



## Rapport du Groupe de travail sur la qualité (GT1) au dialogue social sectoriel européen de l'éducation

### Introduction

Le Groupe de travail a été mis sur pied à la réunion du 11 juin 2010 du dialogue social sectoriel européen de l'éducation. Le mandat approuvé de ce Groupe prévoit qu'il soumettra un rapport à la réunion d'octobre du dialogue social sectoriel européen de l'éducation sur le thème « la culture de l'évaluation dans l'éducation ».

La liste des représentants des syndicats (CSEE et FSESP) et des employeurs (FEED) qui ont participé aux travaux du Groupe de travail est donnée en *annexe 1*. Hans Laugesen (CSEE, DK) a présidé le Groupe de travail. Les réunions du Groupe de travail ont été modérées par Stefaan Ceuppens et son équipe de la Direction Emploi et Affaires sociales de la Commission.

### Méthodologie

Le Groupe de travail a tenu trois réunions, aux dates suivantes : 8 novembre 2010, 21 mars 2011 et 20 septembre 2011.

A sa première réunion, le Groupe de travail a décidé qu'il étudierait les conditions nécessaires à la mise en place d'une culture de l'évaluation au niveau des écoles, culture qui serait de nature à promouvoir le développement de l'école et la qualité, avec l'évaluation de chaque enseignant, de la coresponsabilité des étudiants pour un environnement d'apprentissage positif et une évaluation globale de l'école. Un bref questionnaire a été commandé et les membres du Groupe de travail ont été invités à y répondre, afin que le Groupe puisse se faire une idée des conditions propres à chaque pays.

Les réponses au questionnaire ont été examinées à la deuxième réunion. Cette réunion a également permis aux membres d'entendre un exposé de Claire Shewbridge, de l'OCDE, sur la vaste étude comparative menée au plan international par l'OCDE sur les systèmes d'analyse et d'évaluation dans l'éducation. Cette réunion a permis aux membres de définir une structure de base pour le rapport qui sera soumis au dialogue social sectoriel européen de l'éducation en octobre, et les Secrétariats ont été invités à préparer avec la Présidence le premier projet de rapport dans les délais requis pour qu'il puisse être diffusé aux membres du Groupe de travail début septembre.

La troisième réunion a été consacrée à l'analyse détaillée du projet de document et, sur la base des échanges de vues, les Secrétariats et la Présidence ont amendé le projet et vont à présent le soumettre au dialogue social sectoriel européen de l'éducation au nom du Groupe de travail.

Les annexes 2, 3 et 4 contiennent les compte-rendus approuvés des trois réunions. Les annexes 5 et 6 sont la reproduction de transparents utilisés à la deuxième réunion (synthèse

des réponses au questionnaire et présentation de l'étude de l'OCDE dont question plus haut). Un rapport supplémentaire, qui sera diffusé avec la version définitive du projet du texte, analyse toutes les réponses données au questionnaire.

### **Objectif principal**

Le rapport a pour objectif de promouvoir une culture de l'évaluation qui soit acceptée à tous les niveaux. Il en résulte clairement que le principe de l'évaluation n'est pas mis en question. Il est évident toutefois que l'expérience acquise aujourd'hui sur le plan de l'évaluation est sujette à controverse. Le rapport de l'OCDE rend très bien compte de la situation :

*« Quand on veut savoir si le système scolaire est performant, et obtenir un retour d'information à des fins d'amélioration, il est indispensable de disposer de données. Pour analyser et évaluer les élèves, les enseignants, les établissements et les systèmes éducatifs, les pays ont recours à différentes techniques. ... Mais, parmi ces acteurs, il peut y avoir désaccord sur la façon dont les techniques d'analyse et d'évaluation peuvent, ou devraient, être utilisées. Certains les considèrent avant tout comme des outils permettant d'inciter les enseignants et les écoles à s'améliorer. Pour d'autres, ces activités sont avant tout destinées à étayer la responsabilité ou à guider l'affectation des ressources. » OCDE, juillet 2009*

### **Identifier un processus et non un modèle**

La spécificité des situations propres à chaque pays rend hautement improbable la création d'un modèle unique fondé sur les « meilleures » pratiques et qui pourrait être recommandé pour tous les pays européens. Le Groupe de travail a dès lors choisi de mettre l'accent sur les caractéristiques d'un *processus* visant à mettre au point un modèle adapté aux circonstances. Il pourrait s'agir par exemple d'un contexte national ou encore d'un contexte régional/local ou propre à l'établissement.

Les cinq caractéristiques essentielles qui, selon le Groupe de travail, devraient être intégrées dans un tel *processus* sont énumérées dans la liste ci-dessous :

- clarté
- inclusivité
- simplicité
- cohérence
- stabilité.

*Clarté.* L'évaluation doit-elle porter sur l'amélioration ou sur la redevabilité, ou doit-elle s'étendre à ces deux facteurs ? Comment l'évaluation sera-t-elle menée, à quelle fréquence et qui s'en chargera ? Qui sera consulté au cours du processus d'évaluation ? Quelles informations seront rendues publiques et quelles données ne quitteront pas la sphère privée ? Est-il possible de faire appel d'une évaluation contestée, et dans quelles circonstances ?

*Inclusivité.* L'expérience acquise en dehors du secteur de l'éducation tout aussi bien que dans ce secteur même démontre clairement que tout système comportant l'une ou l'autre forme d'évaluation des performances recevra l'appui du personnel dans une plus large mesure lorsque celui-ci est pleinement associé au processus de conception du système, en première instance. Bien entendu, d'autres protagonistes doivent être également pris en compte, notamment les parents et les élèves, la direction de l'école ainsi que les représentants locaux des employeurs. Cet aspect de la question est analysé de manière plus poussée dans la section *Parties prenantes* du rapport.

*Simplicité.* Les systèmes complexes sont trop souvent condamnés à l'échec en raison des contradictions qu'ils portent en eux et, s'il n'est pas possible de donner une explication claire

aux personnels, aux parents et aux élèves au sujet du système d'évaluation, en l'occurrence son but et son modus operandi, il sera d'autant plus difficile de garantir l'acceptation générale de ce système, pourtant tellement importante. Cet argument constitue un plaidoyer facile en faveur de la simplicité, mais il faut admettre que la complexité est quelquefois le résultat du souci de faire preuve d'équité dans toutes les circonstances prévisibles. Quelquefois cependant, il peut être plus avisé de ne pas légiférer en tâchant de prévoir toutes les circonstances possibles, et de se fier au bon sens et à la bonne volonté des parties prenantes, en leur donnant un plus grand espace de manœuvre pour faire face aux circonstances locales.

*Cohérence.* L'évaluation de la performance de l'école devrait prendre en considération l'apport de tous les personnels, à savoir le personnel non enseignant, les enseignants, les chefs d'établissement et les directeurs. Il y aurait lieu de prendre également en considération l'engagement des élèves à créer et maintenir un environnement d'apprentissage positif en classe. Le même principe de cohérence s'applique à l'évaluation des personnes. Tous les membres du personnel, en ce compris le chef d'établissement, devraient être considérés comme soumis au même régime. Cela signifie que lorsque le chef d'établissement est chargé de l'évaluation de chaque enseignant, ses propres performances doivent également être évaluées par une personne ne faisant pas partie des personnels scolaires (par ex., des membres de l'organe de gestion de l'école ou des inspecteurs scolaires extérieurs).

*Stabilité.* De fréquentes modifications des systèmes et des structures d'évaluation peuvent s'avérer déstabilisantes, et ce facteur doit également être pris en considération, sans toutefois devenir une excuse pour éviter toute modification nécessaire et utile.

### **Domaines ayant retenu l'attention**

*La performance, la valeur ajoutée et le processus* sont les droits domaines essentiels à examiner.

L'évaluation d'une école ou d'un enseignant a notamment pour objectif le souhait d'améliorer les *performances*. Inévitablement, cette démarche nous amène à nous interroger sur la manière dont nous évaluons les performances à l'école. Nous pouvons facilement convenir qu'il ne s'agit pas seulement de comparer les résultats de tests, tels que PISA ou d'examens nationaux. De plus en plus, les écoles sont également jugées en fonction du succès qu'elles rencontrent dans l'enseignement de compétences « moins techniques » par exemple le travail en équipe et l'apprentissage de la citoyenneté. Par définition, ces éléments sont beaucoup plus difficiles à évaluer, mais une approche globale de l'évaluation suggère qu'elle doit comporter de tels éléments.

Certaines écoles et certains enseignants éprouvent davantage de difficultés à atteindre un niveau de performance normalisé, car le point de départ n'est pas identique dans toutes les situations. Une école dans laquelle la plupart des élèves sont issus de familles migrantes dont la langue est différente de celle parlée à l'école se trouve bien évidemment dans une situation plus difficile que d'autres écoles. Ces difficultés peuvent être prises en compte en attribuant différents niveaux de ressources aux écoles en fonction de leur composition sociale et des groupes ethniques qui y sont représentés, mais une telle mesure met rarement sur un pied d'égalité des zones relativement défavorisées d'une part et des zones relativement aisées d'autre part. Ceci explique l'importance de pouvoir également donner une appréciation de la « *valeur ajoutée* », c'est-à-dire la mesure dans laquelle l'enseignant ou l'école fait la différence, ainsi que l'importance de prendre de telles évaluations en considération afin de rendre les évaluations comparatives plus équitables.

Lorsqu'on souhaite améliorer l'école, il y a lieu quelquefois de modifier la pratique pédagogique. Tel peut être le cas lorsque l'accent est mis davantage sur la formation aux compétences du 21<sup>ème</sup> siècle ou sur l'utilisation des TIC dans l'éducation. Pour que de telles modifications soient couronnées de succès, il faut créer un climat permettant l'expérimentation par essai et erreur. L'important consiste en l'occurrence à évaluer le *processus* et à tirer les enseignements qui s'imposent de l'expérience.

### **Parties prenantes**

Il y a lieu de prendre en considération la manière d'associer les intérêts de parties prenantes telles que les élèves, les parents, les employeurs locaux et les directeurs d'école, dans la phase initiale de conception des systèmes tout autant que dans leur exploitation.

Il peut être opportun en l'occurrence d'établir une distinction entre la participation à l'évaluation de *l'école* et la participation à l'évaluation des *personnes*. Dans certains pays, les parents et les élèves peuvent être invités à faire connaître leur opinion au sujet de la performance de l'école envisagée globalement ; tel n'est pas le cas cependant pour les performances de chaque membre du personnel. Cette question doit être étudiée dans le contexte de la culture propre à chaque pays.

De même, les opinions des élèves et des parents sont prises en considération dans certains pays lors de l'évaluation d'un membre du personnel, seulement lorsque celui-ci marque son accord. Ici encore, il faut voir une manifestation de la culture nationale ou de la culture locale.

### **Outils et méthodes**

L'un des messages qui se dégage le plus nettement des réponses données au questionnaire par les membres du Groupe de travail est la tendance de plus en plus marquée à *l'auto-évaluation*. Cette observation vaut aussi bien pour les écoles que pour les individus. Cette auto-évaluation doit être considérée comme complétant l'évaluation externe, et non pas comme s'y substituant. Dans la plupart des contextes, l'auto-évaluation constitue en quelque sorte un prélude à l'évaluation externe.

L'efficacité d'une telle auto-évaluation sera vraisemblablement renforcée lorsqu'elle se fait de manière *structurée*, de sorte que ceux qui y procèdent reçoivent un cadre de questions et de considérations précédant l'évaluation extérieure.

De tels cadres sont fort répandus dans les milieux extérieurs à l'éducation ; on songe ici par exemple à la technique d'analyse SWOT (points forts, points faibles, opportunités, menaces). Un autre cadre fort utilisé est celui défini par les objectifs SMART (spécifiques, mesurables, atteignables, pertinents, définis dans le temps), afin de déterminer les priorités de performance dans la période à venir et afin également d'évaluer dans quelle mesure les objectifs définis précédemment ont été réalisés.

On constate également que dans d'autres cas de tels systèmes atteignent leur efficacité maximale lorsque l'individu et/ou l'établissement faisant l'objet de l'évaluation « s'approprie » les objectifs, c'est-à-dire, en d'autres mots, admet sincèrement que les objectifs définis (pour l'organisation/le membre du personnel) sont appropriés et équitables. Les réponses données au questionnaire font également apparaître une nouvelle tendance qui se dessine, s'agissant de l'inspection de l'éducation, à savoir la tendance à se démarquer du modèle de *conformité*, qui est un modèle de redevabilité, au profit du modèle *d'assistance*,

qui est un modèle visant à l'amélioration. Cet exemple est particulièrement net aux Pays-Bas, où les écoles sont tenues par la loi de s'auto-évaluer en fonction de critères définis au plan national, tandis que l'inspection de l'éducation limite ses visites aux seules écoles pour lesquelles l'étude des données en ligne indique qu'elles sont « en péril » (c'est-à-dire qu'elles risquent de ne pas atteindre les résultats escomptés) ; ces visites ont pour but d'aider les écoles en question à analyser leurs points faibles et à définir les moyens d'y remédier.

En ce qui concerne l'évaluation des personnes, le chef d'établissement (ou tout autre directeur de haut niveau) devrait probablement organiser des réunions officielles (face à face), même avec les membres du personnel faisant preuve de la plus grande efficacité, et ceci au moins une fois par an, pour rendre hommage au succès, discuter des ambitions futures et déterminer les possibilités de développement.

### **Appropriation du système**

Lorsqu'un nouveau système est mis en service pour la gestion du personnel, quel que soit le secteur d'emploi, l'objectif visé est de démontrer que les nouvelles dispositions peuvent se révéler avantageuses pour toutes les parties concernées, et il ne s'agit pas simplement de « persuader » les parties concernées.

Naturellement, cet exercice peut s'avérer difficile, mais l'expérience acquise ailleurs peut être utile :

- la participation des parties prenantes, en ce compris les syndicats reconnus, à l'élaboration de nouveaux systèmes est essentielle ;
- la phase de mise en œuvre de tout nouveau système doit être planifiée tout aussi soigneusement que la phase de conception du système ;
- les directeurs doivent recevoir la formation appropriée pour l'évaluation et les besoins sur le plan de la formation doivent couvrir des domaines particulièrement difficiles, comme le retour d'information aux individus au sujet de leur performance et la recherche d'un équilibre entre les critiques et les félicitations ;
- le personnel doit lui aussi recevoir une formation en matière d'évaluation ;
- les nouveaux systèmes ne doivent pas être mis en œuvre dans la précipitation ;
- la volonté d'adapter les systèmes à l'expérience doit être présente ;
- l'introduction de tout nouveau système de quelque importance sera vraisemblablement condamnée à l'échec si les moyens financiers correspondants ne sont pas accordés.

### **Actions**

La FEEE et le CSEE ont introduit une demande concernant un projet d'évaluation dans le secteur de l'éducation, au titre de la rubrique budgétaire « Dialogue social et relations sociales » de la Commission européenne. Il est proposé que les membres du Groupe de travail soient invités à participer à ce projet FEEE/CSEE et présente leur contribution à cette initiative à la réunion plénière de l'automne 2012 du dialogue social sectoriel européen de l'éducation, en prenant appui sur les travaux du Groupe de travail et du projet.