

# L'AUTOÉVALUATION DES ÉCOLES PROFESSIONNELLES FAIRE DES ÉCOLES DES ORGANISATIONS APPRENANTES

Cette note d'orientation s'appuie sur l'expérience de la communauté de pratiques en matière de qualité et d'assurance qualité<sup>1</sup> de la Fondation européenne pour la formation (ETF). Entre 2009 et 2011, plusieurs activités ont été mises en œuvre dans le cadre du programme régional d'apprentissage mutuel de l'ETF. La communauté de pratiques<sup>2</sup> a facilité le partage des connaissances entre les pays participants<sup>3</sup>. Le principal objectif était de créer un réseau pour les responsables politiques et les experts de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) et de permettre l'échange d'informations et d'expériences, le débat et l'apprentissage mutuel en ce qui concerne l'assurance qualité dans l'EFP. L'ETF s'est appuyée pour ce faire sur les caractéristiques clés de l'apprentissage politique, tandis que la «plateforme d'apprentissage» était axée sur la qualité dans l'EFP.

Un atelier a été organisé dans le cadre de quatre réunions d'apprentissage entre pairs en face à face qui se sont tenues en Italie (mai 2009), en Turquie (novembre 2009), en Hongrie (septembre 2010) et au Monténégro (septembre 2011) en vue d'explorer et d'examiner les évolutions les plus récentes dans l'EFP, comme les politiques axées sur la qualité impliquant le rôle des indicateurs clés, l'autoévaluation dans les écoles professionnelles et les liens avec l'évaluation externe. Plusieurs séances entre pairs ont été organisées, lors desquelles les membres de la communauté ont pu examiner, critiquer et résumer les questions majeures et tirer des conclusions. Ces résultats seront utiles aux responsables politiques soucieux de la qualité dans l'EFP et considérant l'autoévaluation des écoles professionnelles comme un choix politique en vue de la transformation des écoles dans leur pays ■

## LE PROCESSUS EN TROIS ÉTAPES

Qu'est-ce que l'autoévaluation des écoles professionnelles? Le Cedefop (2011) la définit comme suit:

«Processus ou méthode appliqués par un prestataire d'EFP, sous sa propre responsabilité, pour évaluer ses performances ou sa position par rapport à deux dimensions: une dimension interne («micro-niveau»), qui recouvre les services, le personnel, les bénéficiaires ou les clients, la stratégie et/ou l'organisation interne, les plans de développement, etc.; et une dimension externe («macro-niveau»), qui recouvre l'analyse de l'offre éducative de cette institution par comparaison à d'autres et des rapports avec les acteurs aux différents niveaux (décideurs locaux, syndicats, pouvoirs locaux, type de marché du travail et besoins de l'EFP, réseau d'information, types de population intéressée par l'offre de formation et évolution des besoins, principaux résultats des travaux sur l'EFP aux niveaux national et européen).»

Cette conception de l'autoévaluation des écoles professionnelles permet d'évaluer une série de facteurs qui influent sur les performances de l'école. De nombreux facteurs sont internes et d'autres sont externes, comme les politiques d'EFP, les évolutions du marché du travail, l'attrait des profils professionnels offerts et la disponibilité des placements – tous facteurs ayant une incidence sur la qualité.

Le processus d'autoévaluation débute en fixant une série de critères à l'aune desquels l'école peut mesurer ses performances. L'autoévaluation suit une logique similaire dans toutes les écoles

où elle est mise en œuvre. Il s'agit d'examiner des domaines spécifiques et de recueillir des données relatives aux performances de l'école dans ces domaines, afin de mesurer comment la qualité a été assurée. Le processus s'intéresse à trois questions:

- Quels sont les défis et les perspectives de l'école?
- Dans quelle mesure l'école fonctionne-t-elle correctement?
- Comment l'école peut-elle être améliorée?

En d'autres termes, le processus d'autoévaluation vise à sensibiliser le personnel aux défis et aux perspectives de l'école et à identifier les possibilités de changement en vue de relever ces défis et d'améliorer les performances ■



photo: ETF/A. Jongasma

<sup>1</sup> Cette communauté comprend des représentants des ministères de l'éducation, des agences d'EFP et des écoles professionnelles, ainsi que des inspecteurs de l'éducation et des partenaires sociaux.

<sup>2</sup> Une «communauté de pratiques» est un forum d'apprentissage où des participants motivés et qualifiés partagent leurs expériences d'une pratique spécifique puis collaborent pour l'améliorer. Ils élaborent ainsi mutuellement des procédures, des modèles et des outils nouveaux, qu'ils continueront à partager avec la communauté élargie (Wenger & Snyder, 2001). Pour de plus amples informations sur l'usage des communautés de pratiques par l'ETF, voir Nielsen (2011).

<sup>3</sup> L'Albanie, l'ancienne République yougoslave de Macédoine, la Bosnie-Herzégovine, la Croatie, le Kosovo (ainsi dénommé sans préjudice des positions concernant son statut et conformément à la RCSNU 1244 et à l'avis de la CJLI sur la déclaration d'indépendance du Kosovo, ci-après «Kosovo»), le Monténégro, la Serbie et la Turquie.

# INFORM

## L'ÉLÉMENT CENTRAL DES POLITIQUES D'AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ

La nature et l'ampleur des défis que représente la transformation d'une école professionnelle en une organisation apprenante dépendent également des objectifs visés par une politique particulière ou par un ensemble de politiques. L'expérience acquise dans la mise en œuvre des politiques donne à penser que certains objectifs éducatifs sont plus difficiles à atteindre que d'autres et davantage susceptibles de se heurter à la résistance des intervenants scolaires appelés à les mettre en pratique. Il importe dès lors de tenir compte de la façon dont les objectifs politiques présentent des défis en matière de mise en œuvre (Sultana, 2008). Tous les pays de la région qui intègrent, dans une large mesure, l'autoévaluation des écoles professionnelles dans leurs politiques d'éducation et de formation présentent un certain nombre d'évolutions similaires.

Dans l'ancienne République yougoslave de Macédoine, la stratégie gouvernementale en matière d'éducation identifie trois domaines d'action prioritaires: la décentralisation, l'amélioration de la qualité de l'éducation et la promotion de l'inclusion et de la cohésion sociales. Depuis l'année scolaire 2008/09, la loi impose l'autoévaluation des écoles professionnelles en tant que stratégie qualitative. Sept domaines prioritaires sont au cœur du processus: les plans et les programmes d'enseignement; les acquis des élèves; les processus d'enseignement et d'apprentissage; l'aide aux élèves; le climat scolaire; les ressources scolaires; et les questions de leadership et de gestion. Plusieurs indicateurs quantitatifs et qualitatifs ont été élaborés pour mesurer la qualité. À partir des résultats de l'autoévaluation, l'école rédige un rapport qui représente le point de départ de son évaluation complète.

Au Monténégro, des amendements récents de la législation en matière d'éducation privilégient le recours à l'autoévaluation par les écoles professionnelles en vue d'améliorer leur qualité, en la reliant à l'évaluation externe. Conformément à la loi générale sur l'éducation entrée en vigueur en août 2010, le maintien et l'amélioration de la qualité du travail des écoles professionnelles passe par l'autoévaluation: il faudrait réaliser, chaque

année, une évaluation dans plusieurs domaines pédagogiques et services de formation, et tous les deux ans, une autoévaluation complète et exhaustive. Trois institutions sont chargées de la qualité dans l'éducation: le bureau des services éducatifs, le centre d'examen et le centre d'EFP. Le centre d'EFP est chargé de l'évaluation externe des écoles professionnelles par l'intermédiaire de son département d'évaluation. Conformément à sa méthodologie d'évaluation qualitative, les conseillers du centre d'EFP évaluent le respect des normes par chaque école dans les domaines clés et élaborent un rapport décrivant la situation de l'école et formulant des recommandations. L'école établit ensuite un plan d'amélioration de la qualité sur une période de quatre ans. Le rapport est soumis au ministère de l'Éducation et des Sciences et à l'inspection de l'éducation. En Croatie, la qualité est l'une des principales questions visées par la politique d'éducation et de formation. La qualité figure comme principe dans la documentation stratégique et juridique. La loi sur l'enseignement primaire et secondaire régit l'évaluation externe et l'autoévaluation des écoles primaires et secondaires, tandis que la loi sur l'EFP, adoptée en février 2009, régit l'évaluation externe et l'autoévaluation des écoles professionnelles. Tous les établissements d'enseignement professionnel sont donc tenus de procéder à une autoévaluation, puis à une évaluation externe (article 11 de la loi sur l'EFP). La principale institution chargée du développement de la qualité

dans l'EFP est l'agence pour l'EFP et l'éducation des adultes.

En Albanie, la mise en œuvre d'un projet pilote d'autoévaluation des écoles professionnelles, dirigé par l'agence nationale pour l'EFP, a débuté en 2010. La Bosnie-Herzégovine renforce actuellement ses établissements d'enseignement et différentes réformes y ont été introduites en vue d'améliorer la qualité dans les écoles. Le Kosovo a lancé des réformes visant à améliorer la qualité de l'EFP en mettant l'accent sur la mesure des performances scolaires à partir d'une série d'indicateurs. L'amélioration de la qualité dans les écoles professionnelles par l'instauration de normes de qualité représente une politique importante en Serbie.

En Turquie, la gestion de la qualité totale<sup>4</sup> (total quality management – TQM) est appliquée dans les écoles professionnelles. Le ministère de l'Éducation nationale a entamé sa mise en œuvre en novembre 1999 en adoptant la directive de mise en œuvre de la gestion de la qualité totale. Le TQM n'est pas imposé à toutes les écoles. Toutefois, pour motiver les écoles à participer aux processus de développement de la qualité, le ministère a instauré une récompense pour la qualité dans l'éducation selon les critères publiés dans le manuel des récompenses pour la qualité dans l'éducation. La mise en œuvre du TQM au niveau scolaire commence par l'autoévaluation des écoles professionnelles<sup>5</sup>. L'autoévaluation en révèle les «points forts» et les «aspects perfectibles».



photo: Purdue

<sup>4</sup> Selon le principe fondamental du TQM, la qualité ne dépend pas du contrôle du produit après sa production, mais de l'amélioration continue, qui est intégrée dans différents processus organisationnels. Dans le cas des établissements professionnels, ces processus concernent principalement l'enseignement et l'apprentissage, ainsi que la communication avec les parties prenantes.

<sup>5</sup> En ce qui concerne le TQM dans les écoles professionnelles en Turquie, c'est le «modèle d'excellence» élaboré par la Fondation européenne pour la gestion de la qualité (EFQM) qui a été appliqué pour l'amélioration continue des sujets mis en évidence lors du processus d'autoévaluation.

Après plusieurs années d'expérience avec les outils de gestion de la qualité (TQM) à partir d'activités d'autoévaluation dans les écoles professionnelles, les résultats ont été évalués. Les enseignants ayant participé aux équipes d'autoévaluation et aux processus de TQM ont exprimé des opinions positives. Ils ont constaté que le sentiment d'appartenance à l'équipe s'était amélioré et que la priorité s'était déplacée de la réussite personnelle à la réussite de l'école (déplacement du « moi » au « nous »). L'étude a conclu que les enseignants ayant activement participé au TQM et à l'autoévaluation étaient plus ouverts à l'idée de « tenter de faire partie de la solution plutôt que du problème » et avaient réalisé des évaluations plus optimistes que les enseignants n'ayant pas participé au TQM. On estime que la principale raison du succès de l'autoévaluation des écoles fondée sur le TQM est le fait qu'elle permet de passer rapidement à la mise en œuvre pratique. L'autoévaluation des écoles professionnelles constitue également une option politique permettant d'améliorer l'école en tant qu'organisation. Bien que sa principale caractéristique soit qu'elle s'appuie sur le dialogue au sein du personnel, l'autoévaluation comprend également un processus d'examen, aidant l'école à analyser les défis auxquels elle doit faire face. C'est un processus d'amélioration de la qualité de l'EFPP dans les écoles qui peut en outre transformer l'école en une organisation apprenante. Cependant, aucune évolution n'est possible sans un cadre politique approprié.

Actuellement, les établissements d'enseignement professionnel de différents pays sont invités à procéder à une autoévaluation dans le cadre de leurs politiques nationales d'amélioration de la qualité de l'EFPP. Au niveau de l'Union européenne, le recours à l'autoévaluation est également encouragé par le cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité (CERAQ)<sup>6</sup>. Le CERAQ repose sur l'idée que l'autoévaluation est liée au développement de la qualité tant au niveau du système d'EFPP qu'au niveau scolaire. Il fournit ainsi une approche systémique de la qualité, incorporant et reliant les niveaux et les acteurs concernés ■

<sup>6</sup> La direction générale Éducation et culture de la Commission européenne a mis en place le réseau européen pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (EQAVET) et, depuis mai 2010, le CERAQ dans l'EFPP a été adopté comme base pour la coopération entre les États membres. Le CERAQ décrit les différents éléments d'un modèle de qualité et soulève plusieurs questions clés que les principaux acteurs concernés devraient examiner.



photo: Simone D. McCourtie / Banque mondiale

## PERSPECTIVES ET DÉFIS

La communauté de pratiques de l'ETF a visité plusieurs écoles professionnelles ayant introduit l'autoévaluation, en Turquie, en Hongrie et au Monténégro. Ces écoles présentaient une caractéristique commune: l'émergence de nouveaux projets et initiatives de développement, fruits du travail d'équipe de leurs enseignants, sous l'impulsion d'un leadership énergique. L'autoévaluation des écoles privilégie fortement le changement émanant de l'intérieur de l'école plutôt que de projets ou de règlements externes. Une école doit ainsi fixer ses propres objectifs de développement, identifier des domaines à améliorer, mettre en œuvre les mesures nécessaires et réfléchir à la façon dont les problèmes et les défis peuvent être aplanis, tandis que, parallèlement, les progrès réalisés pour répondre aux objectifs de développement deviennent mesurables. Les discussions avec la direction et les enseignants des écoles ont confirmé que l'autoévaluation avait contribué à accroître la conscience des responsabilités individuelles et collectives. L'approche innovante et la créativité de l'école en tant qu'organisation apprenante deviennent un paramètre essentiel de survie, favorisant l'adaptabilité face à un avenir exigeant et créant les conditions de la croissance.

Le point de départ des équipes travaillant à l'autoévaluation dans les écoles professionnelles est l'identification des défis et des perspectives de l'école. En d'autres termes, l'autoévaluation doit tenir compte d'un vaste ensemble de données, dépassant les résultats d'examens des élèves et les informations administratives. Il convient de décider en équipe quels domaines pertinents doivent être améliorés. Il est essentiel de convenir d'objectifs de développement et de déterminer la façon dont leur réalisation sera mesurée. L'équipe doit ensuite lancer des projets de développement au sein de l'école.

Les visites aux écoles ont également confirmé que l'autoévaluation est un exercice assez exigeant. Le défi majeur consiste à déterminer comment introduire le processus dans les écoles. Aucun manuel d'autoévaluation des écoles professionnelles ne peut être utile si les fondations n'ont pas été correctement établies. Les écoles commencent souvent par présenter des questionnaires d'autoévaluation ou différents sondages d'opinion à l'intention des élèves ou des enseignants. Un autre défi concerne la volonté des enseignants de participer au processus, ce qu'ils considèrent comme une nouvelle responsabilité et, les premiers jours, les enseignants et les responsables sont confrontés à un certain nombre de questions auxquelles il leur faut répondre.

Il est essentiel que tous les acteurs partagent une compréhension commune de l'autoévaluation: les résultats escomptés doivent être clarifiés dès le départ et le processus doit être intégré dans le plan de développement de l'école. Un certain nombre de questions doivent être prises en considération: Comment et quand commencer? Le processus est-il destiné à toute l'école ou seulement à une équipe spécialement désignée à cet effet? Combien de temps le processus durera-t-il? Quelles sont les ressources nécessaires? ■

## DE L'ÉCOLE PROFESSIONNELLE À L'ORGANISATION APPRENANTE

Pour les responsables politiques de l'EFPP, créer les conditions propices à l'amélioration de la qualité dans les écoles professionnelles est une priorité clé. La littérature internationale suggère qu'un des facteurs de réussite les plus importants est de trouver le juste équilibre entre l'amélioration des écoles à partir de la base (approche ascendante) et les politiques imposées par les autorités (approche descendante). Dans l'approche descendante, les principaux moteurs sont les ministères et les institutions gouvernementales, ainsi que la législation et les décrets. L'approche ascendante considère les écoles professionnelles comme les points centraux de la mise en œuvre des politiques. Outre l'obtention de la qualité dans les établissements scolaires individuels, le plus grand défi des responsables politiques est de garantir que les écoles en général atteignent la qualité dans leurs activités.

Au cours des trois années d'apprentissage mutuel dans la communauté de pratiques de l'ETF, l'accent a été mis sur l'autoévaluation à l'appui de la qualité, avec pour objectif final de faire des écoles des organisations apprenantes. Par l'autoévaluation, les écoles professionnelles cherchent en outre des moyens d'impliquer leurs différentes parties prenantes, non seulement dans les processus de planification et de mise en œuvre, mais aussi dans le processus d'examen.

Cette approche pourrait consentir aux écoles de fournir des services d'apprentissage

diversifiés aux élèves et aux communautés à la suite de l'évaluation. Les résultats sont vérifiables: amélioration du taux de réussite des élèves, de la direction des écoles, de la responsabilisation et de la satisfaction des employeurs. Cependant, «ni les stratégies externes ni les stratégies internes n'influencent sur les progrès des élèves si la stratégie n'influe pas *en même temps* sur les conditions internes ou ne modifie pas les capacités de l'école. [...] Pour que] l'amélioration continue soit prise au sérieux, il faut mettre l'accent [...] sur les capacités de développement de l'école. Les «véritables» stratégies d'amélioration des écoles doivent donc être adaptées à chaque contexte, tant en ce qui concerne les besoins d'apprentissage des élèves que les conditions organisationnelles de l'école» (Hopkins, 2001, p. 160, italique dans l'original).

En ce qui concerne l'utilité des politiques d'EFPP, l'autoévaluation peut contribuer à assurer la comparabilité entre écoles et peut fournir des informations importantes en vue d'identifier les faiblesses et d'évaluer quelles écoles bénéficient de mesures politiques spécifiques. Adopter une approche commune de la qualité des écoles permet d'identifier, de comprendre et de trouver des moyens de traiter les différences plus facilement.

L'autoévaluation en soi ne suffit pas. Il s'agit d'instaurer une forme de suivi externe des performances de l'école. Un cadre politique visant à améliorer la qualité dans les écoles, combinant l'autoévaluation et l'évaluation externe à des processus d'examen et d'amélioration, étayé par des analyses

quantitatives et qualitatives, peut renforcer les avantages pour les écoles. Un juste équilibre pourrait ainsi être établi entre l'approche descendante et la mise en œuvre ascendante.

Ces dernières années, l'idée de l'école en tant qu'«organisation apprenante» a figuré à l'ordre du jour de différents projets européens de développement des écoles. Ce concept semble promouvoir des principes qui seront demandés à l'avenir. Il vise à créer des organisations qui changent et se développent continuellement, et sont capables de systématiser et d'évaluer leur expérience, faisant de l'apprentissage un processus continu. Dans une organisation fondée sur le travail d'équipe, il existe un lien direct entre l'«équipe apprenante» et l'«organisation apprenante». Une équipe peut rassembler, développer et évaluer les expériences pédagogiques de façon plus subtile et complexe que l'enseignant individuel (Nielsen, 2011). L'autoévaluation des écoles professionnelles pourrait s'avérer utile à cet égard ■



photo: Fotolia

## BIBLIOGRAPHIE

- Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle), *Glossaire: la qualité dans l'enseignement et la formation*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2011.
- CERAQ (Cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité), voir [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqavet\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqavet_fr.htm)
- ETF (Fondation européenne pour la formation), «Country reports – Albania, Bosnia and Herzegovina, Croatia, former Yugoslav Republic of Macedonia, Kosovo, Montenegro and Turkey», Équipe de pays de la communauté de pratiques de l'ETF, Turin, mai 2011 (non publié).
- Fullan, M., *The new meaning of educational change*, Teachers College Press, New York, 2001.
- Honig, M.I., «Where's the "up" in bottom-up reform?», *Educational Policy*, 18(4), 2004.
- Honig, M.I., «Complexity and policy implementation: challenges and opportunities for the field», *New directions in education policy implementation: confronting complexity*, State University of New York Press, Albany, 2006.
- Hopkins, D., *School improvement for real*, RoutledgeFalmer, Londres, 2001.
- Ministère de l'Éducation nationale, «Total Quality Management Implementation Directive», *Journal de Communiqués*, n° 2506, novembre 1999.
- Nielsen, S. (éd.), Fondation européenne pour la formation, *Learning from «LEARN»: horizontal learning in a community of practice in South Eastern Europe*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2011.
- Nikolovska, M., «How to achieve educational change in ETF partner countries: between dreams and reality», *ETF yearbook 2007 – Quality in vocational education and training: modern vocational training policies and learning processes*, Office des publications officielles des Communautés européennes, 2007.
- Okay, S., «Effects of total quality management applications on the communication between the stakeholders in vocational and technical secondary education», Faculté d'enseignement technique, Université de Pamukkale, Denizli, 2010.
- Oldroyd, D. et Nielsen, S. (éd.), Fondation européenne pour la formation, *Portraits of innovative vocational schools in South Eastern Europe*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2010.
- Senge, P.M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. et Kleiner, A., *Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*, Doubleday, New York, 2000.
- Sultana, R.G., Fondation européenne pour la formation, *The challenge of policy implementation: a comparative analysis of vocational school reforms in Albania, Kosovo and Turkey – Peer learning 2007*, Office des publications officielles des Communautés européennes, 2008.
- Wenger, E. et Snyder, W., «Communities of practice: the organizational frontier», *Harvard Business Review on Organizational Learning*, Harvard Business School Press, Boston, 2001 ■

## NOUS CONTACTER

Pour obtenir des informations sur nos activités, nos offres d'emploi et nos appels d'offres, veuillez visiter notre site internet,

[www.etf.europa.eu](http://www.etf.europa.eu)

Pour toute autre demande, veuillez contacter: Département Communication de l'ETF

E [info@etf.europa.eu](mailto:info@etf.europa.eu)

T +39 011 630 2222

F +39 011 630 2200

f <http://www.facebook.com/etfeuropa>

t @etfeuropa

Rédigé par Margareta Nikolovska, ETF

© Fondation européenne pour la formation, 2012

Reproduction autorisée, sauf à des fins commerciales, moyennant mention de la source