Promotion des facteurs de réussite à l'école et parmi les enseignants

Résultats récapitulatifs

Le contexte scolaire et notamment les enseignants exercent une grande influence sur le développement professionnel des enfants et des jeunes. Différentes influences se sont avérées très importantes dans ce domaine. De nombreux facteurs de réussite concernent la formation initiale et continue des enseignants et des formateurs (cf. Lignes directrices, lettre j, CDIP, 2006). Divers éléments, comme la mise en place de groupes de culture sociale positive (*positive peer culture*) dans les écoles (permettant l'acquisition de compétences sociales) et un enseignement favorisant la motivation (rapport étroit avec le monde du travail, travail de projet, mini-entreprise à l'école) pourraient être repris dans l'élaboration du plan d'études alémanique *Lehrplan 21*. Il s'avère nécessaire d'agir aux degrés secondaires I et II; il s'agit notamment de recommander de nouvelles mesures au niveau des écoles professionnelles et de la formation professionnelle initiale (par ex. l'encadrement obligatoire en cas de difficultés dans la formation professionnelle). Il faudrait améliorer la collaboration avec l'économie (notamment la mise à disposition de places de stage pratique).

N° des thèses	Résultats de l'analyse documentaire	Conclusions présentées dans l'étude synoptique	Recommandations de mesures	Lignes directrices (CDIP, 2006), mesures (HarmoS, *Lehrplan 21*, *case management*)
Niveau du degré secondaire I				
1 **Type de filière suivie**	L'analyse effectuée révèle notamment que le **type de filière suivie** revêt souvent une importance déterminante pour la suite du parcours professionnel. Le type de filière représente une clé importante pour l'accès au degré secondaire II (qui ne semble toutefois pas toujours correct car	Au niveau structurel et politique, il faudrait soutenir les réformes des degrés primaire, secondaire I et secondaire II qui facilitent la **perméabilité entre les différentes filières de formation**. En font notamment partie le modèle coopératif (avec des classes homogènes, séparées selon les perfor-	Recommandations d'action au **niveau politique**; propositions pour une politique qui favorise la perméabilité entre les différentes filières de formation dans les écoles. La transition du degré primaire au degré secondaire I doit être reconnue comme une étape déter-	***Lettre b des lignes directrices:*** Assurer une meilleure transition entre la scolarité obligatoire et le secondaire II Pour ce qui est des structures scolaires, le ***Lehrplan 21*** prévoit que les cantons continuent à définir l'entrée à l'école et le degré secondaire I (différents

N° des thèses	Résultats de l'analyse documentaire	Conclusions présentées dans l'étude synoptique	Recommandations de mesures	Lignes directrices (CDIP, 2006), mesures (HarmoS, *Lehrplan 21*, *case management*)
	sans rapport immédiat avec les performances). Ce constat est aussi valable si l'on contrôle la compétence en lecture mesurée dans le cadre de PISA. Le type de filière exerce également une influence sur la réussite professionnelle ultérieure. Le potentiel de performances des enfants issus de l'immigration et de ceux qui vivent dans des conditions socio-économiques modestes n'est souvent pas suffisamment exploité à cette étape clé, ni par la suite, durant la formation scolaire au degré secondaire I.	mances, et un enseignement par niveaux dans les disciplines principales) ou le modèle intégratif (avec un enseignement dans des classes communes et un enseignement par niveaux de performance homogènes dans les disciplines principales).	minante du cursus éducatif. Il s'agit de revoir, sur le fond, et d'objectiver les procédures d'orientation et de passage, ainsi que leurs conséquences sur les décisions de cursus éducatifs des élèves.	types de filières). Il suggère de promouvoir activement les formes intégratives et coopératives. ***HarmoS***: Bases pour l'harmonisation de la scolarité obligatoire. (…) *Le concordat harmonise pour la première fois au niveau suisse la durée des degrés d'enseignement, leurs principaux objectifs et le passage de l'un à l'autre.*
2 **Cours d'information scolaire et professionnelle**	Les **cours d'information scolaire et professionnelle** proposés jouent un rôle important pour permettre aux jeunes de trouver leur profession.	Parmi les instruments classiques de l'orientation professionnelle qui jouent un rôle, on trouve les cours d'information scolaire et professionnelle, l'enseignement orienté vers la pratique, les visites dans un centre d'information professionnelle, les contacts avec des	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** (par ex. les hautes écoles pédagogiques), év. développer davantage les cours d'information scolaire et professionnelle.	***Lettre b des lignes directrices:*** Assurer une meilleure transition entre la scolarité obligatoire et le secondaire II ***Lettre c des lignes directrices:*** Etablir un bilan de la situation: point de départ pour le choix

N° des thèses	Résultats de l'analyse documentaire	Conclusions présentées dans l'étude synoptique	Recommandations de mesures	Lignes directrices (CDIP, 2006), mesures (HarmoS, *Lehrplan 21*, *case management*)
		entreprises et d'autres établissements de formation ainsi que les stages pratiques. Ces instruments devraient être encore développés.	Recommandations d'action au niveau des **structures scolaires**: inclure des spécialistes de l'orientation professionnelle dans les cours – intensifier la collaboration avec des forums de formation professionnelle, des PME, faire des cours d'information scolaire et professionnelle un élément fixe du programme. Il faut intégrer expressément la thématique du genre dans les cours d'information scolaire et professionnelle.	d'une profession. Concernant la transition vers le degré secondaire II, le ***Lehrplan 21*** prévoit que, vers la fin de la scolarité obligatoire, l'offre imposée du plan d'études s'efface au profit d'une offre à choix. Il est également prévu de faire de l'orientation professionnelle un thème central dans l'enseignement.
3 **Diagnostic / bilan**	De nouveaux moyens, comme le **diagnostic** de compétences transversales pendant l'enseignement, l'introduction de bilans individuels et de systèmes de tests (par ex. le dispositif *Stellwerk*) de même que l'intervention précoce / la gestion individuelle des cas livrent des résultats positifs.	Il s'agit d'**avoir davantage recours, dans le cadre de l'école**, à des procédures de test comme *multicheck*, ou *basic-check* (cf. le dispositif *Stellwerk*, mais aussi la mesure des compétences dans le cadre du projet HarmoS). La standardisation et les tests réalisés par des personnes externes (objectivité) constituent dans ce contexte	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** (par ex. les hautes écoles pédagogiques); les procédés diagnostiques devraient être optimisés et davantage développés. Grâce à des procédures de test standardisées et objectivées, qui documenteraient év. en plus l'évolution des performances, l'école devrait à nouveau servir de	***Lettre d des lignes directrices:*** Harmoniser les exigences Au sujet des élèves ayant des besoins de formation particuliers, le ***Lehrplan 21*** prévoit que les niveaux d'exigences individuels soient fixés dans des standards de formation orientés sur les ressources.

N° des thèses	**Résultats de l'analyse documentaire**	**Conclusions présentées dans l'étude synoptique**	**Recommandations de mesures**	**Lignes directrices (CDIP, 2006), mesures (HarmoS, *Lehrplan 21*, *case management*)**
	La problématique des notes et des tests d'aptitudes des entreprises pourrait être atténuée par l'introduction renforcée de **systèmes de tests** (par ex. le **dispositif *Stellwerk***). Des résultats de tests standardisés peuvent apporter des renseignements précieux pour la planification de l'enseignement dans une optique de diagnostic de l'évolution des élèves.	des facteurs de réussite importants. Il faudrait aussi veiller à ce qu'un échec unique puisse être relativisé.	référence au niveau des standards de formation. **Formation initiale et continue des enseignants:** on devrait accorder une attention particulière à l'encouragement et au diagnostic précoces, à la capacité générale d'établir un diagnostic, à l'encadrement individuel des jeunes ayant des besoins de soutien particuliers ainsi qu'au savoir-faire dans le domaine du marché du travail et de la formation professionnelle. Recommandation d'action au niveau des **structures scolaires**: mettre à la disposition des enseignants sur place des ressources pour un travail de diagnostic sur l'évolution des élèves (enseignant supplémentaire, adapter la taille des classes).	A propos de l'enseignement orienté sur les compétences, le **Lehrplan 21** précise qu'il s'agit de procéder à un bilan de la situation et à une planification du travail pour tous les élèves. **Lehrplan 21:** encourager les compétences transversales et les thèmes interdisciplinaires dans l'enseignement.

Niveau regroupant les degrés secondaires I et II				
4 **Proximité avec l'économie**	Différents projets ont démontré l'effet positif de la collaboration **avec l'économie**. Pour les jeunes, il s'avère utile, pour l'entrée dans la formation professionnelle, de pouvoir faire des stages d'observation ou des stages pratiques ou encore d'avoir la possibilité de travailler une fois par semaine dans l'économie.	La prise de responsabilités sociales et régionales fait partie des facteurs importants qui permettent aux jeunes, en particulier ceux qui sont en difficulté, d'entrer sur le marché du travail. Pour permettre une bonne intégration des jeunes sur le marché du travail, il s'avère indispensable de créer des **places de stage pratique et de formation dans l'économie**.	Il s'agit d'améliorer la collaboration entre l'école et l'économie. Les élèves doivent pouvoir faire des expériences proches de la réalité économique et retrouver aussi par ce biais une motivation pour l'école (projets de bonne pratique: mini-entreprise, LIFT). De leur côté, les milieux économiques et les associations professionnelles doivent rechercher plus intensément la coopération avec le degré secondaire I, notamment lorsqu'il est question de formuler, pour le degré secondaire II, de nouveaux processus, profils, compétences qui font directement suite au degré secondaire I.	***Lettre b des lignes directrices:*** Assurer une meilleure transition entre la scolarité obligatoire et le secondaire II
5 **Coopération**	La **coopération entre les divers acteurs** (par ex. les services sociaux scolaires, les offres de consultation, l'économie) et la continuité de la relation de coopération instituée constituent des facteurs de réussite importants.	De manière générale, la coopération entre les divers acteurs impliqués dans le processus de choix de la profession peut être considérée comme très réussie. La collaboration devrait toujours constituer un instrument de travail central, à tous les niveaux et dans tous les projets.	Recommandations d'action au **niveau politique**, promotion de la collaboration interinstitutionnelle (CII); propositions pour l'extension d'une plus forte coopération entre différentes offres de consultation et d'encadrement (davantage de gestion commune des cas, de «tri»).	***Lettre i des lignes directrices:*** Concrétiser la collaboration entre les autorités *Le* ***case management*** **«Formation professionnelle»** vise à assurer une coordination de tous les acteurs concernés au-delà des frontières institutionnelles et professionnelles, de même que

		Rappelons toutefois pour terminer que ce sont bien les parents qui jouent le rôle le plus important dans le processus de choix professionnel de leurs enfants. L'interface entre l'école et la famille, donc entre les parents et la réussite scolaire de leurs enfants, s'effectue par le biais de la **collaboration parents-enseignants**.	Il revient au *case management* «Formation professionnelle» et à d'autres offres d'orientation professionnelle d'initier la coopération entre les différentes parties, ainsi que d'en assurer la coordination et la réalisation. Il s'agit de proposer aux enseignants des formations continues sur les techniques d'entretien, mais aussi sur l'intégration professionnelle, et de proposer du coaching pour les entretiens avec les parents.	sur toute la durée du choix de la profession et de la formation professionnelle initiale.
6 **Solutions intermédiaires**	Un soutien spécial est proposé aux jeunes qui ont besoin de mesures complémentaires (20 % environ), de façon à ce qu'ils puissent entreprendre une formation correspondant à leurs possibilités, par le biais de **solutions intermédiaires comme les offres transitoires, les semestres de motivation** et les **services sociaux scolaires**. Au niveau des offres transitoires, on recense les facteurs suivants pour la réussite de la transition:	Il s'agit d'étendre davantage la mise en réseau des offres transitoires (et des écoles / semestres de motivation). Les critères d'accès aux **offres transitoires** doivent être définis précisément et il s'agit aussi de tenir compte des jeunes démotivés. Les semestres de motivation n'accueillent que les jeunes qui ne réunissent pas les conditions requises pour les offres transitoires (par ex. après une résiliation du contrat	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** des offres transitoires: propositions pour une optimisation / un développement de la sélection de départ, mais aussi de l'offre elle-même (bonne orientation sur le marché des places d'apprentissage et celui de la formation). Il s'agit de privilégier le principe de la précocité du dépistage et de la prévention, plutôt que de risquer une intégration professionnelle manquée.	***Lettre f des lignes directrices:*** Mettre à disposition des offres et des mesures complémentaires. ***Lettre g des lignes directrices:*** Définir le caractère des offres

	diagnostic de départ minutieux (*assessment*, bilan des ressources), encadrement individuel et encouragement de la perception de soi, ainsi que confrontation avec les réalités du monde du travail.	d'apprentissage, une interruption prolongée).		
7 **Compétences pédagogiques et disciplinaires**	Dans le cadre de la présente analyse, différents facteurs de réussite ont aussi été étudiés du côté des enseignants. Parmi les éléments essentiels, on trouve un enseignement varié ainsi que des **compétences pédagogiques et disciplinaires prononcées**. Une analyse de la littérature fait ressortir le fait que la motivation et l'engagement des enseignants qui soutiennent activement leurs élèves dans le processus de choix de la profession constituent des facteurs de réussite importants.	L'enseignant est une personne centrale: ses compétences et son engagement apportent une contribution considérable aux facteurs de réussite du côté des jeunes. Avec l'introduction de systèmes de tests à l'école (par ex. le dispositif *Stellwerk*), il faut veiller au principe suivant: une formation initiale et continue complète des enseignants est nécessaire pour garantir une **gestion** responsable **des résultats de tests**.	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** et des **enseignants / formateurs**: propositions pour plus de modules de formation initiale et continue dans les hautes écoles pédagogiques dans le domaine des tests diagnostiques (*assessment*), ainsi que du contrôle de la qualité et du développement de l'enseignement aux degrés secondaires I et II. Les enseignants motivés sont à même d'offrir un enseignement qui contribue à motiver les élèves. Faire participer les enseignants aux réformes scolaires et leur proposer des ressources appropriées constituent autant de mesures efficaces au niveau des enseignants.	***Lettre j des lignes directrices:*** Former les enseignants En ce qui concerne l'enseignement orienté sur les compétences, le ***Lehrplan 21*** propose ceci: des situations d'application et d'apprentissage doivent régulièrement être créées durant l'enseignement, de façon à ce que les compétences acquises puissent être appliquées.

8 **Qualité des relations sociales**	La **qualité des relations sociales** dans l'établissement scolaire revêt une importance centrale, et en particulier pour le parcours scolaire d'une population à risque. Parmi les expériences positives que peuvent vivre les jeunes, on peut retenir: le soutien individuel offert par les enseignants, la participation à la vie de l'école et le fait de satisfaire à des exigences de performances scolaires. Leur sentiment de confiance et de bien-être subjectif dépend aussi du fait que l'on s'occupe d'eux et qu'ils soient traités équitablement, de même que des compétences à enseigner de leurs enseignants.	Les **expériences relationnelles positives** intervenant à l'école (avec des jeunes du même âge, des enseignants) jouent un rôle significatif, surtout pour les jeunes qui ont une relation plutôt problématique avec leurs parents. Il faudrait développer davantage les interventions qui ont pour thème des aspects relationnels à l'école (par ex. l'école comme une communauté de soutien – *caring community*). On constate qu'il n'est pas positif de multiplier les enseignants dans la répartition des cours et donc d'augmenter le nombre de personnes de référence pour les élèves.	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** et des **enseignants / formateurs**: propositions pour le développement scolaire (climat à l'école): coaching / supervision des enseignants / formateurs lorsqu'un jeune présente des difficultés et mise en place dans l'établissement d'interventions bénéfiques sur le plan relationnel (bonne pratique: culture sociale positive). De manière générale, il faut attacher plus d'importance à la fonction de **maître de classe** dans le mandat professionnel des enseignants.	***Lettre j des lignes directrices:*** Former les enseignants Pour ce qui est des compétences transversales et des thèmes interdisciplinaires, le ***Lehrplan 21*** vise l'encouragement de compétences sociales. La capacité relationnelle y est décrite comme le fait d'entretenir de bonnes relations, solides, avec d'autres personnes.
Degré secondaire II				
9 **Bonne relation avec les formateurs**	Une bonne relation avec les formateurs et les enseignants des écoles professionnelles joue souvent un rôle important pour la réussite des examens de fin d'apprentissage (Stalder & Schmid, 2006).	Les **écoles professionnelles** devraient garantir, dans le domaine du diagnostic, de la prévention des résiliations de contrats d'apprentissage et de la transition entre la formation professionnelle et le monde du travail, des aides	Recommandations d'action au niveau des **établissements de formation** et des **enseignants des écoles professionnelles**: propositions pour la formation initiale et continue des formateurs dans le domaine de l'encadrement individuel (haute école pédagogi-	***Lettre j des lignes directrices:*** Former les enseignants

		semblables à celles proposées durant la scolarité obligatoire.	que), du coaching / de la supervision des formateurs avec les jeunes difficiles.	
10 Planification du cursus	Le deuxième seuil et la préparation à la vie active, ainsi que le perfectionnement sont des thèmes plutôt négligés.	La planification du cursus serait un thème important à aborder.	La réussite du deuxième seuil, après les examens de fin d'apprentissage, devrait faire partie du mandat des écoles professionnelles. Le fait de **planifier son cursus** suffisamment tôt devrait faire partie des éléments importants (par ex. dans le cadre des cours de culture générale).	***Lettre f des lignes directrices:*** Mettre à disposition des offres et des mesures complémentaires.

Voici encore quelques thèses supplémentaires, qui ont été mentionnées dans le cadre de l'atelier proposé sur ce guide.

Autres thèses et remarques complémentaires

- Il manque des objectifs prioritaires. Il manque des indications sur les objectifs qui doivent être poursuivis et atteints. Ces objectifs doivent être formulés clairement et simplement. Les thèses et les mesures tirées des résultats sont juxtaposées, et trop présentées de façon additive, comme des éléments isolés, sans que des liens soient établis entre elles. Les enseignants doivent faire face à un trop grand nombre de mesures de formation continue, et ne sont pas «rejoints» par ces mesures, ni fortifiés dans leur tâche.

- Ceux qui ont représenté la CDIP dans le groupe de discussion trouvent que ce guide pose, dans sa forme actuelle, un problème de fond. Il s'oriente trop sur un idéalisme fait d'objectifs éventuels. Le caractère visionnaire du guide est en opposition avec le fait que ce sont les cantons qui décident des structures et s'engagent prudemment dans les réformes. Plutôt que de proposer des objectifs visionnaires, il serait plus indiqué d'exposer dans ce guide les questions qui se posent en rapport avec la thématique traitée. Il s'agit de lui donner une orientation beaucoup plus pragmatique; il faudrait formuler des exemples de bonne pratique.

- Ce guide ouvre le débat sur les structures, ce qui doit être évité puisque ce faisant, on empêche en général les mesures et les objectifs centraux de se profiler. Il faut formuler des objectifs et des mesures dont la réalisation et la mise en œuvre puissent se faire indépendamment des structures scolaires.

Parallèlement, il faut miser davantage sur les évaluations, c'est-à-dire la vérification des objectifs. Il est tout aussi délicat de recommander de mettre à disposition des ressources supplémentaires. Il s'agit bien plus de clarifier la question du travail du *case manager* dans ce contexte.

- Quelqu'un a formulé le souhait d'ajouter une thèse et d'émettre des recommandations correspondantes sur la question suivante: comment pouvons-nous encourager les écoles et les enseignants à soutenir aussi bien que possible le cursus scolaire des élèves, à veiller à ce qu'il y ait un climat social adéquat, etc.? Les mesures dans le domaine des relations sociales ont été jugées extrêmement importantes (thèse 8).

- Par quels canaux, personnes de référence et contacts la mise en œuvre des mesures doit-elle se faire? Il faut inciter au remaniement de certains règlements et de certaines ordonnances. Il est nécessaire de créer une plateforme pour permettre des échanges réguliers d'informations entre toutes les personnes impliquées dans ce processus. Les organisations d'enseignants et les associations professionnelles doivent être intégrées suffisamment tôt dans la mise en œuvre des mesures.