



## Bilan des modalités de recueil de données dans le cadre du processus participatif

**juin 2018**

Vanessa Angrilli, Agnès Deprit, Anissa El Guenouni, Olivier Fossoul,  
Fatima Jalab, Géraldine Lambert (ISPG) et Catherine Van Nieuwenhoven (ISPG/UCL)  
Branka Cattonar (UCL), Françoise Crepin et Stéphanie Géron (ULG)  
et Coralie Delhayé (ULB)

## Bilan des modalités de recueil de données dans le cadre du processus participatif

Cette année, plusieurs modalités de recueil de données ont été planifiées dans le cadre du processus participatif géré par l'équipe de collaborateurs scientifiques de Galilée avec le soutien de chercheurs de l'ULG, de l'ULB et de l'UCL. Des rapports ont été rédigés pour chacun des thèmes abordés mettant en évidence les pratiques jugées pertinentes et innovantes et précisant les conditions de mise en œuvre et les obstacles rencontrés. Un bilan des trois modalités investies cette année est proposé ci-dessous.

### 1. Analyse du dispositif des groupes de discussion inter-établissements

#### 1.1. Introduction

Dans le cadre du processus participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence, plusieurs groupes de discussion ont été menés à travers toute la Belgique francophone. Ces groupes de discussion ont mobilisé plusieurs acteurs de différents établissements.

Ces groupes de discussion avaient pour objectif de nourrir les réflexions autour des thèmes prioritaires de l'Avis n°3 tels que le tronc commun, la réforme du qualifiant, la gouvernance, etc. D'une part, en recueillant les pratiques et les dispositifs jugés pertinents et, d'autre part, en repérant les conditions, les implications et les scénarios d'opérationnalisation de ces différentes initiatives.

Le présent document identifie l'intérêt de mener des groupes de discussion inter-établissements. Il dresse d'abord un bilan du fonctionnement de ce type de groupes, sa pertinence et l'utilité de reconduire le processus dans le cadre du Pacte.

#### 1.2. Bilan du fonctionnement des groupes de discussion inter-établissements

##### 1.2.1. Les principes généraux des groupes de discussion inter-établissements

La méthode par « groupe de discussion » permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, ayant le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997) et en favorisant de la sorte une liberté de parole. La méthodologie et la neutralité de l'équipe scientifique y ont également contribué.

Concrètement, la technique consiste à recruter, en fonction de l'objet de l'étude, entre quinze et vingt personnes volontaires, et à susciter une discussion ouverte répondant à une logique de créativité. Cette discussion se structure autour d'un guide d'entretien définissant les différents thèmes à l'étude. Une analyse de la discussion, sous forme de synthèse, permet de

relever les idées principales des participants. Cette méthode de travail se base en outre sur le principe de confidentialité, les participants ont donc la garantie de l'anonymat.

Cette méthode par « groupe de discussion » a été appliquée auprès d'un groupe d'acteurs rencontrés à deux reprises, avec comme objectif général de nourrir les réflexions en cours sur les thèmes prioritaires de l'Avis n°3 du Pacte pour un enseignement d'excellence.

L'inter-établissements permet la confrontation de différents points de vue autour d'une même thématique avec des acteurs issus de différents établissements, de différents réseaux, de différents niveaux et de disciplines différentes. De par leur nature « inter-établissements », les groupes de discussion permettent un plus large éventail en termes de pratiques échangées et cela dans une atmosphère sereine dénuée de tensions ou de conflits intra-établissement.

#### 1.2.2. Les effets au niveau de la construction de connaissances nouvelles

Ces groupes de discussion ont permis dans un premier temps d'échanger autour des dernières propositions du Pacte, d'y apporter l'expertise du terrain et d'en dégager les conditions d'opérationnalisation et les freins potentiels. Dans un second temps, des pratiques professionnelles variées existantes au sein de divers établissements ont émergé et ont pu faire l'objet d'un recensement dans le cadre des rapports soumis au Ministère.

#### 1.2.3. Les effets au niveau du développement personnel et professionnel

D'un point de vue personnel et professionnel, les participants ont manifesté une grande satisfaction quant à leur participation à ces groupes. Ces moments d'échanges ont permis une réflexivité certaine en ce qui concerne leurs pratiques, mais aussi une prise de conscience de la multiplicité et de la richesse des pratiques extérieures à leur établissement, entraînant ainsi une volonté de poursuivre ces échanges, voire de collaborer.

#### 1.2.4. L'utilité de reconduire le processus « inter-établissements »

Forts de ces constats, nous soulignons l'intérêt de reconduire ce type de processus dans le cadre des travaux du Pacte. Il aura permis, sur base des différentes expériences de terrain, d'élargir le champ de chacune des thématiques proposées.

Le travail de récolte de pratiques existantes ainsi que l'expertise de terrain des acteurs rencontrés à propos des propositions du Pacte s'avèrent nécessaires pour assurer la pérennité d'une telle réforme. En effet, comme le souligne Dupriez (2018), « c'est dans les classes qu'une réforme se gagne, ou se perd ».

## 2. Analyse du dispositif des groupes de discussion par établissement

### 2.1. Introduction

Dans le cadre du processus participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence, plusieurs groupes de discussion (GD) ont été menés à travers toute la Belgique francophone. Suite aux difficultés rencontrées dans la mise en œuvre des GD inter-établissements (mobilisation d'un nombre suffisant d'acteurs, représentativité des réseaux, des régions, nécessité de stimuler les réseaux de connaissance personnels, ...), nous avons mis en place, pour les GD de février-mars 2018, un nouveau dispositif en menant ces rencontres au sein même des écoles. Dans une démarche qualitative, la recherche souligne l'intérêt de regrouper des acteurs d'un même établissement pour réfléchir ensemble à des problématiques dans un contexte situé (Lave & Wenger, 1991 ; Mottier Lopez, 2008). Ces groupes de discussion ont donc mobilisé plusieurs acteurs d'un même établissement. Ces derniers avaient le même statut afin de favoriser des échanges symétriques qui ont permis une liberté de parole. En effet, la direction de l'école ne participait pas au GD.

Ces groupes de discussion ont pour objectif de nourrir les réflexions autour des thèmes prioritaires de l'Avis n°3 tels que le tronc commun, la réforme du qualifiant, le collaboratif etc. d'une part, en recueillant les pratiques et les dispositifs jugés pertinents et, d'autre part, en repérant les conditions, les implications et les scénarios d'opérationnalisation de ces différentes initiatives. À noter qu'en ce qui concerne la gouvernance, les acteurs venaient d'horizons différents (fondamental et secondaire tous réseaux confondus). Ils étaient réunis au sein d'un seul établissement.

Le présent document identifie l'intérêt de mener des groupes de discussion par établissement. Il dresse d'abord un bilan du fonctionnement de ce type de groupes, sa pertinence et l'utilité de reconduire le processus dans le cadre du Pacte en proposant des perspectives de prolongement ou de transfert vers d'autres groupes-cibles.

### 2.2. Bilan du fonctionnement des groupes de discussion

#### 2.2.1. Les principes généraux du groupe collaboratif

La méthode par « groupe de discussion » permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, ayant le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997).

Dans cette méthode s'inspirant de la tradition herméneutique phénoménologique, c'est le sens singulier donné par les acteurs aux événements et aux situations qui prime (Desmet et al, 2001).

Concrètement, la technique consiste à recruter, en fonction de l'objet de l'étude, entre quinze et vingt personnes volontaires, et à susciter une discussion ouverte répondant à une logique de créativité. Cette discussion se structure autour d'un guide d'entretien définissant les différents thèmes à l'étude. Une analyse de la discussion, sous forme de synthèse, permet de

relever les idées principales des participants. Cette méthode de travail se base en outre sur le principe de confidentialité, les participants ont donc la garantie de l'anonymat.

Cette méthode par « groupe de discussion » a été appliquée auprès d'un groupe d'enseignants qui a été rencontré à une seule reprise, au sein de son établissement, avec comme objectif général de nourrir les réflexions en cours sur les thèmes prioritaires de l'Avis n°3 du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Cette méthodologie permet par ailleurs de prendre en compte la dynamique d'un établissement, la cohésion (ou non) entre ses acteurs, la capacité à porter ensemble des projets ou au contraire les résistances au changement.

### 2.2.2. Les effets au niveau de la construction de connaissances nouvelles

Tout d'abord, ces groupes de discussion ont permis d'échanger autour des dernières propositions du Pacte.

Ensuite, ils ont permis d'apporter le regard du terrain au niveau de l'opérationnalisation dégageant ainsi les conditions de mise en œuvre et les freins potentiels comme en témoignent les rapports rédigés par thématique.

L'intérêt de construire des GD en école du point de vue de la construction de connaissances nouvelles réside dans le fait que les pratiques avancées vivent dans l'école et sont construites par les participants se retrouvant réunis pour le GD. Nous avons assisté à des échanges entre collègues très riches et fructueux où le développement des pratiques était consolidé par toute une équipe et ses différents points de vue.

### 2.2.3. Les effets au niveau du développement personnel et professionnel

Ces groupes de discussion menés dans les établissements ont été l'occasion pour les enseignants d'échanger sur leurs bonnes pratiques. Le fait de rencontrer des membres d'une même équipe privilégie la discussion entre collègues et permet le partage des pratiques.

Toutefois, ce type de rencontre peut parfois faire apparaître des tensions au sein de l'équipe enseignante, des clans, entravant la parole de certains. L'intervention des animateurs est primordiale. En début de séance, l'animateur exprime les fondamentaux d'un GD et qui sont l'écoute, le respect, le non jugement, etc... tout en précisant qu'il ne s'agit pas de débattre du Pacte en général mais bien de rester centrés sur la problématique qui nous occupe.

### 2.2.4. L'utilité de reconduire le processus « par établissement »

Les groupes de discussion organisés par établissement permettent de cibler des écoles éloignées, décentrées, dont les acteurs ont pu éprouver des difficultés à se rendre aux précédents GD du fait de leur éloignement. C'est pourquoi nous avons ainsi ciblé et privilégié des établissements dans les régions de Couvin, Virton, Verviers, Bastogne, etc.

Dans une école, il y a aura des acteurs moins motivés que d'autres ne laissant plus la place seulement «aux plus motivés ». Un moyen pour réduire un biais de l'organisation inter-établissements et qui réside dans le fait que les participants étaient le plus souvent les plus motivés.

Et bien que cela reste sur base volontaire, la direction avec son appui et sa collaboration nous aide à constituer un groupe de discussion plus diversifié.

### 3. Analyse du dispositif de recherche collaborative : groupe maternel

#### 3.1. Introduction

Dans le cadre du processus participatif du Pacte pour un Enseignement d'excellence, un groupe collaboratif composé d'acteurs de l'enseignement maternel (institutrices, psychomotriciennes, puéricultrices, directrice), de formateurs de Hautes Écoles et d'un chercheur, s'est réuni à six reprises de novembre 2017 à avril 2018. Il avait pour objectif de nourrir les réflexions autour des thèmes prioritaires de l'Avis n°3 qui concernent plus spécifiquement l'enseignement maternel, d'une part, en recueillant les « bonnes pratiques » et les dispositifs jugés pertinents et, d'autre part, en repérant les conditions, les implications et les scénarios d'opérationnalisation de ces différentes initiatives.

Le présent document identifie l'intérêt de mener une recherche collaborative. Il dresse d'abord un bilan du fonctionnement de ce groupe en se basant sur les effets mesurés et relève, ensuite, l'utilité de reconduire le processus dans le cadre du Pacte en proposant des perspectives de prolongement ou de transfert vers d'autres groupes-cibles.

#### 3.2. Bilan du fonctionnement du groupe collaboratif

Dans ce point, nous reprenons les principes généraux d'une recherche collaborative avant d'en détailler les effets mesurés à deux niveaux : la construction de connaissances nouvelles et le développement personnel et professionnel.

##### 3.2.1. Les principes généraux du groupe collaboratif

La méthode sur laquelle se base le fonctionnement du groupe est apparentée à celle d'une « recherche collaborative » qui fédère, autour d'un projet commun, des praticiens issus de différents milieux et des formateurs-chercheurs provoquant à la fois une co-construction de connaissances et le développement professionnel de chacun (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015). Elle est composée de 4 étapes (figure 1).

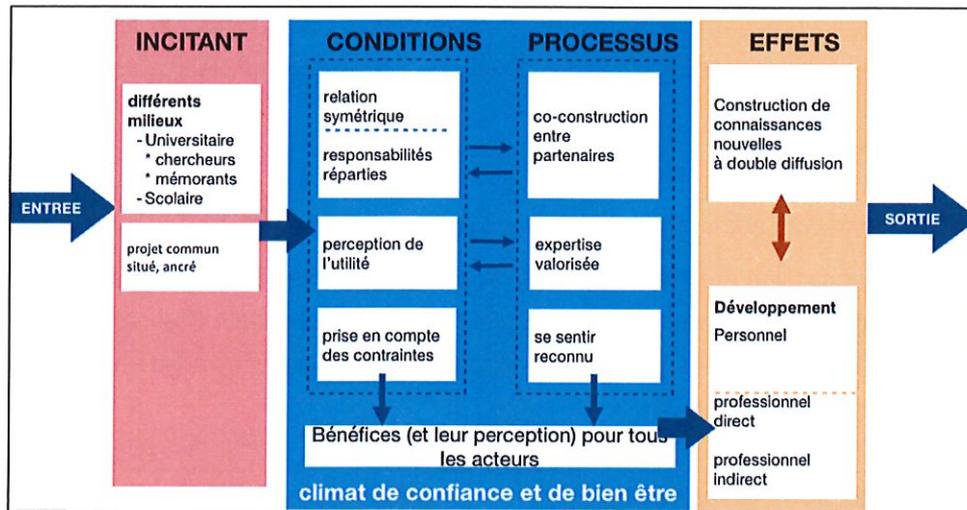


Figure 1. Modélisation des constituants d'une recherche collaborative (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015, p.111)

La première étape est l'incitant de départ. C'est le projet commun, situé et ancré qui mobilise chaque membre du groupe (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015). Pour le définir, chaque participant a identifié ses intérêts en choisissant les thèmes qu'il souhaitait travailler, le groupe a ensuite priorisé les sujets à traiter (figure 2).

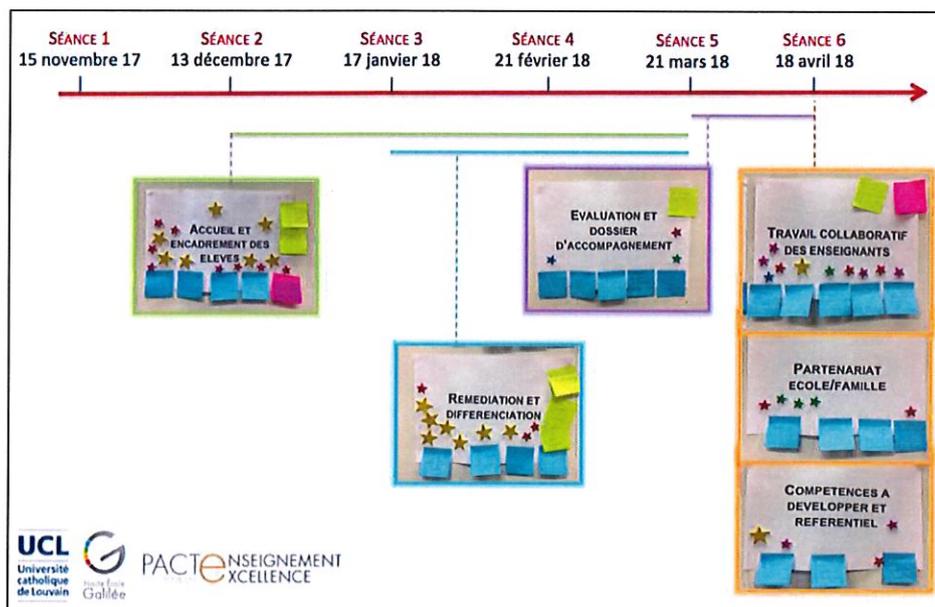


Figure 2. Calendrier des thèmes travaillés selon les choix priorités.

Les deuxième et troisième étapes (figure 1) évoquent l'interrelation qui doit s'établir entre les conditions nécessaires pour que le groupe fonctionne (relation symétrique, responsabilités réparties, perception de l'utilité, prise en compte des contraintes) et le processus de travail à mettre en place (co-construction entre partenaires, valorisation de l'expertise, sentiment de reconnaissance). De cette manière, un climat de confiance et de bien-être peut s'installer et générer des bénéfices perçus par tous les acteurs. La dernière étape est celle des effets qui se

discernent à la fois au niveau des nouvelles connaissances construites par les participants et au niveau de leur développement personnel et professionnel (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015).

### 3.2.2. L'analyse des effets mesurés du groupe collaboratif « maternel »

Le processus collaboratif a été évalué à la fin de chaque séance au moyen d'un questionnaire composé de 12 questions posées sur chaque composante du modèle (figure 3). L'analyse qui suit se penche sur l'évolution du groupe collaboratif et en détaille les effets mesurés.

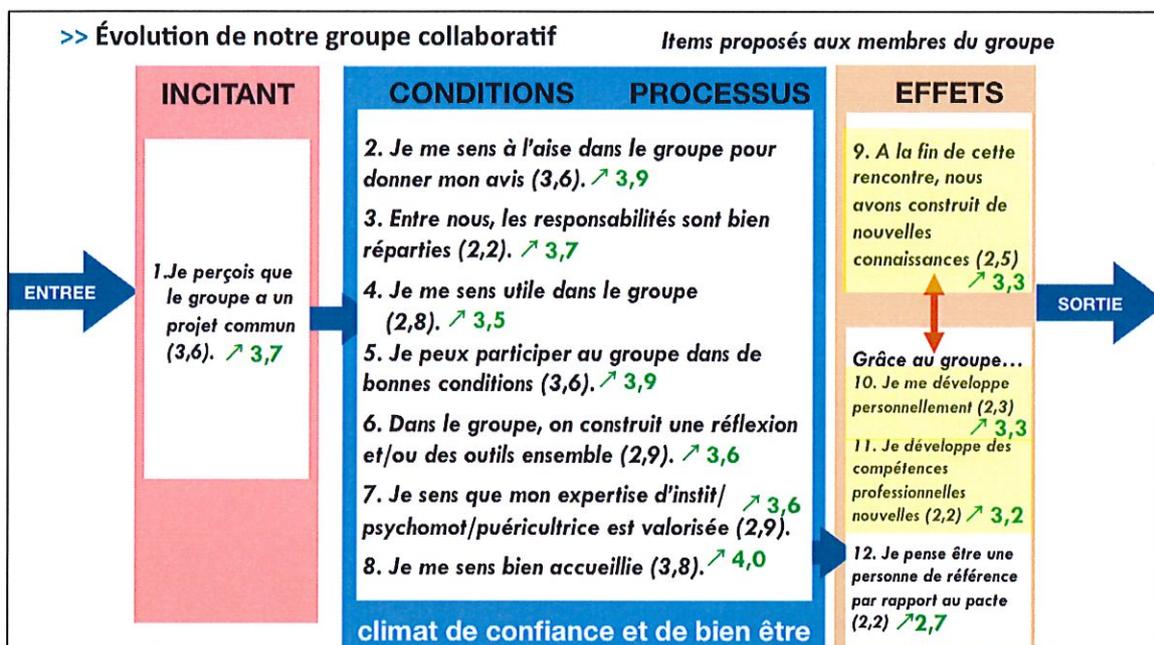


Figure 3. Évolution du groupe entre la 1<sup>re</sup> et la dernière séance. Représentation posée sur le modèle de Van Nieuwenhoven & Colognesi (2015, p.111)

- *L'évolution du groupe collaboratif*

À l'analyse des questionnaires d'évaluation, nous constatons un développement positif du groupe collaboratif au fil des 6 séances. Comme le montre la figure 2, tous les indicateurs, mesurant chaque composante du modèle, sont en hausse et permettent par là d'identifier une progression de la 1<sup>re</sup> séance (indices entre parenthèses) à la dernière rencontre (indices en vert). Ces mesures correspondent à la moyenne des choix des participants amenés à se positionner sur une échelle allant de 1 (pas du tout d'accord) à 4 (tout à fait d'accord).

Notons d'emblée les scores élevés, proches de l'unanimité, pour les 3 premières composantes (l'incitant, les conditions et le processus) témoignant d'un projet commun effectif, du climat de bien-être installé et des bénéfices perçus par chacun des acteurs. Concernant les progressions les plus conséquentes, elles se situent au niveau des effets (que

nous développons plus en détail dans les points suivants) et du partage des responsabilités nettement mieux ressentis à la fin du processus. Enfin, soulignons une composante qui, dès le départ, est peu perçue (2,2) et qui évolue faiblement par la suite (2,7) : être une personne de référence par rapport au Pacte. Les membres du groupe ayant principalement réfléchi aux applications concrètes des mesures du Pacte envisageables au sein de leur école, il semble normal qu'en 6 séances ils n'en maîtrisent pas suffisamment les contours pour se considérer comme des personnes-ressources en la matière tout en restant disponibles à la réflexion.

- *Les effets au niveau de la construction de connaissances nouvelles*

La construction de connaissances nouvelles est une des avancées les plus marquantes du groupe. Les apports sont nombreux et repris de manière exhaustive dans le rapport du groupe d'étude « enseignants » du maternel (Deprit, Fossoul, & Van Nieuwenhoven, 2018). Néanmoins nous en reprenons ci-dessous les grandes lignes.

D'abord, les participants ont développé leurs propres connaissances. Citons, entre autres, les informations sur le dossier d'accompagnement de l'élève ainsi que sur les mesures et l'état d'avancement du Pacte (reçues des formateurs) ; les conditions de mise en place d'un portfolio au niveau d'un établissement (reçues de personnes-ressources externes, Mme Masil et Mme Gilquin, de l'école fondamentale du Tivoli à Bruxelles) ; le processus de recherche collaborative et la démarche d'élaboration d'un questionnaire (reçus du chercheur) ; la documentation sur l'accueil et la transition (reçue de lectures diverses) ; les bonnes pratiques partagées dont les outils de remédiation et de différenciation (reçues des membres du groupe).

Ensuite, les participants ont construit des connaissances nouvelles communes en identifiant les avantages, les freins, les balises et les propositions pour un fonctionnement idéal des différentes thématiques travaillées (accueil, encadrement, référentiel, partenariat école/famille, travail collaboratif, dossier d'accompagnement de l'élève, remédiation, différenciation). Ils ont également mis en évidence l'avis des acteurs de l'enseignement maternel au sujet de l'accueil et l'encadrement des élèves par le biais d'un questionnaire qu'ils ont réalisé. Ces apports pourront être exploités par les personnes responsables des chantiers du pacte dans le domaine.

Enfin, et nous le retenons comme un aboutissement du processus, les participants ont créé et animé un atelier intitulé « Des outils au service de la différenciation » dans le cadre du colloque « Le Pacte et l'école maternelle : enjeux et perspectives » qui s'est tenu le 18 mai 2018, à la Haute École Galilée de Bruxelles.

Par ces différents apports, nous observons que les objectifs définis et poursuivis par le groupe collaboratif, dans le cadre du processus participatif du Pacte, sont largement atteints.

- *Les effets au niveau du développement personnel et professionnel*

Le cheminement, tout au long des rencontres, a fécondé le développement personnel et professionnel de chaque participant. Citons, en exemples, les compétences suivantes :

- porter un regard réflexif sur ses pratiques (le portfolio, les réglottes, « ma loco », l'escalier, la boîte à raconter...);
- analyser l'existant (le fonctionnement des classes, l'encadrement des élèves ...);
- se questionner sur des situations projetées (le dossier d'accompagnement de l'élève, des pistes pour un fonctionnement idéal...);
- partager son expertise (les expériences professionnelles, les bonnes pratiques...);
- collaborer (la construction des questionnaires, la création de l'atelier du colloque...).
- échanger ses opinions, s'écouter.

Nous le voyons, ce groupe créé pour l'occasion, est une illustration du travail collaboratif entre enseignants préconisé par la réforme et un instrument efficace de formation continue.

### 3.3. L'utilité de reconduire le processus ou de le transférer à d'autres groupes

Forts de ces constats, nous soulignons l'intérêt de reconduire ce processus collaboratif dans le cadre des travaux du Pacte. Plusieurs pistes sont envisageables et pourraient cibler trois directions que nous identifions ci-après.

La première serait de prolonger la réflexion initiée avec le groupe collaboratif « maternel » qui pourrait, en tant que groupe de référence, apporter son expertise pour, par exemple, tester le dossier d'accompagnement de l'élève ou le nouveau référentiel des maternelles.

Une deuxième perspective serait d'approfondir, avec un nouveau groupe d'acteurs du maternel, les thèmes moins travaillés comme le travail collaboratif des enseignants.

La troisième direction envisagée serait de faire participer, cette fois, des acteurs de l'enseignement primaire. Ce groupe collaboratif pourrait réfléchir aux mesures de la réforme les concernant, en s'emparant des réflexions menées par le groupe « maternel » pour les traiter en continuité, dans la lignée du tronc commun envisagé par le Pacte.

Créer de nouveaux groupes est l'occasion de partager d'autres expériences, de mettre en place de nouvelles collaborations et de faire vivre aux enseignants le travail collaboratif recommandé par la réforme. De la sorte, ils pourront, nous l'espérons, témoigner auprès de leurs collègues et susciter à leur tour des communautés de pratique au sein de leur établissement.

## 4. Conclusion

La pertinence des dispositifs participatifs a déjà largement été soulignée dans le Rapport sur la légitimation du Pacte, rédigé par Branka Cattonar et ses collaborateurs l'année passée. Il mettait en évidence l'importance de réfléchir aux conditions de réception, à la mise en œuvre du Pacte et à sa « légitimation » auprès des professionnels de l'éducation (en particulier, les enseignants).

En effet, comme on le souligne largement ci-dessus pour les différentes modalités et comme l'avait déjà rappelé le rapport : « Le Pacte, comme tout objet de réforme, représente un défi important dont la réussite dépendra en grande partie de la manière dont il sera reçu et mis en œuvre par ceux qui, chaque jour, font l'école : les professionnels de l'éducation (enseignants, directeurs, inspecteurs, conseillers pédagogiques, éducateurs, ...), mais aussi les élèves et leurs parents. » (P. 5).

Dans ce rapport (Cattonar & al, 2017), il avait aussi été évoqué le fait que pour travailler la légitimité du Pacte (en particulier la légitimité « pragmatique »), il était essentiel de mettre en œuvre (en autres) des stratégies de communication à destination des professionnels s'attachant à « rendre visibles et diffuser les pratiques qui s'inscrivent déjà dans la perspective des changements proposés par le Pacte ; autrement dit, rendre visible « ce qui se fait déjà et fonctionne bien ». Cela suppose que ces pratiques soient préalablement identifiées et repérées sur le terrain (par ex. via des dispositifs comme les « Groupes de discussion » qui ont lieu dans le cadre du processus participatif du Pacte) » (p. 27-28).

Il reste donc à discuter les résultats présentés dans les différents rapports réalisés avec les responsables du cabinet et les responsables des différents chantiers du pacte et d'identifier les problématiques à investiguer en priorité l'année scolaire prochaine. La recherche collaborative étant une modalité de recueil et d'analyse des pratiques particulièrement prometteuse et source de développement personnel et professionnel des acteurs impliqués.

## 5. Références

Cattonar, B., Bernal Gonzales, A., Dupriez, V., Franssen, A. & Van Nieuwenhoven, C. (2017). *Réflexions et propositions de pistes d'action relatives au processus de réception et de mise en œuvre du Pacte*. Rapport du groupe de travail « Légitimation ». CFWB, Bruxelles.

Deprit, A., Fossoul, O., & Van Nieuwenhoven, C. (2018). *Groupe d'étude « enseignants » du maternel ». Pacte pour un Enseignement d'excellence. « Thématiques prioritaires spécifiques au maternel »*. Bruxelles : Fédération Wallonie-Bruxelles.

Doise, W. & Mugny, (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*. Paris : Armand Colin.

Dupriez, V. (2018). *C'est dans les classes qu'une réforme se gagne, ou se perd*. Communication dans le cadre du colloque «Le pacte et l'enseignement maternel : enjeux et perspectives, Bruxelles : ISPG/UCL, 18 mai.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mottier Lopez, L. (2008). *Apprentissage situé. La microculture de classe en mathématiques*. Berne : Peter Lang

Van Nieuwenhoven, C. & Colognesi, S. (2015). Une recherche collaborative sur l'accompagnement des futurs instituteurs : un levier de développement professionnel pour les maîtres de stage. *Évaluer. Journal international de Recherche en Éducation et Formation*, 1(2), 103–121.