



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



INSTITUT
DE STATISTIQUE
DE L'UNESCO



ALLIANCE
MONDIALE POUR
LE SUIVI DE
L'APPRENTISSAGE



Nouvelle proposition d'indicateurs pour la cible 4.7 de l'ODD – Compétences

GAML6/WD/5



Note conceptuelle et programme de travail

INTRODUCTION

Le 21^{ème} siècle exige un vaste éventail de compétences qui vont du respect de la biodiversité et des compétences affectives à la créativité, l'inventivité et la pensée non conventionnelle. Ce sont toutes des compétences importantes et des facteurs décisifs des futures compétences des générations à venir. Elles sont aussi utiles, voire parfois plus, que les connaissances.

Il a donc été proposé à la cinquième réunion du Groupe de Coopération Technique (TCG) d'engager une discussion sur la faisabilité et la pertinence d'un nouvel indicateur portant sur un ensemble plus large de compétences

L'IMPORTANCE DE LA CRÉATIVITÉ EN MATIÈRE DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

Dans un monde en perpétuel changement et face à un avenir en pleine évolution, de nouvelles compétences, plus complexes, sont nécessaires. Les jeunes adultes doivent être capables de déterminer la pertinence de l'information, identifier les hypothèses tacites, distinguer entre les faits et les opinions, déceler les préjugés, proposer des solutions raisonnables et plausibles, prédire les conséquences possibles, et enfin, dans ce monde compliqué, prendre des décisions avisées relativement rapidement. La pensée critique et créative est nécessaire pour acquérir et maîtriser ces compétences.

La créativité est l'une des formes les plus libres d'expression. Elle nourrit la santé affective et développe la croissance mentale des enfants en leur offrant la possibilité de tester de nouvelles idées, de nouveaux modes de raisonnement et de résolution des problèmes.

MESURER LES COMPÉTENCES

La Cible 4.7 met l'accent sur l'acquisition par tous les apprenants des connaissances et des compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable. Elle porte sur la création d'un environnement d'apprentissage cohérent et propice. Elle dit ceci :

D'ici à 2030, veiller à ce que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable.

L'idée consiste à évaluer dans quelle mesure l'environnement est propice au développement d'un large éventail de connaissances. Il s'agira d'évaluer quel est le niveau d'engagement national vers l'atteinte de la Cible 4.7 en inscrivant le développement des compétences au sein des systèmes éducatifs par le biais des politiques d'éducation et de la planification du secteur de l'éducation.

En conséquence, nous proposons le nouvel indicateur suivant :

« Degré auquel les politiques nationales d'éducation et les plans sectoriels d'éducation reconnaissent l'étendue des connaissances qu'il est nécessaire de renforcer dans les systèmes éducatifs nationaux. »



COMMENT LES MESURER

Pour mesurer un large éventail de compétences en milieu scolaire, nous procéderons d'abord par déterminer quel est l'ensemble de compétences pertinentes et quelles sont (et comment définir) les dimensions politiques pertinentes à renseigner (curricula, stratégies/pratiques des enseignants et environnement).

Lorsque la première étape consistant à définir le cadre conceptuel sera achevée, nous passerons à la seconde étape visant à définir l'approche méthodologique de la mesure (notamment un questionnaire), à élaborer l'indicateur et à établir les rapports.

La troisième étape est la mise au banc d'essai du questionnaire, le perfectionnement et la mise en œuvre de la mesure. À chaque étape, des lignes directrices devront être détaillées.

Étape 1 Cadre conceptuel

Depuis la dernière décennie du 20^{ème} siècle, il est de plus en plus reconnu que les cibles génériques de l'apprentissage humain épousées par le rapport de Delors et coll. (1996) – savoir, faire, être, vivre ensemble – ne seront pas atteintes sans la mise en place d'initiatives structurées pour les faciliter. Les rapports ultérieurs – notamment le rapport DeSeCo de l'OCDE (Rychen et Salganik, 2003) – qui prennent explicitement en compte les contextes du 21^{ème} siècle, font apparaître plus de détails sur l'identification des compétences. La Commission européenne (Gordon et coll., 2009) a permis de dégager une tendance à l'analyse au sein de l'environnement éducatif, suivi par la priorité accordée par l'Amérique du Nord aux implications de l'éducation grâce à Partnerships21 (<http://www.battelleforkids.org/networks/p21>) et au Conseil national de la recherche des États-Unis (Pellegrino et Hilton, 2012). Le cadre ATC21S KSAVE (Binkley et coll., 2012) a ensuite implicitement reconnu des aptitudes dépassant les compétences, l'identification des connaissances, et un groupe d'attitudes, de valeurs et d'éthiques. L'intérêt de l'UNESCO porté à la citoyenneté mondiale (2014), et celui de l'OCDE porté à la compétence mondiale (2016) ont confirmé des préoccupations considérables quant à la manière de planifier un futur durable pour le monde et ceux qui y vivent.

Les deux premières décennies du 21^{ème} siècle ont été le témoin de l'engagement accru des pays du monde entier à préparer leur jeunesse à un monde en constante évolution. Cet engagement a été constaté dans les déclarations des politiques d'éducation (Care, Anderson et Kim, 2016), la participation des écoles du monde entier à des initiatives comme le Réseau des écoles associées de l'UNESCO ([ASPnet](#)), les curricula tels que ceux fournis par *International Baccalaureate Education*, les initiatives régionales de recherche sur la politique jusqu'aux implications pratiques d'un programme des compétences du 21^{ème} siècle (par ex. : UNESCO, 2015, 2016 ; UNESCO, 2016a [Care et Luno]; LMTF, <https://www.brookings.edu/product/learning-metrics-task-force/>) et les récents programmes d'évaluation à grande échelle de compétences spécifiques (par ex. : résolution de problèmes en collaboration) et compétences complexes (par ex. : citoyenneté mondiale). Un nombre croissant de pays ont des aspirations visant à produire des citoyens du 21^{ème} siècle. La palette de ces aspirations démontre un tronc commun solide de perspectives partagées sur le développement de l'individu, ainsi qu'un engagement plus générique d'éduquer les jeunes afin qu'ils servent les besoins religieux, communautaires et économiques et les valeurs des nations.



Afin de mesurer l'engagement des nations à reconnaître « *l'éventail de compétences* » (Care et Anderson, 2016), nous devons identifier un cadre qui servira à structurer la diversité des aspirations nationales. Nous proposons d'élaborer ce cadre en se fondant sur deux types de ressources. Les premières seront les cadres publiés comme ceux que nous avons cités dans cette courte présentation, et les secondes seront extraites de l'exploration des déclarations nationales de mission et de vision de 30 pays. Ces deux types de ressources, la première principalement philosophique et académique et la seconde principalement éducative, fourniront un cadre suffisamment cohérent au sein duquel identifier ce que comprend « l'éventail des compétences ».

Étape 2 Approche méthodologique

Afin de mesurer l'engagement des pays envers « l'éventail de compétences », il est nécessaire de ne pas se limiter aux aspirations. Premièrement, les aspirations ne fournissent pas en elles-mêmes une possibilité. Deuxièmement, si l'on peut raisonnablement supposer que ces aspirations précèdent l'offre de possibilités de satisfaire ces aspirations et pourraient par conséquent servir indirectement de possibilité, l'étude cartographique menée par l'Institution Brookings (Care et Kim, 2018) sur 131 pays a démontré que les compétences spécifiques soulignées dans les documents curriculaires n'étaient pas mentionnées en termes d'aspirations dans les déclarations de mission de haut niveau des pays. En conséquence, accéder uniquement aux déclarations d'aspiration serait trompeur.

Comment les systèmes éducatifs fournissent-ils les possibilités d'apprentissage ? En étant guidés par leurs objectifs, à travers les curricula, leurs philosophies pédagogiques, leur évaluation, et leurs ressources. Les curricula peuvent être explicites sur l'éventail de compétences ou bien silencieux. Toutefois on ne peut pas supposer que le silence implique l'absence, puisque les théories de l'apprentissage ou les philosophies pédagogiques adoptées par un système pourraient suffire à rendre disponible l'approche de l'éventail de compétences dans l'enseignement et l'apprentissage. En conséquence, il convient de rechercher les preuves de l'éventail des possibilités d'apprentissage (Anderson, Hegarty, Henry, Kim et Care, 2018) à travers différentes sources de données. La recherche et la politique (par ex. : Care [dans la presse] ; Care et Kim, 2018) soulignent de plus en plus la perspective selon laquelle l'alignement par objectifs d'apprentissage du 21^{ème} siècle à travers le curriculum, l'évaluation et la pédagogie sont essentiels pour une prestation réussie. La mention explicite d'un large éventail de compétences dans le curriculum est-elle réellement une possibilité d'apprentissage ? Une approche pédagogique constructiviste constitue-t-elle une telle possibilité ? Peut-on offrir cette possibilité dans une classe de 80 élèves ? Pour s'assurer de l'existence de telles possibilités pour développer l'éventail de compétences, faut-il aligner toutes les caractéristiques favorisantes ? Afin d'explorer comment ces multiples sources pourraient brosser un tableau différencié des possibilités d'apprentissage, nous proposons de collecter des données provenant du curriculum, de l'évaluation, des enseignants et du niveau de la classe. L'analyse des données sera conçue pour identifier le degré auquel leurs combinaisons pourraient prédire la probabilité de la possibilité d'apprendre, afin de minimiser la collecte de données pour le suivi au niveau national.

En tant que résultat des travaux décrits, un outil de collecte de données ainsi qu'un guide méthodologique détaillé et un manuel d'instructions seront rédigés à des fins d'expérimentation.

Étape 3 Expérimenter les questionnaires

Les questionnaires pour identifier les environnements propices seront expérimentés dans un petit nombre de pays. Les pays invités à participer seront choisis parmi les pays à revenu faible jusqu'aux



pays à revenu élevé, et en Afrique, en Asie-Pacifique, en Amérique (du Nord, centrale et Latine) et en Europe. Les questionnaires seront plus approfondis que les outils définitifs, afin de maximiser les probabilités de collecte des meilleurs indicateurs. Les questionnaires seront conçus de façon à être remplis par le personnel éducatif des pays, et de manière à saisir les données de l'aspiration du système, les données du curriculum, l'existence d'une évaluation au niveau national, les déclarations de pratique pédagogique, les réponses des enseignants et l'exploration de l'environnement de la classe, et l'identification de l'alignement entre eux. Les documents existants fourniront la source de certaines de ces données et leurs réponses seront donc moins susceptibles d'être subjectives. Cependant, les données sur l'enseignant et la classe pourront être plus subjectives. En conséquence, les questionnaires devront être soigneusement conçus afin de pouvoir saisir les informations avec précision. Les chercheurs nationaux les plus éminents auront participé aux dernières étapes de la conception du questionnaire, et il leur sera demandé de fournir des commentaires utiles sur la facilité d'utilisation.

Étape 4 Affiner l'approche méthodologique, y compris le questionnaire, le guide méthodologique et le manuel d'instructions, à des fins de mise en œuvre

Cette étape s'appuiera sur l'expérimentation des questionnaires pour garantir la facilité d'utilisation des matériels. Ceux-ci seront fournis en anglais et minimiseront l'utilisation des termes techniques susceptibles de présenter des difficultés de traduction. Étant donné l'ampleur de la collecte expérimentale de données, il est prévu que l'analyse de ces données fournira l'occasion d'identifier les variables clés du diagnostic pour éclairer l'ensemble définitif d'indicateurs.

QUELLES SONT LES ÉTAPES À SUIVRE

L'ISU prévoit de suivre les étapes ci-dessous afin d'avoir une proposition méthodologique concrète à présenter lors de la 6^{ème} réunion du TCG en août 2019 :

- Former un groupe de travail technique qui conviendra de la portée du cadre méthodologique et des termes de référence d'une étude théorique.
- Commanditer l'étude théorique qui définira l'éventail de compétences et proposera des recommandations sur les options de mesure.
- Consulter le groupe technique et les pays.
- Élaborer un questionnaire pour collecter les données sur les compétences en créativité dans les systèmes éducatifs, et un manuel d'instruction pour guider les pays sur ce qui est considéré comme créatif.
- Tester la méthodologie par une mise en œuvre pilote dans un choix de plusieurs pays et la valider.
- Finaliser le questionnaire.

Les produits escomptés sont :

1. Le cadre de mesure de la créativité.
2. Les lignes directrices à l'intention des pays pour inclure les compétences du 21^{ème} siècle.
3. L'outil et le processus de collecte des données.



MEMBRES DU GROUPE DE TRAVAIL TECHNIQUE

Le groupe de travail technique sera composé d'un (1) membre possédant l'expertise des concepts de l'éventail de compétences et des compétences du 21^{ème} siècle, l'expérience pratique de la mesure de ces compétences et des pratiques d'audit des curricula, et de deux (2) membres de pays qui travaillent pour intégrer ces compétences dans leurs systèmes éducatifs. Le nombre de membres sera limité au maximum à 10 afin d'achever les travaux de manière efficace dans un délai relativement court.

Seront invités des représentants :

- du Bureau régional de l'UNESCO, qui héberge actuellement des programmes sur les compétences transversales/21^{ème} siècle ;
- de la communauté de la recherche, experts en cartographie des curricula associée aux compétences transversales/21^{ème} siècle ;
- d'une organisation du secteur privé qui a démontré son intérêt envers l'éventail de compétences ;
- d'une organisation non gouvernementale qui a démontré son intérêt et son expertise dans les compétences transversales/21^{ème} siècle
- d'une association d'enseignants ayant l'expérience du concept d'éventail de compétences ;
- de quatre pays qui ont déclaré des aspirations pour réaliser le développement de l'éventail de compétences dans leurs systèmes formels d'éducation.

BUDGET PROPOSÉ

La somme de 10 000 USD sera allouée à chaque document du cadre conceptuel et de l'approche méthodologique ; 24 000 USD seront alloués à la phase expérimentale, dont la majorité des fonds pour soutenir la mise en œuvre expérimentale au sein du pays. 6 000 USD seront alloués pour prendre en charge les frais de voyage d'un membre du groupe de travail pour assister à la collecte expérimentale de données dans deux pays, en tant que mécanisme de contrôle de la qualité et pour vérifier la viabilité logistique de la collecte de données. 11 000 USD seront alloués à l'administration et au soutien de l'ISU.

**Tableau 1 : Plan d'activité et calendrier du projet**

		2019						
		Juil.	Août	Sept.	Oct.	Nov.	Déc.	Janv.
Activité 1 : Recherche, conception, et élaboration méthodologique								
	Lancement et convocation du groupe de travail technique							
	Document technique avec les définitions et les recommandations							
	Document méthodologique exposant les décisions méthodologiques							
Activité 2 : Élaboration du questionnaire								
	Projet de questionnaire, guide méthodologique et manuel d'instructions							
	Finalisation du questionnaire, guide méthodologique, et manuel d'instructions							
	Élaboration d'indicateurs							
Activité 3 : Expérimentation de la nouvelle enquête de possibilité								
	Envoyer par la poste l'enquête et le guide d'instructions à un choix de pays							
	Traitement des données et validation							
	Élaboration du rapport définitif							
Activité 4 : Dépôt de la proposition au TCG								



RÉFÉRENCES

- Anderson, K., Hegarty, S., Henry, M., Kim, H., & Care, E. (2018). *Breadth of Learning Opportunities: A fresh approach to evaluating education systems*. Washington D.C.: The Brookings Institution.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., & Ripley, M. (2012). Defining 21st century skills. In P. Griffin, B. McGaw and E. Care (Eds.). *The Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Dordrecht: Springer.
- Care, E. (in press). Working towards a common framework for assessing 21st century skills. *NISSEM Global Briefs*. <https://www.nissem.org/>
- Care, E., & Anderson, K. (2016). How education systems approach breadth of skills. *Skills for a Changing World*. Washington D.C.: The Brookings Institution.
- Care, E., & Kim, H. (2018). The explicit nature of educational goals for the 21st century. In C. Wyatt-Smith & L. Adie (Eds.) *Innovation and Accountability in Teacher Education: Setting Directions for New Cultures in Teacher Education*. Springer.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagai, I, A., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., . . . Nanzhao, Z. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO.
- Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.). (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, D.C.: The National Academies Press.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.) (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Cambridge, MA: Hogrefe and Huber Publishers.
- UNESCO (2015). *Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net) Phase 1 Regional Synthesis Report*. Bangkok: UNESCO.
- UNESCO (2016a). 2014 Asia-Pacific^[1] Education Research Institutes Network (ERI-Net) *Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy & Practice (Phase II): School and Teaching Practices for Twenty-First Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region*. Bangkok: UNESCO.
- UNESCO (2016b). *Assessment of Transversal Competencies: Policy and Practice in the Asia-Pacific Region*. [Person as author: Esther Care & Rebecca Luo] Bangkok and Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246590>.