



Changement de paradigme et nouveaux programmes éducatifs: rapport entre le savoir des concepteurs des programmes et les résistances aux changements sous le prisme de la pensée critique

COLLOQUE INTERNATIONAL SUR LA PENSÉE CRITIQUE EN ÉDUCATION ET EN SANTÉ – UNIVERSITÉ LAURENTIENNE, ONTARIO, 12.05.2021

Plan de l'exposé

2

- ▶ Réformes curriculaires et introduction d'innovations
- ▶ Innovation: trois phases d'implantation
- ▶ Hybridation de l'implantation des innovations
- ▶ Analyse des programmes éducatifs
- ▶ Du côté des concepteurs des programmes
- ▶ Perspectives

Réformes curriculaires et introduction d'innovations

- ▶ Les réformes curriculaires en Afrique subsaharienne introduisent des innovations importantes dans la pratique quotidienne des enseignants:
 - ▶ Passage d'une pédagogie de la transmission à sens unique à des approches centrées sur l'activité des élèves,
 - ▶ Travail collaboratif plutôt qu'individuel
 - ▶ Co-construction en petits groupes plutôt qu'assimilation individuelle du message de l'enseignant
 - ▶ Construction du sens des apprentissages par les élèves
 - ▶ Contextualisation des contenus d'apprentissage
 - ▶ Participation, plutôt qu'acceptation passive
 - ▶ ...

Réformes curriculaires et introduction d'innovations

Plusieurs études montrent que ces réformes ne passent pas, ou au minimum, sont confrontées à d'importantes résistances:

- Tehio, V. (Dir.), (2010). Politiques publiques en éducation, l'exemple des réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. Sèvres: Centre international d'études pédagogiques.
- Bernard, J.M., Nkengue, A.P, Robert, F. (2007). *La relation entre réformes des programmes scolaires et acquisitions à l'école primaire en Afrique: réalité ou fantasme. L'exemple de l'approche par compétence*. Dijon: IREDU.
- ...

Les résistances à l'introduction d'innovation sont le plus souvent observées chez les enseignants.

Mais sont-ils l'unique source de blocage?

Innovation: trois phases d'implantation

- ▶ Depover et Estrebelle (2012) développent un modèle de l'innovation en trois phases:
- ▶ Phase 1: **Appropriation**
- ▶ Phase 2: **Stabilisation des pratiques**
- ▶ Phase 3: **Intégration aux pratiques routinières**

Depover, C., Strebelle, A. (2012). Aléas des réformes curriculaires: les chemins difficiles par lesquelles s'élaborent les changements en éducation, in P., Charland et al. (Dir.), *Écoles en mouvement et réformes: enjeux, défis et perspectives – États des lieux et questions curriculaires*. Bruxelles: De Boeck Université

Innovation: trois phases d'implantation

Phase 1: Appropriation – Indicateurs

- ▶ Présence conjointe de l'ancien et du nouveau curriculum dans une même classe et tendance des enseignants à revenir à l'ancien curriculum lorsqu'ils rencontrent des difficultés
- ▶ Diversités des interprétations attachées au changement apporté au curriculum selon le statut des personnes interrogées où selon le lieu où elles exercent
- ▶ Tâtonnements, essais et besoin d'un support externe souvent exprimé
- ▶ Alternance de périodes d'enthousiasme et d'incertitudes
- ▶ Disponibilité limitée du matériel
- ▶ Questionnement par rapport à la légitimité de la réforme
- ▶ Autonomie limitée des enseignants par rapport à la réforme

Innovation: trois phases d'implantation

Phase 2: Stabilisation des pratiques

- ▶ Présence conjointe de l'ancien et du nouveau dans le discours de l'enseignant, mais pas dans sa pratique de la classe
- ▶ Élaboration chez les acteurs d'une vue partagée de la réforme, de ses objectifs, des bénéfices qui y sont associés
- ▶ Autonomisation progressive et initiatives
- ▶ Concertation plus étroites avec les autorités locales de façon à faire disparaître les disparités dues aux compréhensions différentes de la réforme
- ▶ Harmonisation des formations initiales et continues et constitution d'une vision partagée de la réforme

Innovation: trois phases d'implantation

Phase 3: Intégration aux pratiques routinières

- ▶ Le nouveau curriculum a complètement supplanté l'ancien
- ▶ Décentration, réflexivité et initiative par rapport au curriculum plutôt qu'application aveugle
- ▶ Développement des collaborations et des initiatives à propos de la réforme, prise en compte des initiatives locales dans une perspective d'amélioration continue

Innovation: trois phases d'implantation

- ▶ Jonnaert, Depover et Malu (2020) montrent qu'il est difficile de situer avec précision une école, un groupe d'écoles voir toute une région, par rapport à ces trois phases
- ▶ Ils observent plutôt des tendances avec une dominante sur une des phases et des incursions sur les deux autres phases; la majorité des classes montrent que les pratiques des enseignants situent plutôt ceux-ci à la phase 1 (appropriation) pour un certain nombre d'activités, mais qu'ils se situent aussi sur les deux autres phases pour d'autres activités.

Jonnaert, Ph., Depover, C., Malu, R. (2020). *Curriculum et situations. Un cadre méthodologique pour le développement des programmes éducatifs*. Bruxelles: De Boeck Université.

Hybridation de l'implantation des innovations

10

- ▶ Une hybridation dans l'implantation des innovations est observée, les enseignants appliquent partiellement les innovations, n'en retenant que certaines dimensions et conservant d'autres dimensions des anciennes références.
- ▶ Cette situation est particulièrement vraie dans l'implantation des approches par compétences dans les systèmes éducatifs.
- ▶ Jonnaert et al. (2004), ont analysé la compréhension du concept de compétences dans la littérature francophone à propos de ce concept. Ils mettent en évidence les difficultés conceptuelles auxquelles ce concept est confronté.

Jonnaert, Ph., Barrette, J., Boufrahi, S. et Masciotra, D. (2004). Contribution critique au développement des programmes d'études: compétences, constructivisme et interdisciplinarité, 5, 3(30), 667 – 696.

Hybridation de l'implantation des innovations

La notion de compétence à travers ses définitions, Jonnaert et al. (2006).

- Superposition de la notion de compétence avec celle d'objectifs opérationnel
- Définitions lacunaires
- Définitions tautologiques
- Définitions inscrites dans des rapports de synonymie
- ...

Ces confusions, dégagées d'une analyse d'un corpus de définitions du concept de compétence dans la littérature curriculaire francophone, montrent une tendance à **stagner à la phase 1** du modèle de Depover et Strebelle (2012): la phase de l'appropriation.

Analyse des programmes éducatifs

12

- ▶ Sambote (2015) a analysé le programme de formation des enseignants au Québec.
- ▶ Cette chercheuse se pose la question de savoir si ce programme peut servir de modèle pour la formation des enseignants à une approche par compétence.
- ▶ Elle constate que, tout au long de ce programme, la notion d'objectif général se substitue à celle de compétence et qu'il semble difficile, sur cette base, de développer une formation à une approche par compétence alors que celle-ci est masquée par une résurgence de la référence aux objectifs dans des programmes 'dits' par compétence.

Sambote, J. (2015). Les compétences professionnelles prescrites par les programmes de formation des enseignants au Québec peuvent-elles servir de références pour les offres de formation des enseignants en Afrique? *Revue universitaire des Sciences de l'Éducation*, (5), 48-57.

Analyse des programmes éducatifs

13

D'autres analyses de programmes éducatifs corroborent les observations faites par Sambote 2015:

- ▶ La notion de compétence apparaît réduite à des objectifs décontextualisés
- ▶ Les savoirs sont dominants par rapport aux compétences dans ces programmes
- ▶ L'évaluation porte sur la maîtrise de savoir et non sur le développement de compétences
- ▶ Dans les programmes eux-mêmes, l'innovation qu'est l'introduction d'une approche par compétence, stagne au niveau 1 du modèle de Depover et Strebelle (2020): l'appropriation.

Comment implanté une innovation alors que les document qui devraient en permettre l'introduction sont eux-mêmes confus et stagnent au niveau 1, l'appropriation de l'innovation, alors qu'ils devraient être au niveau 3 de l'implantation d'une innovation: Intégration de l'innovation au pratique routinière?

Jonnaert, Ph. (2019). *Rapport sur l'analyse des supports produits dans le domaine des compétences en formation complémentaire de base (CFCB) au Tchad*. Ndjamena : UIL/PREAT (contrat : 4500403695; financement UNESCO/IUL-Hambourg).

Jonnaert, Ph. (2020). *Étude de l'impact différé des programmes éducatifs en mathématiques, en français et en sciences de la vie et de la terre au cycle primaire et au premier cycle du secondaire en République du Congo*. Brazzaville : Projet d'appui à l'amélioration du système éducatif (PRAASED), financement Banque Mondiale, contrat : n° 35/2019/MEPSA/PRAASED-UCP.

Du côté des concepteurs de programme

- ▶ Les spécialistes impliqués dans la conception des programmes:
- ▶ Recherche menée durant 4 années dans le cadre du projet PEQPESU/Banque Mondiale, visant l'amélioration de la qualité des apprentissages des mathématiques et des sciences au secondaire (2016-2021)
- ▶ Changement de paradigme: Nécessité du passage
 - d'une vision de l'enseignement fondé sur la **transmission d'un contenu décontextualisé**
 - à une perspective de **construction et de co-construction** de connaissances et de compétences **contextualisées** dans des **situations** qui permettent aux étudiants de construire le sens de ce qu'ils apprennent

Du côté des concepteurs de programmes

15

- ▶ Processus long et difficile
- ▶ Passe par les trois phases de Depover et al. (2012):
- ▶ **Phase 1: Appropriation:**
 - ▶ **Conflits explicites** entre une vision traditionnelle de la transmission des connaissances et une perspective de construction et de co-construction;
 - ▶ **Contamination** de toutes leur productions par l'approches par objectifs alors qu'ils parlent de compétences;
 - ▶ **Incompréhension**, blocages et résistances
 - ▶ **Hésitations**, remises en cause, retours réguliers aux anciennes pratiques

Du côté des concepteurs des programmes

16

- ▶ **Phase 2: Stabilisation des pratiques**
 - ▶ **Travail réflexif** sur leurs compréhension des innovations;
 - ▶ **Expérimentation** des innovations dans des classes;
 - ▶ **Analyse** des résultats des expérimentations et ajustements de leurs propres pratiques;
 - ▶ **Recherche** de modalités pour introduire les innovations dans les programmes;
 - ▶ **Stabilisation** des nouvelles pratiques

Du côté des concepteurs des programmes

17

- ▶ **Phase 3: Intégrations aux pratiques routinières**
 - ▶ **Nouvelles pratiques** intégrées dans la démarche de conception de programmes;
 - ▶ **Innovations et créativité** pour optimiser les résultats;
 - ▶ **Retour critiques** réguliers sur leurs propres démarches;
 - ▶ Deviennent eux-mêmes les **formateurs** des enseignants;
 - ▶ Recherche continue **d'adaptation, d'ajustements et de nouvelles façon de faire;**
 - ▶ Deviennent eux-mêmes **agents d'innovations.**

- ▶ **Temps long du processus.** Le changement de paradigme observé est **long à mettre en place**, processus sur 4 années en RDC;
- ▶ Passer de la résistance à 'agent d'innovation' suppose un long **travail réflexif sur ses propres pratiques** et sur celles des autres;
- ▶ Comparaison des **résultats de Quizz** (De type 'Que pensez-vous de') passés à différents moments, sur leur perception des concepts;
- ▶ **Focus groupes** centrés sur les principaux concepts de l'innovation;
- ▶ Questionnaire sur leurs propres **degrés d'acceptation** des innovations proposées;
- ▶ Travail permanent de **questionnement réflexif** sur leurs pratiques leurs conceptions, sur la prise de conscience de leur propre cheminement

Perspectives

19

- ▶ La mise en place d'innovations, même par ceux qui se présentent comme étant les agents de changement, nécessite un **travail qui tend progressivement vers un changement de paradigme;**
- ▶ La résistance au changement se trouve donc en amont de la pratique pédagogique dans la salle de classe, elle se situe d'abord chez les agents du changement eux-mêmes.
- ▶ Le **déblocage** d'une situation qui se présente comme des résistances en cascades passe par ce travail réflexif sur les pratiques et les conceptions des agents de changement eux-mêmes.

Jonnaert, texte en construction, à paraître en 2022.

Merci pour votre attention

- ▶ Philippe Jonnaert, Ph. D.
- ▶ Professeur titulaire retraité, UQAM, Université de Sherbrooke et Université catholique de Louvain
- ▶ Bureau d'appui curriculaire aux systèmes éducatifs
BACSE International
<http://bacseinternational.com>
jonnaertp@gmail.com