

ENVIRONNEMENTS PÉDAGOGIQUES NOVATEURS (ILE)

VOLET 3 DU PROJET: MISE EN ŒUVRE ET CHANGEMENT

TABLE DES MATIÈRES

NOUVEAU VOLET DU PROJET SUR DES ENVIRONNEMENTS PÉDAGOGIQUES NOVATEURS (ILE) : MISE EN ŒUVRE ET CHANGEMENT	2
Introduction – Mise en œuvre et changement	2
Le cadre d'analyse	3
1. Mettre en œuvre des environnements pédagogiques plus efficaces face aux priorités du XXI ^e siècle	4
2. Harmoniser l'enseignement avec les habitudes et la gestion de l'organisation au sens large	7
3. Développer les groupes sur et pour l'enseignement au niveau « méso-économique »	7
4. Mise en place, au niveau systémique, des incitations, conditions et capacités nécessaires pour développer des environnements pédagogiques novateurs et des réseaux pédagogiques.....	8
Activités opérationnelles dans ce nouveau volet du projet ILE	8
Travaux d'analyse	9
Systèmes et organisations participants	10
À l'avenir.....	11



NOUVEAU VOLET DU PROJET SUR DES ENVIRONNEMENTS PÉDAGOGIQUES NOVATEURS (ILE) : MISE EN ŒUVRE ET CHANGEMENT

Introduction – Mise en œuvre et changement

Le projet ILE a pour but d'étayer les méthodes, la direction et les réformes par l'analyse de configurations originales et exemplaires au service de l'enseignement des enfants et des jeunes. Les deux premiers volets du projet avaient pour objet de déterminer le sens de l'évolution suggérée par la recherche, puis d'analyser les innovations exemplaires déjà mises en place. À partir de ces éléments, la question qui se pose naturellement pour ce troisième volet est la suivante : *comment transposer à plus grande échelle les évolutions que nos analyses de l'enseignement laissent entrevoir et les méthodes employées par les précurseurs ?*

L'évolution de l'école représente en effet un défi considérable. Pour mettre en pratique les critères scientifiques d'un enseignement efficace tels qu'ils sont décrits dans *Comment apprend-on ? La recherche au service de la pratique* (OCDE, 2010), des innovations et des changements importants sont nécessaires, compte tenu de la distance qui sépare ces critères de la plupart des pratiques courantes. Les modèles de scolarité classiques ne sont plus adaptés aux priorités actuelles de l'enseignement, notamment en ce qui concerne les groupes les plus défavorisés. Pour définir la marche à suivre, il ne suffit donc pas de reprendre des solutions essayées par le passé, ni des méthodes reposant sur des évaluations déjà anciennes de pratiques précédentes.

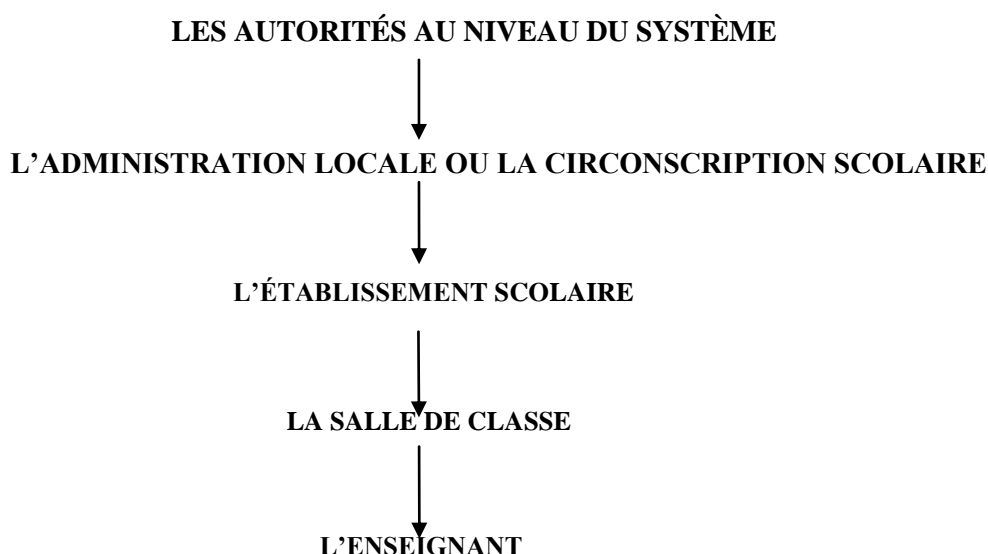
L'ampleur du défi tient également à la nature des organisations et des systèmes éducatifs. Les instances de l'enseignement se caractérisent par des intérêts, des incitations et des fonctions bien définis (les « piliers » de l'école), qui aident à expliquer pourquoi il existe souvent un fossé considérable entre d'une part, les principes et les méthodes d'organisation, et les priorités en matière d'enseignement, d'autre part. Au niveau macro-économique, les variables de la réforme sont généralement celles qui sont les plus faciles à modifier au niveau du système scolaire et qui ne filtrent que de manière très indirecte jusqu'à la salle de classe. Les structures de gouvernance doivent, non pas reposer avant tout sur la réglementation et le contrôle, mais permettre d'influer sur les établissements d'enseignement et sur divers environnements pédagogiques hybrides proposant un enseignement formel et non formel, et doivent encourager l'innovation.

Cette partie du projet ILE est donc liée à d'autres travaux du CERI, tout en apportant son propre éclairage sur l'évolution de l'enseignement. Il contribue notamment à une réflexion plus large sur les changements également étudiés dans le cadre des travaux relatifs à la Stratégie sur les compétences (qui portent entre autres sur les moyens de rendre les systèmes d'enseignement et de formation plus innovants) et aux systèmes de gouvernance complexes.

Le cadre d'analyse

La plupart des discussions et des analyses portent sur la structure en « niveaux » schématisée dans la figure 1, qui représente les différentes couches administratives classiques des systèmes et des établissements scolaires :

Figure 1



Ces niveaux hiérarchiques sont bien sûr réels, et le cadre qu'ils définissent est généralement relié à des aspects tels que les structures de responsabilité existantes. Ils sont toutefois bien moins convaincants lorsque l'enseignement est placé au cœur du système ; ils peuvent même gêner la recherche de nouvelles formes d'organisation pédagogique :

- Premièrement, le cadre présenté ci-dessus exprime des structures institutionnelles et des postes, et non des configurations pédagogiques. Ce n'est pas la bonne solution lorsque l'enseignement est au centre de la réflexion, et c'est aussi excessivement hiérarchique.
- Deuxièmement, en commençant par les instances éducatives officielles, on décourage la prise en compte des innovations et des formes d'enseignement hybride ou non formel. Cette structure en niveaux paralyse l'imagination et l'étude de solutions originales.
- Troisièmement, ce cadre hiérarchique mêle les liens entre les structures et l'organisation de l'enseignement, alors que ces liens doivent être mis en évidence et questionnés.
- Quatrièmement, ce cadre est très individualisé : il repose sur « l'établissement scolaire », « la salle de classe », « l'enseignant », et non sur les ensembles qui sont utiles aux élèves et à l'enseignement. En d'autres termes, il favorise une réflexion morcelée et restreinte.



L'idée est de proposer un nouveau cadre, en plaçant au centre les dispositifs de l'enseignement au niveau micro-économique et les réseaux/groupes de l'ensemble des environnements pédagogiques (niveau « méso-économique »). Ce cadre permet de s'interroger sur les structures institutionnelles de « l'établissement scolaire » et de la « salle de classe », plutôt que de les tenir pour acquises. Le contexte général au niveau systémique est évidemment important, mais il est étudié avant tout selon qu'il favorise ou au contraire gêne l'enseignement (au sein de chaque environnement pédagogique ou de groupements d'entre eux) et l'innovation. Le niveau « atomique » de la salle de classe/des cours est pris en compte au vu de sa contribution à l'environnement pédagogique global, puis à travers les composants et liens définis dans les figures 2 et 3, et non comme une série de classes individuelles parallèles, dont on espère que la somme produira un enseignement satisfaisant pour les élèves.

Ce cadre pourrait structurer l'analyse ILE des stratégies de changement aux niveaux micro, méso et macro-économiques, ainsi qu'il est résumé ci-dessous et développé dans chaque section suivante :

1. **Créer et préserver des environnements pédagogiques efficaces face aux priorités du XXI^e siècle**, tout en inscrivant les cours et les classes au niveau « atomique » dans le cadre de ces environnements dynamiques globaux.
2. Veiller à la cohérence, voire à la synergie, au niveau micro-économique entre l'enseignement et l'organisation dans son ensemble, autrement dit entre ce qu'on désigne parfois comme le « cœur technique » - enseignement et pédagogie – et les contextes organisationnels et institutionnels dans lesquels il se situe.
3. « **Transposer à plus grande échelle** » via les **réseaux pédagogiques et les groupes de spécialistes** dans l'ensemble des environnements, et créer ainsi un niveau « méso-économique » dynamique.
4. Adopter des **stratégies créant les conditions et les capacités** nécessaires au développement des niveaux micro et méso-économiques.

Nous proposons que les stratégies de changement les plus prometteuses et les plus originales intègrent ces quatre axes. Sans évolution réelle au niveau micro-économique, les efforts déployés aux niveaux méso et macro-économiques n'atteindront pas les élèves eux-mêmes, mais, si les changements ne concernent que le niveau micro-économique, les progrès restent très limités et peuvent être rapidement balayés par les arrivées et les départs de dirigeants ou par les aléas de la conjoncture. Ce cadre en quatre parties est présenté dans les sous-sections suivantes, de même que les questions qu'il pose pour la suite des travaux sur le projet ILE.

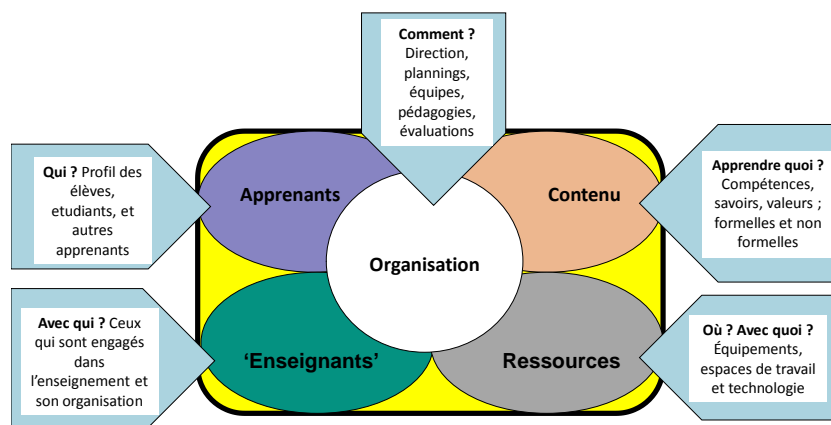
1. Mettre en œuvre des environnements pédagogiques plus efficaces face aux priorités du XXI^e siècle

Cet axe reposera sur les conclusions des deux premiers volets du projet ILE, qui portaient sur la recherche en matière d'enseignement et sur des exemples novateurs. Il sera possible d'étudier des dispositifs d'enseignement originaux, propres à répondre aux priorités du XXI^e siècle. La figure 2 a déjà été présentée au Comité directeur comme le schéma d'un environnement pédagogique au niveau micro-économique. Ce type d'environnement est conceptualisé comme le fruit des interactions entre quatre éléments clés : les *élèves*, les « *enseignants* » (qui ne sont pas toujours des enseignants en tant que tels mais aussi des personnes chargées de promouvoir et de faciliter l'enseignement), le *contenu* et les *ressources* (équipements et technologies), interactions rendues possibles par l'ensemble des liens de l'*organisation*,

qui se trouve au centre de notre schéma, telle une « salle des machines » reliant les autres éléments clés, et qui en exprime le « *comment* ». À ce titre, l'organisation est essentielle pour comprendre la mise en œuvre et le changement au niveau micro-économique.

Figure 2

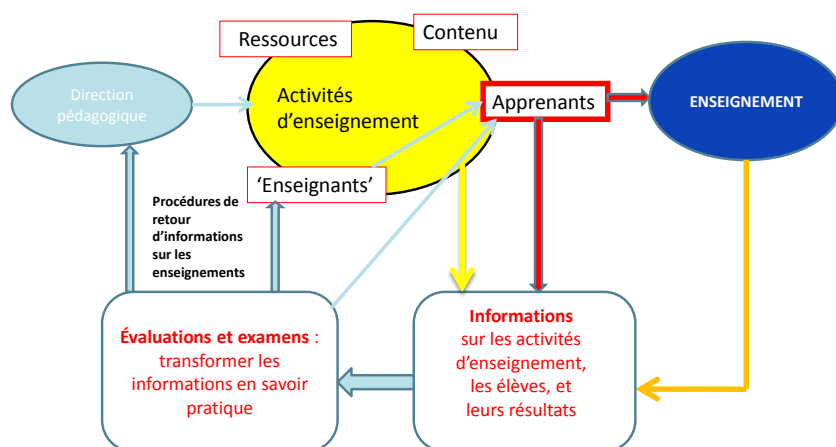
CERI/ILE : compréhension au niveau des micro-environnements



Compte tenu de sa place centrale dans notre schéma, il convient d'étudier « l'organisation » plus en détail. Pour le projet ILE, elle est essentiellement définie par les combinaisons structurées des activités d'enseignement et de la pédagogie, de la direction pédagogique et de l'utilisation des informations sur l'enseignement. Ces combinaisons dépendent très largement des fonctions et des capacités des acteurs principaux, notamment les élèves, les enseignants et d'autres spécialistes de l'enseignement. Un schéma plus détaillé est présenté à la figure 3.

Figure 3

A l'intérieur de la 'boîte noire' – Les éléments créant des environnements pédagogiques dynamiques



On voit ainsi tout l'intérêt d'étudier des stratégies de changement, en vue de créer des environnements pédagogiques dynamiques s'articulant autour des éléments clés résumés dans la figure 3. Autrement dit, à ce niveau, l'accent serait mis sur des stratégies qui :

- Favorisent l'adoption des *principes* tirés de *Comment apprend-on ? La recherche au service de la pratique*, à travers un ensemble de méthodes pédagogiques et d'activités d'enseignement (sphère jaune au centre).
- Supposent une *direction pédagogique* active : organisme décentralisé définissant la vision et les objectifs de l'enseignement, ainsi que les moyens stratégiques nécessaires pour les atteindre, et élaborant un environnement pédagogique cohérent au sein de l'organisation, sur la base de la vision et des objectifs définis.
- Démontrent une grande capacité de *réunir des informations sur l'enseignement* et de les transformer en formats exploitables (évaluations), et prévoient des *procédures de remontée de l'information bien conçues* pour diffuser en continu les informations sur les évaluations aux élèves, aux enseignants et à la direction pédagogique.



2. Harmoniser l'enseignement avec les habitudes et la gestion de l'organisation au sens large

Resnick, Spillane et des collègues ayant participé au chapitre 12 de *Comment apprend-on ?* se demandent comment l'enseignement à l'école et dans d'autres environnements pédagogiques s'inscrit dans une organisation plus large. Cette dernière comporte ses propres fonctions, « routines » et priorités, qui peuvent singulièrement réduire la portée des changements, notamment la possibilité d'innover :

« La recherche a établi que les routines organisationnelles formelles et informelles permettent les interactions, apportent de la stabilité et facilitent la socialisation des nouveaux membres d'une organisation. Cependant, en raison de leur caractère généralisé et de leur efficacité, et parce qu'elles fonctionnent souvent sans reconnaissance officielle ou explicite, les routines peuvent agir comme des inhibiteurs d'innovation [...] Plus l'organisation est complexe, plus le personnel est stable, plus les exigences externes sont fortes – et plus les membres résistent au changement de routine. Tout comme les routines en place servent de stabilisateurs aux organisations, parfois au point d'inhiber des innovations pourtant très nécessaires, les nouvelles routines peuvent aussi être source de changement. » (p.309, références omises)

Il serait ainsi important de réexaminer les « piliers » de l'école, dont l'ancrage est si profond qu'il peut empêcher le changement dans les établissements d'enseignement existants. Cet examen aurait pour but d'étudier la validité des plaintes exprimées à propos du manque d'évolution et d'analyser les initiatives prises dans différents cadres et systèmes pour créer de nouvelles « routines » fonctionnelles résolument axées sur l'enseignement (comme par exemple les « routines germinatives » décrites par Resnick, Spillane et leurs collègues dans le chapitre déjà cité). Nous pourrions également examiner les études publiées sur la direction pédagogique afin d'en tirer des modèles et des exemples d'association réussie entre la direction pédagogique et les autres besoins de l'organisation en matière de gestion institutionnelle.

On pourrait encore élargir la perspective, non seulement en analysant les liens entre l'enseignement et l'établissement pris comme une organisation relativement fermée (« l'établissement scolaire »), mais en mettant en lumière les différentes structures d'enseignement « fusionné », « hybride » ou non formel, de même que les implications qu'ils pourraient avoir sur les cadres institutionnels dans lesquels l'enseignement est prodigué. La complexité fonctionnelle des environnements dans lesquels l'enseignement des jeunes se développe de plus en plus est-elle suffisamment prise en compte ? Et que signifie cette complexité pour la direction, la gestion et la gouvernance ? Ces questions montrent là encore à quel point il est important d'employer avec prudence les termes simplificateurs « établissement scolaire » et « salle de classe ». Nous suggérons dans la section suivante de créer un réseau spécifique dans ce domaine.

3. Développer les groupes sur et pour l'enseignement au niveau « méso-économique »

Les environnements pédagogiques modernes ne pourront pas survivre en travaillant de manière isolée, ils devront au contraire être reliés à divers réseaux et groupements professionnels qui leur permettront de confronter leurs expériences respectives. Certains dépendront des technologies pour collaborer avec d'autres à distance, tandis que d'autres utiliseront des formes de communication et d'action plus directes. Des groupes de spécialistes actifs et des réseaux seront créés, non seulement avec tous les acteurs de l'environnement pédagogique, mais aussi autour de certains d'entre eux.



Nous ne sommes pas en train de suggérer d'élargir le projet pour s'intéresser de manière globale aux réseaux et groupes de spécialistes, mais de s'attacher à ceux qui sont étroitement liés aux problématiques de l'enseignement. Quels sont, dans les exemples que nous pourrions recueillir, les arguments qui pourraient décider les participants à rejoindre des réseaux de ce type et à continuer de s'impliquer, si ce n'est dans le même réseau, du moins dans une forme ou une autre de groupement de spécialistes au niveau méso-économique, sur une base régulière ? Les capacités pour ce faire sont-elles suffisantes ?

Il est essentiel de développer ce niveau intermédiaire, via divers réseaux et partenariats, afin d'étendre les environnements pédagogiques novateurs – la question clé de ce volet sur la mise en œuvre et le changement. L'expression courante « transposer à plus grande échelle » suppose d'appliquer la même méthode dans de nombreux lieux après l'avoir testée et approuvée dans quelques uns. Une voie moins orchestrée mais plus durable peut passer par ce niveau « méso-économique », en développant (et en soutenant) des réseaux pédagogiques et des groupes de spécialistes, sous des formes déterminées par les participants eux-mêmes. L'élargissement ne serait pas dans ce cas obtenu par l'ensemble des micro-niveaux suivant le même plan, mais par un grand nombre d'entre eux participant activement à des réseaux ou à des groupements axés sur l'enseignement, dont ils auront eux-mêmes contribué à la conception.

4. Mise en place, au niveau systémique, des incitations, conditions et capacités nécessaires pour développer des environnements pédagogiques novateurs et des réseaux pédagogiques

De nombreuses études ont été publiées, y compris à l'issue de travaux parallèles menés à l'OCDE, sur les stratégies visant à rendre les systèmes éducatifs plus novateurs, notamment en employant des méthodes de gestion des connaissances adaptées et en renforçant la responsabilisation et l'évaluation. Ces travaux fournissent des références précieuses.

La contribution spécifique du projet ILE consistera à examiner les stratégies qui ont été essayées ou qui pourraient être appliquées pour améliorer les trois axes décrits plus haut aux niveaux micro et méso-économiques. Quelles actions sont possibles pour renforcer les capacités ou créer des climats et incitations au service de la direction pédagogique ou des groupements de spécialistes de l'enseignement ? Quelles mesures prendre en faveur des routines fonctionnelles axées sur l'enseignement ? Comment surmonter les obstacles ? Il sera intéressant de déterminer dans quelle mesure les initiatives systémiques peuvent elles-mêmes susciter l'innovation sur le terrain et soutenir le changement provenant des niveaux micro et méso-économiques.

C'est un domaine dans lequel les exemples tirés des systèmes et organisations ILE seront particulièrement importants. L'un des aspects essentiels du renforcement des capacités concerne le professionnalisme des enseignants, puisqu'ils jouent un rôle capital dans l'orchestration de l'enseignement et dans la redéfinition des environnements pédagogiques. Les mesures prises dans ce domaine sont donc particulièrement pertinentes ici.

Activités opérationnelles dans ce nouveau volet du projet ILE

Les travaux opérationnels englobent à la fois de nouvelles analyses organisées par l'équipe de projet, et des contributions transmises par les systèmes participants, pour lesquelles nous souhaitons que le schéma en quatre axes présenté dans cette note serve de trame, autrement dit :

1. Créer et préserver des environnements pédagogiques efficaces face aux priorités du XXI^e siècle.



2. Harmoniser l'enseignement avec les routines et la gestion de l'organisation au sens large.
3. « Transposer à plus grande échelle » via des réseaux pédagogiques et groupes de spécialistes.
4. Adopter des stratégies créant les conditions et les capacités nécessaires au développement des différents niveaux.

Compte tenu des différentes contributions de l'équipe de projet (« travaux d'analyse ») et des systèmes et organisations participants, ces axes pourront être traités séparément.

Travaux d'analyse

Au minimum, l'analyse de la mise en œuvre et du changement devrait comporter les éléments suivants :

- Assimiler et étudier les résultats des travaux parallèles du CERI consacrés à la Stratégie pour l'innovation et à la Gestion de systèmes complexes ;
- Veiller à exploiter autant que possible « l'inventaire » détaillé des études de cas ILE relatives à la création et au maintien de diverses innovations.

Par ailleurs, il est proposé d'approfondir l'analyse à travers de petits réseaux spécialisés, qui dépendraient de nouveaux financements, et pourraient donc fonctionner en partenariat avec d'autres organisations ou fondations. Les réseaux proposés ci-dessous sont considérés comme des domaines clés au vu de la réflexion présentée plus haut, ou comme des sujets particulièrement complexes et qui demandent donc une analyse plus poussée. Ils s'appuieraient sur d'autres études que celles déjà utilisées pour le projet ILE.

Nous nous proposons de recenser des spécialistes internationaux parmi ceux ayant apporté les contributions les plus originales. Un réseau d'experts type comprendrait 2 à 3 auteurs potentiels, un autre petit groupe (3 à 5) d'« amis critiques » et 2 à 3 membres de l'équipe de projet de base, ce qui permettrait de réunir des scientifiques et des professionnels de terrain. Chaque réseau se réunirait deux fois et produirait une contribution écrite importante (80 à 100 pages environ). Une première réunion permettrait de préciser les notions et de définir les fonctions de rédaction, tandis que la seconde réunion permettrait l'examen des versions initiales.

Cinq réseaux potentiels sont proposés à l'examen. Dans la mesure où ils dépendraient de financements supplémentaires, tous ne verront peut-être pas le jour :

- ***Direction pédagogique*** : définir et affiner la notion en tant que direction spécifiquement axée sur l'organisation de l'enseignement, examiner différentes interprétations de ces formes de direction et méthodes prometteuses de renforcement des capacités, et déterminer les stratégies permettant d'harmoniser la direction pédagogique avec des formes plus classiques de gestion des établissements.
- ***Routines organisationnelles axées sur l'enseignement*** : ce réseau réunirait des chercheurs et des acteurs de l'innovation qui travaillent à partir de « routines » pour placer l'enseignement au cœur du changement d'organisation (par exemple, les « routines germinatives » décrites dans le chapitre 12 de *Comment apprend-on ?* ou l'Étude sur l'enseignement à Hong Kong), et qui examineraient les stratégies adoptées et recenseraient les méthodes prometteuses.



- **Promouvoir et diriger l'enseignement dans des organisations hybrides complexes** : le sens même d'organisations « hybrides », qui suppose un mélange d'enseignement formel et non formel, demande un examen approfondi, de même que ces implications sur la conception, la direction et la gouvernance.
- Des modèles prometteurs pour développer le niveau « méso-économique » des groupements de spécialistes et des réseaux pédagogiques : examen des stratégies faisant appel à des réseaux, partenariats et groupements de spécialistes pour améliorer l'enseignement, et rôle que l'action publique peut jouer (voir section suivante) pour développer le niveau « méso-économique » et transposer les initiatives à plus grande échelle.
- **Réseau d'experts sur les résultats et l'évaluation des environnements pédagogiques novateurs** : déterminer comment bien mesurer les résultats et les retombées des environnements pédagogiques novateurs, comment rendre compte de l'ensemble de ces retombées (enseignement et apprentissage du XXI^e siècle) sans se contenter de définitions étroites fondées sur les notes obtenues aux tests, et comment évaluer correctement des stratégies peu répandues.

Un réseau de ce type devrait coûter à la base environ 100 à 120 KEUR, sans compter les réunions ou frais de publication éventuels. Nous recherchons des organismes, des fondations ou des pays qui souhaiteraient créer un partenariat sur un réseau qui les intéresse particulièrement.

Systèmes et organisations participants

Dans le deuxième volet du projet ILE, consacré à des exemples novateurs, les systèmes participants avaient un programme d'étude de cas très chargé. Nous ne pensons pas que les systèmes participants devront s'investir autant dans ce troisième volet, même si certains pourraient y être prêts.

Par conséquent, si nous espérons comme auparavant une contribution active de tous les systèmes et organisations participants à ce nouveau volet du projet ILE, ainsi que leur présence aux manifestations internationales, les efforts fournis dépendront des intérêts exprimés et des ressources :

- Au minimum, il faudra apporter des *exemples et des références scientifiques correspondant au schéma à quatre niveaux décrit ci-dessus*. Tous les systèmes/organisations participants devront fournir ces éléments. Si un système rejoint pour la première fois le projet, on lui demandera de décrire au moins un environnement pédagogique novateur pour le projet « Univers » (comme pour le volet sur les exemples novateurs), mais pas d'effectuer la ou les études de cas plus détaillées pour l'inventaire du projet. À ces informations de base, pourrait s'ajouter une note brève (5 à 10 pages) sur deux exemples de réformes engagées par le système ou l'organisation et visant à faire évoluer les structures, les stratégies ou les niveaux pédagogiques autour d'une grille simple, conçue pour mettre en évidence les questions de fond touchant à la mise en œuvre et au changement. Nous suggérons d'étudier deux exemples, dont l'un pourrait être une réforme qui semble avoir atteint ses objectifs de changement de l'enseignement, tandis que l'autre pourrait être un exemple dans lequel l'enseignement ne semble pas avoir évolué.
- Un second degré de participation, plus exigeant, consisterait à suivre plus régulièrement une initiative ou une action en cours visant à modifier l'enseignement sur le terrain en vue d'adopter des formes d'enseignement et des configurations plus originales. À partir de critères convenus avec le projet ILE, le système participant présenterait une « étude de cas » sur la mise en place



d'un enseignement novateur, idéalement dans plusieurs lieux. Il est possible que ces travaux se concentrent plus particulièrement sur un seul des quatre niveaux présentés dans notre schéma, mais il serait souhaitable que plusieurs d'entre eux, voire tous, soient étudiés.

- Un troisième degré, encore plus exigeant, prendrait un caractère plus « transformatif » qu'évolutif, puisque le système volontaire chercherait à utiliser sa participation au projet ILE pour mettre en place un « *laboratoire du changement au service de l'innovation dans l'enseignement* ». Le schéma à quatre niveaux servirait de point de départ et l'objectif serait de renforcer les capacités et d'élaborer une stratégie propre à introduire le changement au moyen d'outils conçus dans le cadre du projet ILE et évalués selon des critères convenus. Nous ne nous attendons pas à ce que de nombreux systèmes souhaitent se lancer dans cette option, dont le financement constituera un facteur déterminant pour la réalisation de ces travaux. Cela devrait dépendre des partenariats qui pourront être créés avec d'autres organisations et/ou fondations et il faudra que les attentes et les rôles de chacun soient clairement définis.

Nous étudierons avec les différents systèmes et organisations participants lesquelles parmi ces options leur semblent intéressantes, au vu également des discussions qui se dérouleront à Banff en octobre 2011 et au sein du Comité directeur du CERI en novembre 2011, ce qui permettra également de déterminer si ces options sont les plus adaptées à la participation des systèmes au troisième volet du projet ILE.

À l'avenir

Il faudra deux à trois ans pour achever toutes les activités et analyses proposées ici, c'est pourquoi nous nous projetons dans l'avenir pour inclure le projet ILE dans le programme de travail du CERI pour 2013 et 2014, c'est-à-dire après le programme actuellement convenu pour 2011 et 2012.

S'agissant des *manifestations*, la prochaine conférence internationale sur les environnements pédagogiques novateurs devrait être organisée au Chili en janvier 2013, en parallèle avec le Congrès international 2013 sur l'efficacité et l'amélioration de l'école (ICSEI). Le CERI (et notamment le projet ILE) apportera sa contribution à une manifestation spécifique axée sur le professionnalisme des enseignants, en collaboration avec Éducation Internationale et l'Université de Cambridge, en février 2012. Par ailleurs, l'équipe du projet s'efforce de participer aussi activement que possible, en fonction des contraintes humaines et budgétaires, à des manifestations spécifiquement consacrées aux environnements pédagogiques novateurs dans certains systèmes participants.

Nombre des domaines de travail proposés supposent une *collaboration avec des projets et organisations connexes*. Ce devrait être un aspect particulièrement intéressant du projet ILE sur les deux à trois prochaines années. Nous recherchons activement des financements supplémentaires pour mener à bien autant de domaines de travail que possible.

S'agissant des *résultats*, le principal effort au premier semestre 2012 consistera à achever le rapport tiré du second volet du projet ILE sur les exemples novateurs. Nous convertirons également autant d'analyses et de résultats que possible dans des formats exploitables par les systèmes participants, par les décideurs et par les professionnels de terrain, y compris pour le troisième volet du projet ILE. L'objectif est toujours de convertir tous les documents du projet en une banque de connaissances en ligne. Là encore, cet aspect serait facilité par la coopération avec une ou des organisations ayant des compétences particulières dans ce domaine.



www.oecd.org/edu/learningenvironments

Il est déjà prévu que ces travaux sur la mise en œuvre et le changement produisent en premier lieu des rapports succincts de la part de chacun des réseaux à partir de 2013. Après cela, il faudra décider sous quelles formes les principaux résultats de ce volet seront diffusés (publication ? autres formats ?).

Les propositions présentées dans cette note apportent une contribution importante au principal objectif du projet ILE, qui est d'étayer les méthodes, la direction et les réformes. Elles seraient également très utiles aux nouvelles priorités de la stratégie à moyen terme définies pour la Direction de l'éducation de l'OCDE sur la période 2012-2016. Ces travaux seraient notamment très pertinents pour l'une de ces quatre priorités : « Améliorer la gouvernance et tirer parti des réformes » et apporteraient une perspective intéressante en vue d'« Améliorer l'efficacité de l'enseignement et de la formation » (les deux autres priorités étant « Développer les compétences au service de l'employabilité tout au long de la vie, de la croissance économique et du progrès social » et « Favoriser la cohésion et la mobilité sociales »).