

# APPROCHES PEDAGOGIQUES ET CHANGEMENT

*Ilham SBAI*  
*Conseillère pédagogique à l'ESITH*

Après tout changement, il est intéressant de faire une pause, prendre du recul et réaliser un diagnostic de l'impact et des résultats. Etant entendu que le changement s'inscrit dans une dynamique d'amélioration continue et d'accompagnement de l'évolution des approches pédagogiques. Il devient alors un choix incontournable pour tout système de l'enseignement et de la formation.

C'est dans cette optique que s'inscrit ce témoignage qui porte sur les changements pédagogiques que nous avons introduits au sein de notre institution. Nous essayons, à travers une démarche réflexive de partager avec vous un retour sur notre expérience qui reste perfectible.

## Présentation du contexte

Lors de la réalisation d'une étude sectorielle, et après une analyse des besoins du marché du travail, il nous est apparu nécessaire de faire évoluer notre offre de formation de techniciens spécialisés dans les métiers du textile et de l'habillement vers de nouveaux profils de cadres moyens gestionnaires de production. Un choix institutionnel s'imposait : adopter l'approche par compétences pour cette réingénierie afin de s'assurer de la pertinence des programmes et de l'opérationnalité des profils à l'input du marché du travail.

Cette décision prise, il a fallu motiver, convaincre et persuader pour obtenir l'adhésion et l'implication de tous les acteurs aussi bien institutionnels qu'individuels. En effet, l'évolution souhaitée devait introduire un changement dans notre contrat éducatif et le consensus des partenaires était nécessaire pour garantir une vision partagée.

Les défis étaient majeurs et nombreux. On a changé de programme et d'approche pédagogique ; D'un curriculum relevant du modèle associationniste où prime la logique des disciplines et des préalables, nous sommes passés à un autre tendant vers le modèle constructiviste où l'apprentissage se construit graduellement. Pour développer et évaluer des connaissances et surtout des compétences il a fallu introduire des changements dans les pratiques d'enseignement, dans l'organisation technico-pédagogique et dans les attitudes des étudiants.

## Conditions de réussite du changement

La condition préalable et incontournable de tout changement est l'adhésion de

l'autorité institutionnelle. Il s'agit, dans notre cas, de la direction appuyée par l'autorité de tutelle et de nos partenaires. En effet, l'introduction du changement repose sur la capacité de l'institution de s'auto évaluer et de réagir face aux mutations économiques et sociales de son environnement. Cette adhésion doit également se traduire par la mobilisation des moyens matériels et humains nécessaires pour accompagner les diverses actions à mener. Il s'agit de la communication interne et externe, du recrutement, de la formation et du perfectionnement des enseignants, ainsi que de la réorganisation et du renforcement des moyens pédagogiques.

La deuxième condition du changement est l'accompagnement des enseignants dans le processus de révision de leurs pratiques pédagogiques. Il est ici question de les informer et les former.

L'information des enseignants ne doit pas se limiter au contenu du projet du changement. Elle doit porter aussi sur le pourquoi de ce projet et essayer de les impliquer tous dans la définition, ou du moins dans la validation de ses termes. Quant à la formation, elle doit être axée sur la compréhension des concepts pédagogiques et du curriculum de formation et amener tous les enseignants à développer progressivement des perceptions convergentes à propos des exigences du programme et à diversifier leurs pratiques d'enseignement. Cet accompagnement des enseignants dans la durée permet d'abord de rassurer les plus inquiets, de convaincre les plus réticents et surtout de valoriser et de mutualiser les bonnes expériences.

Une autre condition et non des moindres est la réorganisation et la gestion pédagogique de l'établissement de formation. Il s'agit, en effet, de revoir la planification des cours en fonction de la progression pédagogique et la construction des apprentissages et non pas selon une logique temporelle ou des contraintes de ressources.

Vient ensuite l'organisation des moyens matériels et didactiques et le réaménagement des espaces de formation. On cite par exemple le réaménagement des ateliers de travaux pratiques en y ajoutant des espaces de cours théoriques et des moyens multimédia.

Enfin, on a procédé à la révision des politiques et des pratiques d'évaluation conformément à l'approche pédagogique adoptée. Il s'agit d'abord de formaliser le nouveau cadre d'évaluation en précisant les modalités et les conditions de réussite au niveau institutionnel. Il a fallu ensuite aider les enseignants à revoir leurs pratiques d'évaluation et s'assurer de la cohérence de leurs démarches évaluatives et des seuils de réussite.

Il va sans dire qu'à côté de ces conditions, d'autres facteurs ont contribué à la réussite de ce projet. On citera par exemple l'effort de communication effectué auprès des étudiants et leurs parents pour clarifier les termes du contrat éducatif et surtout pour motiver et mobiliser les étudiants et obtenir leur engagement dans le processus d'apprentissage.

## Planter et vivre le changement

Il est primordial, de développer une culture du changement chez les enseignants et le personnel d'encadrement si on veut améliorer la qualité de la formation au sein de toute institution éducative. Un enseignant professionnel a de nombreux rôles à jouer. Il doit acquérir les compétences nécessaires à l'accomplissement de ces rôles. Nous citerons l'utilisation des TIC, la conception et l'utilisation des stratégies pédagogiques, l'organisation et la planification des cours, la recherche et la veille pédagogique, la gestion des projets et des équipes.... Ainsi l'enseignant devient un professionnel, un concepteur et un organisateur de situations d'apprentissage ; un praticien réflexif. Il faut donc l'outiller, l'accompagner mais aussi lui donner une autonomie d'action pédagogique concertée auprès de ses apprenants.

Par ailleurs, il faut encourager le travail collaboratif et en équipe entre les acteurs au sein d'un même programme de formation. Agir de manière isolée renforce les résistances et encourage l'immobilisme. Créer des moments de rencontres et d'échanges, conjuguer les efforts et partager les diverses expériences ; voilà ce qui permet à une équipe de vivre le changement de manière stimulante et confortable.

Ces deux actions peuvent se traduire par des cycles de formations classiques, par la mise à disposition de ressources documentaires pertinentes et par l'organisation de journées pédagogiques autour de thématiques précises.

Le fonctionnement de l'établissement et la mise à niveau du personnel d'encadrement doivent être inclus dans la dynamique du changement. Il faut, en effet, revoir les structures et les procédures de fonctionnement pour une meilleure adéquation aux nouvelles exigences de l'approche pédagogique adoptée. Il faudra ensuite identifier les nouveaux postes et les nouvelles responsabilités et procéder au recrutement et/ou perfectionnement du personnel nécessaire.

Plusieurs actions peuvent ainsi être menées telles que le réaménagement en structure curriculaire ou en équipe programme avec des responsables de programmes en remplacement ou en appui aux responsables des départements ; un système d'information tel que les plateformes pédagogiques pour renforcer l'échange et la mise à disposition des ressources ; les cadres méthodologiques ou de référence pour des procédures administratives et pédagogiques. Il faut aussi revoir la politiques de l'établissement et de l'évaluation, et prendre des mesures pour favoriser la réussite des apprenants comme la mise en place des modalités de renforcement et de rattrapage ou encore les aides aux apprenants....

Le changement concerne également la clientèle estudiantine. Il faut donc l'impliquer dans la prise de décision et surtout dans les actions d'auto-évaluation des mesures prises pour avoir un retour d'information et donc une meilleure réactivité. Il est nécessaire d'identifier les représentants des apprenants qui seront les interlocuteurs privilégiés à l'occasion de toute prise de décision et surtout pour maintenir la communication et l'échange.

Enfin, la conduite d'un tel changement implique un changement d'attitude de tous

les acteurs face à l'acte d'apprentissage. Les étudiants deviennent les principaux responsables de leur formation, les enseignants deviennent médiateurs face aux savoirs et l'établissement un lieu adapté et un cadre de vie agréable pour la réalisation des objectifs du programme de formation.

Le changement en éducation doit être abordé dans la perspective proposée par Philippe Perrenoud : « Essayons donc autre chose, infléchissons la formation initiale, la recherche en éducation, l'accompagnement des établissements dans ce sens : moins de solutions toutes faites, davantage de ressources d'analyse des problèmes et de régulation des projets »<sup>16</sup>.

---

16 - «*la pédagogie à l'école des différences*», Paris, ESF, coll.Pédagogies, 1995, p.18.

## Bibliographie sommaire

---

- Brufee, K, A., (1993). « **Collaborative Learning : Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge** ». Baltimore, MD : The Johns Hopkins University Press.
  - Blumenfeld, P.C., & Marx, R.W., Krajcik, J. S., & Soloway, E. (1996). « **Learning with peers: From small group cooperation to collaborative communities** ». Educational Researcher. 25 (8), 37-40.
  - Dillenbourg, P., M. Baker, A. Blaye et C. O'Malley (1996). « **The evolution of research of collaborative Learning** ». Dans H. Spada et P. Reiman (dir.), Learning in Humans and Machines: Towards an Interdisciplinary Learning Science, Oxford, Elsevier, 189-211.
  - Dillenbourg, P. (1999). « **Collaborative learning: cognitive and computational approaches** ». In Dillenbourg, P. (Ed.). Pergamon, Elsevier Science
  - Dillenbourg, P. and Schneider, D. « **Mediating the mechanisms which make collaborative learning sometimes effective** ». International Journal of Educational Telecommunications 1 2-3 (1995), pp. 131-146.
  - Driver, R. Asoko, H. Leach, J. Mortimer, E. Scott, P.(1994). « **Constructing Scientific Knowledge in the Classroom** ». Educational Researcher, Vol. 23, No. 7. pp. 5-12.
  - Henri, F., Lundgren-Cayrol, K. (2001). « **Apprentissage collaboratif à distance: pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels** ». Sainte-Foy (Québec, Canada) : Presses de l'Université du Québec, 181 p.
  - McRobbie, C. & Tobin, K. (1997). « **A social constructivist perspective on learning environments** » International Journal of Science Education, 19, 193-208.
  - Prawat, R. S. (1993) « **The value of ideas: Problems versus possibilities in learning** ». Educational Researcher, 22 (6), pp. 5-16.
  - Salomon G and Globerson T (1987). « **Skill may not be enough: The role of mindfulness in learning and transfer** ». International Journal of Educational Research 11(6) 623-637.
  - Vygotsky, L. (1978). « **Mind in society: the development of higher psychological processes** ». Cambridge: Harvard University Press.
-