

---

Document N° 04

**L'ÉCOLE DE DEMAIN  
FORUM DE L'OCDE**

**Futuroscope, Poitiers, France**  
du 12 au 14 février 2003

---

## **CONSTRUCTION D'UNE "BOÎTE À OUTILS" Angleterre**

Le rapport qui suit a été établi par Chris Williams, Directeur adjoint (recherche) au National College for School Leadership (NCSL), Nottingham, Angleterre. Il contient la note d'information que l'Angleterre a établie en vue de la session du Forum consacrée à la mise en place d'une boîte à outils opérationnels pour l'innovation, la réflexion prospective et l'évolution du système scolaire. Il présente les résultats du premier dialogue qui s'est déroulé à l'échelle nationale sur ce thème au NCSL en décembre 2002. Il décrit ensuite en annexe les dispositions prises concernant les établissements scolaires extrêmement novateurs et les établissements scolaires confrontés à des situations difficiles.



**L'école de demain**  
**Vers la mise en place d'une boîte à outils de stratégies d'actions :**  
**faits nouveaux en Angleterre**

Note qui sera présentée au Forum de l'OCDE sur l'école de demain à l'Institut international de la prospective, Futuroscope, Poitiers, France, 12-14 février 2003.

**Le séminaire**

En décembre 2002, plus de 50 décideurs publics de haut rang et chefs d'établissements scolaires en Angleterre ont été conviés à un séminaire séjour au National College for School Leadership (NCSL) à Nottingham. Cette manifestation qui s'est déroulée parallèlement à d'autres organisées aux Pays-Bas et au Canada, s'est donnée pour mission d'étudier les scénarios établis par l'OCDE pour l'école de demain. Notre objectif était d'envisager la possibilité de mettre au point une boîte à outils d'idées et de méthodes auxquels les décideurs publics et les chefs d'établissement scolaires pourraient avoir recours pour étudier les scénarios et les planifier en meilleure connaissance de cause.

C'est probablement la première fois qu'un groupe de décideurs publics et de praticiens d'horizons aussi divers se réunissait ainsi en Angleterre. Parmi les participants figurait un groupe de chefs d'établissement qui ont su remarquablement innover malgré des conditions difficiles, ainsi que des hauts responsables, y compris des directeurs, d'organismes nationaux oeuvrant dans le domaine de l'élaboration de la politique, de la formation et du perfectionnement. Parmi les groupes représentés, on peut citer le Teacher Training Agency, le General Teaching Council, la Standard and Effectiveness Unit (SEU) du Ministère de l'éducation et le NCSL lui-même. Ont également participé des agents de haut rang de l'OCDE, du laboratoire de réflexion DEMOS ainsi que de son Unité d'innovation, récemment créé.

Le présent document, qui rend compte de la première phase de cet exercice, décrit les difficultés et obstacles auxquels se heurte toute réflexion prospective et les plans que nous avons commencé d'échafauder ensemble pour les surmonter. L'ensemble de ce commentaire est émaillé de citations des participants eux-mêmes ou de réflexions qu'ils ont faites à la suite du séminaire.

## Cadre d'action

Avant de passer à la question des sessions de travail, il importe de décrire succinctement le cadre d'action national dans lequel s'inscrit la réforme de l'éducation en Angleterre. Le séminaire a été animé et facilité par le National College for School Leadership que le Premier ministre a récemment créé et qui, en décembre 2002, se trouvait dans une grande phase de lancement. Ce « collègue » donne la parole aux personnels d'encadrement des établissements scolaires et a pour mission d'assurer la cohérence et le dynamisme de leur évolution. En outre, cet organisme symbolise l'importance capitale que revêt la direction des établissements scolaires et il est en mesure de fédérer un vaste ensemble de parties prenantes ayant en commun à cœur d'assurer un apprentissage de qualité aux enfants.

A la suite d'une première vague de réformes, entreprises à la fin des années 90, au titre desquelles des actions vigoureuses émanant du centre ont été conduites au moyen d'un ensemble d'innovations pédagogiques, de tests et d'objectifs, les décideurs publics ont annoncé en 2002 une deuxième série de réformes. Ce nouveau cycle de réformes privilégie davantage le « jugement professionnel avisé »<sup>6</sup> dont le but est de responsabiliser les établissements scolaires efficaces en recourant à la notion d'« autonomie méritée ». Ce sont en l'occurrence les établissements eux-mêmes qui se chargent d'apporter le changement, la « transformation » désignant dans ce cas un programme de changements introduits de l'intérieur.<sup>7</sup>

« Les notions simplistes de restructuration organisationnelle ne suffisent plus désormais – le nouveau discours privilégie les objectifs « de transformation » qui exigent d'envisager dans une optique radicale la refonte à la fois des établissements scolaires et du système lui-même et la conduite du processus de gestion et du changement lui-même. Pour répondre aux besoins qui seront ceux des jeunes dans le monde de demain, il ne s'agit pas simplement d'améliorer ou de renforcer les actions menées dans le passé. Nous devons lancer des actions différentes ou au pire mener les mêmes actions différemment. On considère de plus en plus que pour libérer la créativité et renforcer les moyens d'action, il est essentiel de renoncer aux structures traditionnelles hiérarchiques, contraignantes et sources d'inertie et qu'il faut s'efforcer d'étoffer l'équipe d'encadrement et de recourir à des modèles d'apprentissage horizontal (c'est-à-dire au sein des établissements scolaires et entre eux) et privilégier les nouvelles formes d'apprentissage en situation ainsi que la mise en place des conditions requises à cette fin (Hargreaves, 2001). »<sup>8</sup>

Le fait qu'il soit expressément admis qu'un changement radical est non seulement souhaitable mais essentiel et uniquement possible grâce à la responsabilisation de l'équipe d'encadrement dans les établissements scolaires constitue un point de départ important dans ces travaux. Il semble que de nouvelles relations s'instaurent donc entre les établissements scolaires et les décideurs publics. Cette évolution met en évidence les questions d'innovation, de risque et d'apprentissage professionnel. C'est dans ces conditions que le NCSL a entrepris de créer des « communautés apprenant en réseau » et un réseau de transformation ; à Londres, la Standards and Effectiveness Unit a créé sa propre unité d'innovation. La priorité ainsi accordée à

- 
6. Barber M, allocution faite lors de la conférence des nouveaux chefs d'établissement, NCLS, 2002
  7. Du Quesnay H, Leadership for Transformation, NCSL, 2002.
  8. Hopkins D, et al. Les rapports du groupe de réflexion, NCSL, 2001.

l'innovation, à la transformation et à un nouveau professionnalisme semblerait, globalement, offrir des conditions extrêmement favorables dans lesquelles envisager des scénarios futurs radicalement différents.<sup>9</sup>

### La première phase d'un voyage

Au début du séminaire, nous avons pour ambitieux projet de nous familiariser avec le scénario grâce à l'intervention de groupes de travail, d'étudier les possibilités qu'ils offriraient de nous orienter rapidement vers la conception de prototypes d'« instruments » à développer ultérieurement. Nous ne savions pas avec certitude à quoi ressembleraient ces instruments mais nous avons le sentiment qu'il s'agirait de procédés, de tâches et d'activités, qui nous permettraient d'étudier les scénarios et de les appliquer au présent. En pratique, cependant, nous avons appris que l'étude des scénarios était à la fois plus riche et plus laborieuse que nous ne l'avions anticipée.

Au cours des premières sessions de travail et durant nos travaux préparatoires, une grande diversité d'indications et de questions sont apparues :

1. les scénarios peuvent donner lieu à des conversations intéressantes et à de possibles divertissements. Nous pouvons aisément être amenés à les affiner, à les réécrire, à les rejeter ou à les considérer comme un ensemble de thèmes parmi lesquels opérer une sélection. Pourtant, les scénarios sont d'une efficacité infiniment plus grande si nous sommes en mesure de trouver les moyens de nous en servir pour préserver les possibilités qui s'offrent, pour envisager un avenir aussi différent que possible de notre réalité actuelle et à étudier les conséquences qui en découlent :

« En isolant des parties de scénarios, nous éliminons des possibilités. »

« J'ai trouvé que les scénarios étaient de plus en plus riches au cours des douze dernières heures. Plus vous les sondez, plus leur richesse se révèle. »

« En définitive, n'avez-vous eu le sentiment que vous ne saviez pas réellement lequel des scénarios vous préféreriez ? Nous voulions nous précipiter et rejeter les scénarios, mais cette décision a été contestée. Nous devons dissuader tout rejet précoce des scénarios. »

2. La question plus générale était de trouver des moyens de soutenir plus longtemps l'intérêt des personnes pour les scénarios. Afin d'arriver à un niveau d'analyse de ce genre, c'est-à-dire celui où les possibilités restent ouvertes, des travaux préalables en groupe ont eu pour objectif de donner aux scénarios un caractère « réel » en imaginant qu'il s'agissait de situations existantes dans la perspective des élèves, des enseignants, des parents et de la communauté en général. Il a été question de passer d'un large éventail de futurs possibles à un plus petit nombre de futurs probables (les scénarios de l'OCDE), afin de réunir des conditions propices à la construction

---

9. Un compte rendu plus détaillé des dispositions prises en Angleterre figure en annexe au présent document.

ensemble de futurs privilégiés<sup>10</sup>. Nous avons qualifié les futurs probables de stades auxquels plus rien ne serait possible si rien n'était fait — le point final logique des tendances et développements actuels. Selon nous, il s'agissait non pas tant d'aimer ou de ne pas aimer un scénario donné, mais de l'utiliser pour créer une vision commune de ses conséquences. L'idée de partir d'un éventail de futurs probables pour créer un futur privilégié commun était importante : l'idée en filigrane était que les politiques éducatives et sociales peuvent avoir à moyen terme des conséquences imprévisibles ; que l'éducation s'insère dans un monde en mouvement où des forces plus vastes sont à l'œuvre pour créer des futurs inconnus ; que l'étude des futurs probable nous aide à comprendre non seulement où nous allons mais aussi les facteurs de rejet et d'attraction du moment présent.

« L'étude approfondie des scénarios a été un processus très utile en ce sens qu'il a permis non seulement d'engager la réflexion au sujet de la configuration des établissements scolaires du futur mais aussi de procéder à une analyse critique des services que nous assurons actuellement. »

« Nous pouvons utiliser les scénarios pour avoir une vision plus nette du présent. »

3. Enfin, bien que notre mission initiale dans cette activité ait été de considérer un ou deux scénarios et de mettre au point une boîte à outils de méthodes pour les examiner, nous avons eu le sentiment que les scénarios étaient infiniment plus puissants dès lors qu'ils étaient conjugués et, tout au long des sessions de travail, nous avons délibérément mis l'accent sur l'enjeu de l'inconnu.

« Lorsque nous n'étions pas certains de la hardiesse du scénario, nous changions de perspective en examinant un autre. »

### Approches nouvelles

Grâce à ces sessions de travail préalables, nous avons commencé à construire des filtres et des questions permettant de tirer des informations à partir des scénarios — ce stade représentait en réalité le début de la mise au point d'une boîte à outils. Examinant à fond chaque scénario, les groupes ont commencé à les analyser en utilisant un ensemble de questions mis au point collectivement :

|                              |   |
|------------------------------|---|
| ACQUISITION DE CONNAISSANCES | Quelle forme l'acquisition de connaissances revêt-elle dans ce scénario ?<br>Quelle est la motivation des enfants à apprendre et comment s'investissent-ils dans l'acquisition de connaissances ? |
| VALEURS                      | Quelles valeurs les enfants apprennent-ils ?<br>Qu'entend-on par personne instruite dans le monde qui est le nôtre ?  |
| RESULTATS                    | Qu'entend-on en l'occurrence par « résultats » ?  |
| COHESION                     | Quelles sont les conséquences du point de vue de la cohésion et de la justice sociale ?   |

10. Cette analyse est tirée de Beare H *Creating the Future School*, Routledge Farmer, 2001.

|                             |   |
|-----------------------------|---|
|                             | Quel est à cet égard le point de vue de la population locale ?  |
| PERENNITE                   | Ce scénario peut-il s'inscrire dans la durée ?<br>A-t-il les moyens de s'adapter à des changements ultérieurs ? |
| ACCESSIBILITE<br>FINANCIERE | Est-il abordable ?  |
| CREDIBILITE                 | Ce scénario est-il crédible ?<br>Les parents l'accepteront-ils ?  |

D'autres instruments d'analyse possibles ont rapidement commencé de voir le jour : un groupe a par exemple eu recours aux jeux de rôle pour enrichir le procédé. Ce faisant, et en particulier en examinant les valeurs qui sous-tendent les scénarios, les groupes ont commencé à cerner de plus près le scénario du futur qu'ils privilégiaient. Ils ont étudié tout un ensemble de futurs probables et les questions qui leur ont permis de le faire étaient simples et pourtant de grande portée :

- Qu'est-ce qui vous importe ?
- A quoi attachez-vous de la valeur ?
- Quel futur voulez-vous ?
- Quelles seront les conséquences pour les enfants, les enseignants et l'acquisition de connaissances ?

L'analyse approfondie des scénarios nous ayant permis de passer d'un futur probable à un futur privilégié, l'étape finale de l'exercice a alors consisté à envisager les dispositions qui pourraient être prises à l'échelle du système, de la région et de l'établissement scolaire pour que ce futur ait plus de chances de se concrétiser. Ainsi, le processus intégral a consisté à se désintéresser d'un futur imaginé et à avoir une vision nouvelle et dynamique du présent.

En pratique, les sessions de travail n'ont ménagé qu'un laps de temps limité pour passer de la mise au point, en collaboration, d'un futur privilégié à une analyse nouvelle de ce genre du présent. Néanmoins, certaines questions, qui ont commencé d'apparaître, ont favorisé ce débat :

- A l'heure actuelle, quels facteurs nous poussent vers notre futur privilégié et quels facteurs nous en éloignent au niveau des grandes orientations, des régions et des populations ?
- Comment pouvons-nous adapter les forces négatives et mettre en application des processus positifs afin d'arriver à la situation voulue ?
- Comment procédons-nous à cette « inversion » et adaptons-nous les politiques actuelles pour que cette évolution soit possible ?
- Afin de parvenir au futur que nous privilégions, quelles dispositions devons-nous globalement prendre et notamment quels changements faut-il apporter sur divers plans : grandes orientations, gouvernance et responsabilisation, communauté, établissements scolaires et écoles confrontées à des situations difficiles ?

## Instruments

Les participants au séminaire sont en général convenus que « la construction de scénarios est un instrument très efficace pour réfléchir sur l'avenir » et « un instrument utile pour débattre de l'avenir dans la mesure où il crée un grand nombre de situations possibles à examiner ». Ils ont estimé que les travaux réalisés pouvaient devenir « une puissante stratégie d'action permettant d'analyser les facteurs de changement au sein du secteur éducatif et à l'extérieur.

De fait, à la fin du séminaire, les participants avaient fermement confirmé que la mise en place d'une boîte à outils nationale serait utile :

« Dans une boîte à outils opérationnel, le plus intéressant serait une série de questions ou de filtres semblables à ceux dont nous avons débattu dans l'une des sessions plénières, qui permettraient de tester les divers scénarios et qui pourraient être appliqués aux modèles que nous concevons. »

Parallèlement, d'autres suggestions ont été faites pour élargir à la fois l'éventail des mécanismes d'acquisition de connaissances et les contextes dans lesquels une boîte à outils pourrait être utilisée :

« Il me semble que pour accéder plus rapidement aux scénarios grâce à une compréhension plus approfondie, il pourrait être utile de représenter les scénarios sous forme de diagrammes. Les diagrammes présentent l'avantage de ne pas inclure les mots susceptibles d'être porteurs de diktats terminologiques pour certaines personnes, ce qui amène ces dernières à s'éloigner du futur positif pour rester dans le passé, le présent et le négatif. »

Parmi les autres instruments suggérés ont été mentionnés la simulation ainsi que la présentation d'idées qui stimulent davantage la réflexion, ainsi que les débats sur les scénarios et les jeux de rôle :

« Le séminaire m'a obligé à me transposer dans l'avenir et la prise de conscience été douloureuse ! La réalité des scénarios nous est apparue de façon tout à fait manifeste. Dans notre groupe, nous avons en fait joué le rôle d'un enseignant confronté à une situation associant deux sous-volets du scénario 2. Les interrogations de « l'enseignant » dans ce jeu de rôle, étaient très stimulantes et révélatrices. L'exercice qui consiste à partir d'un futur privilégié pour revenir au contexte actuel puis à donner forme au « maintenant » pour tendre vers un futur privilégié est un processus complexe qui nécessite une bonne dose de réflexion latérale. »

Pour finir, il a été suggéré que des protocoles plus détaillés pourraient être nécessaires pour gérer l'acquisition de connaissances en collaboration.

« L'idée pourrait être, par exemple, de n'autoriser dans les débats la mention ni du passé ni du présent, seule la représentation imaginée du futur étant examinée... Les enseignants ont beaucoup de mal à abandonner immédiatement l'ensemble de leurs réflexions pragmatiques et de ne voir que le futur positif. Le recours à la narration et aux métaphores est aussi un excellent moyen d'enrichir le débat. Les participants

pourraient peut-être rédiger des récits sur le futur, qui approfondiraient la compréhension des scénarios.

Cela étant, outre le recours à la narration, aux métaphores, et à une série de points de départ plus visuels, spectaculaires et stimulants, il fallait également créer des matériaux pouvant avoir une incidence à l'échelle des établissements scolaires, des communautés et des systèmes. Les chefs d'établissement scolaires ont surtout insisté sur l'intérêt d'une boîte à outils qui permet « d'utiliser ces scénarios pour engager les communautés à réfléchir à l'école qu'ils veulent pour l'avenir » ou qui peut-être utilisé dans les écoles mêmes « comme moyen d'aller de l'avant... grâce à des échanges de vues en repérant et exprimant leurs valeurs/en précisant ce qui leur importe ». Enfin, les participants se sont également beaucoup intéressés à l'idée de déterminer des mécanismes parallèles pour permettre aux jeunes d'envisager des écoles de demain à travers les scénarios de l'OCDE.

S'il est vrai que les participants sont en général convenus que ces méthodes étaient d'un intérêt réel pour les écoles novatrices ayant les moyens de transformer le processus d'apprentissage, leur accord était beaucoup moins large sur la question de savoir comment ces travaux pouvaient en particulier orienter et stimuler la mise au point d'une ligne de conduite dans le cas des établissements confrontés à des situations difficiles. Le directeur de l'une de ces écoles a fait observer, « nous avons besoin d'une boîte à outils qui soit conçue pour être utilisée en milieu scolaire et qui nous aide à réfléchir à l'avenir et à l'innovation », et il a attiré en particulier l'attention sur la nécessité connexe d'instaurer un dialogue avec d'autres établissements aux prises avec des difficultés analogues en Angleterre. Un autre participant a fait part des réflexions suivantes :

« ... La question que je me pose est celle de savoir comment intégrer les écoles de demain aux autres politiques relatives à la régénération urbaine. Comment pouvons-nous participer à la réflexion dans ce domaine ? Actuellement, nous devons sans cesse lutter contre les mêmes vieux problèmes de faible estime de soi et de sous-performance, qui se perpétuent de génération en génération. Pouvons-nous réellement transformer radicalement les cultures dans nos communautés ? Comment y parvenir ? A quoi ces établissements scolaires ressembleront-ils à l'avenir ? »

Ces diverses considérations semblent être au cœur même du problème. Certes, les participants ont été sensibilisés au fait que certaines des questions étudiées dans les scénarios pouvaient avoir d'importantes conséquences pour les établissements scolaires confrontés à des situations difficiles, mais ils distinguaient beaucoup moins bien ce que devrait être éventuellement la nature d'une boîte à outils. Certains participants ont suggéré de construire d'autres scénarios possibles ou d'adapter les scénarios à l'Angleterre tandis que d'autres ont estimé que les scénarios de l'OCDE avaient plus de poids :

« Plus vous les sondez, plus vous en constatez la puissance. Le véritable défi, c'est d'innover dans les établissements scolaires confrontés à des situations difficiles. »

Globalement, toutefois c'est un domaine qu'il faudra, semble-t-il, étudier plus avant.

## Étapes suivantes

« S'agissant des étapes suivantes, une boîte à outils semble être une excellente idée. Et si nous propositions une réunion analogue à une ou plusieurs équipes d'encadrement d'établissements scolaires pour voir ce qu'un public plus vaste pense de cette question ? Un projet de ce genre, qui nécessiterait beaucoup plus de ressources, aurait, à mon sens, au moins pour effet de stimuler la réflexion de ces dirigeants et d'élargir leurs perspectives. »

A la fin du séminaire, il était devenu évident que cette rencontre était le point de départ d'un processus de conception, potentiellement dynamique, le début d'un dialogue international plus vaste, et d'une évolution durant l'année ou les deux années à venir. Les participants se sont clairement engagés à continuer de contribuer aux travaux et comptaient bien sur la diffusion des réflexions nouvelles. Toute la difficulté pour nous est à présent de préserver l'acquis et d'en tirer parti pour :

- mettre au point une boîte à outils de stratégies nationales conjointement avec le National college for School Leadership, le Standard and Effectiveness Unit, la Teacher Training Agency et le General teaching Council ;
- œuvrer avec l'Unité d'innovation de la SEU pour organiser des séminaires régionaux afin de tester les instruments et d'étendre l'exercice à des contextes plus larges, et
- enrichir la réflexion sur les possibilités particulières qu'offre une boîte à outils nationale d'influer sur l'évolution des établissements scolaires extrêmement novateurs et les écoles confrontées à des situations difficiles.

## Réflexions

Comme vous pouviez vous y attendre d'après l'analyse qui vient d'être faite, on a estimé que le bilan du séminaire était très favorable. Diversement qualifié de « très stimulant » et de « rafraîchissant », le débat, qui a témoigné d'une grande ouverture d'esprit, semble avoir permis une réflexion plus approfondie. En voici quelques exemples :

« J'ai personnellement trouvé que le séminaire était extrêmement stimulant et donnait matière à réflexion. En ma qualité de chef d'établissement, le séminaire m'a également donné quelques idées sur la façon dont je pourrais commencer à modifier ma propre école et envisager son avenir si nous souhaitons qu'elle reste aussi novatrice qu'elle est actuellement. »

« Le séminaire m'a réellement été fort utile car il m'a aidé à réfléchir « dans un esprit novateur ». L'examen des scénarios a été un exercice très utile qui a non seulement stimulé la réflexion au sujet de la forme de l'école de demain mais qui a en outre permis d'analyser dans un esprit critique les services que nous assurons aujourd'hui. »

«Pour ma part, j'ai trouvé que le séminaire m'avait donné une occasion assez exceptionnelle de passer du temps à réfléchir sur la mission de l'École et des établissements scolaires, chose que j'ai rarement le temps de faire au quotidien. »

« Il me faut réfléchir un peu différemment, faire preuve d'une plus grande créativité, dénicher les exemples. Je travaille à l'horizon de cinq ans et non pas de dix ou de vingt. Je m'occupe actuellement d'un appel d'offres concernant un projet de financement privé [un appel d'offres pour financer et construire un nouvel établissement scolaire]. A présent, je m'inquiète réellement de la conception de cet établissement qui doit répondre aux exigences du moment tout en tenant compte des missions qui seront celles de l'avenir. »

« Cette journée a été tout à fait extraordinaire, en 30 ans, je n'ai jamais reconsidéré mon projet d'établissement comme je l'ai fait durant ce séminaire... Je n'ai jamais autant écouté. »

« Nous avons rompu avec l'école. »

« Nous sommes juste à la fin d'un système « par le haut », mais même dans les années 60 et 70, l'évolution de l'école en était à un stade embryonnaire. »

« Le plus grand changement a eu lieu à l'époque victorienne lorsque les enfants ont été obligés d'aller à l'école. Le grand changement suivant serait peut-être que les enfants n'aillent plus à l'école. Il faut un changement aussi radical que cela. »

« J'aimerais beaucoup entreprendre ces travaux avec le personnel de mon école. Ces travaux les inspireraient, les libéreraient. »

« Tout dans ces travaux est sérieux : les instruments, les méthodes et la mission. »

## Thèmes

### **Il s'agit d'un travail exigeant et délicat d'un point de vue conceptuel**

Il est difficile d'utiliser des scénarios. Dans nos méthodes de planification, nous privilégions souvent un seul résultat vers lequel nous oeuvrons et nous supposons souvent un futur qui est rationnel et globalement prévisible. Dans ces travaux, on commence à examiner les conséquences imprévues de changements non coordonnés et les multiples possibilités que les établissements scolaires, malgré l'agitation ambiante, doivent s'efforcer de comprendre et sur lesquelles ils doivent s'employer à agir.

### **Il faut du temps pour apprendre en profondeur : c'est la méthode qui fait tout**

Il faut du temps, plus qu'on ne le pense, pour examiner les scénarios de façon approfondie. Nous sommes peut-être en mesure d'élaborer des stratégies et d'autres représentations qui nous permettront de nous engager plus rapidement dans la voie du changement. Nous devrions nous efforcer de recourir à la narration, aux métaphores, à la simulation/à l'art dramatique ainsi qu'aux représentations sous forme de diagrammes pour nous aider à étudier le futur. Nous devons mettre au point la méthode et l'affiner par l'expérimentation.

### **Des possibilités s'offrent en l'occurrence d'apprendre et d'analyser en profondeur**

A l'échelle du système, de la région, de la communauté et de l'établissement scolaire, on se polarise facilement sur l'immédiat et le pragmatique. Les scénarios nous donnent la possibilité de nous détacher du présent, d'examiner ce qui semble être un futur éloigné et de construire conjointement le futur que nous privilégions. L'élaboration d'une boîte à outils nous permettra peut-être de faire un temps d'arrêt suffisamment long pour comprendre le but vers lequel nous tendons et de faire quelque chose à ce propos.

### **Des associations et non des substitutions**

Les scénarios semblent présenter le maximum d'utilité lorsqu'ils sont conjugués. Apparemment, leur potentiel est maximal lorsque nous avons recours à un examen approfondi d'une série de possibilités différentes pour tester nos hypothèses, pour nous permettre d'imaginer des solutions radicalement différentes et pour cerner de plus près les forces qui déterminent notre futur.

### **Imaginer le futur, c'est avoir une compréhension nouvelle du présent**

Enfin, l'exercice qui consiste à passer d'un futur possible à un futur probable pour arriver à un futur privilégié est un très bon moyen d'avoir une vision radicalement nouvelle du présent.

### **Remerciements**

A tous ceux qui ont participé et contribué au séminaire et en particulier à Tony Mackay qui a facilité l'organisation de cette manifestation, à M. David Hopkins (SEU), à Tom Bentley (DEMOS), à Riel Miller et à David Istance (OCDE).

Chris Williams  
Assistant Director (Research), NCSL, Nottingham, Angleterre  
Chris.williams@ncls.org.uk

## Annexe

### **Dispositions prises par les décideurs publics en Angleterre (établissements scolaires très novateurs et établissements scolaires confrontés à des situations difficiles)**

Ces dernières années, les travaux d'amélioration entrepris en Angleterre ont de plus en plus visé à stimuler l'innovation dans les établissements scolaires et à s'attaquer aux racines profondes de l'échec scolaire dans les établissements confrontés à des situations difficiles. A la suite de l'instauration des zones d'action en faveur de l'éducation (Education Action Zones), le Ministère de l'éducation (DfES) a établi en 1999 un programme national dont le but est de favoriser l'excellence dans les villes (Excellence in Cities programme). Ce projet ambitieux et d'une portée grandissante couvre à présent plus de 1 000 établissements d'enseignement secondaire et plus de 1 000 écoles primaires (soit respectivement 20 et 6 % de l'ensemble de ces établissements). Ce programme est conçu de telle façon que les établissements scolaires coopèrent comme ils ne l'ont jamais fait dans le passé et qu'en milieu urbain, ceux dont le niveau est faible, bénéficient de ressources supplémentaires. Ce programme, dont les résultats positifs sont déjà évidents dans la plupart des écoles défavorisées, a principalement recours à des activités axées sur la mise en place de différents dispositifs :

- Le mentorat scolaire (Learning mentors) ;
- Des unités de soutien scolaire ;
- Des centres de formation ouverts sur la cité ;
- Des zones d'action en faveur de l'excellence dans la cité ;
- Des écoles phares et des écoles spécialisées ;
- Des possibilités plus nombreuses en faveur des élèves doués et talentueux et
- Le défi de l'excellence (Excellence Challenge), dispositif prévoyant de donner à un plus grand nombre d'élèves les moyens d'envisager des études supérieures.

Deux autres dispositifs gouvernementaux connexes sont également actuellement en cours de création :

1. L'octroi, à compter d'avril 2003, d'une subvention en faveur de l'encadrement (Leadership Incentive Grant – LIG) aux établissements d'enseignement secondaire confrontés à des situations difficiles dans le but d'accélérer le relèvement de leurs performances, de renforcer l'encadrement à tous les niveaux, de leur donner les moyens de se diriger et de favoriser la collaboration entre eux ;
2. Les activités relevant du dispositif « London Challenge », dont l'objet est d'améliorer les résultats des établissements scolaires qui sont souvent confrontés à de graves problèmes liés à la faible estime de soi des élèves et à l'échec scolaire et qui, parallèlement, ont du mal à recruter les enseignants et à les maintenir en poste.

Dans un projet plus général, le Department for Education and Skills a également établi une Unité d'innovation. Lancée en 2002, cette unité est chargée, en collaboration avec de très bons établissements scolaires, de forger de nouvelles idées pour relever le niveau et améliorer le fonctionnement de établissements. Travaillant en étroite coordination avec les enseignants afin de

stimuler une réflexion nouvelle, cette unité a pour rôle d'aider les établissements scolaires et les enseignants à conduire le processus de réforme.

Ces dispositifs témoignent d'une même volonté :

- de favoriser et de soutenir l'innovation et les réformes pilotées par les établissements scolaires eux-mêmes,
- d'accroître les attentes des élèves, d'enrichir leur acquisition de savoirs et de créer des capacités d'encadrement en renforçant la mise en commun des acquis professionnels au sein des établissements scolaires et entre eux.