



Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques

**A la recherche de la
qualité de l'école obligatoire vaudoise,
avec l'efficacité et l'équité
comme fils conducteurs**

Journée scientifique *Quelle recherche pour contribuer à la qualité des établissements scolaires*, 11 mars 2009, Neuchâtel

Pour avoir le texte complet de la présentation, afficher les commentaires dans Powerpoint

Paola Ricciardi Joos

Contexte: un mandat

Analyser les avantages et les difficultés d'un éventuel pilotage de l'école obligatoire par objectifs opérationnels

11 mars 2009

En 2006, le Département de la Formation, de la Jeunesse et de la Culture (DFJC) du canton de Vaud avait mandaté l'Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes Pédagogiques (URSP) d'analyser ...

Mon collègue Eugen Stocker et moi avons travaillé sur ce mandat.

Contexte: ses objectifs

- ◆ Formuler des objectifs stratégiques - fictifs mais possibles - pour l'école obligatoire vaudoise
- ◆ Proposer une traduction des ces objectifs stratégiques en objectifs opérationnels, et identifier les indicateurs permettant de mesurer l'atteinte de ces objectifs opérationnels
- ◆ Et, enfin, illustrer les conséquences de l'utilisation/diffusion de ces objectifs et indicateurs

11 mars 2009

Les objectifs de ce mandat étaient les suivants:

...

Dans une première étape, nous avons survolé plusieurs textes qui participent à la définition de l'école obligatoire (Loi scolaire, déclaration de la CIIP...etc.). Sur la base de ces textes, nous avons formulé deux objectifs stratégiques: améliorer l'efficacité et améliorer l'équité de l'école obligatoire.

Ce mandat est maintenant terminé. Néanmoins, aujourd'hui, je vais revenir sur l'éclaircissement théorique des concepts d'*efficacité* et d'*équité* que nous avons effectué pour passer de la première étape (c'est-à-dire la formulation de ces deux objectifs stratégiques) à la deuxième étape de cette recherche (c'est-à-dire leur traduction en objectifs plus concrets). J'aborderai ces deux notions comme deux expressions possibles de la qualité d'un système scolaire, ou d'un établissement.

Une école de qualité?

Ecole de qualité

- ◆ Efficace
- ◆ Équitable

Ecole de meilleure qualité (qui s'améliore)

- ◆ Plus efficace
- ◆ Plus équitable

11 mars 2009

Autrement dit, le point de départ de cette présentation est de dire: une école est de qualité lorsqu'elle atteint ses objectifs d'efficacité et/ou d'équité.

Par analogie, une école de meilleure qualité (ou qui s'améliore) est une école plus efficace et/ou plus équitable.

Bien, mais si une école de qualité est une école efficace, alors comment définir, pour commencer, l'efficacité?

Une école efficace?

◆ Efficacité

est efficace la personne ou le traitement qui atteint l'objectif visé

◆ Efficience

L'efficience, anglicisme dérivé d' 'efficiency' constitue la relation entre les facteurs d'input et les mesures d'output', c'est-à-dire la relation entre les résultats obtenus et les moyens mobilisés.

(de Landsheere, 1982; Demeuse, Matoul et al., 2005)

11 mars 2009

Le concept d'*efficacité* peut se définir par comparaison avec celui d'*efficience*. Pour certains chercheurs, ces deux concepts sont voisins (voir par exemple Paul, 2005). Pour d'autres, ils renvoient à deux idées très différentes. C'est la position de Demeuse, Matoul *et al.* (2005) qui rejoignent la position de de Landsheere (1982). Selon lui, est efficace ...
Alors que l'efficience ...

Une école efficace?

◆ Qualité

*Un enseignement de qualité est fait par des maîtres 'bien' formés, des classes 'pas trop' grandes, un matériel pédagogique 'adapté', la définition de tout cela étant très incertaine. Dans ce texte, (...) on définira la qualité par **le degré auquel on (un maître, l'école) atteint les objectifs jugés désirables** : on parvient – plus ou moins – à ce que les élèves se sentent bien à l'école, on parvient – plus ou moins – à ce qu'ils apprennent ce qu'on estime bon qu'ils apprennent, etc.*

(Duru-Bellat, 2007)

11 mars 2009

Ainsi défini, le concept d'*efficacité* entretient des liens étroits avec la définition de la *qualité* proposée par Duru-Bellat (2007). Duru-Bellat évoque la diversité des sens possibles couramment attribué à ce terme, et suggère d'en retenir un:

...

Dans cette citation, c'est moins la définition retenue par Duru-Bellat qui nous intéresse que le fait qu'elle rappelle les sens multiples que peut prendre la notion de qualité. Pour elle, la qualité de l'enseignement se définit par l'atteinte d'objectifs jugés désirables, à noter que ces objectifs peuvent concerner tant l'apprentissage des élèves (parvenir à ce que les élèves apprennent ce qu'on estime bon qu'ils apprennent) que leur bien-être (parvenir à ce que les élèves se sentent bien à l'école, ce qui peut être un objectif en soi). Mais elle rappelle que la qualité est, parfois, aussi liée à la mise en oeuvre de moyens *supposés* favorables à l'apprentissage des élèves. Ici, il s'agit de la formation des maîtres, la taille des classes, ou encore le matériel pédagogique (et, peut-être, le bien-être des élèves qui pourrait être aussi perçu comme un moyen de favoriser l'apprentissage).

Bien sûr, idéalement, il serait utile de savoir si ces moyens facilitent réellement l'atteinte des objectifs d'apprentissage; pourtant, dans la réalité, leur mise en oeuvre est facilement associée à un gage de qualité en soi.

Efficacités

Une école est efficace lorsqu'elle

- ◆ met en œuvre les moyens jugés favorables aux apprentissages
- ◆ parvient « à ce que les élèves apprennent ce qu'on juge bon qu'ils apprennent » (objectifs d'apprentissage)

11 mars 2009

Par analogie à la définition de la qualité de Duru-Bellat, nous considérerons qu'une école est efficace, premièrement, lorsqu'elle ...

Ce type d'efficacité ne se réfère pas au niveau des élèves : ici, l'école est efficace parce qu'elle met en place ce qu'elle pense être utile à l'apprentissage des élèves (ex: classes pas trop grandes, maîtres bien formés,...)

Et nous considérerons qu'une école est efficace lorsqu'elle...

Une école *plus* efficace?

◆ Une école qui s'améliore

Deux types de critères sont (...) nécessaires pour s'assurer qu'on est bien dans un véritable processus d'amélioration des pratiques scolaires.

*(...) le critère essentiel, c'est **l'amélioration des résultats** des élèves en fonction des objectifs que le système s'assigne.*

*(...) Le second critère concerne les processus eux-mêmes. Si un changement doit intervenir au niveau des pratiques, il est nécessaire **d'observer les pratiques de manière à s'assurer de leur véritable implantation** dans l'établissement scolaire.*

(Demeuse, Matoul et al., 2005)

11 mars 2009

Nous avons relevé avant qu'une école de qualité est une école efficace, mais aussi qu'une école de meilleure qualité est une école qui est *plus* efficace. De ce fait, il est intéressant de définir le concept d'*efficacité* aussi par rapport au concept d'*amélioration*.

Selon Demeuse, Matoul et al.,

...

Efficacités

Une école est jugée plus efficace

- ◆ non seulement lorsque les élèves *s'approchent* des objectifs d'apprentissage
- ◆ mais aussi lorsqu'elle met en œuvre de *nouveaux* moyens (choix pédagogiques, organisationnels, financiers, etc.) qu'elle juge favorables à l'atteinte de ces objectifs d'apprentissage

11 mars 2009

Par analogie, nous considérerons que l'école est *plus* efficace:

...

Cette distinction rejoint la distinction effectuée juste avant entre une « efficacité liée aux objectifs d'apprentissage » et une « efficacité liée aux moyens ».

Comme, précisément, l'« efficacité » peut renvoyer tant à la mise en œuvre de moyens qu'à l'atteinte des objectifs d'apprentissage, il est intéressant de relier ce concept aux notions d'*input*, de *process* et d'*output*. Pour cela, il nous faut maintenant préciser le sens que nous attribuerons à ces trois termes dans le contexte spécifique de l'école obligatoire vaudoise.

Input-Process-Output de l'école obligatoire

- ◆ INPUT: aspects extérieurs à l'école obligatoire et contraignants pour elle
- ◆ PROCESS: aspects malléables du système
 - (actions sur) les conditions d'apprentissage
 - (décisions liées au) parcours des élèves
- ◆ OUTPUT: résultats
 - résultats directs: connaissances et compétences des élèves
 - résultats indirects: intégration sociale et professionnelle

11 mars 2009

L'INPUT fait référence... Il renvoie par exemple au profil des élèves domiciliés dans le canton de Vaud, ou au profil et à la disponibilité des enseignants sur le marché de l'emploi. Il renvoie aussi aux moyens financiers attribués à l'école obligatoire. Ces facteurs échappent en grande partie à la stratégie élaborée par les dirigeants de l'école obligatoire.

Le PROCESS fait lui référence... Il s'agit de toutes les actions que les responsables politiques, administratifs et pédagogiques peuvent entreprendre pour assurer et améliorer le bon fonctionnement de l'école. Nous proposons de décomposer le *process* en deux parties. Une première partie concerne les actions entreprises pour améliorer les conditions d'apprentissage des élèves. Elles se rapportent par exemple à la taille des classes ou aux soutiens pédagogiques offerts. Une deuxième partie concerne les décisions liées au parcours des élèves. Elles se rapportent par exemple aux décisions de maintien, de redoublement et d'exclusion.

Enfin, l'OUTPUT fait référence... Il se compose de deux types de résultats : l'un concerne les évaluations des connaissances et des compétences des élèves en cours et en fin de scolarité (résultats directs), l'autre l'intégration sociale et professionnelle de ces élèves après leur formation (résultats indirects).

Efficacités: tableau récapitulatif

	PROCESS I conditions d'apprentissage	PROCESS II parcours des élèves	OUTPUT I résultats directs	OUTPUT II résultats indirects
L'école peut être jugée efficace (de qualité)	lorsqu'elle offre des conditions adéquates d'apprentissage aux élèves	lorsqu'elle permet à ses élèves d'atteindre les exigences posées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle permet à ses élèves de maîtriser les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle permet l'intégration sociale et professionnelle de ses élèves
L'école peut être jugée plus efficace (de meilleure qualité)	lorsqu'elle <u>améliore</u> les conditions d'apprentissage de ses élèves	lorsqu'elle <u>voit croître</u> son taux d'élèves qui atteignent les exigences posées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle <u>voit croître</u> son taux d'élèves qui maîtrisent les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle <u>voit croître</u> son taux d'élèves qui s'intègrent d'un point de vue social et professionnel

11 mars 2009

Sur la base des différentes définitions de l'efficacité, et de cette adaptation des termes input-process-output à l'école obligatoire, nous estimerons que l'école peut être considérée comme *efficace* lorsqu'elle :

(1ère ligne)...

Un exemple pour chaque case: des classes de moins de x élèves, un taux élevé de promotion, un score de x aux ECR, un taux bas d'élèves sans emploi x années après leur scolarité.

Remarque: Les formes d'efficacités (et donc la qualité) mesurées au niveau du process sont d'une autre nature que celles qui sont mesurées au niveau de l'output. Les premières se réfèrent à une *efficacité de fonctionnement*: l'école est efficace parce qu'elle fait ce qu'elle juge bon d'être fait et cela au rythme souhaité. Les secondes se réfèrent à une *efficacité de résultats*: l'école est efficace parce qu'elle forme les élèves tel que souhaité.

Par analogie, on considérera alors que l'école peut être jugée *plus efficace* lorsqu'elle:

(2ème ligne) ...

Ce tableau a été imaginé au niveau cantonal, mais on voit qu'il peut aussi être utilisé pour décrire le niveau établissement. L'école (utilisé ici dans le sens de l'école obligatoire vaudoise) peut parfaitement être remplacé par le terme établissement et le tableau garde son sens.

Petit à petit, on commence à mieux visualiser la difficulté qu'il peut y avoir à décrire la qualité de l'école obligatoire vaudoise ou la qualité d'un établissement.

Une école équitable?

- ◆ équité/égalité

(USR, 2003; Demeuse & Baye, 2005)

- ◆ 4 types d'équité

(Demeuse & Baye, 2005; Grisay, 1983)

11 mars 2009

Sans compter que la qualité est développée ici uniquement en terme d'efficacité... mais que nous avons envisagé aussi de la décrire en termes d'équité!

Alors, si une école de qualité est une école équitable, comment définir maintenant l'équité?

Dans notre travail, nous avons refait le même exercice de définition pour l'équité que celui que nous avons mené pour l'efficacité. Faute de temps, je ne présenterai pas cette démarche en détail, mais me limiterai à mentionner deux points à ce sujet.

Premièrement, nous avons distingué les notions d'équité et d'égalité en nous référant entre autres aux travaux de nos collègues tessinois de l'*Ufficio Studi e Ricerche* du canton du Tessin (2003) et aux travaux de Demeuse et Baye (2005).

Deuxièmement, nous avons distingué 4 formes d'équité en nous référant, ici aussi, aux travaux de Demeuse et Baye, et à ceux de Grisay (1983). Leur catégorisation n'a toutefois pas été reprise telle quelle.

Équités

- ◆ L'équité en termes de confort pédagogique ou égalité de moyens
- ◆ L'équité d'accès ou égalité des chances
- ◆ L'équité de production ou égalité d'acquis (ou encore de résultats)
- ◆ L'équité de réalisation ou égalité des résultats sociaux

11 mars 2009

Demeuse et Baye rappellent quatre acceptions possibles – et non exclusives – du concept d'équité lorsqu'il est appliqué à un système éducatif. Selon leur catégorisation, chaque forme d'équité correspond à une forme particulière d'égalité. Leur sens respectif peut être éclairé par une question :

L'équité en termes de confort pédagogique ou égalité de moyens : *Tous les individus jouissent-ils de conditions d'apprentissage équivalentes ?*

L'équité d'accès ou égalité des chances : *Tous les individus (ou groupes d'individus) ont-ils les mêmes chances d'accéder à un niveau déterminé du système éducatif ?*

L'équité de production ou égalité d'acquis (ou encore de résultats) : *Les élèves ou étudiants maîtrisent-ils tous, à un même degré d'expertise, les compétences ou les connaissances assignées comme objectifs au dispositif éducatif ? (...)*

L'équité de réalisation ou égalité des résultats sociaux : *Une fois sortis du système, les personnes et les groupes d'individus ont-ils les mêmes possibilités d'exploiter les compétences acquises, c'est-à-dire de se réaliser en tant que personne ou groupe dans la société, et de valoriser leurs compétences ?*

Selon Demeuse et Baye, ces quatre types d'équité - et quatre types d'égalité correspondants - ne sont pas contradictoires, mais concernent des niveaux différents du système.

Équités

- ◆ L'équité en termes de confort pédagogique ou IN/égalité de moyens
- ◆ L'équité d'accès ou IN/égalité des chances
- ◆ L'équité de production ou IN/égalité d'acquis (ou encore de résultats)
- ◆ L'équité de réalisation ou IN/égalité des résultats sociaux

11 mars 2009

La principale adaptation que nous proposons est la suivante. Nous proposons de relier chaque type d'équité non pas uniquement à un type d'égalité, mais aussi à un type d'inégalité. Je m'explique, en prenant un exemple. Dans la perspective de Demeuse et Baye, un système est équitable, *en termes de confort pédagogique* par exemple, lorsqu'il offre une *égalité de traitement*. Nous pensons toutefois qu'un système peut être jugé équitable (*en termes de confort pédagogique* toujours) lorsqu'il offre une inégalité de traitement. En effet, certains peuvent considérer qu'un système est juste (*en termes de confort pédagogique* toujours) précisément parce qu'il traite inégalement les élèves. On peut penser ici à un appui aux élèves en difficulté. C'est pourquoi nous proposons de considérer que chaque type d'équité peut être basé soit sur un type d'égalité, soit sur un type d'inégalité.

EquitéS: tableau récapitulatif

	PROCESS I conditions d'apprentissage	PROCESS II parcours	OUTPUT I résultats directs	OUTPUT II résultats indirects
L'école peut être jugée équitable (de qualité)	lorsqu'elle offre des conditions d'apprentissage in/égales à ses élèves → équité de confort pédagogique	lorsqu'elle offre des chances in/égales d'atteindre les exigences posées en cours et en fin de scolarité → équité d'accès	lorsqu'elle offre des chances in/égales de maîtriser les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité → équité de production	lorsqu'elle offre des chances in/égales d'intégration sociale et professionnelle → équité de réalisation
L'école peut être jugée plus équitable (de meilleure qualité)	lorsqu'elle offre des conditions d'apprentissage <u>plus</u> in/égales à ses élèves	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales d'atteindre les exigences posées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales de maîtriser les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales d'intégration sociale et professionnelle

11 mars 2009

Dans cette perspective, l'école obligatoire peut être considérée *équitable* lorsqu'elle:
(1ère ligne) ...

Un exemple pour chaque case:

On peut trouver plus juste d'offrir à tous les élèves le même encadrement ou, au contraire, plus juste de soutenir plus particulièrement les élèves en difficulté;

on peut trouver plus juste de poser les mêmes exigences à tous les élèves pour accéder à la voie baccalauréat ou, au contraire, plus juste d'exiger plus des filles (situation réelle il y a quelques années dans le canton de Vaud);

on peut trouver plus juste que garçons et filles obtiennent les mêmes résultats aux scores PISA en littérature ou, au contraire, plus juste que les filles aient des scores supérieurs aux garçons (pour reconnaître les compétences spécifiques de ces dernières dans cette discipline);

on peut trouver plus juste que citoyens suisses et étrangers aient les mêmes chances d'accéder à un emploi ou, au contraire, plus juste que les citoyens suisses accèdent plus facilement à un emploi que les étrangers.

Comme pour l'efficacité, la distinction peut être faite entre les formes d'équités mesurées au niveau du process et celle mesurée au niveau de l'output. Les premières se réfèrent à une *équité de fonctionnement*: l'école est juste quant à la répartition des moyens et quant aux procédures de promotion et sélection qu'elle adopte. Les secondes se réfèrent à une *équité de résultats*: l'école est juste quant aux connaissances et aux compétences qu'elle permet d'acquérir, et quant à l'intégration qu'elle permet.

Equités: tableau récapitulatif

	PROCESS I conditions d'apprentissage	PROCESS II parcours	OUTPUT I résultats directs	OUTPUT II résultats indirects
L'école peut être jugée équitable (de qualité)	lorsqu'elle offre des conditions d'apprentissage in/égales à ses élèves → équité de confort pédagogique	lorsqu'elle offre des chances in/égales d'atteindre les exigences posées en cours et en fin de scolarité → équité d'accès	lorsqu'elle offre des chances in/égales de maîtriser les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité → équité de production	lorsqu'elle offre des chances in/égales d'intégration sociale et professionnelle → équité de réalisation
L'école peut être jugée plus équitable (de meilleure qualité)	lorsqu'elle offre des conditions d'apprentissage <u>plus</u> in/égales à ses élèves	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales d'atteindre les exigences posées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales de maîtriser les connaissances et compétences visées en cours et fin de scolarité	lorsqu'elle offre des chances <u>plus</u> in/égales d'intégration sociale et professionnelle

11 mars 2009

Nous avons défini jusqu'ici ce qu'est une école équitable : il nous faut encore définir ce qu'est une école *plus* équitable. Par analogie, une école sera *plus équitable* à chaque niveau d'enseignement soit parce qu'elle *tendra vers l'égalité*, soit parce qu'elle *tendra vers l'inégalité*. Il en découle que l'école obligatoire peut être considérée comme *plus équitable* lorsqu'elle offre, au fil du temps :

...

Comme dans le tableau précédent, l'école (utilisé ici dans le sens de l'école obligatoire vaudoise) peut parfaitement être remplacé par le terme établissement et le tableau garde son sens. Ce tableau montre, à son tour, combien il peut être difficile de décrire la qualité de l'école vaudoise ou la qualité d'un établissement.

Pour terminer, j'aimerais relever la possible contribution de ce type de travail à la qualité de l'école obligatoire, et indirectement, à la qualité d'un établissement scolaire.

Remarques conclusives

◆ Quelle recherche pour contribuer à la qualité des établissements scolaires?

12 interprétations possibles de la qualité

Un objectif général -> multiples objectifs opérationnels (projets)

Un projet = une conception politique et philosophique particulière

Effets positifs et effets pervers

Caractère contraignant des objectifs de qualité en question

11 mars 2009

Les deux tableaux de synthèse présentés permettent d'identifier 12 manières de comprendre la notion de qualité, et cela soit au niveau cantonal, soit au niveau d'un établissement. Ces deux tableaux constituent une grille de lecture qui aide à visualiser pourquoi la recherche de la qualité d'un système scolaire, ou d'un établissement scolaire, peut porter à des projets différents. Ils permettent aussi de visualiser que chacune des interprétations possibles de la qualité est forcément le reflet d'une conception politique et philosophique particulière des fins à assigner à l'école obligatoire.

C'est bien là un des soucis des dirigeants de l'école obligatoire vaudoise (et des directeurs d'établissement), de plus en plus encouragés à piloter par objectifs « opérationnels »: ils ne peuvent traduire l'objectif général de qualité en objectifs plus concrets sans exprimer une idéologie particulière. Or les responsables politiques et dirigeants doivent satisfaire des demandes d'horizons divers. Contrairement au produit d'une entreprise qui peut être décidé de manière unilatérale, le produit de l'école est le résultat d'un processus démocratique. Dans le cadre de notre mandat, plusieurs dirigeants et responsables politiques ont été invités à se prononcer sur trois objectifs fictifs liés à la qualité de l'école. En résumé, ces personnes ont abondamment relevé les potentiels effets positifs, mais aussi les potentiels effets pervers, d'un discours « affirmé ou explicite ». L'analyse de leurs commentaires invitent à discuter des conditions dans lesquelles des objectifs de qualité génèrent des dynamiques véritablement constructives. Dans l'état actuel de la réflexion, et pour terminer sur un élément concret, il semble que la formulation d'objectifs de qualité soit bel et bien utile, mais que ce ne soit pas forcément une très bonne idée de leur attribuer à tous un caractère impératif.

Sur ce thème

- ◆ Ricciardi Joos, P., Stocker, E. (2008). *Le pilotage de l'école par objectifs opérationnels. Utilité et inconvénients*. Lausanne : URSP, 133.
- ◆ Ricciardi Joos, P. (2008). Pilotage de l'école obligatoire vaudoise par objectifs : démarche constructive et/ou destructive ? *Actes du 20^e colloque de l'Admée-Europe « Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes : évaluations en tension »*, Université de Genève (publication en ligne : <https://plone.unige.ch/sites/admee08/communications-individuelles/v-a4/v-a4-4/>)
- ◆ Ricciardi Joos, P. (2008). Une école obligatoire vaudoise plus efficace et plus équitable : c'est-à-dire ? *Actes du Colloque international « Efficacité et équité en éducation »* (organisé par l'ACSE, le CREAD, l'IUFM de Bretagne, l'université de Brest occidentale et l'université de Rennes 2), Université de Rennes (publication en ligne : http://ent.bretagne.iufm.fr/efficacite_et_equite_en_education/programme/textes_atelier_5.pdf).