



LABELS DE QUALITÉ ET INDICATEURS STRUCTURELS POUR L'INCLUSION SOCIALE DANS LES ÉCOLES ET ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Résumé du séminaire NESET II

DR. PAUL DOWNES,

St. Patrick's College, (A College of Dublin City
University), Drumcondra, Dublin 9, Irlande

Paul.downes@dcu.ie

INTRODUCTION

On peut se demander *pourquoi s'intéresser aux labels de qualité et aux indicateurs structurels pour l'inclusion sociale dans l'éducation*. Les deux encouragent un changement des systèmes pour l'inclusion sociale. Ils peuvent offrir une stratégie transparente pour un établissement d'enseignement ainsi qu'une responsabilisation dans la mise en œuvre afin de s'assurer que les actions des établissements respectent leurs engagements stratégiques. Un examen rigoureux des systèmes par le biais d'indicateurs structurels traite les obstacles au changement rencontrés par les systèmes pour dépasser les « blocages des systèmes » (Downes, 2014)

Si les indicateurs structurels permettent l'examen rigoureux des systèmes, notamment pour les questions de *prévention*, un label qualité peut viser à *promouvoir* les changements dans un système, de la même manière qu'une action de promotion de la santé. Nous avons besoin à la fois de prévention et de promotion. Les indicateurs structurels peuvent également être adoptés dans le cadre d'un label de qualité pour piloter l'orientation et les priorités stratégiques. Un label qualité ne se manifeste pas au niveau national pour analyser l'orientation stratégique d'un État membre, mais plutôt au niveau d'un établissement d'enseignement.

UNE APPROCHE SYSTÉMIQUE DE L'ÉVALUATION ET DE LA TRANSPARENCE : INDICATEURS STRUCTURELS

Le développement d'indicateurs structurels pour un système de transparence est déjà en cours dans le domaine du droit à la santé de l'ONU, et il peut être étendu par analogie à l'inclusion sociale dans l'éducation (Downes, 2014). Les indicateurs structurels sont généralement structurés sous forme de réponses oui/non vérifiables ; ils vérifient l'existence de structures, mécanismes ou principes clés dans un système. Ces indicateurs représentent des caractéristiques ou conditions clés relativement durables pour un système, mais ils peuvent néanmoins être malléables. Ils permettent un examen des efforts de l'État ou des établissements (Downes, 2014 ; rapporteur de l'ONU 2005, 2006). Cette adaptation proposée des



Erasmus+

indicateurs structurels pour les processus de révision dans l'éducation n'est pas subordonnée à une approche basée sur les droits.

Les indicateurs structurels dépassent le cadre d'une distinction quantitative/qualitative, car ils prennent la forme de réponses oui/non factuelles, potentiellement vérifiables. Ils apportent un focus de niveau systémique pour un changement, plutôt que de réduire le changement à une solution miracle simpliste. Ils orientent les actions et les politiques, et sont pertinents en pratique. Les indicateurs peuvent faire la distinction entre les efforts de l'État *et* des universités, et inciter les gouvernements à investir dans le domaine de l'accès à l'enseignement supérieur. Ils offrent un cadre pour une orientation stratégique permettant de savoir *quelles* questions sont traitées au niveau du système, tout en proposant également de la flexibilité au niveau contextuel local ou national sur la *manière* de traiter ces questions.

TABLEAU 1. Exemples d'indicateurs structurels (IS)

<i>Principes directeurs en tant qu'IS :</i>	
➤ Implication active des groupes cibles dans la conception	OUI OU NON
➤ Implication active des groupes cibles dans l'exécution	OUI OU NON
<i>Rôles dans les structures organisationnelles en tant qu'IS</i>	
➤ Intervention d'intensité suffisante pour entraîner un changement	OUI OU NON
➤ Accent mis sur les changements de système et pas simplement sur les changements individuels	OUI OU NON
➤ Accent clair sur le niveau de prévention : universel, sélectionné et/ou indiqué	OUI OU NON
➤ Accent mis sur des groupes d'âge précis	OUI OU NON
➤ Stratégie de sensibilisation claire pour toucher les groupes marginalisés	OUI OU NON
➤ Alternatives à la suspension	OUI OU NON
<i>Espaces physiques en tant qu'IS</i>	
➤ Espace dédié dans le bâtiment de l'école où les parents se rencontrent	OUI OU NON

Source : Downes, 2014a, 10 villes européennes, projet PREVENT.

Les labels de qualité servent à encourager et à récompenser les politiques, les pratiques et les résultats souhaitables.

Doolan⁽¹⁾ souligne les points suivants à envisager pour l'élaboration d'un label de qualité :

- organisme de coordination et organisme certificateur ;
- volontaire ou obligatoire ;
- unité d'évaluation (département, faculté, institution) ;
- niveaux d'évaluation (pleinement mis en œuvre [A], partiellement mis en œuvre [B], phase initiale [C], pas commencé [D]) ;
- niveaux de récompense (par ex., avancé, intermédiaire, débutant - or, argent, bronze) ;
- auto-évaluation ou examen externe ;
- ponctuel ou renouvellement et développement (durée) ;
- domaines prioritaires.

(¹) Karin Doolan, communication personnelle, 2015.

PROCESSUS D'EXAMEN DES SYSTÈMES POUR L'INCLUSION SOCIALE DANS L'ÉDUCATION : PERTINENCE DES DEUX GRANDS OBJECTIFS UE 2020 POUR L'ÉDUCATION

Grand objectif (1) UE 2020 pour l'éducation : la proportion d'adultes entre 30 et 34 ans ayant une éducation de troisième cycle devrait atteindre au moins 40 %

Ce grand objectif implique de mettre l'accent sur l'accès à l'enseignement supérieur des groupes marginalisés sur le plan socioéconomique, et cet axe doit être nettement renforcé. Une conclusion légitime de ce grand objectif est qu'un élément clé d'une participation plus importante à l'enseignement supérieur doit inclure les zones et communautés fortement sous-représentées dans l'enseignement supérieur. Cet objectif semble manquer d'intensité tant d'une manière générale, que pour les groupes exclus sur le plan socioéconomique ; cela se voit par exemple dans les conférences de la présidence de l'UE, les processus d'élaboration de rapports spécifiques aux pays, et les groupes de travail de la Commission sur l'accès à l'enseignement supérieur. Tous ces événements se produisent au niveau de la Commission pour le grand objectif relatif au décrochage scolaire, et ils sont moins visibles pour le grand objectif relatif à l'enseignement supérieur.

Ce manque d'insistance porté au grand objectif et à l'accès à l'enseignement supérieur pour les groupes exclus sur le plan socioéconomique est également visible dans l'initiative U-Multirank de la Commission. Lancée en février 2013, l'initiative U-Multirank de la Commission propose de classer les universités dans cinq domaines distincts : recherche, qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, orientation internationale, réussite dans le transfert des connaissances et contribution des startups à la croissance régionale. Si cette initiative est louable, *elle oublie de mentionner ici un élément clé, à savoir l'accès pour la diversité et l'implication des communautés*. Cela montre bien le besoin de remédier à cette lacune stratégique au niveau de la Commission européenne concernant les questions d'accès à l'enseignement supérieur des groupes marginalisés.

Grand objectif (2) UE 2020 pour l'éducation : la proportion des jeunes en décrochage scolaire dans le cadre de l'éducation et de la formation devrait être inférieure à 10 %

Concernant ce grand objectif UE 2020, une base essentielle existe déjà pour développer des indicateurs structurels au niveau national, ainsi que des labels de qualité et des indicateurs structurels au niveau de la municipalité et des écoles. Cette base est donnée par la recommandation 2011 du Conseil de l'UE sur les politiques visant à réduire le décrochage scolaire, les documents 2011 de la Commission sur le décrochage scolaire et le rapport du groupe de travail thématique (GTT) de la Commission (2013) qui présente une liste de contrôle pour les politiques exhaustives relatives au décrochage scolaire (voir également le rapport Ecorey 2013).

Concernant la liste de contrôle du rapport GTT de la Commission (2013) pour les politiques exhaustives relatives au décrochage scolaire, il est maintenant nécessaire de se concentrer sur un libellé plus rigoureux par le biais d'indicateurs structurels, ce qui permettra la responsabilisation du système sur les grands thèmes. Les grands thèmes mis en avant dans cette liste de contrôle sont notamment les suivants : « ...

impliquer les élèves dans la prise de décision au niveau de l'école » ; « Les écoles ont des programmes de sensibilisation pour encourager l'implication des familles vulnérables, notamment dans l'enseignement scolaire » ; « Empêcher le décrochage scolaire fait à la fois partie de l'enseignement initial et de la formation professionnelle continue » ; « Des équipes multi-professionnelles travaillent dans les écoles ou en coopération avec plusieurs écoles ».

Les États membres disposant de systèmes d'inspection scolaire, les indicateurs structurels et les labels de qualité pourraient être insérés dans ces processus de qualité existants. Le potentiel d'intégration dans le travail des écoles des indicateurs structurels et des questions de labels de qualité est évident à la lumière de l'omniprésence des processus internes d'auto-évaluation des écoles en Europe, comme le montre le récent rapport Eurydice (2015) : « les seuls pays dans lesquels les écoles ne sont pas obligées ou incitées à organiser des évaluations internes sont la Bulgarie et la France ; pour cette dernière cela se limite aux écoles primaires. »

Accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus sur le plan socio-économique

Des exemples d'indicateurs structurels, tant au niveau national qu'au niveau des établissements d'enseignement supérieur, peuvent être mis en avant pour illustrer l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus sur le plan socioéconomique. Ils se fondent sur une étude de 12 pays financée par l'UE (Downes, 2014), impliquant 196 entretiens avec des membres de direction de 83 établissements d'enseignement, ainsi qu'avec des hauts fonctionnaires des ministères en lien avec l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie dans chaque pays. Soixante-neuf de ces entretiens ont impliqué des représentants de haut niveau de l'enseignement supérieur dans 30 établissements. Les pays participants étaient l'Autriche, la Belgique, la Bulgarie, l'Angleterre, l'Estonie, la Hongrie, l'Irlande, la Lituanie, la Norvège, la Russie, l'Écosse et la Slovénie.

TABLEAU 2. Exemples d'indicateurs structurels pour l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus sur le plan socioéconomique au niveau des établissements d'enseignement supérieur

Indicateur structurel	Stratégie institutionnelle d'éducation pour l'accès aux groupes en situation d'exclusion socioéconomique (Oui/Non)
Indicateur structurel	Une stratégie d'accès des établissements d'enseignement supérieur qui implique les élèves du primaire et secondaire en situation de marginalisation socioéconomique (Oui/Non)
Indicateur structurel	Liens formels entre les universités et les organisations non gouvernementales représentant les groupes marginalisés (Oui/Non)
Indicateur structurel	Stratégie de sensibilisation des universités pour communiquer avec les porte-parole, les leaders des communautés marginalisées sur le plan socioéconomique ou des communautés de minorités ethniques (Oui/Non)
Indicateur structurel	Développement de stratégies institutionnelles de sensibilisation dépassant les simples modèles basés sur les informations (Oui/Non)
Indicateur structurel	Accès gratuit aux écoles et universités pendant la période estivale et le soir pour les groupes communautaires provenant de zones marginalisées (Oui/Non)
Indicateur structurel	Cours de préparation aux admissions (Oui/Non)

Source : Downes, 2014.

Les groupes marginalisés ne doivent pas être de simples objets des politiques ; ils doivent également devenir des sujets qui orientent les politiques sur les questions touchant leurs groupes. La sensibilisation implique d'aller dans des endroits où les groupes se sentent chez eux, sur leur terrain, plutôt que dans un environnement dans lequel bon nombre d'entre eux ressentent de l'aliénation et une distance culturelle (Downes, 2014a)

TABLEAU 3. Exemples d'indicateurs structurels au niveau stratégique national pour l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus pour raisons socioéconomiques

Indicateur structurel	Un comité de pilotage central au niveau de l'État pour l'accès à l'enseignement supérieur des groupes marginalisés, y compris des sources de financement claires (Oui/Non)
Indicateur structurel	L'existence d'incitations pour les établissements d'enseignement supérieur, comme des financements différenciés de l'État basés sur la mise en œuvre des objectifs d'accès (Oui/Non)
Indicateur structurel	Incitations gérées par l'État pour les différentes facultés et départements des établissements d'enseignement supérieur pour augmenter l'accès : centrage au niveau des facultés et des départements pour augmenter l'accès (Oui/Non)
Indicateur structurel	Critères nationaux spécifiques clairs pour établir l'exclusion socioéconomique (Oui/Non)

Source : Downes, 2014.

Décrochage scolaire

Les villes/collectivités locales peuvent potentiellement jouer un rôle important en tant que bénéficiaires et exécutants des labels de qualité des écoles pour l'inclusion sociale. Les municipalités pourraient être incitées à développer des plans d'action locaux contre le décrochage scolaire, guidés par des indicateurs structurels, et à établir des groupes de soutien locaux dans ce domaine, notamment des écoles et ONG, comme cela a été fait pour le projet *EU PREVENT* dans 10 villes (Downes, 2014a, 2015). Un label de qualité, promu par la Commission européenne pour ces plans d'action et pour les écoles d'une municipalité, serait une avancée logique et importante pour développer des approches stratégiques à l'égard du décrochage scolaire au niveau local et régional.

Bien qu'un label de qualité pourrait clairement s'appliquer au plan d'action local d'une municipalité pour prévenir le décrochage scolaire, les écoles ont besoin d'un label de qualité plus positif concernant les questions de décrochage scolaire. Tout comme le label proposé pour les universités représente une approche positive centrée sur « la sensibilisation et l'implication de la communauté pour l'accès », ce label de qualité pour les écoles pourrait s'intituler « systèmes inclusifs », ou des alternatives possibles comme « systèmes relationnels » ou « systèmes démocratiques ». Il est néanmoins important de reconnaître que le niveau de prévention indiqué, par exemple les étudiants à besoin chronique (Downes, 2014a), traité par les indicateurs structurels, ne doit pas se perdre dans une approche des labels de qualité faisant partie d'un centrage stratégique sur la prévention du décrochage scolaire.

Une première étape consiste à suggérer que la Commission européenne développe des indicateurs structurels pour des systèmes inclusifs (au niveau de l'UE, national, régional, de la municipalité ou de l'école) pour la prévention du décrochage scolaire. Une deuxième étape pourrait consister à proposer de partir de ces indicateurs structurels contre le décrochage scolaire au niveau national et des écoles pour développer un label de qualité pour des systèmes scolaires inclusifs (relationnels, démocratiques) au niveau tant des municipalités que des écoles. Ce label de qualité pourrait ajouter différents degrés, comme des labels de qualité or et argent pour les systèmes inclusifs. Le label de qualité au niveau institutionnel devra être intégré dans l'approche stratégique nationale.

Un engagement de financement de la part de la Commission européenne est nécessaire.

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Alors qu'un des atouts principaux des labels de qualité réside dans la promotion de changements conceptuels et d'attitude dans la pratique, en tant qu'approche de promotion et pas uniquement de prévention, il existe néanmoins un risque de déplacement de l'attention des questions stratégiques nationales vers le niveau des établissements d'enseignement s'ils sont adoptés sans être accompagnés d'une stratégie nationale plus globale. Il est par ailleurs nécessaire de conserver un accent intersectoriel sur l'inclusion sociale dans l'éducation (Edwards et Downes, 2013) plutôt que de confiner un label de qualité à une approche basée sur l'école ou l'université (voir également la recommandation de la Commission européenne (2013) *Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité*, sur le besoin d'une approche interdépartementale et holistique de l'inclusion sociale).

Une première étape est une réponse *stratégique nationale* à un problème, par exemple l'accès à l'enseignement supérieur, le décrochage scolaire. Avec ce fond stratégique en place, une marque de qualité au niveau des établissements peut être efficace. Sans cet engagement stratégique national (soutenu par des indicateurs structurels), les établissements d'enseignement peuvent simplement expliquer manquer de soutien financier pour obtenir un label de qualité. Un label de qualité doit être compris comme un élément d'une stratégie nationale plus générale. La Commission a un rôle essentiel à jouer pour stimuler l'engagement stratégique national par le biais d'indicateurs structurels et de processus de révision pour mettre en œuvre ces grands objectifs UE2020 ; un label de qualité pour les écoles et les universités joue un rôle au sein de ce système plus large d'engagements stratégiques et de processus de révision.

Les deux recommandations clés sont :

RECOMMANDATION 1

La DG EAC crée un groupe de travail d'experts sur l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus pour raisons socioéconomiques, éventuellement en lien avec NESET II afin de :

- se concentrer sur la conception d'indicateurs structurels au niveau *national* pour l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus pour raisons socioéconomiques ;
- se concentrer sur la conception d'indicateurs structurels au niveau des *établissements universitaires* pour l'accès à l'enseignement supérieur des groupes exclus pour raisons socioéconomiques ;
- concevoir un label de qualité pour la *sensibilisation des universités et l'implication des communautés en matière d'accès* ;
- créer un *processus de révision* avec les États membres pour ces indicateurs structurels et ce label de qualité.

RECOMMANDATION 2

La DG EAC doit s'appuyer sur les groupes de travail existants pour la prévention du décrochage scolaire, comme le groupe Politique scolaire et le rapport GTT, éventuellement en lien avec NESET II afin de :

- se concentrer sur la conception d'indicateurs structurels au niveau national pour la prévention du décrochage scolaire ;
- se concentrer sur la conception d'indicateurs structurels au niveau des écoles primaires et secondaires pour la prévention du décrochage scolaire ;
- concevoir des indicateurs structurels et un label de qualité pour les plans d'action locaux des municipalités en matière de décrochage scolaire ;

- créer un label de qualité pour des systèmes inclusifs (relationnels, démocratiques) au niveau : a) des écoles, b) de la formation des enseignants ;
- créer un processus de révision avec les États membres pour ces indicateurs structurels et ce label de qualité.

RÉFÉRENCES

Recommandation de la Commission du 20 février 2013, *Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité*, 2013/112/UE.

Downes, P., *Early School Leaving Prevention and Engaging Parents from Ethnic Minority and Migrant Backgrounds: Key Issues and Guiding Principles Across 9 European City Municipalities*, rapport pour Urbact, projet PREVENT. Union européenne, Fonds de développement régional européen, Paris, Secrétariat Urbact UE, 2015.

Downes, P., *Access to Education in Europe: A framework and agenda for system change*, Dordrecht, Springer, 2014.

Downes, P., *Towards a Differentiated, Holistic and Systemic Approach to Parental Involvement in Europe for Early School Leaving Prevention*, rapport sur les recommandations politiques pour Urbact UE, projet PREVENT, impliquant 10 villes européennes. Union européenne, Fonds de développement régional européen, Paris, Secrétariat Urbact UE, 2014.

Ecorys, *Preventing Early School Leaving in Europe – Lessons Learned from Second Chance Education*, Rapport pour la DG EAC, Commission UE, 2014.

Edwards, A.; Downes, P., *Alliances for Inclusion: Developing Cross-sector Synergies and Inter-Professional Collaboration in and around Education*, Commissioned Research Report, Oxford University, Department of Education and EU Commission NESET (réseau d'experts sur les aspects sociaux de l'éducation et de la formation, Network of Experts on Social Aspects of Education and Training). Avant-propos de Jan Trzuszczynski, directeur général de la direction générale de la Commission européenne pour l'éducation et la culture, 2013.

Commission européenne *Réduire le décrochage scolaire : messages clés et soutien politique. Rapport final pour le groupe de travail thématique sur le décrochage scolaire*, 2013.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, *Garantir la qualité dans l'éducation : politiques et approches pour l'évaluation des écoles en Europe*, rapport Eurydice. Luxembourg, bureau des publications de l'Union européenne, 2015.

Conseil économique et social des Nations unies du 11 février 2005, Commission sur les droits humains, les droits économiques, les droits sociaux et culturels, *Report of the Special Rapporteur on the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health*, Paul Hunt.

Conseil économique et social des Nations unies du 3 mars 2006, Commission sur les droits humains, les droits économiques, les droits sociaux et culturels. *Report of the Special Rapporteur on the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health*, Paul Hunt.