

Invitation à commenter les thèmes clés
dans le cadre du processus de révision
du PP, adressée aux chefs
d'établissement et aux coordonnateurs
du PP ainsi qu'aux professionnels de
l'éducation des écoles du monde de l'IB.

Janvier 2014

Introduction

Le Baccalauréat International (IB) maintient son statut de chef de file en matière d'éducation internationale en s'assurant que ses programmes sont distincts, pertinents et de grande qualité. Pour cela, chaque programme est régulièrement soumis à une période d'évaluation et de révision afin de tenir compte des derniers travaux de recherche et des nouvelles tendances technologiques, démographiques, sociales et économiques.

Le Programme primaire (PP) est le programme de l'IB qui connaît la plus forte croissance. Il est actuellement mis en œuvre dans 1 101 établissements scolaires de plus de 100 pays. En 2012, ce cadre pédagogique qui connaît un grand succès a été soumis à son premier processus complet de révision depuis son lancement en 1997.

Si tous les aspects du PP seront pris en compte lors de cette révision, ce document a pour but de définir certains domaines ou thèmes qui, selon les recherches et les analyses, pourraient contribuer à améliorer et innover le cadre pédagogique du programme afin de mieux soutenir les écoles du monde de l'IB et de donner aux élèves du PP les compétences nécessaires pour réussir dans un monde en constante évolution.

Ces « thèmes » sont répertoriés sous les six catégories suivantes :

1. approches de l'enseignement et approches de l'apprentissage ;
2. évaluation ;
3. petite enfance ;
4. langue et apprentissage ;
5. direction pédagogique ;
6. technologie.

Ce document présente un petit échantillon des recherches et des discussions qui ont contribué au processus de révision jusqu'à présent.

Vous êtes invités à participer au processus de révision, tout d'abord en examinant le contenu de ce document, soit individuellement, soit en collaboration avec vos collègues, puis en partageant vos idées, vos observations et vos commentaires avec l'équipe de développement du PP à l'adresse pyp-review@ibo.org.

Les questions suivantes peuvent constituer un point de départ utile pour vos discussions.

- Y a-t-il des aspects particuliers des thèmes présentés ci-dessus qui pourraient être explorés et davantage développés pour mieux répondre aux besoins de votre établissement scolaire ? Le cas échéant, quelle(s) forme(s) prendraient-ils dans le cadre pédagogique révisé et en classe ?
- Selon vous, quels sont les thèmes qui nécessitent un examen plus détaillé ? Pourquoi ?

Thèmes clés

1. Approches de l'enseignement et approches de l'apprentissage

Dans le PP, nous sommes persuadés qu'un meilleur apprentissage a lieu lorsqu'il est relié à une composante du monde qui entoure l'élève et non simplement à des éléments trop souvent artificiels et imposés.

(Organisation du Baccalauréat International, 2009a, p. 6-7)

Présentation du thème

Dans les programmes de l'IB, le terme « approches de l'enseignement » fait référence aux trois composantes du cycle du programme d'études (établi, enseigné et évalué) et renforce la pédagogie de l'apprentissage authentique reposant sur la recherche et des concepts. Le terme « approches de l'apprentissage » fait, quant à lui, référence aux compétences que les élèves développent lorsqu'ils apprennent à apprendre et à penser efficacement, ainsi qu'à traiter les informations et à gérer leurs émotions.

L'utilisation délibérée des approches de l'enseignement combinées aux approches de l'apprentissage permet de renforcer ce qui se trouve au cœur du système éducatif de l'IB : l'aspect global de l'expérience qui s'intéresse non seulement au développement cognitif des élèves mais aussi à leur bien-être social, émotionnel et physique.

Dans le cadre de cette révision, un certain nombre de domaines importants feront l'objet d'une analyse afin de renforcer les approches de l'enseignement et les approches de l'apprentissage : l'apprentissage disciplinaire et transdisciplinaire, les nouvelles approches pédagogiques, la création d'un rôle plus actif pour les apprenants, la créativité, l'innovation et l'esprit d'entreprise, ainsi que le bien-être des élèves.

1.1 Apprentissage disciplinaire et transdisciplinaire

Le modèle transdisciplinaire d'enseignement et d'apprentissage est la caractéristique principale du PP depuis ses débuts. Ce modèle est le résultat d'une recherche qui insiste sur le besoin qu'ont les jeunes apprenants de comprendre le monde qui les entoure en explorant des questions et des idées qui transcendent les disciplines traditionnelles. Toutefois, pour certains établissements scolaires, le rôle des disciplines ou des matières indépendantes et leur relation aux composantes transdisciplinaires du programme ne sont ni bien compris, ni étayés. Ceci peut rendre difficile la mise en œuvre du programme et la réponse aux normes d'application, aux pratiques et aux exigences des programmes de l'IB.

Cette révision prendra donc en compte la recherche actuelle et les stratégies d'enseignement pour mieux illustrer l'apprentissage disciplinaire et transdisciplinaire et sa mise en œuvre efficace des contextes scolaires variés.

1.2 Nouvelles approches pédagogiques

Bon nombre de spécialistes de l'éducation soutiennent que les formes traditionnelles d'éducation ne donnent plus aux élèves les compétences nécessaires pour un apprentissage efficace et permanent. Redéfinir les milieux d'apprentissage est l'un des aspects de la pédagogie considéré comme très important pour le développement des compétences nécessaires au XXI^e siècle.

Les milieux d'apprentissage des élèves ne sont pas limités aux établissements scolaires, comme on le pensait traditionnellement : ils comprennent également les classes virtuelles, les laboratoires spécialisés et thématiques, les domiciles des élèves, et toute une gamme de centres d'apprentissage communautaires.

La révision devra explorer ces nouvelles approches pédagogiques et analyser dans quelle mesure elles possèdent le potentiel nécessaire pour améliorer et enrichir les approches de l'enseignement et les approches de l'apprentissage existantes au sein du PP.

1.3 Création d'un rôle plus actif pour les apprenants

Comme dans tous les programmes de l'IB, l'apprenant est au centre du PP et il est soutenu par un cadre rigoureux et robuste de philosophie, de principes et de pratiques pédagogiques. Le retour d'information des intervenants et l'analyse de données suggèrent toutefois un certain degré de disparité entre des principes spécifiques et des pratiques.

Tandis que beaucoup d'établissements scolaires donnent aux apprenants le pouvoir d'être acteurs de leur apprentissage (par exemple, en évaluant et en planifiant leur propre apprentissage, en initiant et en suivant leurs propres recherches et en agissant d'une manière qui pourrait avoir un impact personnel et/ou plus vaste

considérable), d'autres établissements scolaires ont indiqué qu'ils rencontrent des difficultés avec ces pratiques. La révision se penchera sur la meilleure manière de soutenir les établissements scolaires dans ce domaine.

Pour être plus précis, la révision constitue une occasion d'examiner plus en détail le rôle actif de l'élève, en incluant, sans s'y limiter, la voix et la direction d'élèves, et les élèves qui entreprennent l'apprentissage par le service, tel qu'il est lié à la composante *action* du programme.

L'IB reconnaît le potentiel des élèves qui travaillent de manière complémentaire aux côtés des enseignants, ce qui leur permet de jouer un rôle actif dans le modelage de leur propre éducation et de celle de leurs pairs. Mais la création d'un environnement dans lequel les enseignants et les élèves jouent un rôle moteur est complexe et doit reposer sur une base solide de respect, de compréhension et de confiance mutuels.

La voix des élèves est de plus en plus identifiée comme étant l'un des piliers d'une réforme scolaire réussie. Rudduck rend compte du potentiel de transformation de la voix des élèves en lien avec l'apprentissage de ces derniers, leur identité, les relations enseignant-élève et l'amélioration de l'établissement scolaire (Rudduck et Flutter, 2004). Le programme *Student Leadership* du National College for School Leadership (NCSL, 2006) donne un exemple de la manière dont les programmes de direction d'élèves peuvent aussi véritablement améliorer la situation des élèves et des établissements scolaires. Écrit par des élèves pour des élèves, ce programme vise à créer de jeunes dirigeants résolus à améliorer leur vie et celles des autres.

La composante *action* du PP donne aux élèves l'occasion d'initier une action en réponse à leur apprentissage dans leur propre intérêt, celui de leurs pairs et des communautés locales et élargies. L'action peut aussi impliquer l'apprentissage par le service. Si l'on se base sur les évolutions des autres programmes de l'IB, l'action pourrait être enrichie en prenant en compte des liens plus étroits avec la direction d'élèves et en explorant la manière dont la technologie peut mieux soutenir cet aspect du programme.

1.4 Créativité, innovation et esprit d'initiative

La créativité et l'innovation sont de plus en plus importantes pour le développement de la société de la connaissance du XXI^e siècle. Elles contribuent à la fois à la prospérité économique et au bien-être social et individuel (Ferrari et al, 2009). Si la créativité doit être prise au sérieux par les professionnels de l'éducation et les décideurs, il est nécessaire de mieux la définir et d'établir la manière dont les professionnels de l'éducation pourraient aborder son évaluation de manière rigoureuse, assurant ainsi sa crédibilité et pouvant être utilisée efficacement par des enseignants occupés (OPM, 2008).

La révision examinera les liens qui existent entre l'esprit d'initiative, la créativité et l'innovation. Ces dernières années, on a constaté une augmentation régulière des établissements scolaires cherchant à enseigner des compétences entrepreneuriales, qui comprennent, entre autres la capacité à réfléchir de manière créative, à travailler en équipe, à gérer le risque et l'incertitude. Les résultats d'une enquête sur l'éducation à l'entrepreneuriat (Eurydice, 2012) suggèrent que les établissements et les élèves du PP sont extrêmement bien placés pour envisager d'inclure l'entrepreneuriat dans leur programme.

Au cours de la dernière décennie, on a constaté une augmentation impressionnante de l'utilisation des technologies et des outils technologiques par les élèves. Si les élèves doivent être créatifs et tirer le maximum de la technologie pour permettre leur apprentissage, ils auront besoin de bien comprendre la technologie et de compétences pour l'utiliser. La documentation disponible sur le sujet laisse cependant penser que ce n'est pas souvent le cas pour beaucoup d'établissements scolaires. La révision aura pour préoccupation essentielle de rechercher comment les établissements scolaires et les professionnels de l'éducation peuvent réussir à introduire les nouvelles technologies et permettre aux élèves de développer de nouvelles connaissances, compétences et savoir-faire.

Elle examinera la représentation de la créativité et de l'innovation dans tous les éléments essentiels du PP pour en assurer une définition plus cohérente dans tout le programme. Elle analysera également comment la créativité, l'innovation et l'esprit d'initiative peuvent être encouragés et évalués, et le rôle que la technologie peut y jouer.

1.5 Bien-être de l'élève

Le cadre pédagogique actuel du PP soutient le bien-être par l'intermédiaire du travail soutenu de ses réseaux scolaires et communautaires. Toutefois, étant donné l'importance du bien-être des élèves pour les générations d'apprenants actuelles et futures, la révision du PP examinera l'étendue dans laquelle les questions relatives au bien-être pourraient être davantage traitées par les établissements scolaires, les élèves, les professionnels de l'éducation et les communautés élargies.

La révision explorera un éventail de tendances et d'influences mondiales, y compris la vie urbaine, l'engagement civique et la vie familiale. Elle examinera la manière dont le bien-être est actuellement présenté au sein du

programme et décidera si des améliorations sont nécessaires à la lumière de ces dernières et des autres tendances. La discipline du PP éducation personnelle, sociale et physique constituera un point de référence utile car les domaines de l'identité, de la vie active et des interactions sont fortement liés aux questions identifiées.

L'ouvrage *Trends Shaping Education* (OCDE, 2013) donne une vue d'ensemble utile sur certaines questions clés liées au bien-être et à la manière dont il pourrait être pris en compte pour concevoir un cadre d'éducation internationale davantage axé sur le futur.

Beaucoup de gens vivent désormais en ville et le passage de la vie rurale à la vie urbaine, tout comme les autres modèles de migration personnelle, a probablement des conséquences sur la manière dont les individus vivent, travaillent et construisent des communautés. Parmi les avantages d'une vie urbaine, on trouve plus de possibilités de carrière et d'éducation et de meilleurs équipements sanitaires ; mais les conséquences négatives peuvent inclure une perte potentielle des liens de voisinage et un isolement accru, ainsi qu'un éloignement de certaines familles. En conséquence de ces changements, il est opportun d'explorer les implications de la vie urbaine et de la vie rurale dans la conception et la mise en œuvre des programmes.

L'engagement civique est l'une des manières de permettre aux élèves d'œuvrer à l'amélioration de leurs communautés et de leurs villes. La révision se concentrera sur les manières dont la pratique actuelle du PP liée à l'engagement civique peut être changée, améliorée et peut-être étendue.

La vie familiale évolue également car la famille nucléaire traditionnelle devient moins courante et toute une gamme incroyablement variée de relations et de structures familiales est désormais représentée dans les établissements et les salles de classe. Les implications de ces changements seront examinées dans le cadre de la révision du PP.

2. Évaluation

L'évaluation implique le recueil et l'analyse d'informations sur le travail de l'élève, et a pour but d'influencer les pratiques. Elle permet de déterminer ce que l'élève sait, ce qu'il comprend, ce qu'il sait faire et ce qu'il ressent à différents stades du processus d'apprentissage.

(Organisation du Baccalauréat International, 2009a, p. 44)

Présentation du thème

La révision se penchera sur l'étendue dans laquelle l'approche actuelle de l'évaluation au sein du PP reste adaptée. Ce thème traite moins de la demande de certains utilisateurs d'un plus grand nombre d'outils d'évaluation sommative que du rôle de l'évaluation comme expérience d'apprentissage puissante contribuant à favoriser les capacités des élèves en matière de réflexion, de résilience et de développement de soi (Dweck, 2006). Il est également important de prendre en compte la manière dont les évaluations externes peuvent contribuer à l'évaluation au sein du PP.

Cette révision se concentrera sur l'évaluation des objectifs d'apprentissage des domaines cognitifs et affectifs, sur l'évaluation conçue par les élèves et sur le rôle de la technologie et de l'évaluation.

2.1 Évaluation des domaines/compétences cognitifs et affectifs

L'encouragement de la créativité, de l'innovation et de l'esprit d'initiative chez les élèves nécessite que les professionnels de l'éducation prennent en compte la manière dont les compétences cognitives et affectives sont efficacement planifiées et dont le progrès dans ces domaines pourrait être mesuré. Cette révision explorera les approches de l'évaluation les plus récentes et les plus efficaces pour soutenir davantage les professionnels de l'éducation de l'IB et proposer des conseils plus spécifiques et plus détaillés en matière d'évaluation.

2.2 Évaluation conçue par les élèves

Selon certaines recherches, l'évaluation au sein du PP pourrait être améliorée de manière significative si les élèves étaient encouragés et autorisés à décider et à créer leurs propres travaux et procédures d'évaluation. Cette révision explorera la manière dont les établissements peuvent se baser sur leur pratique existante afin de renforcer ce domaine d'évaluation et améliorer l'apprentissage des élèves.

2.3 Technologie et évaluation

La technologie commence à proposer de nouvelles formes d'évaluation passionnantes qui deviennent de plus en plus accessibles. Par exemple, les plateformes d'enseignement numérique peuvent offrir toute une gamme de nouvelles approches de l'évaluation innovantes, y compris des outils pour :

- créer des leçons et des projets ;
- évaluer le travail ;
- créer des évaluations ;
- collaborer avec les parents ;
- recueillir des preuves de l'apprentissage au fil du temps (par exemple, avec des dossiers d'élèves) ;
- réviser les résultats et faire un compte-rendu des progrès.

La pédagogie qui sous-tend les plateformes d'enseignement numérique nécessite un apprentissage reposant sur des projets, la capacité à résoudre des problèmes, à être créatif, inventif et innovant, des caractéristiques qui sont toutes alignées avec les principes fondamentaux et la pratique du PP.

La technologie permet aussi des évaluations plus personnalisées, parmi lesquelles celle de populations culturellement et linguistiquement différentes.

3. Petite enfance (3 – 5 ans)

Dans le PP, nous reconnaissons que les expériences vécues durant la petite enfance posent les fondations de tout apprentissage futur. Les recherches montrent que le rythme de développement rapide dans les domaines physique, social, émotionnel, intellectuel et esthétique est particulièrement important. En tant que professionnels de l'éducation, nous avons donc la responsabilité de reconnaître et d'exploiter au maximum cette étape fondamentale de l'apprentissage.

(Organisation du Baccalauréat International, 2009a, p. 7)

L'approche du PP, centrée sur l'élève et basée sur la recherche, a des synergies naturelles avec les approches les plus populaires de l'éducation de la petite enfance. Alors que beaucoup d'établissements scolaires utilisent avec succès le PP dans le contexte de la petite enfance, il existe une demande pour un programme étendu destiné à la petite enfance au sein du PP et pour davantage de conseils et de soutien.

PYP competitive assessment report (rapport sur la compétitivité de l'évaluation dans le PP [Outsell, 2013])

Présentation du thème

L'implication d'un large éventail d'intervenants suggère que l'IB devrait réaliser davantage de recherches en matière d'éducation de la petite enfance pour mieux prendre en compte et soutenir nos plus jeunes apprenants et leurs enseignants. En réponse aux premières constatations, la révision sera axée sur un certain nombre de domaines liés à l'éducation de la petite enfance, y compris le sens et la relation entre l'apprentissage fondé sur le jeu et le dialogue, les relations et les milieux d'apprentissage (physiques, sociaux et émotionnels, et intellectuels).

D'autres caractéristiques significatives de l'éducation de la petite enfance, telles que l'évaluation, la numératie, la littératie et la technologie seront examinées dans le cadre des thèmes clés de la révision.

3.1 Apprentissage fondé sur le jeu et le dialogue

Bodrova et Leong (2007) traitent de l'inclusion de l'imagination et de l'imitation comme caractéristiques importantes de l'apprentissage fondé sur le jeu. Le jeu favorise des processus cognitifs ou intellectuels complexes, en encourageant les dispositions pour l'apprentissage, comme la curiosité et la persévérance, la mémoire et la réflexion, ainsi que les compétences en langue et en littératie.

De même, Evangelou et al (2009) mettent en avant l'importance du jeu et du dialogue pour créer un contexte idéal pour l'apprentissage et le développement, surtout lorsqu'il est enrichi par des conseils spécifiques, une planification et des ressources. Ce rapport souligne l'importance du dialogue pour le développement de la langue, de la réflexion et des émotions.

3.2 Relations

Le comportement d'apprentissage repose sur trois relations. La relation de l'enfant à lui-même, pour qu'il établisse son estime de soi ; sa relation aux autres, pour qu'il développe ses savoir-faire sociaux ; sa relation au programme d'études, pour qu'il ait accès à l'apprentissage.

Chris Gittins, directeur du Warwick Centre for Learning Behaviour

Les relations représentent une partie fondamentale des expériences de l'enfant car les élèves apprennent grâce à des relations partagées et cet apprentissage façonne la manière dont ils perçoivent et comprennent le monde. De plus, ce sont les interactions entre les enseignants et les apprenants qui ont un impact plus élevé et plus significatif sur l'expérience d'apprentissage positive de l'enfant (Sylva et al, 2012). Toutefois, cette révision doit également prendre en considération les relations plus larges, telles que celles qui existent au-delà de l'environnement immédiat de la salle de classe, par exemple, les relations avec les parents et les autres membres de la famille, et les relations au sein de la communauté élargie.

3.3 Milieu d'apprentissage

Selon Barblett (2010, p. 5), le milieu d'apprentissage des jeunes élèves peut être volontairement organisé de quatre façons :

1. l'environnement physique – L'aménagement physique de l'espace, du mobilier et des ressources ;
2. l'environnement social et émotionnel – Les enfants ont besoin de relations sûres, chaleureuses et de confiance afin de se sentir soutenus dans leurs explorations et leur prise de risque ;
3. l'environnement intellectuel – Il y a un temps pour laisser les enfants jouer librement et un temps pour les conversations intentionnelles, une question opportune ou une requête qui étendra leur apprentissage ;
4. l'environnement temporel – La manière dont les professionnels de l'éducation décident d'utiliser le temps disponible dans le programme.

Selon les constatations des recherches commandées par l'Institute for Educational Science (Diamond et al, 2013), il existe des liens clés entre les caractéristiques de l'environnement de la classe de la petite enfance et de meilleurs résultats d'apprentissage. Ils doivent donc être considérés comme faisant partie d'une conception efficace du programme d'études. Ces caractéristiques incluent :

1. la qualité du retour d'information de l'enseignant ;
2. la compréhension et l'implication des parents dans la scolarisation de leur enfant ;
3. les niveaux avancés du contenu linguistique, tels que des questions difficiles ;
4. les niveaux élevés des programmes mathématiques et scientifiques ;
5. les occasions d'apprendre de et avec ses pairs ayant des compétences avancées.

Si toutes ces caractéristiques sont importantes pour la conception et la révision du programme d'études, Hattie (2008) suggère que l'influence et l'impact de l'évaluation sous la forme du retour d'information de l'enseignant doivent être considérés comme une priorité. Cet argument nécessitera une exploration approfondie de la part de l'équipe de révision.

4. Langue et apprentissage

La langue est le principal élément liant du programme d'études. Ainsi, dans un établissement dispensant le PP, l'accent est mis non seulement sur la langue elle-

même, mais également sur son utilisation dans les disciplines et dans tout le programme de recherche transdisciplinaire. La langue aide également à établir des liens avec la communauté élargie (Organisation du Baccalauréat International, 2009, p. 69).

Présentation du thème

L'attention portée à la sensibilité internationale et à sa pertinence dans l'apprentissage au XXI^e siècle a permis l'identification de trois domaines du tronc commun qui, d'après l'IB, constituent des attentes légitimes de l'enseignement et de l'apprentissage.

- Le développement du multilinguisme
- Le développement de la compréhension interculturelle
- Une implication dans l'engagement mondial

Cette révision examinera comment ces trois domaines du tronc commun sont liés à la langue et à l'apprentissage dans le PP. Ceci améliorera la capacité de l'IB à soutenir efficacement les professionnels de l'éducation et les apprenants pour mieux adopter la langue comme une dimension de l'identité culturelle des apprenants (Garcia, 2008) et développer le multilinguisme comme pilier de la sensibilité internationale (Singh et Qi, 2013 ; Castro et al, 2013).

Une série d'études de cas portant sur des établissements, réalisées au nom de l'IB, a révélé que certains établissements ont du mal à donner aux élèves l'occasion d'apprendre une langue supplémentaire, tout particulièrement à cause de la nature transdisciplinaire du programme et de l'approche de l'enseignement et de l'apprentissage reposant sur la recherche (Van Vooren et al, 2013). Cette révision analysera ces conclusions afin de tenter de mieux soutenir les établissements et les professionnels de l'éducation, de parer ces difficultés et de permettre à tous les élèves d'apprendre une langue supplémentaire.

La consultation des établissements suggère également qu'il est nécessaire que la révision explore la manière dont le PP pourrait renforcer ses conseils dans le domaine de la littératie. Ceci permettrait aux établissements d'approfondir leur compréhension de l'idée que « l'acquisition de ces capacités, dans leur acception la plus large, est essentielle puisqu'elles donnent aux élèves les outils qui leur permettront d'effectuer des recherches ». (Organisation du Baccalauréat International, 2009a, p. 23).

4.1 Littératie

La littératie est un moyen de construire et d'échanger des connaissances. Elle est donc fondamentale au processus d'apprentissage. C'est un concept qui évolue alors que la technologie offre de nouvelles façons de la développer pour atteindre des objectifs plus variés. « Aujourd'hui et à l'avenir, les apprenants doivent développer leur expertise grâce à une gamme de compétences de littératie et de stratégies afin d'acquérir, de créer, de connecter et de communiquer du sens dans une variété de contextes toujours plus importantes. » (Gouvernement de l'Alberta, 2010 ; traduction libre.)

Une étude réalisée par le PP décrit les dispositions de l'enseignement de la lecture et de l'écriture dans une sélection de programmes nationaux. Elle suggère que, dans de nombreuses parties du monde, l'accent reste essentiellement mis sur les aspects de lecture et d'écriture de la littératie. De même, certains chercheurs préconisent des interventions spécifiques axées sur l'enseignement strict basé sur les règles du vocabulaire et de la grammaire afin d'améliorer les résultats des élèves (Hattie, 2011). Dans le cadre de cette révision, il est important d'examiner les diverses approches de la littératie et d'analyser leur pertinence pour les établissements qui mettent en œuvre un cadre transdisciplinaire dans des contextes mondiaux et multilingues.

4.2 Multilinguisme

Selon les recherches, les langues parlées par un élève bilingue ne sont pas des entités séparées, mais elles sont liées par la manière dont nous les utilisons et notre capacité à nous servir de nos compétences métacognitives dans toutes les langues (Chumark-Horbatsch, 2012). Cette révision explorera les façons de fournir aux établissements des conseils clairs et de meilleurs exemples de la relation entre sensibilité internationale et multilinguisme au sein du PP.

4.3 Enseignement et apprentissage d'une langue supplémentaire

La diversité des groupes de langue représentés dans la communauté de l'IB continue de s'accroître. Les modèles d'enseignement d'une langue supplémentaire sont extrêmement variés car ils reflètent le contexte unique de chaque établissement, ainsi que ses ressources et ses réglementations locales. De plus, la langue supplémentaire

est souvent considérée comme une matière unique et les enseignants de langue supplémentaire ont souvent le sentiment d'être exclus du programme de recherche (Van Vooren et al, 2013). Cette révision vise à présenter le PP comme un cadre pédagogique flexible, capable de soutenir divers contextes linguistiques et plusieurs modèles d'enseignement des langues. Cette révision étudiera les stratégies qui soutiennent les professionnels de l'éducation travaillant de manière transdisciplinaire et les élèves qui présentent des profils linguistiques variés.

5. Direction pédagogique

Dans le PP, il est reconnu que les améliorations en classe et, par conséquent, les changements, ne peuvent se produire que dans le contexte d'une amélioration générale au sein de l'établissement. Étant donné que la direction de l'établissement joue un rôle primordial dans ce processus, il est clair que la mise en œuvre du cadre pédagogique du PP dépendra en grande partie du soutien que celle-ci saura lui apporter et, plus important encore, de sa participation active.

(Organisation du Baccalauréat International, 2009b, p. 1)

Présentation du thème

Il est essentiel que la révision examine l'importance de la direction au sein des écoles du monde de l'IB et la manière dont le programme pourrait être développé pour mieux aider les chefs d'établissement à remplir leurs rôles cruciaux. Une attention particulière sera accordée aux différents aspects de la direction et à la manière dont ils sont liés pour établir et soutenir les équipes de direction pédagogique du PP.

Hargreaves et Fink (2005) par exemple, affirment que la direction pédagogique durable est le mieux soutenue par la planification à long terme de la relève, ce qui implique un modèle de direction pédagogique partagé, selon lequel il sera possible de développer un plus grand groupe de nouveaux dirigeants au sein de l'établissement.

De même, Davies (2011) affirme que la durabilité équivaut à créer une culture de la réussite qui dure, c'est-à-dire :

la capacité des individus et des établissements à continuer de s'améliorer pour répondre à de nouveaux défis et à la complexité d'une façon qui ne porte pas préjudice aux individus ou à la communauté élargie, mais qui construit la capacité de réussir dans de nouveaux contextes exigeants (p. 13) ;

Les excellents chefs d'établissement créent des établissements scolaires dans lesquels enseignants et élèves peuvent atteindre des niveaux élevés. Ils fixent des objectifs ambitieux, créent un environnement dans lequel les élèves et les enseignants sont soutenus pour les atteindre, et prêtent une grande attention à l'enseignement, l'apprentissage et l'amélioration (Whelan, 2009).

Un rapport de la NFER (Maughan et al, 2012) a classé des preuves clés de recherche concernant les éléments qui entraînent des changements positifs dans la pratique de l'enseignement dans les établissements, proposant ainsi une vision actuelle d'une direction efficace. Pour qu'un changement positif survienne, un établissement a besoin d'une direction forte, stratégique, opérationnelle et partagée.

Une méta-analyse d'une recherche sur la direction (Robinson et al, 2009) a découvert qu'un style de direction pédagogique avait quatre fois plus d'impact sur le résultat des élèves qu'un style de direction transformationnel. L'étude révèle également que les comportements en matière de direction qui encouragent et participent à l'apprentissage et au développement des enseignants influencent davantage les résultats des élèves ; et que les membres de ce type de direction ont une meilleure appréciation des conditions nécessaires pour améliorer de manière permanente les résultats des élèves.

Cette révision se concentrera sur les derniers développements en matière de pratiques efficaces de direction pédagogique et de ses implications pour le développement du programme. De plus, la révision inclura une vue d'ensemble de l'importance de la direction d'élèves et établira des connexions avec le travail sur la direction d'élèves abordées dans le thème 1 – Approches de l'enseignement et approches de l'apprentissage.

6. Technologie

L'objectif de l'organisation étant d'apporter aux élèves les compétences dont ils ont besoin pour vivre au XXI^e siècle, l'IB se doit d'ouvrir la voie en ce qui concerne l'utilisation de la technologie comme moyen de soutien et d'amélioration de l'éducation,

à la fois dans la manière dont elle est utilisée en classe et dont elle fournit des services de soutien et de formation aux établissements et aux enseignants.

Recherche Outsell (2013, traduction libre)

Présentation du thème

La technologie transforme de nombreux aspects de la vie, de l'apprentissage et du travail. Aujourd'hui, bon nombre de jeunes n'ont pas connu la vie sans technologie et cette dernière change constamment notre manière de communiquer et de collaborer. Le rapport Outsell (Outsell, 2013) met en évidence que l'approche basée sur la recherche de l'IB est adaptée à l'utilisation de la technologie pour trouver des ressources éducationnelles adaptées et communiquer des informations ; mais l'utilisation de la technologie dans l'enseignement du PP n'est pas encore un domaine d'intérêt central.

Étant donné l'immense impact de la technologie dans la vie des jeunes, tout particulièrement comme dispositif de communication et d'accès aux réseaux sociaux, il est essentiel qu'une révision du PP analyse sa place dans un cadre révisé. Elle devra inclure les sous-thèmes suivants : exploration et étude des cultures participatives ; les cultures numérique et médiatiques ; et le rôle de la technologie comme outil pédagogique.

6.1 Cultures participatives

Dans la société mondialement interconnectée d'aujourd'hui, les enfants de tout âge accèdent instantanément à Internet et aux appareils mobiles qui encouragent les interactions dans les cultures participatives, y compris les communautés en ligne (Facebook, Twitter, forums) ; la production de travail créatif sous de nouvelles formes (médias numériques, fabrication de vidéos) et le modelage du flux de la communication et des médias (blogs, podcasts). Jenkins et al (2006) énoncent que les cultures participatives peuvent offrir des occasions de créativité et d'expression artistique, d'engagement civique, de fort soutien pour partager ses créations et diverses formes de connaissances qui permettent de transmettre aux novices ce que les plus expérimentés savent. De plus, une culture participative « est également une culture dont les membres croient que leurs contributions comptent et ressentent une certaine connexion sociale les uns avec les autres. » (p. 3).

Les cultures participatives ont été identifiées comme ayant un certain nombre d'avantages potentiels qu'il pourrait être important de prendre en compte dans le cadre de la révision, notamment :

- la possibilité d'un apprentissage entre pairs ;
- le changement d'attitude envers la propriété intellectuelle ;
- le développement de compétences mises en valeur dans le monde du travail moderne ;
- des concepts de citoyenneté plus responsabilisés.

Les cultures participatives redéfinissent également le sens de « connaissances » et « communauté ». Les tâches quotidiennes sont transformées et les manières dont les individus socialisent et développent leur identité et leur présence en ligne évoluent constamment. Il existe donc des défis, des risques et des possibilités qui devront être examinés en détail lors de cette révision pour améliorer l'expérience d'apprentissage des élèves et des professionnels de l'éducation.

6.2 Cultures numériques et des médias

La culture numérique fait référence aux « compétences personnelles, technologiques et intellectuelles » qui sont nécessaires pour vivre dans un monde numérique. La signification de « compétence numérique » était au départ axée sur la capacité technique, mais elle comprend désormais les aspects sociaux, éthiques, légaux et économiques plus vastes de l'utilisation numérique ou de « l'intelligence médiatique ». La culture des médias fait référence à une « lecture critique des médias de masse, qui incluent aujourd'hui les technologies numériques » ainsi qu'« une appréciation des individus en tant que producteurs et consommateurs de contenu médiatique et une compréhension des transformations sociales et culturelles qui en résultent ».

La révision évaluera la contribution des cultures numériques et des médias qui font du XXI^e siècle un environnement de vie et d'apprentissage. L'accent sera mis sur la compréhension de ce que ces cultures impliquent et sur la meilleure manière dont le PP peut soutenir leur développement. Cette révision inclura un examen étroit des compétences associées à ces cultures et leur relation avec les éléments essentiels du PP actuel, en particulier les compétences transdisciplinaires.

6.3 La technologie comme outil pédagogique

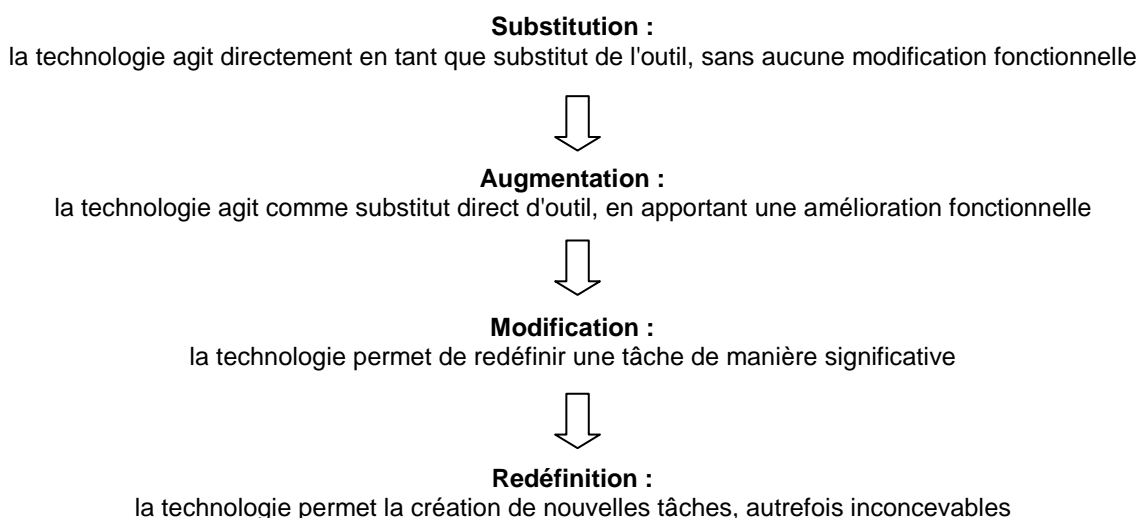
De plus en plus d'établissement améliorent la manière dont les professionnels de l'éducation et les élèves (et leurs parents) interagissent. Par exemple, certaines écoles modifient le moment, le lieu et la manière dont l'apprentissage a lieu. Des innovations, comme la classe inversée, explorent différentes manières d'accroître le niveau d'interactions de haute qualité dans les classes en effectuant certaines activités d'acquisition d'informations en ligne.

Une recherche récente réalisée par Higgins et al (2012) formule une mise en garde liée à l'impact de la technologie sur l'apprentissage. Bien qu'elle en identifie de manière cohérente les avantages positifs, l'étude suggère que la technologie elle-même n'améliore pas nécessairement l'apprentissage, mais plutôt que ce sont les établissements et les enseignants compétents qui sont susceptibles d'utiliser les technologies numériques plus efficacement que les autres établissements.

Les recommandations de leur étude constituent un point de départ utile pour examiner comment les établissements peuvent utiliser la technologie de manière efficace pour améliorer l'apprentissage. Ces recommandations comprennent :

- le développement d'une justification de l'utilisation et de l'impact de la technologie numérique sur l'enseignement ;
- l'identification du rôle de la technologie dans l'apprentissage ;
- l'utilisation de la technologie pour soutenir la collaboration et l'interaction efficace pour l'apprentissage ;
- le soutien des professionnels de l'éducation et des apprenants dans le développement de leur utilisation de la technologie pour garantir l'amélioration de l'apprentissage ;
- l'identification de ce que les professionnels de l'éducation et les apprenants cesseront de faire suite à l'utilisation de la technologie au sein de leurs établissements.

Alors que les contextes en ligne présentent des occasions passionnantes de développement des compétences numériques et médiatiques, les mises en garde ci-dessus mettent en lumière des éléments importants à prendre en compte pour la révision. La technologie est souvent utilisée de manière inefficace car elle est uniquement employée comme substitut plutôt que d'être utilisée à son plein potentiel pour transformer une tâche. Puentedura (2011) propose un modèle en quatre étapes montrant comment la technologie peut s'éloigner de la substitution, grâce à l'augmentation et à la modification, jusqu'à la redéfinition. Ce modèle est particulièrement pertinent pour le développement des compétences de communication, pour lesquelles la technologie permet la réalisation de nouvelles tâches autrefois inconcevables. Le modèle SAMR de Puentedura :



Révision : les prochaines étapes

Lors de la prochaine étape de la révision, un certain nombre de groupes sera créé pour explorer en profondeur chacun des thèmes clés présentés dans ce document. Composés d'experts du programme d'études, de professionnels de l'éducation de l'IB et de personnel de l'IB, ces groupes consolideront la recherche et les preuves de la nécessité du changement et proposeront des options destinées au développement et à l'amélioration du PP.

La faisabilité de ces options sera évaluée en fonction de la stratégie organisationnelle de l'IB et des critères de réussite, y compris un modèle coût-avantage de l'impact sur les apprenants.

La phase 5 de la révision du PP impliquera la mise en place de nouveaux groupes de travail chargés de développer les améliorations du PP sélectionnées. L'IB ne peut atteindre son objectif stratégique de « faire la différence en restant la première référence en éducation internationale » qu'en travaillant en collaboration avec les établissements et les professionnels de l'éducation. C'est la clé de la réussite du développement de tous nos programmes et donc de notre objectif, qui est de solliciter autant que possible nos interlocuteurs en matière de collaboration et de consultation au cours de toutes les étapes de la révision.

Vos commentaires sur cette première consultation sont une aide précieuse pour les groupes de révision qui mèneront une recherche approfondie et plus systématique des thèmes clés de la révision.

Nous vous remercions pour le temps que vous avez consacré à lire et à répondre à ce document ainsi que pour votre engagement continu pour le PP.

L'équipe de développement du PP de l'IB



Références bibliographiques

BARBER, M., WHELAN, F., et CLARK, M. 2010. *Capturing the leadership premium: how the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. McKinsey and Company.

BARBLETT, L. *Why play-based learning?* [en ligne]. Early Childhood Australia, 2010, consulté le 9 décembre 2013. Disponible sur Internet : http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/every_child_magazine/every_child_index/why_play-based_learning.html.

BODROVA, E. et LEONG, D. J. 2007. *Tools of the mind: the Vygotskian approach to early childhood education, 2nd edition*. Merrill/Prentice Hall. Columbus (Ohio), États-Unis.

CASTRO, P., LUNDGREN, U. et WOODIN, J. 2013. *Conceptualizing and assessing International Mindedness (IM): An exploratory study*. Organisation du Baccalauréat International.

CENOZ, J., et JESSNER, U. 2009. The study of multilingualism in educational contexts. In *The exploration of multilingualism: development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*, p. 121-38. L. Aronin and Britta Hufeisen (Eds). John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphie.

CHUMAK-HORBATSCH, R. 2012. *Linguistically appropriate practice: a guide for working with young immigrant children*. University of Toronto Press.

DAVIES, B. 2011. *Leading the strategically focused school: Success and sustainability*. Sage Publications.

WHELAN, F. 2009. *Lessons Learned: How Good Policies Produce Better Schools*. Fenton Whelan. Londres, Royaume-Uni.

DIAMOND, K. E., JUSTICE, L. M., SIEGLER, R. S. et SNYDER, P. A. 2013. *Synthesis of IES Research on Early Intervention and Early Childhood Education*. NCSER 2013-3001. National Center for Special Education Research. Washington D.C., États-Unis.

DWECK, C. 2006. *Mindset: The new psychology of success*. Random House Digital, Inc. New York, États-Unis.

EURYDICE. 2012. *Entrepreneurship Education at School in Europe. National Strategies, Curricula and Learning Outcomes*. Education, Audio-visual and Culture Executive Agency (EACEA) P9 Eurydice and Policy Support.

EVANGELOU, M., SYLVA, K., WILD, M., GLENNY, G. et KYRIACOU, M. 2009. *Early Years Learning and Development: Literature Review*. DCSF. Nottingham, Royaume-Uni.

FERRARI, A., CACHIA, R., et PUNIE, Y. 2009. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. *JRC Technical Note, 52374*.

Interview with Chris GITTINS, Director of the Warwick Centre for Learning Behaviour [en ligne], consulté le 9 décembre 2013. Disponible sur Internet : http://www2.warwick.ac.uk/knowledge/themes/01/learning_behaviours/

GARCIA, O. 2011. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. John Wiley and Sons.

Gouvernement de l'Alberta. 2010. *Literacy First: a plan for action* [en ligne], consulté le 10 décembre 2013 ; Disponible sur Internet : <http://education.alberta.ca/media/4970645/literacyfirst.pdf>

HARGREAVES, A. and FINK, D. 2006. *Sustainable Leadership*. John Wiley and Sons.

HATTIE, J. 2009. *Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. New York, États-Unis.

HATTIE, J. 2011. *Visible Learning for Teachers: Maximising Impact on Learning*. Routledge. Londres/New York.

HIGGINS, S., ZHIMIN Xiao et KATSIPATAKI, M. 2012. *The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation*. School of Education, Université de Durham. Education Endowment Fund.

Baccalauréat International. 2010. *Faire la différence en restant la première référence en éducation internationale – Notre vision et nos buts stratégiques pour 2011 – 2015*. Organisation du Baccalauréat International.

Baccalauréat International. 2009a. *Pour faire une réalité du Programme primaire – Cadre pédagogique pour l'éducation internationale dans l'enseignement primaire*. Organisation du Baccalauréat International.

Baccalauréat International. 2009b. *Pour faire une réalité du Programme primaire – Direction pédagogique dans les établissements scolaires*. Organisation du Baccalauréat International.

RUDDUCK, J. et FLUTTER, J. 2004. *How to improve your school: Giving Pupils a Voice*. Continuum Press. Londres, Royaume-Uni.

JENKINS, H., CLINTON, K., PURUSHOTMA, R., ROBISON, A. J., et WEIGEL, M. 2006. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MacArthur Foundation Publication.

MAUGHAN, S., TEEMAN, D., et WILSON, R. 2012. *What Leads to Positive Change in Teaching Practice*. NFER. Royaume-Uni.

The Intersection of Digital and Media Literacy [en ligne]. Media Smarts – Canada's Centre for Digital and Media Literacy, consulté le 10 décembre 2013. Disponible sur Internet :

<http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy-fundamentals/intersection-digital-and-media-literacy>

National College for School Leadership. 2006. *Student Leadership: Investing in tomorrow's leaders for schools and communities*. Nottingham, Royaume-Uni.

OCDE. 2013. *Trends Shaping Education*. Éditions OCDE.

Office for Public Management (OPM). 2008. *Teachers as innovative professionals: Report for GTC and the Innovation Unit*, Londres, Royaume-Uni.

Outsell. 2013. *PYP Competitive Assessment*. Report prepared by WORLOCK, K., MCSHEA, J. et JAMES, L.

Partnership for 21st Century Skills (2009), consulté le 10 décembre 2013. Disponible sur Internet : <http://www.p21.org/>

PUNTEDURA, R. 2011. *SAMR and TPCK in Action* [en ligne], consulté le 10 décembre 2013. Disponible sur Internet :

http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2011/10/28/SAMR_TPCK_In_Action.pdf

ROBINSON, V., HOHEPA, M., LLOYD, C. 2009. *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why: Best Evidence Synthesis*. Université d'Auckland.

SINGH, M. et QI, J. 2013. *21st century international mindedness: An exploratory study of its conceptualisation and assessment*. Organisation du Baccalauréat International.

SIRAJ-BLATCHFORD, I. 2008. Understanding the relationship between curriculum, pedagogy and progression in learning in early childhood. *Hong Kong Journal of Early Childhood*, 7 (2), 6–13.

SYLVA, K., MELHUIH, E., SAMMONS, P., SIRAJ-BLATCHFORD, I. et TAGGART, B. 2012. *Effective Pre-school, Primary and Secondary Education 3–16 (EPPSE 3–16)*. Article présenté lors de la conférence intitulée « EARLI SIG5 Conference on Researching Learning, Development and Wellbeing in Early Childhood » à Utrecht, aux Pays-Bas, du 27 au 29 août 2012.

VAN VOOREN, C., CHUN, L., LEDGER, S., VILLAVARDE, A., et STEFFEN, V. 2013. *Additional Language Teaching and Learning in International Baccalaureate Primary Years Programme Schools*. Organisation du Baccalauréat International.