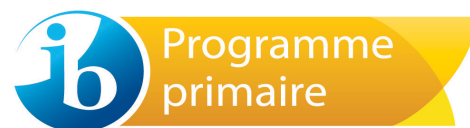


RÉSUMÉ DE RECHERCHE

Étude de cas à méthodes mixtes sur le Programme primaire du Baccalauréat International dans quatre établissements scolaires de Colombie



Fondé sur un rapport de recherche réalisé pour le compte de l'IB par :

Jessica Nina Lester et Chad R. Lochmiller

Université de l'Indiana

Janvier 2015

Contexte

Le Baccalauréat International (IB) a considérablement renforcé sa présence dans les pays d'Amérique latine. Aujourd'hui, plus de 400 écoles du monde de l'IB accueillent des élèves âgés de 5 à 18 ans à travers toute la région. La Colombie compte actuellement 33 écoles du monde de l'IB, et 10 d'entre elles proposent le Programme primaire (PP). Prenant toute la mesure de la présence croissante de l'IB en Colombie, cette étude de cas à méthodes mixtes avait pour objectif d'examiner les perceptions des enseignants, des élèves et des membres de la direction ainsi que les méthodes de travail et d'apprentissage en vigueur au sein de quatre établissements scolaires proposant le PP en Colombie.

Méthodologie de la recherche

Pour cette étude de cas, les chercheurs ont adopté une approche fondée sur des méthodes mixtes appliquées à plusieurs sites (Green, Caracelli et Graham, 1989). Cette méthodologie s'est avérée particulièrement utile pour examiner les différences contextuelles au sein des programmes entre les différents sites ainsi que les perceptions des professionnels de l'éducation et des élèves dans les quatre établissements scolaires. L'étude a utilisé des méthodes qualitatives et quantitatives afin de permettre une meilleure compréhension des expériences individuelles et de s'appuyer sur un large échantillon d'élèves (Bryman, 2006).

Pendant les deux semaines intensives qu'ont duré les visites sur site, l'équipe de recherche a organisé des entretiens individuels et des groupes de discussion avec des membres de la direction (n=10), des enseignants (n=19) et des élèves (n=28). Les membres de l'équipe ont aussi assisté à des cours en tant qu'observateurs et visité les installations des établissements scolaires. Ils ont également rassemblé de la documentation et effectué une enquête auprès d'un échantillon d'élèves âgés de 10 à 12 ans (n=309).

L'étude a été menée au sein de quatre établissements scolaires dispensant le PP situés dans une grande ville de Colombie, en Amérique du Sud. Tous les établissements qui ont participé à l'étude étaient privés et avaient le statut d'école du monde de l'IB. Le tableau 1 présente quelques informations sur les quatre établissements participants.

	Établissement A	Établissement B	Établissement C	Établissement D
Nombre total d'élèves inscrits	514	1 851	1 800	671
Nombre d'élèves suivant le PP	309	942	1 107	367
Pourcentage d'élèves colombiens	95 %	91 %	90 %	86 %

Tableau 1 : données démographiques des établissements scolaires colombiens examinés dans cette étude

Constatations

Perceptions des membres de la direction

Influence de la structure de gouvernance de l'établissement scolaire

Les établissements scolaires colombiens fonctionnent souvent selon des systèmes de gouvernance radicalement différents, qui sont principalement déterminés par la structure de propriété de l'établissement considéré. En Colombie, il est possible pour une famille ou une personne privée d'être propriétaire d'un établissement scolaire, comme s'il s'agissait d'une entreprise. Deux écoles du monde de l'IB examinées dans cette étude de cas appartenaient à des familles et entraient donc dans cette première catégorie. Les établissements scolaires colombiens peuvent aussi être détenus par des fondations. Dans ce cas, les questions de politique générale de l'établissement sont du ressort de la fondation, qui engage également le directeur et détermine les priorités stratégiques. Les deux autres établissements scolaires de cette étude entraient dans cette seconde catégorie. L'étude suggère que ces systèmes de gouvernance ont eu une incidence notable sur la mise en œuvre du PP par les quatre établissements scolaires. Plus particulièrement, ils ont déterminé la manière dont les ressources étaient affectées au soutien des enseignants titulaires de classe et défini le soutien fourni aux élèves ainsi que la hiérarchisation des initiatives scolaires générales. De plus, les constatations ont montré que les établissements scolaires bénéficiant d'une

plus grande autonomie vis-à-vis de leur propriétaire, dans le cas présent les établissements appartenant à une fondation, avaient tendance à investir de façon plus soutenue dans le PP que les établissements ayant un propriétaire intervenant davantage dans leur fonctionnement.

Trouver des enseignants du PP qualifiés

Trois établissements scolaires ont précisé que l'une des principales difficultés qu'ils rencontraient était de trouver des enseignants ayant les compétences nécessaires pour enseigner le PP, particulièrement les compétences linguistiques. Les membres de la direction ont expliqué que les programmes de formation locaux ne permettaient pas aux enseignants d'acquérir les compétences adéquates pour enseigner de manière efficace un programme bilingue, transdisciplinaire et fondé sur la recherche. Un chef d'établissement a indiqué que les enseignants issus des filières de formation colombiennes apprennent à penser « d'une façon différente », ce qui signifie qu'ils sont formés conformément au modèle traditionnel d'enseignement centré sur l'enseignant. Les membres de la direction ont admis que le marché du travail des enseignants en Colombie rendait difficile le recrutement d'enseignants pouvant les aider à mettre en œuvre le PP de manière fidèle.

Supervision des enseignants et perfectionnement professionnel

Afin de faire face au problème de recrutement d'enseignants qualifiés, les membres de la direction se sont pleinement investis dans l'élaboration de modèles de supervision soutenant la formation des enseignants. Les coordonnateurs du PP, en particulier, ont activement participé à la supervision et à l'évaluation des enseignants titulaires de classe. Corollaire à l'évaluation qu'ils effectuent des titulaires de classe, les membres de la direction ont aussi souligné l'importance de proposer des services de perfectionnement professionnel aux enseignants pour les aider à faire la transition vers le PP. Les coordonnateurs du PP ont utilisé plusieurs moyens pour fournir des services de perfectionnement professionnel, notamment des modélisations en salle de classe, des ateliers et un encadrement des enseignants afin de les aider à comprendre les divers aspects du PP. Certains établissements scolaires ont fourni plus de soutien que d'autres, mais tous ont fait des efforts pour aider les enseignants à acquérir les compétences nécessaires pour réussir.

Perceptions des enseignants

La transition depuis un modèle scolaire traditionnel vers la philosophie du PP

De leur côté, les enseignants ont reconnu que la transition vers le PP était difficile et que le soutien était essentiel pour une mise en œuvre réussie. Les enseignants ont décrit la transition depuis un modèle « scolaire traditionnel » vers le modèle du PP fondé sur la recherche comme étant un « défi », quoique cette transition vaille l'énergie et le temps qu'on lui consacre. Le changement a été particulièrement net dans l'établissement D, puisque de nombreux professionnels de l'éducation y enseignaient déjà avant la mise en œuvre du PP. Les enseignants de l'établissement D ont

décrit l'abandon du modèle scolaire traditionnel comme impliquant une refonte complète.

« À l'origine, cet établissement scolaire était complètement traditionnel. L'enseignant se tenait devant le tableau, et les élèves étaient parfaitement en rang. Ils vous écoutaient. C'est vous qui déteniez toute la connaissance, et ils écoutaient... Maintenant, les salles de classe sont différentes... L'enseignant n'est plus au centre de la classe, il ne se tient plus devant le tableau... Il se promène et répond aux questions, ou peut-être qu'il en pose de façon à ce que les élèves prennent conscience qu'ils peuvent faire l'exercice, comprendre les instructions, créer... Tout a changé. »

Dans tous les établissements scolaires, le passage au PP a exigé une réorientation pédagogique considérable vers une approche globale et centrée sur l'élève. Les enseignants ont constaté que pour que la mise en œuvre du PP soit réussie, il était nécessaire d'obtenir l'adhésion des enseignants et d'avoir du temps pour faire la transition.

Besoin en soutien professionnel et investissement dans l'enseignement

Tous les enseignants ont souligné à quel point il était important et précieux d'avoir accès à des services de perfectionnement professionnel au sein et en dehors de la salle de classe. Ce soutien inclut les activités de perfectionnement professionnel officielles de l'IB, l'encadrement de la part du coordonnateur du PP, les ateliers organisés au sein de l'établissement, les séminaires et les réunions de coopération. Les enseignants ont insisté sur l'importance pour l'établissement scolaire d'« investir » dans leurs compétences. Ils ont aussi constaté qu'un soutien continu était nécessaire pour garantir le succès du PP, d'autant plus que nombre d'entre eux ont eu le sentiment d'être dépassés en découvrant le PP pour la première fois. Un enseignant de l'établissement C a ainsi fait le commentaire suivant.

« En vérité, au début, je n'ai pas tout compris. Je... Vous savez, il y a trop de choses, comme le profil, les savoir-être, les compétences interdisciplinaires... On se sent parfois un peu dépassé. Mais je pense qu'il fallait y aller étape par étape. Ils m'ont énormément soutenu... Et maintenant, pour être honnête, je continue à travailler sur différents points que je dois améliorer... Alors, je pense que le soutien est vraiment très important. »

Convergence entre les défis de la mise en œuvre du PP et l'enseignement bilingue

De nombreux enseignants ont considéré qu'enseigner selon la philosophie de l'IB tout en garantissant que les élèves apprennent à maîtriser une deuxième langue posait un défi sérieux pour la mise en œuvre du programme. L'enseignement simultané « de l'anglais et du PP » a été décrit comme une réalité « difficile », qui exigeait des ressources et des approches d'enseignement supplémentaires pour garantir la « bonne compréhension » des élèves. Les enseignants ont indiqué qu'il était difficile d'enseigner un programme fondé sur la recherche tout en soutenant des

élèves diversement familiarisés avec la langue anglaise. Collectivement, les enseignants ont indiqué que l'IB devrait fournir des ressources et un soutien supplémentaires pour l'enseignement bilingue, et que le soutien existant était insuffisant. De telles ressources devraient inclure des suggestions et des exemples pour aider les enseignants à mettre en œuvre les aspects du profil de l'apprenant de l'IB et de la pédagogie du PP dans leurs classes bilingues.

Ressources pour les enseignants

Tous les enseignants ont présenté les ressources comme essentielles à la mise en œuvre du PP. Ils ont eu le sentiment que la bibliothèque et le bibliothécaire constituaient des ressources importantes pour les aider à mettre en œuvre le programme et à proposer des activités d'apprentissage riches de sens aux élèves. Les enseignants ont précisé que les ressources les plus importantes étaient des bibliothèques bien pourvues, ainsi que des technologies soutenant l'enseignement et des documents pédagogiques à jour. Sans ces ressources, ils ont estimé qu'un enseignement fondé sur la recherche était difficile, voire impossible.

Perceptions des élèves

Le rôle primordial des enseignants dans le processus d'apprentissage

La place centrale que le personnel de l'établissement occupe dans l'environnement d'apprentissage était perceptible dans les données recueillies auprès des élèves. Les élèves ont décrit leurs enseignants comme étant les principaux moteurs des expériences scolaires positives qu'ils avaient vécues. Ils ont placé les pratiques pédagogiques des enseignants ainsi que leur façon d'être au sein et en dehors de la salle de classe au centre de ce qui rend leur établissement unique. Une élève de l'établissement B a expliqué ce qu'elle appréciait chez son enseignante.

« J'aime vraiment mon enseignante, le fait qu'elle pense qu'on peut y arriver. Elle ne donne pas la réponse, et elle nous aide à la développer. Elle ne pense pas à notre place, c'est nous qui réfléchissons... C'est comme ça qu'elle fait, et elle nous apprend que tout est possible, qu'on peut y arriver, et elle nous enseigne ce qu'on est censés faire. »

Dans ce cas, l'élève a associé le processus d'apprentissage au fait d'être en relation avec une enseignante qui « ne pense pas à notre place ». Au lieu de cela, l'enseignante était perçue comme quelqu'un créant un environnement d'apprentissage au sein duquel les élèves croyaient en leurs compétences et avaient conscience de leur potentiel.

Le profil de l'apprenant, partie intégrante de la vie scolaire

Les données et les observations réalisées en classe ont permis de montrer comment le profil de l'apprenant était intégré dans les pratiques quotidiennes au sein des établissements scolaires. Dans les quatre établissements, les élèves ont longuement expliqué comment le profil de l'apprenant et l'approche du PP fondée sur la recherche avaient modelé leurs expériences d'apprentissage de façon positive. Ils ont

souvent parlé du profil de l'apprenant comme étant bien plus qu'un simple ensemble de concepts distincts. La plupart du temps, ils ont plutôt décrit le profil de l'apprenant comme quelque chose que leurs enseignants et les coordonnateurs du PP « vivent » et « incarnent ». Les élèves de l'établissement D ont expliqué comment ils percevaient l'influence du profil de l'apprenant sur leurs expériences, aussi bien au sein de la salle de classe que dans d'autres aspects de leur vie (voir tableau).

Élève 1	Je pense que c'est une meilleure façon de comprendre les autres et de devenir chaque jour une meilleure personne, parce que lorsque vous appliquez les compétences du profil de l'IB dans votre vie quotidienne, vous pouvez remarquer la différence avec votre famille et vos amis.
Élève 2	Pour moi, le profil de l'IB, c'est d'être un bon meneur tous les jours, ce qui fait que lorsqu'on travaille en groupe ou avec n'importe qui, on peut travailler en autonomie ou en équipe. On peut alors trouver une bonne façon d'être seul ou avec les autres, donc on devient chaque jour meilleur pour apprendre avec les autres.
Élève 3	Je pense que le profil de l'IB est quelque chose qui peut toujours nous aider à nous améliorer, et nous pouvons l'utiliser dans nos vies pour les améliorer et les rendre meilleures.

La place centrale des ressources de l'établissement scolaire dans l'apprentissage

Les élèves ont parlé du caractère fondamental de diverses ressources pour leur apprentissage, la technologie étant mise en avant par nombre d'entre eux. Les élèves de deux établissements (A et C) ont le plus insisté sur la technologie et l'ont décrite comme un facteur qui rendait leur établissement « spécial » et facilitait leur apprentissage. Cela dit, quel que soit le niveau de l'investissement, le besoin en technologie a été exprimé par les élèves de tous les établissements. Les autres ressources mentionnées par les élèves incluaient la bibliothèque, les sorties pédagogiques, les interventions d'experts et les possibilités d'apprentissage de langues.

Résultats de l'enquête réalisée auprès des élèves

Perceptions de leur établissement

Les élèves de chaque école du monde de l'IB ayant participé à l'étude ont clairement indiqué que leur scolarité leur plaisait et qu'ils étaient fiers de faire partie de leur établissement scolaire. Une forte majorité d'entre eux (89,3 %) a indiqué qu'ils aimaient étudier dans leur établissement. De même, plus de 90 % des élèves ont indiqué qu'ils étaient fiers de faire partie de leur établissement. Dans l'ensemble, ces résultats montrent un degré élevé de satisfaction vis-à-vis du PP et des écoles du monde de l'IB incluses dans la présente étude. Les chercheurs ont remarqué que les garçons et les filles exprimaient leur enthousiasme selon des degrés légèrement différents. Les filles ont été proportionnellement plus nombreuses que les garçons à déclarer que l'école leur plaisait, bien que les différences ne soient pas statistiquement significatives (voir figure 1).

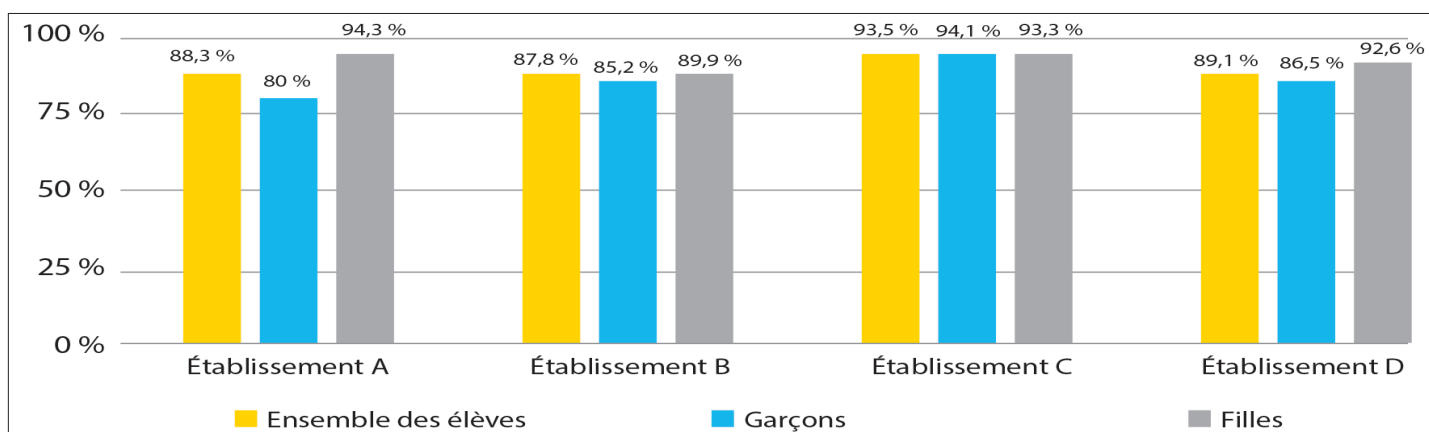


Figure 1 : pourcentage des élèves ayant indiqué que « l'école leur plaisait », par établissement et par sexe

Perceptions d'eux-mêmes en tant qu'apprenants

En général, les élèves pensaient que leur scolarité était un succès. Plus de 60 % d'entre eux (63,1 %) étaient d'accord avec l'énoncé « Je réussis en tant qu'élève ». En outre, les élèves estimaient en général que cette réussite reposait en partie sur un travail ardu. Plus de 80 % des élèves (84,1 %) étaient d'accord avec l'énoncé « Je réussirai toujours si je travaille dur ». Dans l'ensemble, ces réponses montrent que les élèves avaient une perception positive de leurs compétences en tant qu'apprenants, et qu'ils comprenaient que leur réussite en tant qu'élève reposait sur leurs efforts et leur engagement.

Perceptions de l'enseignement

Selon les réponses des élèves à l'enquête, les apprenants avaient le sentiment que les enseignants utilisaient principalement des approches de l'enseignement traditionnelles plutôt que des stratégies fondées sur la recherche. Près de 80 % des élèves ont indiqué que l'enseignement, dans leur classe, consistait essentiellement à « écouter l'enseignant parler ». Moins d'un tiers des élèves ayant participé à l'enquête (29,8 %) ont précisé qu'ils travaillaient sur des projets en classe ou qu'ils commençaient ou achevaient des tâches de rédaction créative autonomes (31,4 %). Seulement un quart des élèves (25,2 %) ont indiqué que les expériences ou d'autres démonstrations effectuées en classe faisaient partie de la stratégie d'enseignement de leurs enseignants. Ces réponses recoupent étroitement les données issues des observations réalisées en classe par les chercheurs lors des visites sur site menées dans chaque établissement scolaire. À nouveau, le perfectionnement professionnel continu ainsi que des ressources et un support adéquats seront essentiels pour améliorer l'apprentissage fondé sur la recherche au sein de ces établissements.

Recommandations

Même si les données recueillies pour cette étude ont montré que les quatre établissements scolaires mettaient en œuvre le PP de manière efficace, les auteurs ont fait quelques recommandations. Pour obtenir la liste complète de ces recommandations, veuillez consulter le rapport complet (disponible en anglais uniquement).

Établir des procédures de gouvernance recommandées à l'intention des établissements scolaires pour encourager

la prise de décision en commun et renforcer l'accent mis sur les élèves.

La Colombie autorisant des personnes privées à détenir des établissements scolaires, l'IB devrait envisager l'élaboration de procédures de gouvernance recommandées ou conseillées pour les établissements scolaires afin de garantir la participation des parents, la prise de décision transparente et en commun ainsi que la hiérarchisation de l'apprentissage des élèves par rapport à l'affectation des ressources. Les chercheurs ont trouvé que le niveau de support variait selon les établissements et que l'engagement de l'établissement dans son ensemble reflétait souvent les priorités du propriétaire plutôt que la philosophie de l'IB. L'IB serait bien avisé d'évaluer la façon dont les systèmes de gouvernance peuvent influencer la mise en œuvre de ses programmes.

Améliorer l'offre de perfectionnement professionnel et le matériel de formation liés à l'enseignement d'un programme d'éducation bilingue.

Dans l'ensemble, les enseignants percevaient le PP comme difficile à mettre en œuvre dans un environnement bilingue ; une telle difficulté peut nuire à l'efficacité du programme. Il serait possible d'améliorer la mise en œuvre du PP en Colombie et dans d'autres pays d'Amérique latine en mettant au point des conseils et des ressources supplémentaires pour un enseignement bilingue efficace. Ces ressources devraient proposer des suggestions pour aider les enseignants à mettre en œuvre les aspects du profil de l'apprenant de l'IB et de la pédagogie du PP dans leurs classes bilingues.

Références

BRYMAN, A. Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research*. 2006, volume 6, numéro 1, p. 97 – 113.

GREEN, J. C., CARACELLI, V. J., et GRAHAM, W. F. Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1989, volume 11, numéro 3, p 255 – 274.

LESTER, J. N., et LOCHMILLER, C. R. 2015. *A mixed-methods case study of International Baccalaureate Primary Years Programmes in four Colombian schools*. Bethesda (Maryland), États-Unis : Organisation du Baccalauréat International.