perfectionnement professionnel par an. Ces activités de perfectionnement professionnel se font en grande partie à l'école, sous la direction d'enseignantes et enseignants aguerris, dont le rôle est de participer aux efforts visant à surmonter les problèmes existants dans l'école sur le plan de l'apprentissage ou d'introduire de nouvelles pratiques. Plus récemment, dans le cadre des efforts de Singapour en vue d'élargir l'éventail des

que ces instances asiatiques dans le soutien qu'ils apportent à la collaboration professionnelle entre membres du personnel enseignant, de nombreuses formes de collaboration se sont développées au fil du temps pour contribuer à réduire l'isolement qui affecte les enseignantes et enseignants. À titre d'exemple, le constat est que les taux de renouvellement du personnel et d'abandon de la profession sont élevés dans de nombreux systèmes et coûtent très cher. Le mentorat et les programmes d'initiation pour les nouveaux membres de la profession enseignante sont donc devenus relativement répandus à l'échelle internationale et ces dispositifs ont fait la preuve de leur efficacité pour ce qui est de réduire le taux d'abandon et de renforcer l'assurance et l'efficacité des enseignantes et enseignants. Ils sont cependant loin d'être universels et il existe un large fossé entre ce que disent les directions d'école sur la présence de tels programmes d'initiation dans leurs établissements et sur la perception qu'a le personnel enseignant lui-même de l'existence de telles structures de soutien.

Le fait que les enseignantes et enseignants soient bien préparés à l'enseignement grâce à leur participation à des activités de perfectionnement professionnel, en particulier dans le domaine de la gestion de classe, de l'art d'enseigner et de la motivation de groupes hétérogènes d'apprenantes et apprenants, a lui aussi un impact positif sur le sentiment d'efficacité personnelle des enseignantes et enseignants. Les recherches montrent que les activités de perfectionnement professionnel intégrées dans l'emploi permettent aux enseignantes et enseignants

d'en apprendre davantage que par des cours offerts de façon isolée. De nombreuses formes d'activités intégrées ont fait surface au cours des 20 dernières années, comme les communautés d'apprentissage professionnel, les écoles menées par des équipes de personnel enseignant et les structures d'encadrement pédagogique, qui ont joué un rôle important, par exemple, dans la réussite des réformes engagées en Ontario. Les recherches ont permis de montrer que ces activités sont efficaces quand elles sont bien mises en œuvre.

Les participantes et participants ont avancé l'argument que le développement d'une culture de collaboration chez les enseignantes et enseignants et chez les chefs d'établissement constitue l'une des méthodes les plus efficaces d'amélioration de la qualité de l'enseignement et qu'il faut que les enseignantes et enseignants puissent s'épanouir dans une culture de collaboration de même type que celle qui appuie toutes les autres professions à rendement élevé. Cependant, même si l'enquête TALIS montre que la collaboration professionnelle est importante, elle ne répond pas à la question de savoir comment y arriver. Et, de fait, il existe plusieurs obstacles importants entravant son développement à grande échelle.

Les participantes et participants de l'Allemagne indiquent que la culture dans les écoles de leur pays est axée sur la compétition plutôt que sur la collaboration et que, pour faire évoluer cette situation, il faudrait commencer à adopter des modes de travail axés sur la collaboration dès les programmes de formation à l'enseignement, alors que ceux-ci avalisent à l'heure actuelle le modèle d'un enseignement en isolement, où chacun travaille seul dans son coin.

L'un des grands obstacles à la collaboration professionnelle est la façon dont les écoles organisent le temps de travail et, sur ce plan, les variations d'un pays à l'autre sont de grande



ampleur. D'après une étude comparant le personnel enseignant de Shanghai à celui de la Californie, par exemple, les enseignantes et enseignants passent à peu près le même temps au travail, soit environ 42 heures par semaine. Mais, en Californie, le personnel enseignant passe plus de 70 p. 100 du temps à enseigner, tandis que, à Shanghai, il n'y consacre que près de 40 p. 100, le reste du temps étant réservé à la préparation des leçons, aux rencontres individuelles avec les élèves, à la correction des devoirs, à l'observation de classes, à l'offre à d'autres membres du personnel enseignant de commentaires et suggestions et à la participation aux groupes d'enseignement. La contrepartie de cette utilisation différente du temps est que les classes sont de plus grande taille – et, sur cette question, les recherches de l'enquête TALIS ne cadrent pas avec le point de vue de nombreux membres du personnel enseignant.

Certains pays se penchent sur cette question de l'utilisation du temps. En Finlande, par exemple, le contrat du personnel enseignant comprend des dispositions prévoyant trois heures de collaboration professionnelle par semaine. La Nouvelle-Zélande est en train de négocier avec les syndicats du personnel enseignant une réorganisation du temps, en vue de favoriser l'apprentissage professionnel et la collaboration professionnelle. À Hong Kong, où la population d'âge scolaire est en baisse, au lieu de licencier du personnel enseignant, le gouvernement va collaborer avec le syndicat en vue d'utiliser le temps ainsi récupéré pour permettre aux enseignantes et enseignants de renouveler

leur formation. Pour créer de bons mécanismes de collaboration professionnelle, de nombreux pays ont à repenser l'utilisation qu'ils font du temps et des autres ressources. Ils pourraient, par exemple, sans aucun doute augmenter le temps réservé à des formes utiles d'apprentissage professionnel, en réduisant le temps que les enseignantes et enseignants consacrent à des tâches sans rapport avec leur emploi et à des formes moins utiles de perfectionnement professionnel, et en se concentrant davantage sur des formes d'apprentissage professionnel qui ont clairement pour effet d'améliorer la réussite scolaire des élèves.

L'enquête TALIS a également permis de constater que les enseignantes et enseignants ont une attitude positive vis-à-vis des commentaires et des suggestions qui soutiennent leur perfectionnement et débouchent sur des possibilités de perfectionnement professionnel. Cela dit, bon nombre d'enseignantes et enseignants pensent que les systèmes d'évaluation du travail sont principalement conçus à des fins administratives et que, selon leur conception, il est même possible qu'ils fassent obstacle à la collaboration professionnelle.

Certaines des personnes participantes ont indiqué qu'elles trouvaient le langage et les idées dans le domaine de la collaboration et du sentiment d'efficacité personnelle quelque peu abstraits et qu'ils déploraient l'absence d'une signification commune à l'ensemble des instances. La collaboration n'est pas une fin en soi, mais un moyen de produire de meilleurs résultats scolaires chez les élèves. Bon nombre de pays ont, en fait, nettement orienté leurs ressources de perfectionnement professionnel et leurs conseils de politique publique vers l'intégration du perfectionnement professionnel en milieu de travail et l'apprentissage professionnel collaboratif. Mais il faut que la collaboration soit bien organisée pour qu'elle fonctionne. Si elle reste superficielle, elle présente de véritables dangers. Les études ont démontré que la collaboration professionnelle chez les enseignantes et enseignants pouvait avoir un grand impact, mais il faut aussi que nous comprenions mieux les conditions dans lesquelles la collaboration fonctionne de façon fiable afin d'apporter des améliorations concrètes à l'enseignement. Le défi, pour les dirigeantes et dirigeants du monde éducatif et les responsables des politiques publiques, est de prendre des mesures en vue de garantir que ce qui a le potentiel de produire des résultats en produit bel et bien.

## L'ENSEIGNEMENT EN TANT QUE CARRIÈRE

À la différence d'autres carrières, où la progression dans le rang et l'augmentation des responsabilités font partie intégrante du cheminement professionnel, l'enseignement propose, dans la plupart des pays, un cheminement professionnel statique, dans lequel la progression dans l'échelle des salaires est généralement fonction du nombre d'années de service et non de la qualité du travail. Aujourd'hui, la principale possibilité d'avancement dans la carrière pour le personnel enseignant est de quitter la salle de classe et de devenir administratrice ou administrateur scolaire. Selon les données de l'enquête TALIS, un tiers seulement du personnel enseignant considère que l'excellence dans l'enseignement est reconnue d'une façon ou d'une autre, soit sous forme d'avancement dans la carrière soit sous forme financière. Les participantes et participants se sont entendus pour dire qu'il fallait que la profession enseignante évolue significativement pour qu'elle parvienne à la fois à retenir en son sein les enseignantes et enseignants talentueux qui sont à la recherche de nouveaux défis et à attirer une nouvelle génération d'enseignantes et enseignants en répondant à leurs attentes. Ce nouveau personnel enseignant, parfois appelé « génération X » ou « génération Y », a des attentes différentes de celles des enseignantes et enseignants plus âgés. Il s'attend à se voir proposer de nouveaux défis, une meilleure reconnaissance et des possibilités de changer régulièrement de rôle.

Les participantes et participants au SIPE ont débattu de différentes manières de créer de nouveaux rôles et de nouvelles possibilités pour le personnel enseignant. Certains systèmes, comme ceux de Singapour et de Shanghai, ont des systèmes bien développés, avec des cheminements de carrière. Les enseignantes et enseignants progressent dans une échelle professionnelle structurée, avec une augmentation de leur rémunération et la responsabilité de collaborer avec leurs collègues pour améliorer la qualité de l'enseignement dans leur propre établissement et sur l'ensemble des écoles.

À Singapour, au lieu de laisser les choses au hasard, on prend les devants pour repérer les personnes talentueuses et on les accompagne dans leur progression. Le personnel enseignant fait l'objet d'une évaluation annuelle et, après trois années d'enseignement, on donne aux enseignantes et enseignants la possibilité de déterminer, parmi trois cheminements professionnels, celui qui leur conviendrait le mieux : enseignante ou enseignant

principal; spécialiste des programmes d'études ou de la recherche; ou dirigeante ou chef d'établissement. Chaque cheminement prévoit des augmentations de salaire et des possibilités de perfectionnement professionnel. Comme on l'a vu à la partie précédente, certaines de ces activités de perfectionnement professionnel sont basées dans l'école et se font sous la direction d'enseignantes et enseignants plus avancés dans leur carrière, tandis que d'autres sont des programmes universitaires au *National Institute of Education* (institut national d'éducation).

Plusieurs autres pays sont en train de mettre au point différents types de cheminements de carrière. En Suède, un membre sur six du personnel enseignant aura la possibilité de devenir « première enseignante » ou « premier enseignant », avec une augmentation substantielle de 15 à 20 p. 100 du salaire. Les écoles des secteurs défavorisés auront la possibilité de disposer d'une proportion plus élevée d'enseignantes et enseignants de cette catégorie. Ces réformes seront financées à la fois par le gouvernement national et par les collectivités locales. Dans le cadre de ses nouvelles réformes, la Nouvelle-Zélande est également en train de définir de nouveaux rôles et de meilleurs cheminements de carrière pour le personnel enseignant. On y trouve la catégorie d'« enseignantes et enseignants principaux », lesquels collaboreront avec les autres membres du personnel enseignant de leur école pour améliorer leur travail, et la catégorie d'« enseignantes et enseignants spécialistes », lesquels travailleront auprès de regroupements d'écoles. Le gouvernement et les syndicats du personnel enseignant sont en train de concevoir ces rôles, dans le contexte d'un cadre de l'apprentissage professionnel. « La Nouvelle-Zélande dispose d'un programme d'études moderne, dont la gestion exige une main-d'œuvre plus qualifiée, et nous tenons à transformer l'ensemble du personnel enseignant pour que notre corps enseignant ne soit plus simplement bon, mais excellent », a déclaré l'un des membres de la délégation néo-zélandaise.

Aux Pays-Bas, 25 p. 100 seulement des membres du personnel enseignant ont le sentiment que l'excellence dans l'enseignement est valorisée. Le ministère de l'Éducation néerlandais soutient que l'absence apparente de méritocratie dans l'enseignement est l'un des plus grands obstacles à la reconnaissance de l'enseignement en tant que véritable profession. Le ministère a proposé diverses formes de reconnaissance pour le personnel enseignant, notamment des primes financières et des possibilités d'avancement professionnel, mais celles-ci restent controversées dans la profession enseignante aux Pays-Bas.

Les possibilités de leadership dans la profession enseignante peuvent prendre des formes autres que des possibilités d'avancement dans la carrière. En Finlande, par exemple, pays où les écoles sont nettement plus petites, le leadership dans la profession enseignante est de nature plus informelle. Tous les membres du corps enseignant ont des pouvoirs considérables pour ce qui est de l'élaboration des programmes d'études, de l'évaluation, de l'introduction de nouvelles pédagogies, de la direction d'équipes d'enseignantes et enseignants et du mentorat des nouveaux membres de la profession, mais cela se fait sans s'appuyer sur des rôles ou des niveaux établis de façon permanente ou fixe. De même, en Estonie, pays où tous les membres de la profession enseignante sont titulaires d'une maîtrise, le leadership est considéré comme quelque chose qui est ancré dans un travail d'équipe. Les participantes et participants ont également mentionné d'autres exemples de leadership axé



sur le travail en équipe à divers endroits. À New York, une école à charte du South Bronx gérée par le syndicat est dirigée par des équipes d'enseignantes et enseignants qui sont rémunérés à un taux de 15 p. 100 supérieur à celui des autres membres du personnel enseignant. Le niveau des élèves a augmenté à tel point que l'établissement figure désormais parmi les écoles secondaires les mieux classées de la ville.



Les participantes et participants se sont livrés à un vif débat sur la question de savoir si le leadership de la profession enseignante est un rôle formel ou plutôt une attitude ou une pratique, un aspect du professionnalisme. Certains ont défendu l'idée que, à notre époque, le leadership n'est pas tant une question de poste formel dans la hiérarchie qu'une question de capacité qu'a la personne de faire adopter un ensemble d'idées à un groupe de collègues. L'une des tendances actuelles en affaires, par exemple, est d'adopter une structure moins hiérarchisée et d'attribuer aux cadres intermédiaires plus de pouvoirs dans la prise de décisions. Ces structures horizontales de leadership sont symbolisées par des treillis. Quelle que soit la structure adoptée, cependant, les entreprises qui connaissent la réussite

sont des entreprises qui font beaucoup d'efforts pour organiser les gens de façon à favoriser l'excellence dans l'organisme.

Quels sont les rôles dans lesquels on a besoin de leaders de la profession enseignante? De nombreux rôles ont été mentionnés : mentorat auprès des enseignantes et enseignants débutants, encadrement des enseignantes et enseignants dans des matières spécifiques, observation des enseignantes et enseignants avec commentaires et suggestions sur la façon de travailler dans la salle de classe, sessions d'apprentissage professionnel dans les écoles, collaboration avec les écoles des quartiers défavorisés pour renforcer le programme d'études ou l'enseignement, participation à l'élaboration des

## Réorganiser la carrière enseignante : problèmes clés de mise en œuvre

- Il faut des critères de sélection clairs et crédibles pour les leaders de la profession enseignante.
- Il faut une définition claire des rôles pour les leaders de la profession enseignante : encadrement, modèles d'enseignement, observations et commentaires structurés, élaboration de programmes d'études, etc.
- Il faut intégrer cela dans une culture de collaboration dans l'école, c'est-à-dire que tous les membres du corps enseignant doivent participer à l'apprentissage professionnel.
- Il faut se concentrer sur des objectifs d'amélioration clairs sur le plan scolaire et pédagogique.
- Il faut repenser l'utilisation du temps.
- Il faut prêter une attention toute particulière aux nouveaux membres de la profession enseignante.
- Il faut travailler en collaboration étroite avec la direction de l'école en tant que responsable de l'encadrement pédagogique.
- Il faut concentrer son attention sur le recrutement d'enseignantes et enseignants de grande qualité dans les écoles qui ont les plus grands besoins.

politiques, recherche-action dans les écoles, etc. Il a été suggéré d'incorporer une étude d'envergure planétaire sur le leadership de la profession enseignante dans la prochaine enquête TALIS d'envergure mondiale, en 2018.

Ce nouveau concept de leadership de la profession enseignante est devenu un domaine actif de discussion et d'innovation aux États-Unis. L'initiative *Teach to Lead* (enseigner pour diriger), qui remonte à un an et qui a été mise sur pied ensemble par le ministère de l'Éducation américain et par le *National Board for Professional Teaching Standards* – NBPTS (conseil national pour les normes relatives à l'enseignement professionnel), est conçue en vue de faire progresser les résultats obtenus par les élèves grâce à l'élargissement des possibilités de leadership pour le personnel enseignant.

On observe un niveau considérable d'expérimentation à travers le monde pour ce qui est de la création de nouveaux rôles et cheminements de carrière pour le personnel enseignant. Les enseignements tirés des efforts de pays qui ont déjà de tels systèmes soulignent plusieurs problèmes clés de mise en œuvre qu'il faut pouvoir régler

(voir encadré à la page 26). Il existe également des problèmes non résolus. Tout le monde s'entend pour dire que les enseignantes et enseignants d'excellente qualité méritent d'être reconnus. Mais qu'est-ce qui motive le personnel enseignant et comment fonctionnent les divers types de mesures incitatives dans la pratique? À certains endroits, les incitations financières sont tout à fait normales, tandis que, dans d'autres, elles sont considérées comme une abomination; d'autre part, certaines formes d'incitation, comme les régimes de rémunération au mérite aux États-Unis, ont fait la preuve de leur inefficacité.

Est-ce qu'il faudrait que les récompenses se concentrent sur des enseignantes et enseignants à titre individuel ou sur les efforts collectifs? Plusieurs études établissent un lien direct entre la qualité des enseignantes et enseignants à titre individuel et les résultats obtenus par les élèves. Mais d'autres études montrent la force de la collaboration et du travail en équipe quand il s'agit d'améliorer la qualité de l'école. À Singapour, où l'on attribue des primes de rendement aux enseignantes et enseignants à titre individuel, le ministère est désormais en train d'examiner également la possibilité de marques de

## TEACH to LEAD – Promotion du leadership de la profession enseignante aux États-Unis

L'initiative *Teach to Lead* (enseigner pour diriger) est codirigée par le ministère de l'Éducation américain et par le *National Board for Professional Teaching Standards* – NBPTS (conseil national pour les normes relatives à l'enseignement professionnel) et soutenue par les deux syndicats de la profession enseignante et plus de 70 autres organismes du monde éducatif. Lors de l'annonce de l'initiative, M. Arne Duncan, secrétaire à l'Éducation des États-Unis, a déclaré : [traduction libre] « *Teach to Lead* a pour objectif de catalyser des changements fondamentaux dans la culture des écoles et la culture de l'enseignement, de façon à ce que le personnel enseignant joue un rôle plus central dans la transformation de l'enseignement et de l'apprentissage et dans l'élaboration des politiques qui l'affectent dans son travail. » Selon M. Ron Thorpe, président du NBPTS, [traduction libre] « cette initiative a pour but de repenser la carrière enseignante pour qu'elle soit adaptée au monde d'aujourd'hui et non ancrée dans le modèle industriel, qui ne fonctionne plus ni pour les élèves ni pour le personnel enseignant ». Un quart des enseignantes et enseignants des États-Unis ont indiqué qu'ils s'intéressaient à des rôles hybrides leur permettant de remplir des fonctions de direction dans leur établissement sans avoir à quitter la salle de classe. Depuis décembre 2014, l'initiative *Teach to Lead* a organisé une série de sommets régionaux du leadership de la profession enseignante, afin de mettre en relief des activités innovantes dirigées par des enseignantes et enseignants dans les États, les districts et les écoles. Cette initiative ne concerne pas une seule et unique idée, mais la création d'un mouvement. Il s'agit de donner au personnel enseignant l'espace dont il a besoin pour endosser un rôle de direction sans avoir à quitter la salle de classe, c'est-à-dire de renforcer les moyens d'action des enseignantes et enseignants pour qu'ils puissent innover et de les faire participer à la définition des politiques.

Voir [www.teachtolead.org](http://www.teachtolead.org)

reconnaissance pour des équipes ou des écoles. En réalité, il faudrait disposer de plus de recherches sur les leviers et structures susceptibles de favoriser à la fois la reconnaissance et la collaboration.

Quel devrait être le rôle des syndicats dans la résolution de ces problèmes? La profession enseignante est l'une des professions les plus syndiquées au monde. Cependant, il existe de grandes différences dans les traditions des syndicats d'un pays à l'autre et d'un contexte à l'autre. Dans certains pays, les syndicats jouent un rôle important dans l'élaboration des politiques publiques; dans d'autres, tel n'est pas le cas. Dans certains pays, les syndicats collaborent de façon étroite avec le gouvernement; dans d'autres, tel n'est pas le cas. Les syndicats jouent un rôle important dans la revalorisation des salaires du personnel enseignant et l'amélioration des conditions de travail, la défense des politiques publiques qui profitent aux enfants et aux familles et – dans certains pays, comme les États-Unis et la Suisse, par exemple – l'offre d'activités de perfectionnement professionnel au personnel syndiqué.

Au cours des dernières années, les syndicats de la profession enseignante se sont davantage concentrés sur le professionnalisme, entre autres avec l'élaboration de normes pour le personnel enseignant et de cadres pour l'apprentissage professionnel. Les syndicats sont favorables à l'idée que les enseignantes et enseignants soient des leaders dans leur profession, mais l'idée implicite que certains membres du personnel enseignant auraient plus de mérite que les autres est une menace pour l'unité de l'ensemble de la profession. Les syndicats de la profession enseignante sont, cependant, en train d'examiner des cheminements de carrière et d'autres manières de réorganiser la profession afin d'offrir plus de possibilités de leadership à la profession enseignante.

Les conventions collectives sont l'un des mécanismes disponibles pour travailler sur ces problèmes. En Finlande, par exemple, l'employeur est obligé par contrat de prévoir trois heures par semaine pour la collaboration entre membres du personnel enseignant. En Nouvelle-Zélande, le gouvernement est engagé dans des négociations avec le syndicat de la profession enseignante sur le temps consacré au perfectionnement professionnel. En Écosse, le dialogue difficile entre le gouvernement et les syndicats sur l'approche à utiliser pour éliminer les enseignantes et enseignants de mauvaise

qualité a fini par se transformer en un dialogue sur l'épanouissement du personnel enseignant et a débouché sur une obligation contractuelle, pour les collectivités locales, d'offrir des activités régulières de perfectionnement professionnel et à une obligation contractuelle pour le personnel enseignant de participer à de telles activités. À Hong Kong, le gouvernement est en train de négocier une entente sur le perfectionnement professionnel avec les syndicats de la profession enseignante.

Dans la plupart de ces domaines, nous avons des pratiques prometteuses, mais pas de pratiques ayant fait leurs preuves. D'après une étude de l'OCDE sur 450 réformes de l'éducation, dans un cas sur 10 seulement la réforme était associée à des travaux de recherche visant à évaluer son impact. L'enquête TALIS nous fournit des données objectives sur la nature des problèmes rencontrés. D'une part, nous avons des stratégies qui ont fait la preuve de leur efficacité mais qui ne sont pas suivies. D'autre part, nous avons des politiques avec peu de preuves de leur efficacité. Il est nécessaire d'associer plus d'activités de recherche à ces initiatives et de déterminer les indicateurs et paramètres à utiliser pour évaluer le niveau de réussite.

## CONCLUSIONS

Indépendamment des points d'accord ou de désaccord, le consensus qui s'est dégagé du sommet est que, dans la plupart des pays, il est nécessaire de procéder à des changements d'ordre structurel dans la profession enseignante pour qu'elle parvienne à attirer et à retenir des personnes de talent et à réunir les conditions nécessaires pour que l'enseignement soit efficace. Comme l'a indiqué l'une des personnes participantes, « il est plus utile de débarrasser la profession de ses carcans que de changer de politique, mais il faut également changer de politique pour pouvoir débarrasser la profession de ses carcans ».

À quoi ressemble une profession enseignante efficace et valorisée au XXI<sup>e</sup> siècle? Comme l'ont appris les participantes et participants lors des éditions précédentes du SIPE, dans les pays qui obtiennent les meilleurs résultats et où le personnel enseignant se sent le plus valorisé par la société, on s'appuie sur une approche globale de la profession enseignante : recrutement actif de nouveaux membres du personnel enseignant de grande qualité, renforcement des exigences des programmes de préparation à l'enseignement afin de doter les futurs membres de la profession enseignante de

solides compétences dans leur matière et d'une grande expérience pratique, mentorat offert à chaque nouveau membre du personnel enseignant, développement des cheminements de carrière et des rôles de direction pour les enseignantes et enseignants exceptionnels et offre de formes utiles d'apprentissage professionnel et de collaboration professionnelle orientées vers la réussite scolaire des élèves.

« Il est plus utile de débarrasser la profession de ses carcans que de changer de politique, mais il faut également changer de politique pour pouvoir débarrasser la profession de ses carcans. »

Dans ce cadre général, que peuvent faire les responsables des politiques publiques et les syndicats de la profession enseignante par rapport aux problèmes abordés lors de l'édition de 2015 du SIPE?

Le gouvernement et les syndicats devraient se donner ensemble les objectifs suivants :

- 1. Communiquer à la société dans son ensemble l'importance de la profession enseignante, reconnaître le professionnalisme du personnel enseignant et offrir des conseils aux écoles sur l'utilité du partage des responsabilités de direction et de la participation du personnel enseignant à la prise de décisions.**
- 2. Encourager, dans le contexte des ressources disponibles, l'expérimentation dans la réorganisation de l'emploi du temps, afin de favoriser la collaboration professionnelle et de donner aux enseignantes et enseignants l'occasion d'observer leurs collègues et de recevoir de leurs collègues des commentaires et des suggestions et la possibilité de travailler ensemble pour améliorer leurs pratiques pédagogiques.**
- 3. Se demander comment favoriser l'avancement professionnel et les autres formes de leadership de la profession enseignante avec**

**les mécanismes associés de reconnaissance de l'excellence et utiliser ces enseignantes et enseignants pour diriger l'amélioration pédagogique au sein des écoles et sur l'ensemble des écoles.**

- 4. Concentrer les ressources dans les écoles qui en ont le plus besoin, afin d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves.**
- 5. Coopérer sur le travail de recherche et de rassemblement de données en vue d'examiner l'impact de ces changements sur la profession enseignante et sur les résultats obtenus par les élèves.**

Ce sont là des idées qui ne sont pas nouvelles, mais qui se teintent d'une urgence renouvelée, parce qu'il est impératif de préparer les élèves à la nouvelle économie du savoir mondialisée et de combler les écarts dans le niveau de réussite. Ce qui est positif, c'est qu'il est bien possible que la profession enseignante soit enfin prête à accepter de changer sa conception du rôle du personnel enseignant. Si la profession enseignante s'avère capable de mettre au point des cheminements professionnels, avec des marques de reconnaissance et de plus grandes possibilités pour les enseignantes et enseignants d'excellente qualité, ainsi qu'avec des normes professionnelles et la participation régulière à des activités d'apprentissage professionnel, alors il est bien possible qu'elle parvienne à obtenir la reconnaissance publique dont jouissent d'autres professions dont la médecine, le droit, le génie, la comptabilité et l'architecture et à laquelle elle aspire depuis longtemps.

## FAVORISER L'INNOVATION AFIN DE CRÉER DES ENVIRONNEMENTS PÉDAGOGIQUES ADAPTÉS AU XXI<sup>E</sup> SIÈCLE

**L**e monde change de plus en plus vite. L'évolution technologique, économique et politique a transformé les compétences dont ont besoin les jeunes aujourd'hui. Pour la génération précédente, ce que nous apprenions dans nos études nous durait toute la vie. Aujourd'hui, il faut que nous préparions les jeunes à une évolution rapide sur le plan social et économique et à des emplois, des technologies et des problèmes sociaux qui n'existent encore même pas. Il n'est plus adéquat, désormais, d'avoir pour objectif de faire en sorte que la majorité des élèves acquière des compétences de base en littérature et que seul un petit nombre d'élèves acquière des compétences d'ordre supérieur. Aujourd'hui, les buts de la scolarité sont de développer chez tous les élèves une panoplie plus vaste de connaissances, de compétences et d'inclinations, en réflexion critique, en résolution de problèmes, en créativité, en communication, en collaboration, etc. Il faut également que les élèves apprennent à devenir des apprenantes et apprenants à vie et à adopter une perspective planétaire.

Le monde ne récompense plus les gens pour ce qu'ils savent, mais pour ce qu'ils sont capables de faire avec ce qu'ils savent. Le but de l'apprentissage aujourd'hui, qu'on décrit parfois à l'aide du terme « compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle » ou « apprentissage en profondeur », est, selon l'OCDE, ce que les scientifiques spécialistes de l'apprentissage appellent une *compétence d'adaptation*, c'est-à-dire « la capacité à appliquer des connaissances et compétences acquises de manière significative avec souplesse et créativité en fonction des situations rencontrées. Cet objectif va bien au-delà de l'acquisition d'une maîtrise ou de routines dans une discipline. Il implique plutôt la volonté et la capacité de transformer des compétences de base et de développer en permanence son expertise, tant en profondeur qu'en étendue. La compétence d'adaptation est essentielle à l'apprentissage tout au long de la vie ».

Qu'est-ce que cela signifie concernant ce qu'on enseigne, la façon dont on l'enseigne et la façon dont on l'évalue? Comment développer de telles compétences dans de nouveaux environnements pédagogiques? Et quel est le rôle des enseignantes et enseignants quand il s'agit de diriger de telles innovations?

## Les sept principes de l'apprentissage

- Placez les apprenantes et apprenants au centre et encouragez-les à participer activement et à mieux se comprendre eux-mêmes en tant qu'apprenantes et apprenants.
- Tenez compte de la nature sociale de l'apprentissage et assurez-vous que les élèves disposent d'occasions d'effectuer leur apprentissage en collaboration.
- Soyez à l'écoute des motivations des apprenantes et apprenants et du rôle essentiel que jouent les émotions dans la réussite scolaire.
- Tenez compte des différences entre individus sur le plan de l'apprentissage et évitez de recourir à la même approche pour tous.
- Poussez tous les élèves à dépasser leurs limites, mais sans les surcharger de travail.
- Utilisez des évaluations conformes aux objectifs de l'apprentissage, en mettant fortement l'accent sur les commentaires et suggestions de nature formative.
- Favorisez l'établissement de liens horizontaux entre les différents domaines du savoir et entre les environnements pédagogiques en cadre institutionnel et la société en général.

Source : *Comment apprend-on? : La recherche au service de la pratique* (OCDE, 2012).

L'accumulation de recherches dans les sciences de l'apprentissage nous a aidés à mieux comprendre les principes fondamentaux régissant la façon dont les gens effectuent leur apprentissage. Pour que les environnements pédagogiques remplissent leur rôle, il est recommandé qu'ils suivent sept principes de l'apprentissage (voir encadré ci-dessus).

Les recherches de l'OCDE sur les environnements pédagogiques novateurs démontrent que l'on recense des exemples de ces environnements novateurs à travers le monde. Imaginez, par exemple, une école dans laquelle les élèves sont membres d'équipes d'exploration scientifique qui mènent une enquête, par exemple, sur les facteurs qui déterminent la consommation d'énergie dans la région. Leur enseignante ou enseignant coordonne, à l'aide de logiciels de modélisation énergétique et en collaboration avec des élèves d'une école se situant dans une autre région du monde, le travail de toute une équipe, avec un ingénieur en urbanisme et un professeur de physique à la retraite. Dans les

deux écoles concernées, les élèves élaborent des hypothèses sur la consommation d'énergie dans leur collectivité, comparent leurs résultats à ceux de leurs camarades et publient ensemble un rapport en ligne sur les méthodes pour rénover les édifices du secteur afin de faire des économies d'énergie.

Il existe dans tous les pays des exemples inspirants d'innovation dans l'apprentissage, dans lesquels on fait une utilisation différente du temps, de l'espace et des gens, mais ce ne sont là que des phénomènes isolés. L'enjeu fondamental est de déterminer comment développer cette innovation à grande



échelle, au niveau du système scolaire. Les écoles sont des institutions à tendance conservatrice, qui accordent plus d'importance au respect des lignes directrices qu'à l'innovation. Le fait qu'elles s'appuient sur une organisation « industrielle » du travail ne favorise pas l'innovation. De fait, la « grammaire » de la scolarité est restée remarquablement constante depuis un siècle, de sorte que les réformes ont tendance à se limiter à du bricolage, plutôt que de susciter une véritable transformation.

Les pays ont fourni des exemples de stratégies qu'ils utilisent pour créer des environnements pédagogiques novateurs à grande échelle :

### NOUVEAU CONTENU

Plusieurs pays et instances sont en train de modifier leur programme d'études. En Colombie-Britannique, le nouveau programme d'études provincial réduit l'ampleur de la matière couverte, afin de permettre aux élèves d'approfondir davantage un nombre plus limité de sujets et d'accorder du temps pour la collaboration au sein du personnel enseignant et de l'innovation pédagogique. La Colombie-Britannique est également en train de renforcer l'ouverture de son système éducatif, afin qu'il s'appuie sur l'expertise du monde des affaires, pour tenir compte du fait

que l'éducation ne repose pas exclusivement sur des éducatrices et éducateurs professionnels. Et la province décerne des récompenses pour encourager les élèves à concevoir les « écoles de demain ».

En Suède, le gouvernement exprime avec franchise son insatisfaction vis-à-vis des résultats obtenus par le pays au PISA. Cela dit, la Suède est fière d'être un carrefour de l'innovation, qui renferme le nombre le plus élevé de jeunes entreprises en Europe après Londres et Berlin. La jeunesse suédoise est à l'origine de plusieurs sociétés d'envergure planétaire, comme Spotify, Skype et Minecraft. Le système éducatif apporte une contribution importante à cet égard, en favorisant une mentalité qui met l'accent sur la liberté de pensée et la pensée critique et où l'on n'est pas critiqué quand on connaît un échec. La Suède a également mis au point un nouveau programme d'études secondaires sur l'entrepreneuriat. Les élèves peuvent lancer leur propre entreprise alors même qu'ils sont encore aux études et certaines de ces entreprises poursuivent leurs activités une fois que ces élèves ont achevé leurs études secondaires. Le programme d'études suédois met également davantage l'accent sur les arts, pour encourager les jeunes à faire preuve de créativité.

Dans le cadre de ses réformes de l'éducation de l'an 2000, Hong Kong a lancé une nouvelle matière



Source : Atteindre l'excellence - Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario, p. 10. Sur Internet : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/about/renewedVisionFr.pdf>

obligatoire dans son programme d'études, appelée « arts libéraux ». Le but des arts libéraux est d'encourager l'adoption d'une approche interdisciplinaire dans six domaines fondamentaux, qui accorde au personnel enseignant et aux élèves une plus grande liberté d'exploration de leurs champs d'intérêt. L'idée est ici de sortir du moule de la culture conventionnelle de l'apprentissage : l'approche se fonde non pas sur des matières scolaires, mais sur

l'apprentissage de l'art d'apprendre lui-même. Il a fallu plusieurs années pour que les arts libéraux se développent à Hong Kong. Les innovations de ce type ne se réalisent pas du jour au lendemain. Il faut du temps pour développer une nouvelle culture, mais on espère que cette nouvelle culture produira une nouvelle génération d'individus talentueux à Hong Kong. (La Corée du Sud a un système comparable de « semestre libre », qui a également pour objectif de faire évoluer le système éducatif lui-même.) Pour relever les défis de l'évolution économique et de l'allongement de l'espérance de vie, Hong Kong est également en train de lancer des études d'orientation professionnelle et personnelle à l'école secondaire. Il faudra pour cela de nouveaux types d'enseignantes et enseignants, qui peuvent efficacement travailler en collaboration étroite avec des partenaires de l'industrie. Le but est de produire des élèves prêts à poursuivre leurs études postsecondaires, à se lancer dans le monde du travail et à continuer leur apprentissage toute leur vie durant.

## NOUVELLES PÉDAGOGIES

Les données de l'enquête TALIS montrent que les enseignantes et enseignants sont d'accord sur le fait qu'il est important d'utiliser des pédagogies orientées vers un apprentissage plus « actif », par exemple des pédagogies axées sur la résolution de problèmes et sur l'apprentissage basé sur l'exploration. Plus de 90 p. 100 du personnel enseignant est d'accord avec l'idée que son rôle est de « faciliter l'exploration chez les élèves » et plus de 80 p. 100 avec l'idée que la réflexion et le raisonnement sont plus importants



que le contenu, et que l'apprentissage le plus efficace pour les élèves est un apprentissage dans lequel ils trouvent par eux-mêmes les solutions à des problèmes. Malgré cela, l'enquête TALIS révèle que les pratiques de ce type, axées sur un enseignement actif, ne sont pas très répandues. Un tiers seulement des élèves participent à des pédagogies d'apprentissage en profondeur et un quart seulement du personnel enseignant trouve que l'innovation est récompensée de quelque façon que ce soit.

Il est cependant possible pour les administrations gouvernementales de susciter des changements à grande échelle dans ce domaine, comme l'illustre l'exemple du Japon. Globalement, le Japon a obtenu des résultats de niveau élevé au PISA de 2000, mais l'examen des données plus en détail a permis au gouvernement de constater que les élèves japonais avaient un niveau plus faible dans les tâches faisant intervenir la créativité. Pour remédier à cela, le gouvernement a choisi de simplifier le programme d'études et de renforcer ses exigences sur le plan cognitif et il a consenti un gros effort budgétaire dans le domaine de la collaboration entre membres du personnel enseignant sur plusieurs années. Les mesures prises par le Japon pour favoriser un apprentissage plus actif ont compris des activités d'apprentissage axé sur des projets, des formations en apprentissage en entreprise, l'utilisation de ressources en dehors de l'école et l'utilisation par les élèves des technologies de l'information et de la communication pour créer et analyser des connaissances. Le résultat a été que, lors de l'évaluation de mathématiques du PISA de 2012, ce

sont les élèves japonais qui ont fait le plus grand bond en avant dans le monde. Le Japon est désormais en train de refondre ses programmes de formation à l'enseignement, afin de s'assurer qu'il dispose d'un afflux régulier d'enseignantes et enseignants capables d'utiliser ces pédagogies de l'apprentissage actif. Pour accélérer le processus, le gouvernement a créé, dans le cadre de la formation à l'enseignement, un « centre de promotion d'un apprentissage de nouvelle génération ».

## MÉCANISMES D'INNOVATION

Certains pays instaurent des fonds, des mécanismes ou des locaux pour susciter une innovation ascendante au niveau du système, tout en sachant qu'on ne peut pas s'attendre à ce que tous les membres du personnel enseignant innover. Aux Pays-Bas, par exemple, les écoles ont une grande autonomie, mais cela n'a pas suffi, en soi, à susciter beaucoup d'innovations. Le gouvernement et les syndicats de la profession enseignante se sont associés pour examiner ce qu'ils pouvaient faire pour renforcer les moyens d'action du personnel enseignant et des écoles. À partir de cette année, on assouplira l'ensemble de la réglementation dans certains des meilleurs établissements, où ils ne seront plus obligés de suivre le programme d'études et d'évaluation du pays, pour ensuite voir ce qui en résultera. Le gouvernement a également lancé un débat sur la modernisation du programme d'études. Enfin, le gouvernement a attribué à l'organisation des enseignantes et enseignants un fonds d'innovation d'une valeur de cinq millions d'euros pour favoriser une innovation ascendante.

Grâce à ce fonds, le personnel enseignant pourra s'appuyer sur des ressources et des dispositifs d'encadrement et un conseil des enseignantes et enseignants se chargera de choisir les idées à retenir. Par ces mécanismes, le rôle du gouvernement est en train d'évoluer d'un stade de direction et de réglementation des écoles à celui d'un support qui permet de faciliter et de favoriser l'innovation.

Singapour a déjà consenti un effort budgétaire pour réformer son programme d'études, son programme d'évaluation et sa formation à l'enseignement, dans l'optique de développer les aptitudes et les compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle. Mais le gouvernement a constaté que l'un des obstacles était l'état d'esprit des éducatrices et éducateurs eux-mêmes. Les enseignantes et enseignants de Singapour sont très occupés et connaissent un niveau plutôt élevé de réussite. Alors, pourquoi devraient-ils chercher à innover? Singapour a créé une série d'initiatives d'innovation. Un fonds d'innovation fournit au personnel enseignant le temps et les ressources dont il a besoin pour innover. Le pays organise des festivals « Excel Innovation », dans lesquels les écoles présentent ce qu'elles font aux autres établissements et au grand public, notamment aux parents d'élèves. Et le pays décerne un prix national de l'innovation, pour distinguer les innovations des enseignantes et enseignants susceptibles d'être généralisées à plus d'une école et au système tout entier. Le but de Singapour est de promouvoir une culture d'amélioration en continu, en s'inspirant de la tradition des « cercles de qualité ». Parfois, même les petites idées peuvent avoir un large impact et méritent qu'on les célèbre. Par exemple, une application qui note les présences et envoie automatiquement un message aux parents dont les enfants sont absents réduit le temps que le personnel enseignant doit passer à cette tâche administrative.

À Shanghai aussi, le système éducatif stimule l'innovation, en renonçant à mettre principalement l'accent sur la maîtrise du savoir pour s'orienter



vers l'acquisition de capacités et de compétences pour le XXI<sup>e</sup> siècle, en développant des activités d'exploration en laboratoire et en utilisant les technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage – domaine dans lequel la Chine est en retard par rapport aux autres pays. L'un des principaux mécanismes consiste à octroyer des fonds aux enseignantes chercheuses et enseignants chercheurs – les enseignantes et enseignants de plus haut rang à Shanghai – qui introduisent une innovation, puis la diffusent par une démonstration publique et reçoivent des marques de reconnaissance pour leur travail. La mise à l'essai des innovations peut se faire dans un seul établissement, puis à plus grande échelle et enfin, si elles fonctionnent bien, elles deviennent des politiques publiques.

### OBSTACLES ENTRAVANT L'INNOVATION

Il y a eu une discussion approfondie sur les obstacles entravant l'innovation.

De nombreux systèmes sont surchargés par le fardeau des exigences actuelles. En Allemagne, par exemple, le personnel enseignant doit déjà gérer de multiples changements : nouvelles personnes issues de l'immigration, intégration des élèves ayant des besoins spéciaux, recul démographique, etc. Les enseignantes et enseignants ont le sentiment d'avoir trop d'obligations pour pouvoir être créatifs. Il existe également une tension entre le désir qu'éprouve le personnel enseignant de disposer d'une plus grande liberté et le souhait de ne pas avoir à tout découvrir par lui-même. En outre, le gouvernement s'inquiète également du contrôle de la qualité. Comment maintenir la qualité de l'enseignement à un niveau élevé tout en innovant? La grande question en Allemagne consiste à savoir comment motiver les chefs d'établissement et les enseignantes et enseignants pour qu'ils gèrent efficacement ce dont ils sont responsables tout en faisant preuve d'innovation.

Les réformes descendantes qui sont introduites sans suffisamment de consultation ou de soutien pour le personnel enseignant freinent également l'innovation. Il y a 17 ans, au Québec, par exemple, un sommet avait été organisé pour l'adoption d'un nouveau programme d'études. La mise en œuvre de ce programme d'études avait été un échec, car il ne prenait en compte ni l'expertise du personnel enseignant ni la nécessité de lui accorder du temps et de l'espace pour formuler, en collaboration, des stratégies d'enseignement pour le nouveau

programme d'études. Aujourd'hui, 22 p. 100 du personnel enseignant au Québec souffre d'un problème d'épuisement et 20 p. 100 des nouveaux membres du personnel enseignant abandonnent la profession dans les cinq premières années, ce qui montre bien que les conditions de travail ne favorisent pas l'innovation.

Les enseignantes et enseignants ont exprimé avec éloquence leur besoin de stabilité et de temps pour pouvoir innover. Si on leur impose constamment de nouvelles initiatives et de nouveaux problèmes à régler et si les dispositifs de responsabilisation du système ne sont pas compatibles avec la nature des nouvelles politiques, alors il est difficile d'être innovateur dans la pratique de l'enseignement. On se retrouve donc face à un dilemme : le personnel enseignant a besoin d'une certaine stabilité pour pouvoir innover, mais les besoins de la société ont constamment pour effet de rendre la cible mouvante.

Dans certaines industries, l'innovation se fait sous l'impulsion de structures et de fonds importants en recherche-développement. Dans le domaine de la santé, par exemple, on consacre 15 fois plus d'argent à la recherche-développement qu'en éducation, en dépit du fait que les deux secteurs représentent des dépenses publiques d'un niveau comparable. Les personnes qui travaillent sur le terrain participent également à certaines des activités de recherche-développement et la médecine dispose de mécanismes bien établis pour passer en revue les travaux de recherches, en faire la synthèse et les diffuser rapidement à travers le monde. L'éducation ne dispose pas de mécanisme comparable pour l'évaluation et la diffusion des informations issues de la recherche à l'échelle planétaire.

À cet égard, plusieurs pays ont élaboré ou sont en train d'élaborer des mécanismes pour que le personnel enseignant participe plus activement aux travaux d'exploration et de recherche-action dans les écoles. La Nouvelle-Zélande, par exemple, est en train de définir un rôle d'enseignante chercheuse ou enseignant chercheur dans chaque école, dans le cadre de son *Professional Learning Framework* (cadre pour l'apprentissage professionnel). Depuis 2008, les enseignantes et enseignants du Québec participent, avec des chercheuses et chercheurs des universités, à l'évolution de la pédagogie, non seulement dans leur rôle habituel de sources d'informations pour les enquêtes ou les sujets de recherches, mais aussi en tant que véritables partenaires. Il s'agit là d'un effort visant à décloisonner l'université et l'école et à

engendrer de l'information plus utile sur l'innovation pédagogique. Singapour a pris l'engagement de faire en sorte que des chercheuses et chercheurs du *National Institute of Education* travaillent dans les écoles avec le personnel enseignant pour comprendre comment susciter l'adoption de pédagogies axées sur l'apprentissage actif. De même, la Finlande s'appuie sur une bonne collaboration entre les programmes de formation à l'enseignement et les écoles. Et, comme on l'a vu ci-dessus, à Shanghai, les enseignantes et enseignants ayant le rang le plus élevé dans le système scolaire jouent le rôle de chercheuses et chercheurs dans leur établissement et sur l'ensemble du système.

## CONCLUSIONS

Le monde est en train de se transformer sous nos yeux. On constate que certaines industries disparaissent purement et simplement et que d'autres prennent leur place. Les compétences dont on avait besoin hier ne sont pas les compétences dont on aura besoin demain. Il faut que nous préparions les jeunes à leur avenir et non à notre passé. Si nous devons concevoir les écoles de toutes pièces aujourd'hui, nous ne les concevrions pas telles qu'elles sont à l'heure actuelle. En quoi devrait consister le contenu de l'enseignement? la pédagogie? Quelle formation devrait-on demander au personnel enseignant? Quels devraient être les liens entre l'apprentissage et l'expérience en dehors de l'école? Quel est le rôle de la technologie?

On a, à ce stade, plus de questions que de réponses. C'était ici la première discussion sur l'innovation dans le contexte du Sommet international sur la profession enseignante et, si l'on dispose bel et bien d'un langage commun pour discuter de l'enseignement et du leadership, tel n'est pas le cas pour la discussion sur l'innovation dans les environnements pédagogiques. De plus, de nombreux aspects de l'innovation n'ont pu être abordés dans la discussion, faute de temps.

On se contentera de dire que, sachant qu'un tiers seulement des élèves sont exposés aux formes plus approfondies d'apprentissage nécessaires à l'acquisition d'une « compétence d'adaptation », il reste encore beaucoup de chemin à faire dans la création d'environnements pédagogiques novateurs. L'innovation n'est pas quelque chose de facile. Le personnel enseignant a besoin d'une certaine stabilité pour pouvoir innover sur le plan du contenu et de la pédagogie; cependant, dans ce monde instable et incertain, où de nombreuses pressions s'exercent

sur nous pour produire des résultats, c'est souvent quelque chose de difficile à réaliser. Et la rigidité des institutions (évaluations dépassées, dispositifs de responsabilisation, structures traditionnelles d'utilisation du temps, etc.) fait parfois obstacle à l'innovation.

Il n'empêche que les administrations gouvernementales et les syndicats doivent promouvoir à grande échelle un climat et une culture favorisant la réalisation des objectifs suivants :

- 1. développer l'expertise et les compétences du personnel de direction et du personnel enseignant, pour que ces formes avancées d'enseignement et d'apprentissage deviennent une réalité;**
- 2. refondre les structures organisationnelles, notamment les infrastructures technologiques, pour permettre l'éclosion de nouveaux types d'enseignement et d'apprentissage;**
- 3. nouer des partenariats et des liens de plus grande envergure, notamment d'envergure planétaire, pour que l'apprentissage puisse être offert en dehors de l'école;**
- 4. favoriser l'innovation ascendante et les échanges de modèles et de résultats.**

En deux mots, il faudrait que les administrations gouvernementales et les syndicats réunissent les conditions nécessaires pour procéder à une refonte du contenu, à une modernisation de la pédagogie et à une réorganisation du temps et de l'espace pour l'apprentissage. Il y a urgence.

## PROCHAINES ÉTAPES

**D**ans le cadre du programme du sommet, les groupes des différents pays se sont rencontrés et ont réfléchi aux applications des enseignements du sommet dans leurs propres circonstances. Si complexes que soient les difficultés, les ministères et les leaders de la profession enseignante ont reçu des enseignements importants pour leur propre pays. À l'issue de l'édition 2015 du SIPE, les délégations des différents pays ont défini les priorités sur lesquelles elles comptaient travailler au cours de l'année à venir, en vue de rendre compte des progrès accomplis lors de l'édition 2016 du sommet.

**Allemagne** – Les grands défis pour l'Allemagne sont de développer et de propager des pratiques plus efficaces en matière de diversité des élèves dans les écoles, d'utiliser les technologies de l'information pour améliorer l'enseignement dans toutes les matières et de déboucher sur une interprétation moderne de l'art de diriger les établissements. Pour réaliser ces buts, il faudra une plus grande collaboration entre le gouvernement et les syndicats de la profession enseignante.

**Canada** – Au total, 40 Canadiennes et Canadiens représentatifs de l'ensemble des provinces et des territoires du pays se sont rencontrés et se sont entendus pour créer un plus grand nombre de possibilités de leadership et de reconnaissance de la profession enseignante et pour favoriser un milieu de collaboration dans les écoles qui soutienne un apprentissage et une pratique de l'enseignement plus approfondis. Ils ont également réitéré l'engagement pris par le Canada de promouvoir un climat d'attentes élevées et de bien-être pour tous les élèves, en prêtant surtout attention à l'intégration des services et à l'offre d'une éducation inclusive pour tous, en particulier pour les enfants autochtones.

**Danemark** – Le Danemark a l'intention de s'assurer que le gouvernement et la profession enseignante s'unissent pour appliquer des réformes, d'encourager le travail d'équipes entre le personnel enseignant et les chefs d'établissement, de poursuivre le développement de l'apprentissage professionnel en continu, pourvu de commentaires et de suggestions, afin de prendre en compte les besoins de l'école aujourd'hui, et d'accorder une plus grande liberté au personnel enseignant pour qu'il puisse explorer des innovations.

**Estonie** – Dans le cadre de sa stratégie sur l'apprentissage à vie pour 2014-2020, l'Estonie prévoit développer des communautés d'apprentissage collaboratif au sein

des écoles pour renforcer les pratiques exemplaires, favoriser la formation sur les compétences en leadership du personnel enseignant et établir un niveau de confiance accru entre le personnel enseignant, les chefs d'établissement et le ministère, en encourageant des activités d'observation au poste de travail.

### **États-Unis d'Amérique**

– Les États-Unis continueront de s'efforcer à élargir l'accès à des

programmes d'apprentissage de haute qualité pour les jeunes enfants et à accroître l'accès à tout âge à des programmes de formation professionnelle et technique de grande qualité. Le pays organisera également un sommet national de toutes les parties intéressées pour mettre en relief et amplifier le leadership dans la profession enseignante.

**Finlande** – La plus grande priorité pour la Finlande est de lancer un programme global de réformes de l'éducation, de la petite enfance à l'éducation des adultes, avec des dispositifs plus solides d'initiation et de mentorat pour le personnel enseignant et une transformation de la culture de l'enseignement, pour passer d'un travail dans l'isolement à un travail en collaboration.

**Hong Kong – Chine** – Dans le cadre de l'engagement qu'il a pris d'offrir 15 années d'études gratuites, le gouvernement de Hong Kong continuera de s'efforcer d'offrir trois années de programmes d'éducation de la petite enfance. Il se concentrera également sur les communautés d'apprentissage professionnel pour le personnel enseignant et les chefs d'établissement dans les écoles primaires et sur la consolidation des réformes en cours au deuxième cycle du secondaire.

**Japon** – Le gouvernement et le syndicat de la profession enseignante au Japon se sont entendus pour collaborer en vue de réaliser le concept de l'« école en tant qu'équipes de collaboration » afin d'améliorer les résultats sur l'ensemble de l'école, pour refondre les programmes de formation et de



recrutement du personnel enseignant en vue de disposer d'enseignantes et enseignants capables de poursuivre leur apprentissage de façon autonome, et pour s'efforcer de créer des milieux éducatifs qui renforcent les approches axées sur un apprentissage individualisé et actif.

**Nouvelle-Zélande** – Dans le cadre de ses réformes en cours et de la collaboration entre le gouvernement et les syndicats de la profession enseignante, la Nouvelle-Zélande se propose de favoriser des formes plus approfondies de collaboration ayant un impact positif mesurable sur les résultats des élèves. En particulier, puisque l'un des obstacles cruciaux mis en évidence est la question du temps disponible, la Nouvelle-Zélande se propose d'explorer l'utilisation d'une plateforme numérique de collaboration en vue de libérer plus de temps à l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

**Pays-Bas** – Les Pays-Bas vont favoriser l'innovation ascendante de la part du personnel enseignant, sous une forme liée à la recherche et à des mécanismes qui permettent de diffuser les pratiques exemplaires sur l'ensemble du système éducatif. Le gouvernement néerlandais propose également d'introduire plus de récompenses pour le personnel enseignant, en élaborant de bonnes structures d'avancement dans la carrière, et de renforcer le sentiment d'efficacité personnelle de la profession enseignante en poursuivant le développement du conseil national de la profession enseignante et en établissant un registre du personnel enseignant.

**Pologne** – La Pologne se propose de prolonger les orientations établies l’an dernier dans le cadre de son plan à long terme : renforcer les capacités professionnelles du personnel enseignant en fonction des besoins individuels des écoles, favoriser le leadership à la fois du personnel enseignant et du chef d’établissement au niveau de l’école et prolonger la collaboration des écoles avec des partenaires externes, comme les entreprises et les organismes à but non lucratif.

« L’une des grandes questions pour tous les pays sera la suivante. Lors de la prochaine enquête TALIS, en 2018, est-ce que l’on constatera que les discussions sur l’importance de l’enseignement et du leadership auront débouché sur des mesures, de meilleures conditions, des politiques et des pratiques contribuant à faire de la profession enseignante une profession caractérisée par une grande efficacité et bénéficiant d’un grand respect? »

**République populaire de Chine** – La délégation chinoise présentera à ses collègues les leçons tirées du sommet sur les tendances mondiales dans l’enseignement – en particulier en ce qui a trait au leadership de la profession enseignante, à la collaboration et à l’innovation. En particulier, comme le gouvernement s’est engagé envers la réduction des inégalités dans l’éducation, ces leçons seront incorporées dans les mesures prises par le gouvernement pour améliorer l’enseignement et le leadership dans la partie centrale et occidentale de la Chine.

**Royaume-Uni (Écosse)** – Consciente du fait que le gouvernement doit collaborer avec toutes les principales parties intéressées pour clarifier sa vision de l’éducation dans le pays, l’Écosse se propose de continuer à développer et à soutenir les capacités de leadership avec une transparence appropriée à tous les niveaux, afin d’améliorer les résultats obtenus par l’ensemble des jeunes, et de mettre au point une approche plus cohérente pour le rassemblement de données objectives en vue d’orienter les politiques et les pratiques, par exemple par l’intermédiaire d’un examen du pays par l’OCDE.

**Singapour** – Singapour continuera d’aider ses leaders de la profession enseignante à se développer dans tous les domaines, grâce à des communautés d’apprentissage en réseau au-delà de l’école, en collaboration avec le syndicat de la profession enseignante, l’*Academy of Singapore Teachers* et le *National Institute of Education*. Le pays poursuivra également le développement d’un espace d’apprentissage en ligne pour les élèves, pour assurer la mise en commun de l’enseignement et de l’analyse des progrès des élèves, en mettant l’accent, au-delà des notes, sur la maîtrise des compétences et l’acquisition d’habitudes propices à un apprentissage à vie.

**Suède** – La Suède est toujours confrontée à des pénuries de personnel enseignant et va continuer à se concentrer sur les mesures visant à attirer un personnel enseignant et des chefs d’établissement de grande qualité, grâce à des dispositifs incitatifs et de bonnes conditions de travail permettant aux enseignantes et enseignants de se concentrer sur l’enseignement. Elle poursuivra également ses discussions avec les parties intéressées sur la mise en place d’une structure nationale pour la formation continue, elle fera participer le personnel enseignant aux recherches sur l’éducation et à la création de structures de validation des informations sur les pratiques exemplaires et elle élaborera un plan d’action national pour les technologies de l’information dans l’éducation.

**Suisse** – Le principal constat de la Suisse à l’issue de ce sommet est qu’il est crucial d’avoir une plus grande collaboration entre toutes les parties intéressées à tous les niveaux si l’on veut que les progrès se poursuivent. Elle se propose donc : de définir d’autres rôles de direction pour le personnel enseignant, par exemple des rôles de responsables de l’encadrement pour l’initiation des nouveaux membres du personnel enseignant et

de l'encadrement dans le domaine technologique; de favoriser le sentiment d'efficacité personnelle du personnel enseignant au moyen d'évaluations formatives; et de susciter plus de stratégies innovantes en établissant de meilleurs liens entre les écoles et le monde extérieur.

## LE MOT DE LA FIN

Les délégations se sont présentées au sommet avec de multiples attentes. Le sommet lui-même s'est avéré être un exercice de collaboration entre pays et entre administrations gouvernementales et syndicats. Les différentes éditions du Sommet international sur la profession enseignante sont devenues un point de repère pour les mesures visant à renforcer la profession enseignante et à améliorer l'apprentissage des élèves. La participation à ce sommet sert à prolonger le dialogue qui se déroule au sein de chaque pays ou instance et permet aux personnes participantes de tirer des enseignements des approches prometteuses utilisées ailleurs dans le monde, d'examiner des mesures qui sont à la fine pointe des politiques en matière d'éducation et d'échanger sur les problèmes qui restent à résoudre.

L'édition 2015 du sommet n'a certes pas permis de répondre à toutes les questions sur le leadership, sur la modernisation de la structure de la profession enseignante ou sur l'art de créer des environnements pédagogiques novateurs, mais elle a permis d'enclencher des processus qui pourront paraître modestes au départ, mais déboucher à terme sur des changements de grande envergure et une évolution des politiques publiques. Lors de l'instauration de tels changements, il est recommandé aux pays de maintenir des liens étroits avec la poursuite des travaux de recherche, de façon à ce que les dialogues mènent non seulement à des actes, mais aussi au rassemblement de données objectives et à l'étude de l'impact produit.

Bon nombre des changements évoqués lors des discussions du sommet exigeront des parties intéressées qu'elles fassent preuve de courage et soient disposées à remettre en question les institutions traditionnelles et les idées reçues. À la fin du sommet, la délégation allemande s'est proposée d'accueillir l'édition 2016 du SIPE en mars à Berlin, lors de laquelle les participantes et participants auront l'occasion de rendre compte des

mesures prises depuis les échanges de l'édition 2015 et d'explorer de nouvelles difficultés.

L'une des grandes questions pour tous les pays sera la suivante. Lors de la prochaine enquête TALIS, en 2018, est-ce que l'on constatera que les discussions sur l'importance de l'enseignement et du leadership auront débouché sur des mesures, de meilleures conditions, des politiques et des pratiques contribuant à faire de la profession enseignante une profession caractérisée par une grande efficacité et bénéficiant d'un grand respect?

---

*Ce rapport a été rédigé par M<sup>me</sup> Vivien Stewart, conseillère principale pour l'éducation à l'Asia Society et auteure de l'ouvrage intitulé A World-Class Education: Learning from International Models of Excellence and Innovation (une éducation de classe mondiale : apprendre à partir de modèles internationaux en excellence et innovation).*

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

## INTERNATIONAL

## ALLEMAGNE



**Stephan Dorgerloh**  
Ministre de l'Éducation et de la  
Culture de Saxe-Anhalt



**Andreas Stoch**  
Ministre de l'Éducation et  
vice-président de la Conférence  
permanente en 2015



**Udo Beckmann**  
Président  
Verband Bildung und Erziehung



**Marlis Tepe**  
Présidente  
Gewerkschaft Erziehung und  
Wissenschaft



**Tagrid Yousef**  
Docteur, enseignante, leader du  
centre municipal d'intégration  
de la ville de Krefeld, autorité  
éducative, enseignante dans une  
école professionnelle

## DANEMARK



**Christine Antorini**  
Ministre de l'Éducation



**Annette Nordstrøm Hansen**  
Présidente  
Gymnasieskolernes  
Laererforening



**Anders Bondo Christensen**  
Président  
Syndicat danois de  
l'enseignement



**Hanne Pontoppidan**  
Présidente  
Union of Education Denmark  
(Uddannelsesforbundet)

## ESTONIE



**Mart Laidmets**  
Secrétaire général adjoint de  
l'enseignement général et  
professionnel  
Ministère de l'Éducation et de la  
Recherche



**Reemo Voltri**  
Président  
Syndicat du personnel  
d'éducation de l'Estonie



**Toomas Kruusimägi**  
Président  
Association des chefs  
d'établissement de l'Estonie



**Margit Timakov**  
Présidente  
Syndicat du personnel  
enseignant de l'Estonie

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

### INTERNATIONAL (suite)

#### ÉTATS-UNIS



**Arne Duncan**  
Secrétaire à l'Éducation des États-Unis  
Ministère de l'Éducation des États-Unis



**Randi Weingarten**  
Présidente  
Fédération américaine des enseignantes et enseignants



**Lily Eskelsen Garcia**  
Présidente  
Association nationale de l'éducation



**Chris Minnich**  
Directeur général  
Conseil des dirigeantes et dirigeants d'écoles d'États

#### FINLANDE



**Krista Kiuru**  
Ministre de l'Éducation et de la Science



**Olli Luukkainen**  
Président  
Opetusalan Ammattijärjestö



**Anders Rusk**  
Coordonnateur international  
Opetusalan Ammattijärjestö



**Riikka Lindroos**  
Présidente  
Association finlandaise des directions d'école

#### HONG KONG - CHINE



**Eddie Ng**  
Secrétaire de l'éducation  
Bureau de l'éducation de la Région administrative spéciale du gouvernement de Hong Kong



**Benjamin Yung**  
Secrétaire principal adjoint  
Bureau de l'éducation



**Yuk-lin Choi**  
Directrice  
École secondaire Fukien (Siu Sai Wan)

#### JAPON



**Kihei Maekawa**  
Sous-ministre  
Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie



**Masaki Okajima**  
Secrétaire général adjoint  
Syndicat des enseignantes et enseignants du Japon

#### NOUVELLE-ZÉLANDE



**Hekia Parata**  
Ministre de l'Éducation



**Angela Roberts**  
Présidente  
Association des enseignantes et enseignants du postprimaire de la Nouvelle-Zélande



**Louise Green**  
Présidente  
Institut éducatif de Nouvelle-Zélande - Te Riu Roa



**Denise Torrey**  
Fédération des chefs d'établissement de Nouvelle-Zélande

#### PAYS-BAS



**Sander Dekker**  
Secrétaire d'État  
Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Science



**Joost Kentson**  
Président  
Éducation coopérative



**Joany Krijt**  
Présidente  
CNV Onderwijs



**Walter Dresscher**  
Président  
Algemene Onderwijsbond

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

## INTERNATIONAL (suite)

## POLOGNE



**Ewa Dudek**  
Vice-ministre  
Ministère de l'Éducation



**Slawomir Broniarz**  
Président  
Związek Nauczycielstwa  
Polskiego



**Dorota Obidniak**  
Coordonnatrice  
Związek Nauczycielstwa  
Polskiego



**Joanna Socko**  
Centre pour le développement  
de l'éducation

## SINGAPOUR



**Indraneel Rajah**  
Principale ministre d'État  
Ministère de l'Éducation



**Mike Mariyappa Thiruman**  
Président  
Syndicat des enseignantes et  
enseignants de Singapour



**Chua-Lim Yen Ching**  
Directrice générale adjointe de  
l'Éducation (développement  
professionnel)  
Ministère de l'Éducation



**Yi Young Lam**  
Ministère de l'Éducation

RÉPUBLIQUE POPULAIRE DE  
CHINE

**Hao Ping**  
Vice-ministre  
Ministère de l'Éducation de la  
République populaire de Chine



**Fang Jun**  
Directeur général adjoint  
Département de la coopération  
et des échanges internationaux  
Ministère de l'Éducation de la  
République populaire de Chine



**Luo Ping**  
Directeur  
Département de la coopération  
et des échanges internationaux  
Ministère de l'Éducation de la  
République populaire de Chine



**Jiao Jiangfang**  
Directeur adjoint  
Département des enjeux liés aux  
enseignantes et aux enseignants  
Ministère de l'Éducation de la  
République populaire de Chine



**Shen Yubiao**  
Ministère de l'Éducation de la  
République populaire de Chine

## ROYAUME-UNI



**Angela Constance**  
Secrétaire du Cabinet pour  
l'Éducation et l'Apprentissage  
continu de l'Écosse



**Larry Flanagan**  
Secrétaire général  
Institut de l'éducation de  
l'Écosse



**Rosamund McNeil**  
Directrice de l'éducation  
Syndicat national des  
enseignantes et enseignants



**Rachel Sunderland**  
Chef de l'unité  
*People & Leadership*  
Gouvernement Écossais

## SUÈDE



**Aida Hadzialic**  
Ministre responsable du  
deuxième cycle du secondaire,  
de l'Éducation et de la Formation  
des adultes



**Bo Jansson**  
Président  
Syndicat national des  
enseignantes et enseignants



**Johanna Jaara Åstrand**  
Présidente  
Syndicat suédois de  
l'enseignement



**Pernilla Nilsson**  
Directrice de la recherche  
Université de Halmstad  
Faculté de l'éducation et des  
sciences humaines et sociales

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

### INTERNATIONAL *(suite)*

---

#### SUISSE



**Christian Amsler**  
Regierungspräsident,  
Erziehungsdepartement Kt  
Schaffhausen



**Beat W. Zemp**  
Präsident  
Dachverband Schweizer  
Lehrerinnen und Lehrer



**Jean-Marc Haller**  
Secrétaire général  
Syndicat des enseignants  
romands



**Bernard François Gertsch**  
Conférence suisse des ministres  
cantonaux de l'instruction  
publique

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

## PAYS HÔTE

## CANADA



**Gordon Dirks**  
Ministre de l'Éducation  
Alberta  
Président du CMEC



**Dianne Woloschuk**  
Présidente  
Fédération canadienne des  
enseignantes et des enseignants



**Josée Scalabrini**  
Présidente  
Fédération des syndicats de  
l'enseignement



**Donald Scott**  
Ministre de l'Innovation et de  
l'Enseignement supérieur  
Alberta



**Peter Fassbender**  
Ministre de l'Éducation  
Colombie-Britannique



**Andrew Wilkinson**  
Ministre de l'Éducation  
supérieure  
Colombie-Britannique



**Peter Bjornson**  
Ministre de l'Éducation et de  
l'Enseignement supérieur  
Manitoba



**Serge Rousselle**  
Ministre de l'Éducation et du  
Développement de la petite  
enfance  
Nouveau-Brunswick



**Francine Landry**  
Ministre de l'Éducation  
postsecondaire, de la Formation  
et du Travail  
Nouveau-Brunswick



**Susan Sullivan**  
Ministre de l'Éducation et du  
Développement de la petite  
enfance  
Terre-Neuve-et-Labrador



**Kevin O'Brien**  
Ministre de l'Enseignement  
postsecondaire et des  
Compétences avancées  
Terre-Neuve-et-Labrador



**Karen Lynn Casey**  
Ministre de l'Éducation et du  
développement de la petite  
enfance  
Nouvelle-Écosse



**Kelly Regan**  
Ministre du Travail et de  
l'Éducation postsecondaire  
Nouvelle-Écosse



**Jackson Lafferty**  
Ministre de l'Éducation, de la  
Culture et de l'Emploi  
Territoires du Nord-Ouest



**Paul Aarulaaq Quassa**  
Ministre de l'Éducation  
Ministre responsable du Collège  
de l'Arctique du Nunavut  
Nunavut



**Liz Sandals**  
Ministre de l'Éducation  
Ontario



**Reza Moridi**  
Ministre de la Formation et des  
Collèges et Universités  
Ontario



**J. Alan McIsaac**  
Ministre de l'Éducation et du  
Développement de la petite  
enfance  
Île-du-Prince-Édouard



**Allen F. Roach**  
Ministre de l'Innovation et des  
Études supérieures  
Île-du-Prince-Édouard

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

---

### CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) [CMEC] *(suite)*



**François Blais**

Ministre de l'Éducation, de  
l'Enseignement supérieur et de  
la Recherche  
Ministre responsable du Loisir et  
du Sport  
Québec



**Don Morgan, Q.C.**

Ministre de l'Éducation  
Saskatchewan



**Kevin Doherty**

Ministre de l'Enseignement  
supérieur  
Saskatchewan



**Doug Graham**

Ministre de l'Éducation  
Yukon

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

### LEADERS DES SYNDICATS, DES ASSOCIATIONS ET DES FÉDÉRATIONS DE L'ENSEIGNEMENT DES PROVINCES ET DES TERRITOIRES DU CANADA



**Mark Ramsankar**

Association des enseignantes et enseignants de l'Alberta



**Gayla Meredith**

Association des enseignantes et enseignants des Territoires du Nord-Ouest



**James Ryan**

Association des enseignantes et enseignants catholiques anglo-ontariens



**Jim Iker**

Association des enseignantes et enseignants de la Colombie-Britannique



**Terry Young**

Association des enseignantes et enseignants du Nunavut



**Gilles Arsenault**

Fédération des enseignantes et enseignants de l'Île-du-Prince-Édouard



**Philippe Cyr**

Association des enseignantes et enseignants du Nouveau-Brunswick



**Paul Elliott**

Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario



**Line Camerlain**

Centrale des syndicats du Québec



**Peter Fullerton**

Association des enseignantes et enseignants du Nouveau-Brunswick



**Carol Jolin**

Association des enseignantes et enseignants franco-ontariens



**Richard Goldfinch**

Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec



**James Dinn**

Association des enseignantes et enseignants de Terre-Neuve-et-Labrador



**Rian McLaughlin**

Fédération des enseignantes et enseignants de l'Ontario



**Randy Cline**

Fédération des enseignantes et enseignants de la Saskatchewan



**Shelley Morse**

Syndicat des enseignantes et enseignants de la Nouvelle-Écosse



**Victoria Réaume**

Fédération des enseignantes et enseignants de l'élémentaire de l'Ontario



**Irene LaPrairie**

Association des enseignantes et enseignants du Yukon

## PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS

### AUTRES ORGANISATIONS HÔTES

#### L'ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE)



**Stefan Kapferer**  
Secrétaire général adjoint



**Andreas Schleicher**  
Directeur  
Direction de l'Éducation et des compétences



**Karine Tremblay**  
Analyste principale  
Direction de l'Éducation et des compétences



**Cassandra Davis**  
Directrice des communications  
Direction de l'Éducation et des compétences

#### INTERNATIONALE DE L'ÉDUCATION (IE)



**Susan Hopgood**  
Présidente



**Fred Van Leeuwen**  
Secrétaire général



**David Edwards**  
Secrétaire général adjoint



**John Bangs**  
Conseiller principal auprès du secrétaire général

#### PARTENARIAT EN ÉDUCATION



**Kenneth J. Fredeen**  
Président du conseil d'administration



**Akela Peoples**  
Présidente-directrice générale

#### MODÉRATEUR



**Anthony Mackay**  
Président-directeur général  
Centre d'éducation stratégique

#### ASIA SOCIETY



**Tony Jackson**  
Vice-président de l'éducation



**Vivien Stewart**  
Conseillère principale pour l'éducation



---

**L'édition 2015 du Sommet international sur la profession enseignante à Banff (Canada) a été rendue possible par la participation des parties intéressées suivantes :**

## **PARTENAIRES**

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Partenariat en Éducation

Organisation de coopération et de développement économiques

Internationale de l'Éducation

## **COMMANDITAIRES**

Samsung

Pierson

Smart

TD

Deloitte

MAECD - Affaires étrangères Canada

TES Global

AADNC/AINC - Affaires autochtones et Développement du Nord Canada

Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants

Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario

## **Rapport**

Ce rapport sur les thèmes et les discussions du SIPE a été rédigé et produit par l'Asia Society, qui tient à remercier MetLife de son soutien.

# **MetLife Foundation**

LE PRÉSENT RAPPORT A BÉNÉFICIÉ DU SOUTIEN DE LA Fondation MetLife.



**PROFESSIONE  
SOMMET INTERNATIONAL DE 2015 SUR LA  
ENSEIGNANTE**