

© OECD, 2002.

© Software: 1987-1996, Acrobat is a trademark of ADOBE.

All rights reserved. OECD grants you the right to use one copy of this Program for your personal use only. Unauthorised reproduction, lending, hiring, transmission or distribution of any data or software is prohibited. You must treat the Program and associated materials and any elements thereof like any other copyrighted material.

All requests should be made to:

Head of Publications Service,
OECD Publications Service,
2, rue André-Pascal,
75775 Paris Cedex 16, France.

© OCDE, 2002.

© Logiciel, 1987-1996, Acrobat, marque déposée d'ADOBE.

Tous droits du producteur et du propriétaire de ce produit sont réservés. L'OCDE autorise la reproduction d'un seul exemplaire de ce programme pour usage personnel et non commercial uniquement. Sauf autorisation, la duplication, la location, le prêt, l'utilisation de ce produit pour exécution publique sont interdits. Ce programme, les données y afférentes et d'autres éléments doivent donc être traités comme toute autre documentation sur laquelle s'exerce la protection par le droit d'auteur.

Les demandes sont à adresser au :

Chef du Service des Publications,
Service des Publications de l'OCDE,
2, rue André-Pascal,
75775 Paris Cedex 16, France.

Chapitre 1

Systemes de recherche et de développement en éducation dans les pays de l'OCDE Questions essentielles

Résumé. *Les critiques formulées à l'encontre des systèmes de R-D en matière d'enseignement portent en grande partie sur le fait que bon nombre de travaux ne présentent guère d'intérêt pour les praticiens et les décideurs. Les pays de l'OCDE ont pris des mesures pour améliorer l'efficacité de leur système de R-D en matière d'enseignement de manière à répondre à la demande accrue de recherches et d'informations sur l'enseignement. Parmi les principales mesures, on peut citer les suivantes :*

- 1. Accent davantage mis sur la recherche tournée vers l'utilisateur.*
- 2. Accumulation et diffusion systématiques des connaissances.*
- 3. Renforcement des capacités de recherche dans l'ensemble du système.*
- 4. Amélioration de la réforme de l'enseignement par le biais d'une stratégie de perfectionnement continu fondée sur la recherche.*

Le CERI, dans un rapport de 1995 intitulé « La recherche-développement en matière d'enseignement – tendances, résultats et défi », a étudié les moyens et les raisons d'améliorer la base de connaissances à l'intention des praticiens et des responsables de l'élaboration des politiques dans le domaine de l'éducation. Il avait souligné à cette occasion l'importance que la R-D en éducation revêt et l'évidente nécessité d'en améliorer la pertinence et l'efficacité. Il était arrivé à la conclusion que ces progrès dépendaient dans une large mesure de la possibilité d'harmoniser les divers intérêts en jeu et d'améliorer les partenariats instaurés entre les « trois communautés », à savoir les chercheurs, les praticiens et les décideurs publics.

Parmi les problèmes recensés dans le rapport du CERI de 1995, il y avait le fait que la R-D en éducation était jugée trop fragmentée, trop politisée, trop hors de propos et trop éloignée de la pratique. Un autre reproche formulé était que la recherche gardait parfois un caractère régional et ne profitait pas de l'éclairage qu'apporte l'expérience internationale. Ces critiques sont encore vives aujourd'hui. Dans un rapport de 2001 établi pour le compte des ministres français de l'Éducation et de la Recherche sur le système français de R-D en éducation, l'auteur, Antoine Prost arrive à la conclusion que la recherche dans ce domaine n'est pas coordonnée, qu'elle est rarement utilisée, qu'elle ne fait pas l'objet d'une évaluation systématique et qu'elle n'est pas suffisamment internationale (Prost, 2001).

Il ne faut pas en conclure que les chercheurs en éducation n'ont pas fait avancer la réflexion mais en général, ils ont moins bien réussi à synthétiser ces connaissances pour que praticiens et décideurs publics en tirent concrètement parti. Bien entendu, il faut tenir compte du fait que les ressources allouées à la R-D en éducation sont très limitées comparées à celles dont bénéficient d'autres grands secteurs de l'économie. Selon une estimation approximative, la R-D en éducation représente en moyenne moins de 0,3 % des dépenses d'éducation dans six pays pour lesquels on dispose de données. Il s'agit d'un très faible pourcentage si l'on compare l'éducation à d'autres secteurs fondés sur le savoir, celui de la santé, par exemple, où la R-D représentent entre 5 et 10 % des dépenses totales de santé du secteur public et privé.

Le recensement et l'examen des problèmes que pose ainsi le système de R-D en éducation ont dans bien des cas utilement servi à ménager des changements dans ce domaine. Cet exercice a souvent incité la communauté de chercheurs à s'auto-évaluer et certains pays ont ainsi été amenés à faire en

sorte que leurs systèmes de recherche contribuent avec une plus grande efficacité et efficience à l'enrichissement de la base de connaissances destinée aux praticiens et aux décideurs publics.

Par ailleurs, deux grandes tendances ont accentué la demande de recherche et d'informations au sujet de l'éducation dans plusieurs pays de l'OCDE. Premièrement, pour administrer les systèmes éducatifs, les gouvernements sont sans cesse plus nombreux à recourir plutôt au pilotage par objectif, fondé sur la qualité, qu'à la mise en application de règles et réglementations. Il leur faut par conséquent disposer d'un plus grand nombre de données de R-D sur l'impact des pratiques et des politiques éducatives à l'échelle à la fois régionale, nationale et internationale. C'est dans cette optique qu'il convient de considérer l'abondante exploitation faite du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Deuxièmement, plusieurs gouvernements préconisent des prises de décisions fondées sur des observations factuelles. L'idée essentielle dans cette démarche est que les initiatives prises par les pouvoirs publics s'appuient autant que faire se peut sur des données probantes et des résultats de recherche. La première mesure interne prise par l'Administration Bush aux États-Unis offre un bon exemple de cette façon de voir : il s'agit de la loi sur la nouvelle homologation des établissements d'enseignement élémentaire et secondaire, baptisée « No Child Left Behind ». La loi mentionne 110 fois la « recherche basée sur des données scientifiques ». La recherche fondée sur des données scientifiques est donc censée servir de base à plusieurs programmes dans le cadre de cette loi.

Afin de faire face à cette progression de la demande de travaux de recherche et d'informations en matière d'éducation, plusieurs pays de l'OCDE ont pris des mesures pour renforcer l'efficacité de leur système de R-D dans ce domaine. Certaines des principales sont mentionnées sous les rubriques suivantes : 1) équilibrer le programme de recherche ; 2) capitaliser et diffuser les connaissances ; 3) renforcer les capacités ; et 4) favoriser et améliorer la réforme de l'éducation par une stratégie d'évolution permanente fondée sur la recherche.

Cette vue d'ensemble ne recouvre pas la totalité des mesures prises par les pays de l'OCDE pour renforcer leur système de R-D en éducation. Une telle tâche serait très ambitieuse. Les dispositions dont il est fait état sont pour l'essentiel empruntées aux examens consacrés au système de R-D en éducation en Angleterre et en Nouvelle-Zélande (chapitres 2 et 4). Malgré une certaine convergence des politiques et des systèmes éducatifs dans les pays de l'OCDE, la R-D en éducation est fortement ancrée dans le contexte politique et social de chaque pays.

1.1. Équilibrer le programme de recherche

Une grande part des critiques formulées à l'encontre des systèmes de R-D en éducation au cours des années 90 concernait le fait que les recherches pour l'essentiel n'étaient guère en rapport avec l'action des gouvernements ou des praticiens. Face à ces critiques, plusieurs pays ont pris des mesures pour développer une R-D en éducation qui simultanément traite des problèmes des praticiens et laisse espérer des connaissances nouvelles. Ce type de recherche a été baptisée « use-inspired basic research » (« recherche fondamentale finalisée ») par Stokes qui soutient que bon nombre des grands progrès en sciences ont été induits par des problèmes concrets (Stokes, 1997).

Comme l'ont mentionné les examinateurs de l'OCDE dans leur rapport sur le système de R-D en éducation de l'Angleterre (chapitre 2), le gouvernement a modifié la part relative respective de la recherche exclusivement fondamentale et de la recherche exclusivement appliquée afin de privilégier la recherche fondamentale finalisée aussi bien dans les établissements de recherche spécialisés que dans le programme que le Conseil de recherche économique et sociale consacre à l'acquisition et à l'enseignement de savoirs. En Nouvelle-Zélande, on peut également considérer qu'en décidant de définir les priorités stratégiques de la R-D en éducation à l'échelle nationale, le ministère de l'Éducation a renforcé le rôle des utilisateurs dans la définition des thèmes de recherche. Une autre méthode, dont on trouve des exemples aux États-Unis, consiste à financer un petit nombre de projets de recherche très ambitieux afin d'examiner un problème complexe de pratique sur une période relativement longue.

L'administration américaine, actuellement au pouvoir, accorde un degré plus élevé de priorité aux politiques d'éducation basées sur des observations factuelles ; à cette fin, il a par exemple délivré un nouvel agrément à l'Institut des sciences éducatives (Institute for Educational Science) qui remplace l'ancien Office de la recherche et de l'amélioration dans le domaine de l'éducation (Office of Educational Research and Improvement). L'Institut va affecter une part plus importante de son budget de recherche à des travaux expérimentaux randomisés, consacrés à des programmes et à des politiques éducatives.

Robert E. Slavin, chercheur américain en éducation, soutient que les expériences consistant à évaluer avec rigueur des programmes et des pratiques reproductibles sont essentielles pour asseoir la confiance des décideurs publics et des éducateurs dans la recherche en éducation (Slavin, 2002). Il se félicite du recours accru aux expérimentations randomisées qui ont transformé la médecine, l'agriculture et la technologie au XX^e siècle et qui à présent commencent à être employées pour les politiques et les pratiques en matière d'éducation. D'autres chercheurs en éducation se demandent avec plus de

scepticisme dans quelle mesure des expérimentations randomisées sur les pratiques éducatives seraient en mesure d'améliorer sensiblement la base de connaissances sur les pratiques et politiques éducatives.

Il reste encore à voir s'il nous est possible d'améliorer sensiblement notre savoir au sujet des pratiques éducatives « efficaces » à l'instar de ce qui s'est passé en médecine, et, par voie de conséquence, s'il est possible d'améliorer rapidement l'efficacité du système éducatif. L'activité humaine que supposent l'enseignement et l'acquisition de savoirs est d'une extraordinaire complexité et l'éducation concerne plutôt des états souhaités que des phénomènes stables, et ces derniers donnent matière à débat et à remise en cause.

Dans les années à venir, il est très probable que les responsables de l'élaboration des politiques d'éducation et les éducateurs seront de plus en plus demandeurs de recherche et d'informations et que la recherche fondamentale « finalisée » en particulier fera l'objet d'une forte demande. Il est essentiel de savoir si les chercheurs en éducation, en général, sont fortement incités à réaliser des recherches fondamentales « finalisées ». Comparés à d'autres grands secteurs tels que la santé ou les sciences de l'ingénieur où ce type de recherche est largement récompensé, les mécanismes de récompense dans le secteur éducatif ont été moins ciblés sur ce type de recherche.

Dans leur rapport sur l'Angleterre, les examinateurs soutiennent (dans le chapitre 2) que le dispositif d'évaluation de la recherche (RAE), qui dans ce pays récompense la recherche en fonction de son niveau d'excellence au regard des travaux universitaires menés à l'échelle internationale, est dans une certaine mesure incompatible avec la nécessité de diffuser les recherches sous des formes susceptibles d'avoir une incidence sur les politiques et les pratiques. Plusieurs mesures ont été prises pour revoir les critères utilisés dans ces dispositifs d'évaluation de telle sorte que les recherches pratiques, pertinentes et de qualité soient également reconnues. Les critères ont par exemple été revus afin de reconnaître les documents relatifs aux programmes d'enseignement, à la pédagogie et à l'évaluation, lorsque les travaux de base le justifient, et un plus grand nombre d'utilisateurs de la recherche sont désormais membres du jury chargé d'évaluer la recherche en éducation dans le cadre des RAE.

Dans les différents pays de l'OCDE, l'effort de R-D en éducation porte principalement sur l'enseignement obligatoire et dans une certaine mesure sur l'éducation de la petite enfance. L'enseignement supérieur et surtout la formation tout au long de la vie font l'objet de travaux moins importants et il en va de même en ce qui concerne les liens d'interdépendance entre les politiques et les pratiques dans différents domaines, par exemple entre l'éducation et le marché du travail ou encore entre l'éducation et la santé.

L'Angleterre comme la Nouvelle-Zélande se trouvent sans aucun doute dans cette situation ; il n'en reste pas moins que de nouveaux programmes de recherche concernant l'enseignement supérieur et la formation tout au long de la vie, ont récemment été entrepris dans ces deux pays.

1.2. Capitaliser et diffuser les connaissances

Dans son rapport sur le système de R-D en éducation en Angleterre, l'équipe d'examineurs affirme que pour bien gérer la recherche en éducation, il faut établir des conditions-cadres et prendre des mesures incitatives de telle sorte que la recherche soit aisément accessible, de nature capitalisable et ciblée sur ses applications. Le savoir existant devrait servir de base à tout nouvel investissement dans la recherche afin d'optimiser la qualité des travaux en cours et accroître la valeur ajoutée de la recherche nouvelle. Le développement des nouvelles technologies de l'information, y compris de l'Internet, a manifestement élargi les possibilités qui s'offrent de faciliter l'accès à la recherche et de la capitaliser dans toutes les disciplines scientifiques y compris l'éducation, à l'échelle non seulement nationale mais aussi, et de plus en plus, internationale.

Les organismes qui ont la charge de capitaliser et de diffuser les résultats de la recherche en éducation ont souvent une vocation nationale et focalisent leur effort principalement sur les programmes et les résultats de recherche nationaux. Il peut s'agir de bases de données en accès libre sur les programmes et les projets de recherche, de revues, d'une grande lisibilité, qui diffusent les résultats de recherches à l'intention des praticiens, de bibliothèques spécialisées, de cahiers de recherches scientifiques, etc.

On peut citer deux exemples intéressants d'organismes, récemment créés, dont la principale mission est de systématiser et de diffuser les résultats de la recherche en éducation : le Centre EPPI (« Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating » –EPPI– Centre) basé en Angleterre et le WWC (« What Works Clearinghouse ») aux États-Unis.

Le Centre EPPI a pour tâche primordiale d'apporter son aide à ceux qui souhaitent faire un bilan systématique des connaissances existant sur une grande diversité de problèmes liés aux politiques et aux pratiques éducatives. Ces bilans systématiques sont censés refléter des perspectives et des méthodes de recherche très variées. Il y a des raisons de penser que cette nouvelle façon de procéder a commencé d'influer sur le choix que les financeurs font entre les différents projets de recherche. Il est encore trop tôt pour mesurer l'influence que les bilans systématiques, réalisés sous les auspices du Centre EPPI, exercent sur les politiques et les pratiques en matière d'éducation. Dans son rapport sur l'Angleterre (chapitre 2), les examinateurs de l'OCDE estiment que les travaux du Centre EPPI représentent l'effort le plus

important entrepris en Angleterre pour capitaliser le savoir sur la recherche en éducation et ils ont encouragé le ministère de l'Éducation et des Qualifications à soutenir ces travaux sur plus longue période.

L'Institut des sciences éducatives du ministère de l'Éducation des États-Unis vient de mettre en place un projet intitulé What Works Clearinghouse dont la finalité est de transmettre aux éducateurs, aux décideurs publics et au grand public des données scientifiques sur les innovations couronnées de succès dans le domaine de l'éducation. Le Clearinghouse est une activité entreprise conjointement par les instituts de recherche américains et le Campbell Collaboration, groupe de recherche international basé à l'Université de Pennsylvanie. Sa mission est multiple : établir des condensés des recherches sur les effets qu'ont sur les résultats des élèves/étudiants les interventions et les stratégies mises en œuvre dans le domaine de l'éducation ; favoriser l'utilisation de méthodes scientifiques rigoureuses dans les études consacrées à l'efficacité de l'éducation ; développer la mise à profit d'une recherche rigoureuse dans les prises de décision en matière d'éducation ; et faciliter l'accès du grand public et des éducateurs aux ressources en rapport avec les travaux de recherche. Une série de normes applicables aux activités de synthèse du WWC a été diffusée en novembre 2002 pour que le public puisse donner son avis. Le processus de synthèse conduit finalement à l'établissement de rapports documentés qui sont diffusés sur l'Internet.

On pourrait éventuellement renforcer la collaboration et , à partir des enseignements tirés du passé par le centre EPPI, le WWC et d'autres dispositifs, créer une base de connaissances internationales et comparatives sur les innovations couronnées de succès dans le domaine de l'éducation. Le Campbell Collaboration est un projet de ce genre qui vise à instaurer dans les différents pays des tours d'horizon systématiques dans des domaines tels que la criminalité et la justice, la protection sociale et l'éducation. Le Campbell Collaboration est conçu dans le même esprit que le Cochrane Collaboration qui procède à la collecte systématique des conclusions des synthèses d'expérimentations randomisées dans le domaine des soins de santé. Le Cochrane Collaboration est un très bon exemple d'une collaboration internationale en matière de recherche qui a une forte incidence sur les pratiques et les politiques dans le domaine des soins de santé, et plus de 15 centres Cochrane ont été établis dans le monde.

1.3. Renforcer les capacités

Pour que les systèmes éducatifs parviennent à produire, diffuser et mettre en application de nouveaux savoirs, il faut que les trois communautés intéressées – les praticiens, les décideurs publics et les chercheurs – aient les moyens de le faire. Il ne suffit pas de renforcer les capacités de la communauté

de chercheurs en éducation pour produire une recherche fondamentale et appliquée de haut niveau. Si les praticiens et les décideurs publics ne sont pas en mesure d'interagir avec les chercheurs et de mettre en application ces nouveaux savoirs respectivement dans des pratiques et des politiques nouvelles, alors le processus d'amélioration permanente du système éducatif sera lent. Dans une stratégie cohérente visant à améliorer l'efficacité du système éducatif, il est donc nécessaire de faire porter les efforts plus particulièrement sur le renforcement des capacités des trois communautés en question.

Dans certains pays de l'OCDE, le Royaume-Uni par exemple, il est difficile d'attirer de jeunes chercheurs talentueux vers la recherche en éducation. En outre, les chercheurs en éducation sont en moyenne relativement âgés, ce qui veut dire que beaucoup d'entre eux prendront leur retraite dans les années à venir. Autre problème générique, nous manquons de chercheurs en éducation ayant les compétences voulues, en particulier en méthodes quantitatives. Il y a donc un besoin crucial de chercheurs nouveaux et expérimentés ayant été adéquatement formés aux méthodes à la fois quantitatives et qualitatives. La communauté universitaire peut, et devrait dans une large mesure, traiter ces problèmes elle-même, mais dans certains cas, elle aurait besoin du soutien des autorités éducatives.

Il est primordial que les praticiens participent davantage à la recherche et développement en éducation. Plusieurs obstacles toutefois les en empêchent : premièrement, l'idée qui prévaut dans de multiples milieux et pays est que l'enseignement et l'acquisition de savoirs constituent un art alors que l'étude et le développement de l'éducation sont une activité scientifique distincte. Deuxièmement, l'enseignant moyen n'a pas été formé aux méthodes de la recherche et n'a pas non plus acquis de compétences dans ce domaine. En Suède, les enseignants à tous les niveaux sont tenus de faire un petit travail de recherche scientifique dans le cadre de leur formation initiale à l'enseignement. Toutefois, cette obligation n'existe pas dans l'ensemble des pays de l'OCDE.

Plusieurs pays ont mis en place des programmes et des réseaux pour encourager les enseignants à interagir avec les chercheurs et à procéder eux-mêmes à une « recherche pratique ». Au Royaume-Uni, le Teachers Research Grant Scheme (programme de subventions à la recherche par les enseignants), la Best Practice Research Scholarships (bourses de recherche pour les meilleurs praticiens), la National Union of Teachers' Scholarships (bourses du syndicat national des enseignants) et le Networked Learning Communities (communautés apprenantes en réseau) favorisées par le National College of School Leadership (institut national de formation à l'encadrement scolaire) sont autant de dispositifs dont le but est de renforcer les moyens qu'ont les enseignants de réaliser des recherches et de travailler dans une optique professionnelle avec des chercheurs universitaires sur des projets. En Suède, une réforme des universités a encouragé ces établissements à travailler en

collaboration plus étroite avec les collectivités régionales et les instituts de formation des maîtres en particulier à le faire avec les autorités scolaires locales et les responsables des projets de recherche.

Les syndicats d'enseignants apportent de plus en plus leur soutien aux enseignants qui se livrent à des recherches et à des enquêtes pour renforcer leur base de connaissances sur l'enseignement et l'acquisition de savoirs. La recherche et le développement en éducation a un rôle essentiel à jouer en contribuant à renforcer le prestige de la profession enseignante en lui donnant une assise scientifique.

Les responsables de l'élaboration de la politique de l'éducation souvent n'ont pas été formés à l'interprétation des résultats des recherches. La démarche politique est très complexe dans le domaine de l'éducation. L'idée selon laquelle une base de connaissances représente pour l'essentiel des relations linéaires simples entre certaines actions gouvernementales et certains résultats éducatifs est en général un mythe. De plus en plus, les ministères de l'Éducation des pays de l'OCDE se dotent de leurs propres compétences internes en matière de recherche et améliorent en même temps leur système d'information et d'évaluation afin d'améliorer le fonctionnement global et la transparence du système éducatif. En général, cette démarche développe la capacité des décideurs publics à s'engager auprès des chercheurs et à comprendre les résultats des recherches et les façons de les utiliser dans leur activité quotidienne.

Il n'existe pas de solutions rapides pour améliorer les capacités de recherche non seulement des chercheurs mais aussi, à l'échelle du système dans son ensemble, celles des praticiens et des décideurs publics s'occupant d'éducation. Il s'agit là nécessairement d'une stratégie à long terme exigeant des efforts soutenus.

1.4. Favoriser et améliorer la réforme de l'éducation par une stratégie d'évolution permanente fondée sur la recherche

La question essentielle est de savoir quelle action il y a lieu de mener pour renforcer les moyens qu'a le système éducatif de produire, de transmettre et d'utiliser avec succès les connaissances. Les travaux de l'OCDE sur la gestion des connaissances dans les différents secteurs ont révélé que le rythme, la qualité et l'efficacité de la création, de la transmission et de l'utilisation des connaissances sont relativement faibles dans le secteur de l'éducation comparé au secteur de la santé et à celui de la haute technologie (OCDE, 2000). On peut en partie expliquer cette situation par le fait que les enseignants n'ont guère à leur disposition un ensemble commun de connaissances, codifiées et explicites, sur lequel s'appuyer pour exercer leur activité professionnelle. Le

savoir professionnel des enseignants est donc plutôt personnel que collectif et plus tacite qu'explicite.

Dans la société du savoir, il est crucial que chaque personne ait les moyens d'apprendre tout au long de sa vie. Il faut donc que les enseignants, en particulier dans le primaire et le secondaire, montrent aux élèves comment « apprendre à apprendre ». Cette évolution exige de produire et d'utiliser de nouvelles connaissances pédagogiques à une grande échelle et les enseignants doivent s'investir activement dans cet exercice, plutôt en collaborant avec des professionnels qu'en se basant sur la seule recherche. La large diffusion de ces nouvelles connaissances pédagogiques exige des enseignants qu'ils fassent preuve d'une plus grande collaboration. Un aspect essentiel dans cet effort serait la constitution de réseaux : il s'agirait en l'occurrence de recourir aux réseaux internes et externes existants, de les renforcer et de les utiliser de façon plus systématique. Les technologies de l'information et l'Internet serviraient utilement à renforcer la mise en place de ces réseaux. Une stratégie systémique de gestion des connaissances sera très certainement la voie d'avenir la plus fructueuse dans les établissements scolaires où les enseignants cherchent en permanence à améliorer leur savoir professionnel (OCDE, 2000).

Les chercheurs en éducation peuvent jouer un rôle important dans une stratégie systémique de ce genre en vue d'améliorer en permanence la base de connaissances dans le domaine éducatif. Il faudrait pour cela que chercheurs et enseignants, dans le cadre de partenariats et de dispositifs de collaboration plus soudés, engagent un dialogue permanent en vue de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer des projets de R-D ou que les chercheurs entrent dans les établissements scolaires pour y travailler aux côtés des enseignants en tant que partenaires de R-D. Pour les chercheurs universitaires en éducation, ce rôle recouvre un certain nombre de tâches :

- former à la recherche les enseignants en exercice et les accompagner dans leur expérimentation, notamment en validant leurs connaissances, pour leur permettre d'effectuer des recherches dans le cadre scolaire en vue de créer du savoir ;
- considérer leur partenariat avec les enseignants moins comme un moyen de transmettre des connaissances universitaires ou des résultats de recherche que comme une possibilité de contribuer au processus d'intégration et d'association de différents types de savoirs, lequel constitue un ingrédient important de la création de connaissances par les enseignants eux-mêmes ;
- coordonner les programmes dispersés de R-D en milieu scolaire, cet exercice allant de la création, à petite échelle, de connaissances dans le cadre d'un consortium réunissant deux ou trois établissements, jusqu'à des expérimentations à grande échelle sur de multiples sites : l'objectif est de

mettre en place des dispositifs de capitalisation des connaissances sur des pratiques pédagogiques efficaces ; et

- aider à diffuser des résultats à travers les réseaux d'établissements scolaires et d'enseignants ;
- faire en sorte que l'étude de la création, de la diffusion et de la validation des connaissances en matière d'éducation soit l'un des axes de la recherche universitaire (OCDE, 2000).

Ces travaux de R-D en milieu scolaire ne remplaceraient pas la recherche fondamentale des universités et des établissements de recherche, mais la complèteraient et l'enrichiraient.

L'examen consacré à la R-D en éducation de l'Angleterre a amené à constater que ce pays a engagé une stratégie visant à améliorer simultanément son système éducatif et la capacité de son système de R-D en éducation. Les examinateurs ont reconnu que l'Angleterre aurait peut-être là une occasion importante de démontrer comment la recherche peut être mise en application pour améliorer les pratiques et les politiques éducatives à l'échelle nationale. Tous les pays de l'OCDE s'efforcent d'améliorer leurs systèmes éducatifs ; toutefois, les réformes qu'ils entreprennent ne sont pas toujours fondées sur des synthèses et des comptes rendus systématiques des pratiques exemplaires qui constituent un point de départ important à tout effort durable et rigoureux déployé pour comprendre et améliorer les mécanismes de mise en œuvre.

D'importants changements s'imposent encore dans le domaine des connaissances et de la culture pour faire évoluer les pratiques des enseignants, des chercheurs et des décideurs publics et, par là même, créer un processus permanent d'amélioration de la base de savoirs concernant l'ensemble du système éducatif. Les enseignants doivent chercher à s'informer en dehors du milieu scolaire et se livrer à une réflexion rigoureuse au sujet de leurs pratiques. Les décideurs publics doivent « attacher de la valeur » aux résultats de la recherche et en tirer parti lorsqu'ils élaborent et mettent en œuvre leur politique. Les chercheurs doivent travailler en collaboration plus étroite avec les enseignants afin d'améliorer la base de connaissances sur les pratiques éducatives et sur les innovations couronnées de succès (recherche fondamentale finalisée). Ces transformations dans les cultures et le savoir commencent à se faire jour dans un certain nombre de pays de l'OCDE.

Bibliographie

OECD (1995), *La recherche et le développement en matière d'enseignement: Tendances, résultats et défis*, Paris.

OECD (2000), *Société du savoir et gestion des connaissances*, Paris.

Prost, A. (2001), « Pour un programme stratégique de recherche en éducation », Rapport remis à MM. les ministres de l'Éducation nationale et de la Recherche par le Groupe de travail constitué par M. Antoine Prost, ministère de l'Éducation nationale, Paris.

Slavin, Robert E. (2002), « Evidence-Based Education Policies: Transforming Educational Practice and Research », *Educational Researcher*, Vol. 31, No. 7, pp.15-21.

Stokes (1997), *Pasteur's Quadrant – Basic Science and Technological Innovation*, Brookings Press, Washington, DC.

Glossaire d'acronymes

ARBs	Assessment Resource Banks
BEI	British Education Index
BERA	British Educational Research Association
BPRS	Best Practice Research Scholarships
CERUK	Current Educational Research in United Kingdom
CPRE	Consortium for Policy Research in Education
CREST	Center for Research Educational Standards and Testing
CUREE	Centre for the Use of Research and Evidence in Education
DfEE	Department for Education and Employment
DfES	Department for Education and Skills
DIPF	German Institute for International Education Research
EFTS	Equivalent full-time student (as in EFTS funding)
EPPI Centre	Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre
ERO	Education Review Office
ESRC	Economic and Social Research Council
FRST	Foundation for Research Science and Technology
GTC	General Teaching Council
HEFCE	Higher Education Funding Council for England
HEI	Higher Education Institute
HRC	Health Research Council
IRI	the International Research Institute for Maori and Indigenous Education
LEA	Local Education Authority
LRDC	Learning Research and Development Centre
NEMP	National Education Monitoring Project
NERF	National Educational Research Forum
NFER	National Foundation for Educational Research
NRC	National Research Council
NUT	National Union of Teachers
NZARE	New Zealand Association of Researchers in Education
NZCER	New Zealand Council for Educational Research
NZEI	New Zealand Educational Institute

Ofsted	Office for Standards in Education
PERINE	Pedagogical and Educational Research Information Network for Europe
PISA	Programme for Internal Student Assessment
PPTA	Post Primary Teachers Association
PSGF	Public Good Science Fund
QCA	The Qualifications and Curriculum Authority
R&D	Research and development
RAE	Research assessment exercise
RSNZ	Royal Society of New Zealand
SEMO	Initiatives to Strengthen Education in Mangere and Otara
SRI	Strategic Research Initiative
TEAC	Tertiary Education Advisory Commission
TIMSS	Third International Mathematics and Science Study
TKI	Te Kete Ipurangi
TTA	Teacher Training Agency
UCET	Universities' Council for the Education of Teachers
WCER	Wisconsin Center for Education Research
WWC	What Works Clearinghouse

Table des matières

Chapitre 1. Systèmes de recherche et de développement en éducation dans les pays de l'OCDE : questions essentielles	9
1.1. Équilibrer le programme de recherche	12
1.2. Capitaliser et diffuser les connaissances.....	14
1.3. Renforcer les capacités.....	15
1.4. Favoriser et améliorer la réforme de l'éducation par une stratégie d'évolution permanente fondée sur la recherche	17
Bibliographie.....	20

PARTIE I

Systèmes de recherche et de développement en Angleterre

Chapitre 2. Recherche et développement en éducation en Angleterre	23
2.1. Vue d'ensemble	24
2.2. Contexte de l'examen de l'OCDE	27
2.3. Conceptualisations d'un système de R-D en éducation	35
2.4. Portefeuille de recherche équilibré.....	38
2.5. Accumulation et diffusion des connaissances	41
2.6. Renforcement des capacités.....	47
2.7. Amélioration et soutien de la réforme de l'éducation par le biais d'une stratégie d'amélioration continue basée sur la recherche	54
2.8. Conclusion et résumé des recommandations	57
Bibliographie.....	60
Annexe 2.1. Personnes interrogées.....	62

Chapitre 3. Recherche et développement dans le domaine de l'éducation en Angleterre	67
3.1. Objectif de l'étude	68
3.2. Le contexte : Éducation et société du savoir en Angleterre	68
3.3. Financement de la recherche en éducation : sources et bénéficiaires ..	70
3.4. Bilan de la recherche et développement en éducation	72
3.5. La stratégie de recherche du DfES	74

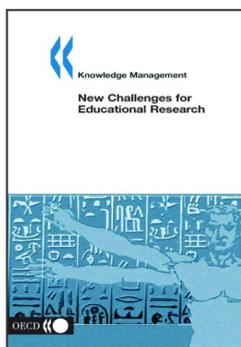
3.6. Le Forum national de recherche en éducation : développer un cadre pour la recherche	78
3.7. Le Forum des bailleurs de fonds	79
3.8. Établissement de priorités en éducation	80
3.9. Investir dans la base des données du futur	81
3.10. Évaluation et amélioration de la qualité de la recherche et développement en éducation	85
3.11. Le renforcement des capacités.....	87
3.12. Capacité à engager les praticiens dans la recherche	89
3.13. Diffusion de la recherche aux praticiens et aux autres utilisateurs.....	93
3.14. Impact de la recherche sur les politiques et la pratique	95
3.15. Observations finales	97
Bibliographie.....	98

PARTIE II

Systèmes de recherche et de développement en Nouvelle-Zélande

Chapitre 4. Recherche et développement en éducation en Nouvelle-Zélande	103
4.1. Rappel historique	104
4.2. Le contexte néo-zélandais	105
4.3. Domaine d'action et définition	108
4.4. Volume.....	110
4.5. Répartition.....	114
4.6. Une culture contractuelle	115
4.7. Domaine couvert.....	117
4.8. Capacité de recherche	119
4.9. Interface avec la pratique et la politique	123
4.10. Conclusions et recommandations	124
Bibliographie.....	126
Annexe 4.1. Personnes interrogées.....	128
Annexe 4.2. Revues des publications sur l'état actuel des connaissances commandées par le ministère néo-zélandais de l'Éducation	130
Chapitre 5. Recherche et développement dans le domaine de l'éducation en Nouvelle-Zélande.....	131
5.1. Introduction	132
5.2. Politique nationale et programme de recherche et développement en éducation	136

5.3. Organisation et financement des systèmes de recherche et développement en éducation	142
5.4. L'impact de la recherche et développement en éducation sur les pratiques et sa contribution à l'élaboration des politiques. Éléments démontrant que la recherche et le développement en éducation améliorent la qualité de l'enseignement et la formation des établissements d'enseignement ou de la gestion de l'éducation.....	149
5.5. Interaction entre les producteurs de recherche, les praticiens et les décideurs publics	152
5.6. Gestion des connaissances dans le gestion du savoir	157
5.7. Quelles améliorations pourraient être apportées au système existant de recherche et développement en éducation ?	162
Bibliographie.....	164
Annexe 5.1. Personnes interrogées.....	165
Annexe 5.2. Études documentaires.....	166
Glossaire d'acronymes	167
 Liste des encadrés	
4.1. Futures priorités dans la recherche dans l'éducation – niveau 1.....	108
 Liste des tableaux	
4.1. Dépenses au titre de la R-D en matière d'enseignement, 1 ^{er} juillet 1997-30 juin 2001 (ministère de l'Éducation).....	111
5.1. Dépenses du ministère de l'Éducation au titre de la R-D en éducation, 1 ^{er} juillet 1997-30 juin 2001 (par l'intermédiaire de la Division de la recherche)	147
 Liste des graphiques	
2.1. Quadrant de Pasteur	31
2.2. Politique de l'éducation.....	34
2.3. Recherche de base appliquée	36
2.4. Modèle traditionnel R-D dans un système national d'éducation.....	37
2.5. Mise en application de la politique.....	55
5.1. Financement de la R-D en éducation provenant du budget de l'éducation.....	146



Extrait de :
New Challenges for Educational Research

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264100312-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2003), « Systèmes de recherche et de développement en éducation dans les pays de l'OCDE : Questions essentielles », dans *New Challenges for Educational Research*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264100336-2-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à rights@oecd.org. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) info@copyright.com ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.