

Agir en situation complexe - Note de synthèse 6 -

Le pilotage des systèmes éducatifs

Au sommaire

1. Un concept en mal de traduction
2. Les indicateurs

Le pilotage des systèmes éducatifs

Angeline Aubert-Lotarski
Chercheuse
Responsable du projet à
l'Université de Mons-Hainaut
angeline.aubert@umh.ac.be

Désiré Nkizamacumu
&
Dorothee Kozlowski
Rédacteurs

Institut d'Administration scolaire
Méthodologie et formation
Faculté de Psychologie et des Sciences de
l'Éducation
Université de Mons-Hainaut
Académie universitaire Wallonie-
Bruxelles
Place du Parc 18
B-7000 Mons
Téléphone: +32 65 37 31 90
Fax: +32 65 37 37 74
inas@umh.ac.be
<http://www.umh.ac.be/inas>

Le concept de pilotage permet d'articuler les différentes fonctions de l'évaluation (Demeuse & Baye, 2001). Ce concept doit naturellement dépasser la simple régulation cybernétique (qualifiée de régularisation par Vial, 1997, 2001) au profit d'une approche véritablement systémique. Cela suppose ce que de nombreux auteurs qualifient d'approche spiralée destinée à éviter l'écueil de la régularisation au profit de la régulation. C'est ce que nous avons schématisé (figure 1) dans un modèle qui s'inspire des travaux déjà anciens de Hainaut (1981) et de Landsheere (1994), notamment. Il est cependant difficile de bien rendre la notion d'évolution à partir d'un modèle reproduit en deux dimensions (figure 2). Si la détermination des objectifs est centrale au modèle, ceux-ci évoluent dans le temps en fonction des différentes étapes (prise d'information, diagnostic, détermination des actions et mise en œuvre des solutions). Cela ne veut pas dire que les objectifs changent constamment au gré des contingences, mais qu'ils se transforment aussi, notamment en fonction de la réalité ou des aspirations des acteurs. Pour reprendre l'exemple donnée par Vial (1997), c'est ce qui distingue cette vision du pilotage d'un système éducatif du programme figé qui commande une machine à lessiver.



1. Un concept en mal de traduction

La traduction de concepts abstraits est souvent délicate, en particulier lorsque la terminologie renvoie à des prises de position idéologiques. Le concept abordé dans ce texte ne fait pas exception. Ainsi, le terme français pilotage ne semble pas avoir d'équivalent immédiat en langue anglaise, du moins dans le contexte qui est le nôtre. Le terme anglais « monitoring » ne contient pas nécessairement l'idée de conduite volontaire que renferme le concept français. Monitoring, tel qu'il est employé au Royaume-Uni, peut ainsi être utilisé dans le sens de collecte et de publication d'informations à destination des décideurs politiques, sans nécessairement impliquer une action en vue d'un changement ou d'une mise sous contrôle du système éducatif. Chez certains auteurs, la régulation est considérée comme le résultat naturel du processus d'information des acteurs, ceux-ci étant supposés rationnels et libres d'agir selon leurs intérêts. Cette conception de la régulation, basée sur la rationalité des sujets, la libre concurrence et les lois du marché, s'oppose à la conception planificatrice que pratiquent d'autres états, notamment par le biais de la carte scolaire lorsqu'il s'agit du choix de l'établissement. Le texte de Pelgrum & Stoel (1996), rédigé en anglais et faisant directement référence à l'ouvrage de de Landsheere (1994) dont le titre contient le mot pilotage, utilisent les termes "monitoring of educational outcomes", dans une perspective identique à celle du terme français, incluant l'action sur le système, mais celle-ci est relativement minimisée, du moins dans son traitement par ces deux auteurs néerlandais. Ainsi, les actions essentielles d'un cycle de monitoring sont l'évaluation, l'identification des carences, le **diagnostic** et la **remédiation**. (...) Ils relient ce concept à " evaluation ", " assessment", " quality management " et " school effectiveness " (p. 8). Cependant, la portée du terme semble plus limitée que celle que nous accordons nous-mêmes au concept de pilotage : par exemple, les auteurs ne traitent pas, dans leur contribution, les actions entreprises ou à entreprendre au-delà du diagnostic, ce qui tend à conférer au terme utilisé une valeur plus informative que régulatrice.

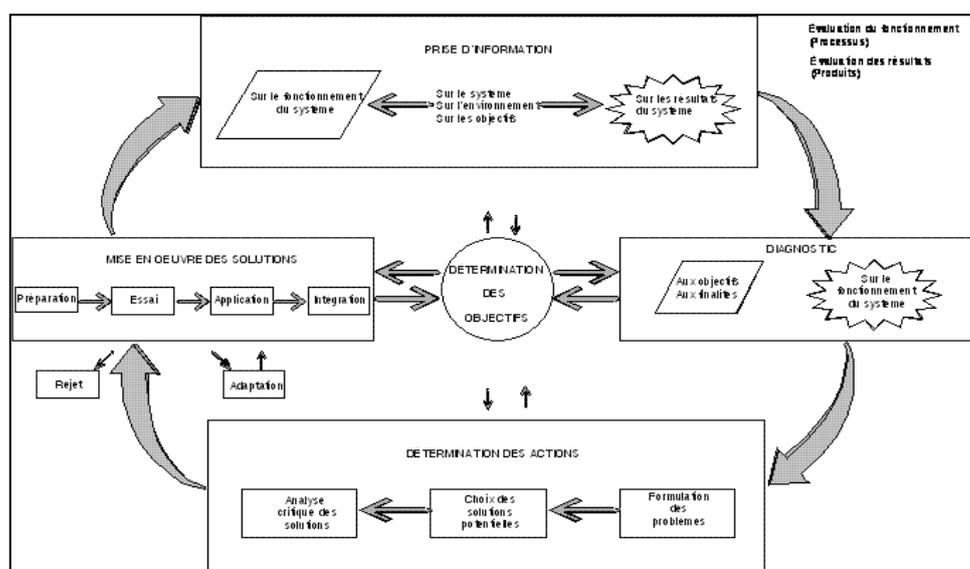


Figure 1 - Modèle de pilotage (Demeuse et Baye, 2001), vue de face.

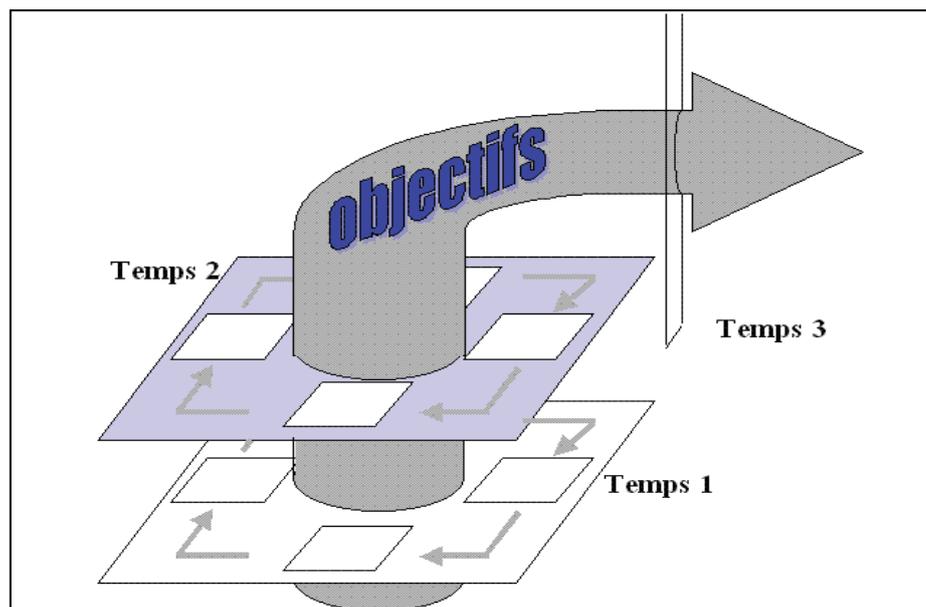


Figure 2 - Modèle de pilotage (Demeuse et Baye, 2001), vue de profil.

La prise d'information repose généralement sur la collecte de données et l'élaboration d'indicateurs.

2. Les indicateurs

De Landsheere (1992, p. 478) définit un indicateur comme : « *une mesure destinée à servir le pilotage, l'indicateur est une donnée statistique directe et valide informant sur l'état et les changements d'ampleur et de nature, au cours du temps, d'un phénomène social jugé important. En éducation, cette mesure informe notamment sur la santé et la qualité de fonctionnement du système, sur ce que connaissent les élèves, ce qu'ils sont capables de faire, et sur l'évolution positive ou négative de ces conditions* ».

Darling-Hammond (1994, p. 387) précise: « *Les indicateurs peuvent être définis, de façon simple, comme des données statistiques homogènes ou composites, traduisant les caractéristiques importantes d'un système, par exemple l'éducation, la santé, l'économie. Leur fonction primordiale(...) est de caractériser la nature d'un système à travers ses composantes, les relations d'interdépendance qui existent entre celles-ci, et leur modification dans le temps. Ces informations peuvent servir à mesurer les progrès accomplis - vers la réalisation d'un objectif ou d'une norme, par rapport à un point antérieur, ou encore par comparaison avec les résultats d'un système ou d'un pays différent* » (Shavelson *al.*, 1989, p. 4). « *Les indicateurs sont donc par nature des instruments d'évaluation et non de simples vecteurs d'information. Les statistiques sont considérées comme des indicateurs uniquement si elles servent comme moyen de mesure* » (O. Shavelson *et al.*, 1989, p. 5).

Bien sûr, *tout ce qui, intrinsèquement, remplit une fonction d'évaluation, implique évidemment des jugements de valeur. Les décisions relatives aux indicateurs de l'enseignement sont fonction des objectifs poursuivis par différents acteurs au sein de la société. Différentes théories sur la finalité de l'école imposent des champs d'investigation différents (Eisner et Vallance, 1974). Aussi l'évolution de la perception qu'a une société - ou le parti politique dominant du moment - de ses besoins et de ses objectifs en matière éducative peut-elle influencer la nature des données collectées et l'usage qui en est fait. Du coup, les indicateurs contrôlés par les pouvoirs publics ont eu tendance à refléter les idéologies politiques et sociales dominantes de chaque période historique, et des politiques ont été mises en œuvre pour satisfaire - ou dans certains cas contrecarrer- les priorités affichées en matière d'éducation.* (L.Darling-Hammond, 1994, p. 388)

De plus, l'établissement d'indicateurs n'est pas sans risque. L'interprétation des indicateurs par les responsables politiques, les éducateurs et le public doit se fonder sur une connaissance de l'enseignement, de l'apprentissage et du fonctionnement des écoles. On sait bien que les données quantitatives ont tendance, avec le temps, à supplanter tout autre type d'information. Cela est particulièrement problématique, car on comprend souvent mal la signification et les limites des indicateurs, et donc des conclusions qu'on peut en tirer. En témoigne cette mise en garde de Sternberg (1985): *"Une apparente précision ne saurait remplacer une réelle validité"*. Or, la validité est fonction des déductions qu'on fait, pas seulement de la nature de la mesure elle-même.

Ainsi, l'élaboration d'un ensemble d'indicateurs doit s'accompagner d'un effort concerté pour instruire les usagers sur la pertinence et la signification de certaines catégories d'informations : des explications sur la façon dont les programmes et les résultats sont modélés par les politiques, les ressources et les pratiques éducatives ainsi que par des facteurs extrascolaires. Des observations qualitatives sur les pratiques éducatives devraient accompagner les indicateurs quantitatifs. En outre, les indicateurs devraient toujours être présentés avec un exposé sur leurs significations, leurs limites et leurs interprétations. (L.Darling-Hammond, 1994, p. 40).

Bibliographie indicative

- Bouvier A. (2001), L'établissement scolaire apprenant, Paris, Hachette Education (ESEN: Cote : D 371.2 BOU)
- Darling-Hammond L. (1994), L'usage politique des indicateurs, in Evaluer l'enseignement. De l'utilité des indicateurs internationaux, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (OCDE).
- Darling-Hammond L. (1994), National Standards and Assessment s: Will They Improve Education ? *American Journal of Education*, 102 (4), 478-510.
- de Landsheere G. (1979). Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Paris : Presses universitaires de France.
- De Landsheere G. (1994). Le pilotage des systèmes d'éducation. Bruxelles : De Boeck-Wesmael.
- De Landsheere V. (1992), L'éducation et la formation. Paris : Presses universitaires de France.
- Demeuse M., Baye A. (2001). Une action intégrée en vue d'améliorer l'efficacité des systèmes d'enseignement : le pilotage des systèmes d'enseignement. *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 5-6, 23-50.
http://www.aspe.ulg.ac.be/publications/cahiers/cahiers5_6.html
- Demeuse M., Matoul A., Schillings P., Denooz R. (2005). De quelle efficacité parle-t-on ? In M. Demeuse, A. Baye, M.H. Straeten, J. Nicaise, A. Matoul (eds). (2005). Vers une école juste et efficace. 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation. Bruxelles: De Boeck Université, collection " Economie, Société, Région " (pp. 15-27).
- Demeuse M., Strauven C. (2006). Développer un curriculum d'enseignement ou de formation. Des options politiques au pilotage. Bruxelles: Boeck Université, collection " Perspectives en éducation et formation ".
- D'Hainaut L. (1981). Analyse et régulation des systèmes éducatifs : un cadre conceptuel. Paris : Nathan.
- Eisner E, Vallance E (1974), *Conflicting Conception of curriculum*, Mac Cutcham, California.
- Pelgrum W.J., Stoel W.J.R. (1996), *Methods of Educational Monitoring in the EU Member States*, Final report, contract 94.00-0208-00.
- Pelletier G. (Dir.) (2004), *Accompagner les réformes et les innovations en éducation : consultance, recherches et formation*, Paris, l'Harmattan. (ESEN: Cote : F 370.78 PEL)
- Shavelson R.J., Mac Donnell L.M. & Oakes J. (Eds) (1989), *Indicators for monitoring mathematics and science education : A source Book*. Santa Monica : The Rand Corporation
- Vial M. (1997). L'auto-évaluation comme auto-questionnement. *En question. Cahier n°12*. 143-200.

En ligne :

<http://media.education.gouv.fr/file/69/3/2693.pdf>

ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igaen/rapports/outil_de_pilotage.pdf

<http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-theme/evaluation/evaluation-des-eple/?pageId=1&cHash=f45e5b799e>

Dans la même série :

Liste des autres synthèses :

- ✓ La conduite du changement
- ✓ Le management des organisations
- ✓ La complexité
- ✓ L'approche systémique
- ✓ La gestion de la qualité
- ✓ Le pilotage des établissements scolaires

L'**Institut d'Administration scolaire** (INAS) de l'**Université de Mons-Hainaut**, créé en 1984 par le Professeur Pol Dupont, est actuellement dirigé par le Professeur Marc Demeuse. L'INAS poursuit un triple objectif : l'expertise dans la recherche, l'enseignement et la formation.

L'INAS est inséré dans des projets de recherche nationaux et internationaux (OCDE, U.E., CONFEMEN) visant l'analyse des systèmes éducatifs, des politiques éducatives et la création d'indicateurs de fonctionnement des établissements scolaires.

Dans le domaine de l'enseignement, l'INAS s'est centré sur l'expertise des pratiques de classes, des systèmes éducatifs, des organisations scolaires et de la formation des maîtres, tant en Belgique qu'à l'étranger (et notamment dans les pays en développement).

www.umh.ac.be/inas.