



**PILOTER  
L'IMPLANTATION  
DES NOUVEAUX PROGRAMMES  
A L'AIDE D'INDICATEURS**

*- février 2003 -*



*"Il est nécessaire que toutes choses soient évaluées;  
dans ces conditions, l'échange sera toujours possible  
et par la suite la vie sociale.  
Car, s'il n'y avait pas d'échanges  
il ne saurait y avoir de vie sociale."*

*Aristote*

## Pourquoi piloter?

---

*"Ce qui fait qu'un problème est un problème, c'est de contenir une contradiction."*

Jose ORTEGA Y GASSET

Diriger un établissement scolaire – que ce soit pour l'implantation des nouveaux programmes ou pour tout autre objet – est toujours un exercice de "funambule" soumis à une **tension** contradictoire... et inévitable.

*"Le vivant a horreur du changement, parce qu'il a horreur de se gaspiller et de se perdre."*

Bernard de HENNIN

Le premier pôle de la tension est une **recherche d'équilibre interne** face aux immanquables perturbations externes. Ces dernières peuvent prendre la forme de directives décrétales ou autres, de pressions d'acteurs de l'environnement (parents, entreprises...), de l'évolution du public scolaire... mais aussi de changements internes (modification de la composition du corps professoral, aménagement de nouveaux locaux...). L'introduction des nouveaux programmes et les inflexions pédagogiques qu'ils supposent, constituent bien une de ces perturbations qui rythment la vie d'une école. Pour y faire face, les acteurs chercheront spontanément – comme dans tout système vivant – à retrouver l'état d'équilibre antérieur de manière à minimiser les effets perçus négativement et à optimiser les "routines" efficaces.

*"La joie est dans le risque à faire du neuf."*

Marilyn FERGUSSON

Mais un second pôle est également à l'œuvre: le nécessaire **changement** de l'établissement qui ne peut se contenter de "camper" sur une position acquise, au risque de devenir inadapté à son environnement et à ses nouvelles exigences. Dans cette optique, il est donc essentiel d'entrer dans une démarche<sup>1</sup> volontariste. Celle-ci consistera à se donner une visée, un projet d'établissement, traduit dans des objectifs qui dépassent l'état actuel du système dont on aura fait l'état des lieux. Il s'agira d'agir en conséquence selon un plan d'actions prioritaires; ce plan identifiera les tâches à accomplir, les acteurs impliqués (responsables et coopérants), les moyens matériels et humains à mobiliser (dont la formation), les échéances à respecter. Pour vérifier que les actions mises en œuvre produisent les effets escomptés, une évaluation sera indispensable pour assurer un feedback: elle pourra utiliser des indicateurs et des tableaux de bord, prendre la forme d'audits internes, procéder à des enquêtes... Ces différentes mesures n'auront de sens que si elles sont suivies des régulations utiles pour ajuster les actions aux objectifs visés ou, le cas échéant, pour modifier les objectifs si cela s'avère nécessaire.

*"Le progrès naît de la diversité des cultures et de l'affirmation des personnalités."*

Pierre JOLIOT

La tension rapidement évoquée ci-dessus – recherche d'équilibre et changement – est toujours active dans chaque établissement. Néanmoins, elle l'est en **proportions diverses** d'une école à l'autre, notamment en fonction des pressions externes que l'établissement doit affronter.

*"On ne se débarrasse pas d'une habitude en la flanquant par la fenêtre, il faut lui faire descendre l'escalier marche par marche."*

Mark TWAIN

On peut donc dire qu'aux différents moments de son histoire, chaque école active plus ou moins le pôle *"équilibre"* ou le pôle *"changement"*. Le rôle de l'équipe de direction est donc de piloter cette **"négociation"** permanente entre ces deux pôles de manière à assurer à l'établissement continuité et adaptation.

---

<sup>1</sup> La démarche succinctement décrite ici est notamment celle proposée par ISEOR (Institut de Socioéconomie des Entreprises et des Organisations) de Lyon.

*"C'est à soi qu'il revient de créer sa propre vie. Être le capitaine de son propre vaisseau, quelle que soit la dimension du bateau."*

Nicolas HULOT

*"Bien informés, les hommes sont des citoyens; mal informés, ils deviennent des sujets."*

Alfred SAUVY

*"Homme de la plaine, pourquoi graves-tu la montagne? Pour mieux regarder la plaine..."*

Proverbe chinois

Dans un environnement caractérisé de plus en plus par sa mouvance rapide, piloter un établissement scolaire est aujourd'hui devenu une nécessité. Se laisser uniquement porter par les événements ne suffit plus... pour autant qu'il l'ait jamais été. Les délais de réaction sont de plus en plus courts pour celui qui veut faire face aux perturbations. Avoir recours à des indicateurs pour faciliter ce pilotage permet de s'assurer une plus grande **maîtrise** – sans que celle-ci soit automatiquement garantie – sur l'avenir collectif de l'établissement.

De plus, dans le cadre d'un service public d'éducation, rendre compte de son action constitue aujourd'hui une **exigence démocratique**: assurer une plus grande visibilité et lisibilité de l'institution scolaire – tant au niveau local que global – représente sans doute une condition indispensable à la réalisation d'une ambition citoyenne qui soit partagée par tous, des responsables institutionnels aux bénéficiaires. Comment en effet exiger de ces deniers ce que le fonctionnement du système démentirait?

L'ambition de ce document<sup>2</sup> est d'aider les équipes de direction dans leur fonction de pilotage en leur donnant quelques points de repères susceptibles de faciliter cet "exercice de funambule".



<sup>2</sup> Les fiches qui suivent ont été élaborées par un groupe de travail composé de: Béatrice BROU, Hubert LAURENT, Etienne STASSE (directeurs représentant la FEADI); Simone BERTRAND (conseillère pédagogique); Thierry HULHOVEN et Maurice COLLINGE (conseillers pédagogiques principaux); Jean BARBIER (inspecteur principal FEC) et Philippe LAOUREUX (coordination des Collèges Jésuites); Baudouin DUELZ, Jean-Marie DEMOUSTIER et François TEFNIN (FESeC). Elles ont également été relues par quelques directeurs qui n'avaient pas participé à leur élaboration. Que chacun soit remercié pour sa collaboration.

Ce document présente sept indicateurs susceptibles d'outiller le pilotage d'un établissement secondaire qui implante les nouveaux programmes élaborés en termes de compétences. La mise en œuvre de ces indicateurs doit s'effectuer en tenant compte de la "culture d'établissement". Une réflexion stratégique précédera donc toute utilisation de ces outils de manière à optimiser l'effet désiré. Pour orienter cette réflexion, quelques indications présentées sous la forme d'un "mode d'emploi" précèdent la présentation des sept indicateurs.

## En guise de mode d'emploi:

---

### Les destinataires

*"Le meilleur manager est celui qui sait trouver les talents pour faire les choses, et qui sait aussi réfréner son envie de s'en mêler pendant qu'ils les font."*

*Théodore ROOSEVELT*

Les indicateurs s'adressent d'abord à **l'équipe de direction** pour lui permettre de faire le point sur l'état d'avancement de l'implantation des nouveaux programmes. Néanmoins, dans l'esprit d'une gestion participative – et dans le souci d'un maximum d'efficacité – la direction a tout intérêt à associer les enseignants à l'adaptation éventuelle de ces indicateurs ainsi qu'à leur utilisation, à l'analyse des résultats et aux décisions de régulation.

### Une auto-évaluation d'abord

*"On n'a plus qu'une seule façon de gérer et d'améliorer le système: faire confiance aux personnes qui travaillent dedans, les aider. Et là, l'évaluation est capitale: comme levier, comme outil de régulation interne, comme soutien, comme seul moyen que les professeurs, mais aussi les cadres de l'Ecole (chefs d'établissement, inspecteurs, cadres administratifs), améliorent leurs façons de faire. Pourquoi? Parce que l'on crée un effet miroir."*

*Claude THELOT*

L'évaluation à l'aide des indicateurs est essentiellement à **usage interne**<sup>3</sup>: il s'agit d'introduire – ou d'amplifier, selon les cas – une "culture de l'évaluation" des actions collectives. Si l'évaluation des productions des élèves est largement – parfois trop – répandue, celle des actions des professionnels est souvent moins fréquente. Le développement de cette forme d'évaluation devrait transformer progressivement l'établissement scolaire en ce qu'on appelle aujourd'hui une "organisation apprenante". Cette dernière se caractérise par une volonté collective de développer les compétences et les connaissances qui permettent de mieux faire fonctionner l'établissement... par rapport à ses objectifs. Ce "vouloir commun" suppose et développe tout à la fois des structures qui permettent d'apprendre continuellement à partir des expériences passées et favorisent l'expérimentation de pratiques nouvelles.

### Pour quels bénéfices?

*"Les faits sont têtus."*

*LENINE*

Evaluer les actions à partir d'indicateurs a pour but d'**objectiver** davantage la perception des effets des pratiques collectives. Cette objectivation devrait faciliter la prise de décisions de réajustement plus précises et plus efficaces. Dans la mesure où les différents acteurs sont associés à cette évaluation, l'individualisme parfois constaté dans le milieu scolaire devrait progressivement faire place à des interactions plus coopératives et à un sentiment accru d'appartenance à un ensemble qui fédère les compétences et les énergies individuelles.

*"Il est peu, et de réussites faciles, et d'échecs définitifs."*

*Marcel PROUST*

Bien sûr, si certains bénéfices peuvent être aperçus et constituer des leviers de changement, il serait évidemment utopique de croire que cette transformation pourra épargner certains deuils et éviter certaines remises en question.

---

<sup>3</sup> Si ces fiches sont conçues dans l'optique d'une auto-évaluation, elles constituent sans doute également un outil utile pour préparer une évaluation externe (inspection)... ou pour assurer les régulations consécutives à celle-ci.

*"L'exactitude n'est pas la vérité."*

Henri MATISSE

### Un voyant lumineux, pas un traité de mécanique!

Le tableau de bord d'une voiture renseigne sur le niveau d'huile par l'intermédiaire d'un voyant lumineux. Celui-ci indique si le conducteur peut continuer à rouler ou s'il est préférable de s'arrêter. En cas de problème, ce voyant ne permet pas de connaître la cause du dérangement. Celle-ci nécessite une analyse plus approfondie et donc des connaissances spécifiques.

Il en est de même pour les indicateurs présentés ici; ils permettent d'avoir une idée – sans doute grossière mais néanmoins indicative – de la bonne mise en œuvre des programmes. La **simplification** – le simplisme, diront certains – des indicateurs constitue un premier pas pour réduire la trop grande subjectivité des impressions.

### Tout ou rien?

*"Presque en toutes choses, les préceptes valent moins que l'expérience."*

QUINTILIEN

Les sept indicateurs doivent-ils être tous utilisés? Non! Il s'agit d'introduire dans la vie de l'établissement des moments d'évaluation des pratiques. Ceci ne peut se réaliser qu'en tenant compte de la "culture d'évaluation" de l'établissement (non pas l'évaluation des élèves mais celle des actions collectives et individuelles des adultes). On imagine aisément que les "habitudes" des établissements à ce propos sont très différentes de l'un à l'autre... La sélection des indicateurs utilisés s'appuiera donc sur ce qui paraît **pertinent** ici et maintenant.

### Dans quel ordre?

*"La chance n'existe pas; ce que vous appelez chance, c'est l'attention aux détails."*

Winston CHURCHILL

Les sept indicateurs peuvent être ordonnés selon la succession temporelle suivant laquelle ils apparaissent dans une année scolaire: de la planification des cours à la délibération de fin d'année. Il n'est pas dit que cet ordre soit **stratégiquement** le plus pertinent. Comme pour la question précédente, le choix s'effectuera en tenant compte des ressources et contraintes de l'établissement. Néanmoins, certains indicateurs paraissent des conditions à la mise en œuvre d'autres indicateurs. Il paraît dès lors logique de les utiliser prioritairement.

### Seul(s)?

*"Personne ne se lasse d'être aidé. L'aide est un acte conforme à la nature. Ne te lasse jamais d'en recevoir, ni d'en apporter."*

MARC AURELE

Le développement (ou l'amplification) d'une culture d'évaluation dans un établissement peut être accompagné par des **intervenants extérieurs**. Parmi ceux-ci, les conseillers pédagogiques peuvent constituer des ressources utiles. Grâce à leur position de "tiers", ils peuvent exercer une fonction de médiation et de regard extérieur.

### De la publicité des résultats...

*"Dieu lui-même croit à la publicité: il a mis des cloches dans les églises."*

Aurélien SCHOLL

La prise de mesures à l'aide d'indicateurs, si elle doit aider les pilotes dans leur action, n'est pas destinée à rester confidentielle. Il s'agit donc de trouver les meilleures voies (et sans doute aussi les meilleures voix) pour **communiquer les résultats** à l'ensemble de la communauté scolaire. Si cela ne doit pas poser de problème en cas de résultats positifs, il est évidemment prudent de prévoir une manière de procéder adaptée dans le cas inverse: moment de la communication, ton, explications complémentaires, recadrage dans la durée (d'où on vient, où on va), proposition de pistes d'adaptation...

*"Les chiffres : à force de les additionner, de les soustraire, de les multiplier et de les diviser, on peut leur faire dire absolument n'importe quoi."*

Alain REMOND

*"La créativité et le génie ne peuvent s'épanouir que dans un milieu qui respecte l'individualité et célèbre la diversité."*

Tom ALEXANDER

*"Plus nous sentons le besoin d'agir, plus nous devons nous efforcer à la réflexion. Plus nous sommes tentés par le confort de la méditation, plus nous devons nous lancer dans l'action."*

Albert JACQUARD

*"Il n'est pas de vent favorable pour celui qui ne sait où il va."*

SENEQUE

*"Si vous ne savez pas où aller, n'importe quel chemin peut vous y conduire."*

TALMUD

*"L'horreur de ce moment, continue le Roi, je ne l'oublierai jamais.  
- Vous l'oublierez, dit la reine, si vous n'en gardez pas la trace écrite."*

Lewis CARROL

*"Choisir, donc exclure."*

Henri BERGSON

## Des chiffres... et des lettres

Si les chiffres sont commodes à manipuler, ils ont une portée explicative limitée. Il convient donc de procéder à une **analyse qualitative** et à une communication de cette analyse dans un langage adapté au public de manière à anticiper les objections, à dépasser les constats et à mobiliser les énergies dans le sens d'une recherche de solutions pertinentes pour l'établissement.

## Sur mesure ou prêt à l'emploi?

Les indicateurs proposés peuvent être utilisés tels quels. Ils peuvent évidemment faire l'objet d'une **adaptation** "locale" en fonction des besoins spécifiques d'un établissement. Une fiche N° 0 explique les rubriques communes aux différentes fiches et permet ainsi d'en construire de nouvelles "sur mesure".

## Jusqu'au bout!

La démarche proposée ici – l'utilisation d'indicateurs – n'a d'intérêt que si elle est menée jusqu'à son terme, c'est-à-dire jusqu'à la mise en œuvre des **décisions de régulation** issues des évaluations. Si tel ne devait pas être le cas, il faudrait craindre un effet démobilisateur... sans doute plus néfaste encore qu'une abstention de toute mesure.

## La direction: mémoire et traduction

Pour maximiser l'effet positif d'une démarche d'évaluation, il est essentiel que la direction puisse régulièrement rappeler d'où on vient (les prises de mesures antérieures, les objectifs fixés au départ de l'année...)? où on en est (la "photographie" issue des indicateurs utilisés)... et où on tente d'aller. Il est également important de jouer un rôle de "traducteur" des mesures effectuées en explicitant leur signification dans le contexte de l'établissement. Ces deux attitudes – **mémoire et traduction** – doivent permettre d'affronter collectivement les résultats des évaluations de manière sereine (sans culpabilité) et efficace (en assurant une continuité et une cohérence dans la gestion de l'établissement).

## Quelles priorités?

Les différentes remarques ci-dessus montrent bien qu'une prise de mesures à l'aide d'indicateurs suppose la définition de **priorités locales** en fonction de l'état actuel de l'établissement. Cette définition est de la responsabilité de l'équipe de direction assistée idéalement par un groupe de pilotage<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Pour une définition d'un groupe de pilotage (sa composition, ses fonctions...) voir notamment la fiche "Projet d'établissement" N° 9 reproduite en annexe (pages 24 et 25) et qui peut être facilement adaptée au présent objet; fiche disponible également sur [www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf](http://www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf)

## Remarque importante

---

*"Le progrès n'est que l'accomplissement des utopies."*

Oscar WILDE

La proposition d'utiliser des indicateurs pour piloter l'implantation des nouveaux programmes constitue une démarche allant dans le sens d'une certaine **standardisation** des pratiques. En effet, au sein d'un établissement, adopter un critère commun pour apprécier la fréquence d'apparition de certaines pratiques tend à "homogénéiser" certaines manières de faire (exemples: la présentation des compétences visées en début des documents des élèves, la réalisation d'épreuves intégrées...).

Cependant, simultanément à ce moment de standardisation, il est indispensable de favoriser les deux autres stratégies d'action suggérées par Michel BONAMI<sup>5</sup>: d'une part, une stratégie d'**innovation** (développement de projets permettant la créativité des acteurs) et d'autre part, une stratégie de **professionnalisation** (notamment à travers la formation continue). Une stratégie de changement sera d'autant plus efficace qu'elle se fonde sur ce triple levier. L'équipe de direction d'un établissement veillera donc autant que possible à stimuler et à soutenir ces trois mouvements.



---

<sup>5</sup> BONAMI M., *Logiques organisationnelles de l'école, changement et innovation*, in BONAMI M., GARANT M., *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*, De Boeck Université, 1996.

Cette fiche N° 0 est une fiche vierge qui explique les différentes questions auxquelles sont invités à répondre les responsables de la prise de mesures dans l'établissement. Cette fiche peut donc également être utilisée pour élaborer un ou des indicateurs propres.

<b>FICHE N° 0</b>	
<b>INDICATEUR:</b> Le choix de l'indicateur portera sur un " <b>objet</b> " suffisamment concret pour pouvoir être facilement observable. De plus, il doit évidemment être <b>significatif</b> de l'implantation des nouveaux programmes écrits en termes de compétences.	
<i>Identification du critère de résultat</i>	A quoi le(s) "pilote(s)" de l'implantation des programmes verront-ils que ces derniers sont effectivement implantés (pour l'indicateur considéré)? Il s'agit de déterminer un ou des signes observables, suffisamment "objectifs" pour pouvoir être appréhendés facilement et de manière relativement indiscutable.
<i>Grandeur mesurée</i>	Quel sera l'objet de la mesure?
<i>Unités utilisées</i>	Quelle sera l'unité de mesure utilisée: des nombres, des pourcentages...?
<i>Fréquence de mesure</i>	Combien de fois et à quel(s) moment(s) de l'année scolaire les mesures seront-elles prises?
<i>Mode de saisie des données</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>mode d'enregistrement?</i></li> <li>• <i>document utilisé?</i></li> </ul>
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>comment?</i></li> </ul>
<i>Présentation des résultats</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>fréquence</i></li> <li>• <i>support</i></li> </ul>
<i>Analyse et exploitation des résultats</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>responsabilité</i></li> <li>• <i>type de décision prise</i></li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui sera responsable dans l'établissement de récolter les informations nécessaires à la vérification de la mise en œuvre de l'indicateur?</li> <li>• Selon quelle modalité concrète et réaliste – et donc relativement simple – les informations nécessaires seront-elles récoltées?</li> <li>• Sur quel support préétabli les informations seront-elles récoltées? Ce support devra être conçu pour faciliter l'exploitation des données (voir ci-dessous).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui sera responsable de centraliser les informations et de les synthétiser de manière à en permettre une analyse et une exploitation?</li> <li>• Sous quelle forme la synthèse des mesures se présentera-t-elle?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combien de fois et à quel(s) moment(s) de l'année scolaire les résultats des mesures seront-ils présentés à la communauté éducative?</li> <li>• Sous quelle forme et dans quel contexte, les résultats seront-ils présentés: affichage, communication écrite ou orale...?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui sera responsable d'analyser et d'exploiter les résultats? Il est important de veiller ici au statut et au mandat des personnes responsables de cette analyse; si la direction a tout intérêt à s'entourer d'autres acteurs, il est néanmoins important qu'elle pilote l'opération.</li> <li>• Quelles seront les types de décision qui pourront découler de l'analyse des résultats? Parmi celles-ci quand vérifiera-t-on que les décisions prises ont été suivies d'effets?</li> </ul>

<b>FICHE N° 1</b> <b>INDICATEUR: Les cours sont planifiés en fonction des compétences à développer</b>	
<b>Identification du critère de résultat</b>	les documents de planification du cours (notamment le document remis aux élèves en début d'année) mettent en évidence: <ul style="list-style-type: none"> <li>• l'<i>identification</i> explicite des compétences spécifiées dans le programme (ces documents de planification ne sont donc plus de simples "relevés de matières");</li> <li>• et la <i>progression</i> dans l'apprentissage conduisant à l'installation de ces compétences (l'idée de "progression dans l'apprentissage" suppose l'explicitation d'une succession d'étapes ordonnées et donc de paliers intermédiaires dans l'acquisition des compétences).</li> </ul>
<b>Grandeur mesurée au niveau de l'établissement</b>	le pourcentage de cours de l'établissement correspondant au critère
<b>Unités utilisées</b>	les pourcentages
<b>Fréquence de mesure</b>	une fois par an, au cours du premier trimestre <sup>6</sup>
<b>Mode de saisie des données</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>mode d'enregistrement?</i></li> <li>• <i>document utilisé?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'équipe de direction assistée éventuellement par un "expert" (conseiller pédagogique)</li> <li>• en indiquant un des trois codes:                             <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> 0 = ni identification, ni progression</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> 1 = identification</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> 2 = identification et progression</li> </ul> </li> <li>• tableau</li> </ul>
<b>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>comment?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• par la personne qui a effectué la saisie des données</li> <li>• par le comptage par discipline et par degré des trois catégories (0-1-2) séparément</li> </ul>
<b>Présentation des résultats</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>fréquence</i></li> <li>• <i>support</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• une fois par an au premier trimestre</li> <li>• l'affichage<sup>7</sup> des résultats par degré et par discipline sous la forme de graphiques; voir un exemple en annexe à la page 19</li> </ul>
<b>Analyse et exploitation des résultats</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>responsabilité</i></li> <li>• <i>type de décision prise</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'équipe de direction</li> <li>• retourner les résultats aux équipes disciplinaires et organiser des travaux de groupes (par exemple, lors des journées pédagogiques) pour améliorer l'identification et la mise en évidence de la progression<sup>8</sup> explicites des apprentissages de compétences</li> <li>• prendre une nouvelle mesure l'année suivante pour évaluer la progression</li> </ul>

<sup>6</sup> La mise en oeuvre de cet indicateur est particulièrement pertinente lors de la mise en application d'un nouveau programme. Quand l'habitude sera installée, la prise d'information n'est plus indispensable chaque année. Elle pourrait s'effectuer tous les trois ans, par exemple et dans l'intervalle, se limiter aux nouveaux enseignants.

<sup>7</sup> Cette modalité d'affichage à la salle des professeurs veillera à éviter que les enseignants perçoivent cet affichage comme un "bulletin" qu'ils découvriraient sans en connaître au préalable la teneur. Cette information pourra utilement être complétée par une communication orale lors de l'assemblée générale de rentrée ou lors d'une journée pédagogique. Cette intervention orale ne se limitera pas à une simple présentation des résultats chiffrés mais comprendra également une analyse de ceux-ci ainsi que l'évolution "historique" de ces résultats en comparaison des années précédentes et des propositions d'actions.

<sup>8</sup> Si la progression doit apparaître explicitement pour un cours déterminé, il est aussi important qu'elle se manifeste verticalement (par degré, de la première à la sixième) pour une même discipline. Ce travail devrait faire l'objet d'une concertation horizontale et verticale entre les enseignants de chaque matière.

<b>FICHE N° 2</b> <b>INDICATEUR: Les tâches réalisées par les élèves s'inscrivent dans un processus d'acquisition de compétences<sup>9</sup>.</b>	
<i>Identification du critère de résultat</i>	les tâches réalisées par les élèves <ul style="list-style-type: none"> <li>• sont sélectionnées en fonction de leur capacité à développer en fin de parcours toutes les compétences (socles, terminales, du profil de formation) mentionnées dans le programme</li> <li>• couvrent les différents niveaux de complexité taxonomique<sup>10</sup> (de la restitution à la production)</li> <li>• sont planifiées de manière à exercer progressivement les niveaux de complexité supérieurs</li> </ul>
<i>Grandeur mesurée</i>	le nombre de travaux réalisés par les élèves (seuls ou en groupes) correspondant aux grands échelons taxonomiques <sup>11</sup> (par exemple, restitution, application, intégration)
<i>Unités utilisées</i>	les nombres
<i>Fréquence de mesure</i>	une fois par an, en juin (par exemple, lors de la constitution des archives)
<i>Mode de saisie des données</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>mode d'enregistrement?</i></li> <li>• <i>document utilisé?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• par le professeur</li> <li>• comptage du nombre de tâches selon les catégories retenues</li> <li>• voir un exemple en annexe à la page 20</li> </ul>
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>par qui?</i></li> <li>• <i>comment?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• par l'enseignant qui a effectué la saisie des données</li> <li>• par le comptage par cours</li> </ul>
<i>Présentation des résultats</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>fréquence</i></li> <li>• <i>support</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• une fois en fin d'année</li> <li>• la grille présentée en annexe<sup>12</sup></li> </ul>
<i>Analyse et exploitation des résultats</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>responsabilité</i></li> <li>• <i>type de décision prise</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'enseignant</li> <li>• aménager le nombre et les types de travaux</li> <li>• éventuellement, organiser des travaux par équipes disciplinaires pour construire des activités d'intégration</li> <li>• poursuivre la prise de mesures les années suivantes pour observer l'évolution</li> </ul>

<sup>9</sup> Cette fiche présente un indicateur **destiné plutôt à l'enseignant** soucieux d'une auto-évaluation de son travail. Celui-ci pourra aussi l'utiliser avec ses élèves pour "mesurer" comment ceux-ci perçoivent ses intentions pédagogiques. En fonction de la culture de l'établissement, les informations recueillies pourront faire l'objet d'un échange en équipe disciplinaire, voire permettre à l'équipe de direction de faire le point pour l'ensemble de l'école. Cette fiche peut également faciliter la préparation d'une éventuelle inspection.

<sup>10</sup> Par exemple: restitution de connaissances – recherche – production ou, échelle plus élaborée: restitution – compréhension – application – production assistée – production personnelle.

<sup>11</sup> En fonction de l'échelle taxonomique adoptée par l'équipe disciplinaire ou par l'établissement (voir ci-dessus, note 11).

<sup>12</sup> Selon le scénario choisi à la note 9 ci-dessus, le destinataire de cette grille pourra être différent.

<b>FICHE N° 3</b> <b>INDICATEUR: Les élèves sont confrontés à des mises en situation complexes<sup>13</sup></b>	
<i>Identification du critère de résultat</i>	les travaux personnels et collectifs réalisés par les élèves en cours et en fin d'apprentissage sont des mises en situation complexes; celles-ci doivent permettre de vérifier le degré de maîtrise des compétences visées
<i>Grandeur mesurée</i>	les situations complexes
<i>Unités utilisées</i>	les nombres
<i>Fréquence de mesure</i>	une fois par an, en juin
<i>Mode de saisie des données</i> • <i>par qui?</i> • <i>mode d'enregistrement?</i>	• par le professeur et idéalement, par l'équipe disciplinaire éventuellement avec l'aide d'un conseiller pédagogique <sup>14</sup> • comptage
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i> • <i>par qui?</i> • <i>comment?</i>	• par l'enseignant qui a effectué la saisie des données • par le comptage par cours
<i>Présentation des résultats</i> • <i>fréquence</i> • <i>support</i>	• une fois en fin d'année • un tableau reprenant les disciplines et les résultats
<i>Analyse et exploitation des résultats</i> • <i>responsabilité au niveau de...</i> • <i>type de décision prise</i>  • <i>responsabilité au niveau de...</i> • <i>type de décision prise</i>	• l'enseignant • aménager le nombre et les types de travaux • éventuellement, organiser des travaux par équipes disciplinaires pour construire des activités d'intégration • dans les documents distribués aux élèves en début d'année (cfr planification fiche 2), expliciter la nature des productions qui leur seront demandées ----- • la direction • aménager l'horaire des élèves <sup>15</sup> pour permettre l'organisation d'activités d'intégration • aménager l'horaire des enseignants pour faciliter les travaux en équipes • poursuivre la prise de mesures les années suivantes pour observer l'évolution

<sup>13</sup> Cette fiche est davantage **destinée à l'équipe de pilotage**. Les activités d'intégration auxquelles elle fait allusion nécessitent souvent de modifier au moins momentanément l'horaire des cours (par exemple, pour organiser une semaine de l'intégration). Voir le décret "Missions": articles 7, 30 et 54 relatifs aux aménagements de l'horaire.

<sup>14</sup> Les observations effectuées par les conseillers pédagogiques lors de leurs interventions montrent qu'il n'est pas toujours facile de diagnostiquer sans un regard extérieur le niveau d'intégration des activités proposées.

<sup>15</sup> Voir le décret "Missions": articles 7, 30 et 54 relatifs aux aménagements de l'horaire.

<b>FICHE N° 4</b> <b>INDICATEUR: La certification se fonde sur des épreuves intégrées<sup>16</sup></b>	
<i>Identification du critère de résultat</i>	des épreuves intégrées sont organisées pour évaluer le degré de maîtrise des compétences en vue de la certification
<i>Grandeur mesurée</i>	les épreuves intégrées
<i>Unités utilisées</i>	le nombre de cours pour lesquels la certification se fonde sur une épreuve intégrée
<i>Fréquence de mesure</i>	une fois par an, en juin
<i>Mode de saisie des données</i> ♦ <i>par qui?</i> ♦ <i>mode d'enregistrement?</i> ♦ <i>document utilisé?</i>	♦ par l'équipe de pilotage sur la base des épreuves soumises aux élèves ♦ en indiquant un des deux codes: <input checked="" type="checkbox"/> 0 = pas d'épreuve intégrée <input checked="" type="checkbox"/> 1 = épreuve intégrée ♦ voir un exemple en annexe à la page 21
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i> ♦ <i>par qui?</i> ♦ <i>comment?</i>	♦ par l'équipe de pilotage ♦ par le comptage par degré et par discipline (ou par option groupée dans l'enseignement qualifiant)
<i>Présentation des résultats</i> ♦ <i>fréquence</i> ♦ <i>support</i>	♦ une fois en fin d'année ♦ l'affichage <sup>17</sup> des résultats globaux sous la forme de graphiques
<i>Analyse et exploitation des résultats</i> ♦ <i>responsabilité</i> ♦ <i>type de décision prise</i>	♦ l'équipe de pilotage ♦ organiser des travaux par équipes disciplinaires pour construire des épreuves intégrées ♦ proposer un aménagement de l'horaire <sup>18</sup> pour permettre l'organisation d'activités d'intégration ♦ poursuivre de la prise de mesures les années suivantes pour observer l'évolution

<sup>16</sup> A l'intérieur d'une discipline, une épreuve intégrée se reconnaît à ce qu'elle propose une tâche complexe du point de vue taxonomique (adaptée évidemment à l'âge des élèves); cette tâche exige la mise en oeuvre d'une ou de plusieurs compétences qui nécessitent la mobilisation de plusieurs ressources de natures différentes (par exemple, dans les différents champs de la discipline). Cette tâche doit être menée en autonomie (en fonction aussi de l'âge des élèves). Sur le même modèle, au niveau interdisciplinaire, les épreuves intégrées solliciteront plusieurs disciplines.

Une épreuve intégrée peut se présenter sous la forme d'un dossier, d'un chef d'œuvre, d'un travail de fin d'études (TFE), d'une épreuve de qualification, d'une défense orale, d'une exposition... mais aussi plus modestement, du traitement d'une situation-problème complexe.

<sup>17</sup> Voir note de bas de page N° 7.

<sup>18</sup> Voir le décret "Missions": articles 7, 30 et 54 relatifs aux aménagements de l'horaire.

<b>FICHE N° 5</b> <b>INDICATEUR: Les "cahiers de cotes" des enseignants reflètent la progression des élèves dans le degré de maîtrise des compétences</b>	
<b>Identification du critère de résultat</b>	les "cahiers de cotes" deviennent des "carnets de bord" du professeur <sup>19</sup> reprenant l'identification des compétences, leur degré de maîtrise et les remédiations éventuellement mises en place <sup>20</sup>
<b>Grandeur mesurée</b>	le nombre de "carnets de bord" des professeurs reprenant les trois caractéristiques ci-dessus
<b>Unités utilisées</b>	les nombres et les pourcentages
<b>Fréquence de mesure</b>	une fois par an au premier trimestre
<b>Mode de saisie des données</b> ♦ par qui? ♦ mode d'enregistrement?  ♦ document utilisé?	♦ l'équipe de direction ♦ en indiquant un des trois codes: <input checked="" type="checkbox"/> 0 = pas de carnet de bord <input checked="" type="checkbox"/> 1 = carnet de bord consignait l'identification et la maîtrise des compétences <input checked="" type="checkbox"/> 2 = carnet de bord consignait l'identification, la maîtrise et les remédiations ♦ voir un exemple en annexe à la page 22
<b>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</b> ♦ par qui? ♦ comment?	♦ par la personne qui a effectué la saisie des données ♦ par le comptage par discipline et par degré des trois catégories (0-1-2) séparément
<b>Présentation des résultats</b> ♦ fréquence ♦ support	♦ une fois par an en janvier ♦ l'affichage <sup>21</sup> des résultats par degré et par discipline sous la forme de graphiques
<b>Analyse et exploitation des résultats</b> ♦ responsabilité ♦ type de décision prise	♦ l'équipe de direction ♦ retourner les résultats aux équipes disciplinaires et organiser des travaux de groupes (par exemple, lors des journées pédagogiques) pour: <input checked="" type="checkbox"/> construire des carnets de bord <input checked="" type="checkbox"/> échanger les essais effectués par les différents professeurs de la discipline <input checked="" type="checkbox"/> améliorer les carnets de bord pour répondre aux trois caractéristiques de manière à favoriser la cohérence par discipline et par degré ♦ prendre une nouvelle mesure l'année suivante pour évaluer la progression

<sup>19</sup> Il ne s'agit plus seulement d'avoir un relevé de notes sous la forme de colonnes de chiffres. Voir "Quand il s'agit d'évaluer...", N° 4, p 6, SeRDeP, 2002.

<sup>20</sup> Cet indicateur est certes difficile à évaluer, notamment par la possible difficulté d'accès aux documents des professeurs. Néanmoins, il paraît une condition nécessaire (sans être toutefois suffisante) pour la mise en œuvre de l'indicateur N° 6 (les conseils de délibérations argumentés en termes de compétences). On peut imaginer des étapes transitoires dans l'atteinte de cet indicateur: ainsi par exemple, le fait que les équipes disciplinaires se sont mises à construire de tels carnets de bord, même s'ils sont encore "en chantier".

<sup>21</sup> Voir note de bas de page N° 7.

<b>FICHE N° 6</b> <b>INDICATEUR: Les délibérations du conseil de classe sont argumentées en référence aux compétences</b>	
<i>Identification du critère de résultat</i>	la majorité des décisions de délibérations du conseil de classe est fondée sur le degré d'acquisition des compétences. Les enseignants justifient les résultats des élèves en faisant explicitement référence aux compétences à atteindre; leurs argumentations pédagogiques sont plus nombreuses que la simple juxtaposition de cotes, de jugements de valeurs ou d'explications liées à des facteurs externes (situation familiale...). La mise en oeuvre du critère s'observe particulièrement pour les cas problématiques.
<i>Grandeur mesurée</i>	le pourcentage de conseils de classe de l'établissement où la majorité des décisions s'est prise en fonction du critère d'acquisition des compétences (il est sans doute opportun de distinguer les trois degrés) <sup>22</sup> .
<i>Unités utilisées</i>	les pourcentages
<i>Fréquence de mesure</i>	deux fois par année scolaire: en décembre et en juin
<i>Mode de saisie des données</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <i>par qui?</i></li> <li>♦ <i>mode d'enregistrement?</i></li> <li>♦ <i>document utilisé?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ le président du conseil de classe et/ou le titulaire après information/consultation<sup>23</sup> du conseil de classe</li> <li>♦ pour chaque classe indiquer "1"ou "0" selon l'atteinte du critère</li> <li>♦ inscrire le résultat sur un document déjà utilisé en conseil de classe (par exemple, la liste des présences ou le tableau récapitulatif des décisions...)</li> </ul>
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <i>par qui?</i></li> <li>♦ <i>comment?</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ le secrétariat</li> <li>♦ par le calcul du nombre de classes où le critère est rempli et du pourcentage par degré</li> </ul>
<i>Présentation des résultats</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <i>fréquence</i></li> <li>♦ <i>support</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ en janvier et septembre</li> <li>♦ l'affichage dans la salle des professeurs<sup>24</sup> des résultats<sup>25</sup> classe par classe et du taux global par degré; voir un exemple en annexe à la page 23</li> </ul>
<i>Analyse et exploitation des résultats</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <i>responsabilité</i></li> <li>♦ <i>type de décision prise</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ la direction ou l'instance de pilotage pédagogique</li> <li>♦ préparer le conseil de classe (par exemple, à l'aide d'un document distribué anticipativement aux enseignants) et/ou recentrer l'animation du conseil de classe pour solliciter des argumentations fondées sur les compétences</li> </ul>

<sup>22</sup> Il s'agit bien ici d'évaluer globalement si tel conseil de classe répond au critère ("*délibérer à partir d'argumentations fondées sur les compétences*") indépendamment – du moins ici – du nombre d'attestations A, B et C délivrées.

<sup>23</sup> Le choix d'informer et/ou de consulter le conseil de classe pour déterminer si la majorité des décisions a été prise en référence aux compétences n'est évidemment pas neutre stratégiquement. Dans une logique de gestion participative, il paraît indispensable d'associer au maximum les participants du conseil de classe à l'identification du critère. Cette démarche d'évaluation "formative" est davantage propice à une prise de conscience et à une évolution des pratiques.

<sup>24</sup> Cette modalité d'affichage à la salle des professeurs plaide également pour l'adoption d'une stratégie de consultation du conseil de classe pour l'identification de l'atteinte du critère (cfr note 23 ci-dessus). Voir également la note de bas de page N° 7.

<sup>25</sup> Rappelons que les "résultats" dont il est ici question sont les pourcentages de conseils de classe de l'établissement répondant au critère. On peut néanmoins compléter cette présentation par celle de la répartition des attestations d'orientation par classe, degré, option...


<b>FICHE N° 7</b> <b>INDICATEUR: L'organisation<sup>26</sup> scolaire favorise le développement des compétences</b>	
<i>Identification du critère de résultat</i>	l'établissement met en œuvre un maximum d'éléments organisationnels favorables à l'appropriation des nouveaux programmes
<i>Grandeur mesurée</i>	les variables organisationnelles
<i>Unités utilisées</i>	le nombre
<i>Fréquence de la mesure</i>	une fois par année, en juin, par exemple
<i>Mode de saisie des données</i> ♦ <i>par qui?</i> ♦ <i>mode d'enregistrement?</i> ♦ <i>document utilisé?</i>	♦ l'équipe de pilotage <sup>27</sup> ou de direction <sup>28</sup> ♦ présence ou absence des différentes variables ♦ voir le questionnaire en annexe
<i>Mode de calcul du résultat et de traitement des données</i> ♦ <i>par qui?</i> ♦ <i>comment?</i>	♦ l'équipe de pilotage ou de direction ♦ par le calcul du nombre de variables présentes
<i>Présentation des résultats</i> ♦ <i>fréquence</i> ♦ <i>support</i>	♦ une fois par année, en septembre ♦ un affichage du questionnaire et des réponses enregistrées
<i>Analyse et exploitation des résultats</i> ♦ <i>responsabilité</i> ♦ <i>type de décision prise</i>	♦ l'équipe de pilotage ou de direction ♦ maintenir les variables déjà réalisées ♦ mettre en œuvre une ou deux variables supplémentaires

<sup>26</sup> Les indicateurs repris dans le questionnaire annexé ne sont pas nécessairement tous spécifiques d'une mise en œuvre des nouveaux programmes. Néanmoins, leur "activation" dans l'établissement constitue autant d'éléments facilitateurs de cette appropriation par les enseignants.

<sup>27</sup> Pour une définition d'un groupe de pilotage (sa composition, ses fonctions...) voir notamment la fiche "Projet d'établissement" N° 9 qui peut être facilement adaptée au présent objet: (en annexe pages 24 et 25 ou sur [www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf](http://www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf))

<sup>28</sup> Si le questionnaire en annexe est d'abord destiné aux "pilotes", il n'est pas exclu de l'utiliser avec les enseignants pour déterminer avec eux et en fonction de la situation actuelle de l'établissement, les variables les plus utiles à actualiser prioritairement (par exemple, lors de la prochaine année scolaire).

**ANNEXE A LA FICHE N° 7**

<b>QUESTIONNAIRE: VARIABLES ORGANISATIONNELLES<sup>29</sup> FACILITANT LA MISE EN ŒUVRE DES NOUVEAUX PROGRAMMES</b>		
<p>1. la <b>direction</b> marque explicitement et publiquement son <b>adhésion</b><sup>30</sup> au changement de perspective pédagogique lié à l'acquisition de compétences par les élèves:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lors d'exposés en assemblées générales</li> <li>• dans les affichages en salle des professeurs</li> <li>• lors de discussions informelles</li> <li>• dans les discours et écrits aux parents</li> <li>• ...</li> </ul>		
<p>2. un <b>comité de pilotage</b><sup>31</sup> est mis en place pour faciliter la stimulation et la coordination des actions autour des nouveaux programmes; il développe, évalue et réajuste régulièrement ces actions</p>		
<p>3. le <b>programme</b> complet de chaque cours attribué à un enseignant est mis à sa disposition</p>		
<p>4. les <b>horaires des élèves</b> permettent une souplesse d'organisation (au moins temporaire) qui facilite l'organisation d'activités d'intégration (par exemple, en permettant de développer une même activité pendant plusieurs périodes)</p>		
<p>5. les <b>horaires des enseignants</b> facilitent le travail d'équipes et particulièrement une coordination horizontale (même discipline et/ou interdisciplinaire) et verticale (disciplinaire)</p>		
<p>6. les <b>attributions des professeurs</b> facilitent le travail d'équipes et/ou la coordination disciplinaire ou interdisciplinaire ("horizontalement" pour une année d'études mais aussi "verticalement" entre les années d'études)</p>		
<p>7. l'affectation des <b>locaux</b> aux groupes-classes facilite l'organisation d'activités d'intégration</p>		
<p>8. des <b>journées pédagogiques</b> sont organisées en se centrant prioritairement sur un travail d'échange et de coordination des pratiques pédagogiques autour des nouveaux programmes</p>		
<p>9. les <b>formations continuées</b> font l'objet d'une politique d'école (et non uniquement de choix individuels) orientée prioritairement<sup>32</sup> vers l'acquisition des savoir-faire professionnels individuels et collectifs permettant la mise en œuvre des nouveaux programmes</p>		
<p>10. une <b>communication</b> adaptée est élaborée (notamment à l'inscription) à destination des <b>parents</b> pour leur permettre de percevoir les changements de perspective pédagogique liés aux nouveaux programmes afin de susciter leur adhésion et leur collaboration</p>		
<p>11. des <b>ressources pédagogiques</b> – médiathèque, outils pédagogiques, livres, manuels, revues, sites Internet, CR-Rom... – sont mises à la disposition des enseignants pour faciliter leur appropriation de pratiques développant des séquences d'apprentissage fondées sur les compétences</p>		

<sup>29</sup> Les différentes variables présentées ne sont pas classées dans un ordre hiérarchique.

<sup>30</sup> La mise en œuvre des variables suivantes constituera autant de signes de cette adhésion.

<sup>31</sup> Pour une définition d'un groupe de pilotage (sa composition, ses fonctions...) voir notamment la fiche "*Projet d'établissement*" N° 9 qui peut être adaptée facilement au présent objet (voir en annexe pages 24 et 25 ou sur [www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf](http://www.segec.be/FESEC/Publications/fiche9.pdf))

<sup>32</sup> ... même s'il ne faut évidemment pas exclure d'autres objets de formation (notamment, dans les domaines relationnels ou psychologiques) bien utiles pour faire assurer le métier d'enseignant aujourd'hui.

12. un <b>accompagnement externe</b> est négocié et réalisé avec les services d'accompagnement diocésains ou d'autres intervenants qualifiés	
13. le <b>règlement général des études</b> (RGE) est adapté de manière à rendre les dispositions relatives à l'évaluation cohérentes avec les nouveaux programmes	
14. le <b>projet pédagogique</b> de l'établissement est cohérent avec la perspective d'acquisition de compétences par les élèves	
15. le <b>projet d'établissement</b> fixe des actions prioritaires relatives à l'actualisation des pratiques pédagogiques en référence aux nouveaux programmes	
16. le <b>bulletin</b> a été adapté en cohérence avec une évaluation de compétences	
17. le <b>rapport d'activités</b> mentionne les actions menées (et leur évaluation) en relation avec la mise en œuvre des nouveaux programmes	
18. le fruit du <b>travail d'équipe</b> des enseignants est formalisé de manière à ne pas être "perdu" et à pouvoir être communiqué à leurs collègues (d'autres classes, d'autres disciplines, de l'année scolaire suivante...)	
19. une <b>communication</b> adaptée aux âges des élèves les informe des modifications entraînées par les nouveaux programmes sur leur "métier d'élève"	
20. des <b>démarches interdisciplinaires</b> sont organisées de manière à articuler les apprentissages réalisés dans les différentes disciplines	
21. la <b>charnière entre la 3<sup>e</sup> et la 4<sup>e</sup> années</b> (passage des régents aux licenciés) fait l'objet d'une coordination pour faciliter cette transition aux élèves	
22. des fonctions de " <b>cadres intermédiaires</b> " (coordonnateurs...) existent dans l'établissement; elles sont reconnues et valorisées, notamment par la définition d'un mandat explicite, porté à la connaissance de tous	
23. ...	

## En guise de conclusion:

---

Les sept fiches présentant des indicateurs d'évaluation de l'implantation des nouveaux programmes constituent des propositions. Toute autre modalité de régulation des actions peut être envisagée. Néanmoins, pour correspondre à l'esprit qui a présidé à l'élaboration de ces indicateurs, quelques **"invariants"** paraissent incontournables; ils devraient donc également inspirer d'autres formes d'évaluation.

**Au niveau des objectifs:** il s'agit de viser une auto-évaluation des actions collectives relatives à l'application des programmes en objectivant ce qui est réellement pratiqué. Cette évaluation n'a de sens que si elle est au service d'une régulation de manière à ajuster les pratiques en fonction des observations réalisées.

**Au niveau des modalités:** il y a un intérêt stratégique à veiller à une gestion participative de l'évaluation, à adapter les formes de celle-ci au contexte, à l'histoire et à la culture locale, à assurer une visibilité des informations recueillies, à développer une communication efficace à l'égard des différents acteurs.

**Au niveau des pilotes:** la condition première - mais non suffisante - pour réussir une action d'évaluation du type de celle proposée ici est l'adhésion visible et la conviction des pilotes. Ces dernières – adhésion et conviction – ne devraient cependant pas les rendre inattentifs aux effets produits par les actions d'évaluation, ni leur faire oublier les deux autres axes de leur pilotage: le développement de la professionnalisation des différents acteurs et le soutien aux innovations.



ECOLE NOTRE-DAME

Annexe de la fiche N° 1

Année scolaire 2002-2003

**INDICATEUR N° 1: Planification des cours en fonction des compétences à développer**

Classes	Religion	Français	Mathématique	Sciences	Etude du milieu	Education physique	...
1A 1	2	0	2	1	2	2	
1A 2	2	1	1	2	2	1	
1A 3	1	2	1	2	1	1	
1A 4	2	2	2	2	2	2	
2C 1	0	1	0	1	1	2	
2C 2	1	1	2	2	2	0	
2C 3	2	2	1	2	0	2	
2C 4	1	0	2	2	1	1	
2S	2	1	2	0	2	2	

Total "0"	1	2	1	1	1	1	
Total "1"	3	4	3	2	3	3	
Total "2"	5	3	5	6	5	5	

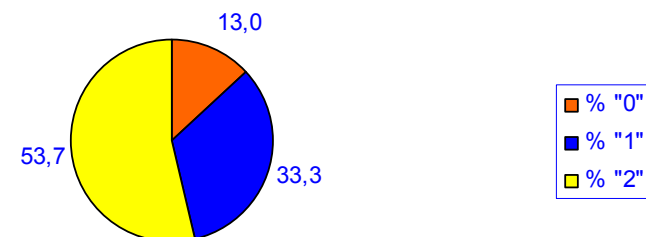
Total "0" 1° degré	7	% "0"	<b>13,0</b>
Total "1" 1° degré	18	% "1"	<b>33,3</b>
Total "2" 1° degré	29	% "2"	<b>53,7</b>
Total	54		100,0

**Codification:**

"0" = ni identification explicite des compétences, ni progression explicitée  
 "1" = identification  
 "2" = identification et progression

Pour des informations complémentaires, voir la fiche N° 1.

**Planification des cours en fonction des compétences: pourcentages de classes répondant à chaque critère**



**ECOLE NOTRE-DAME**

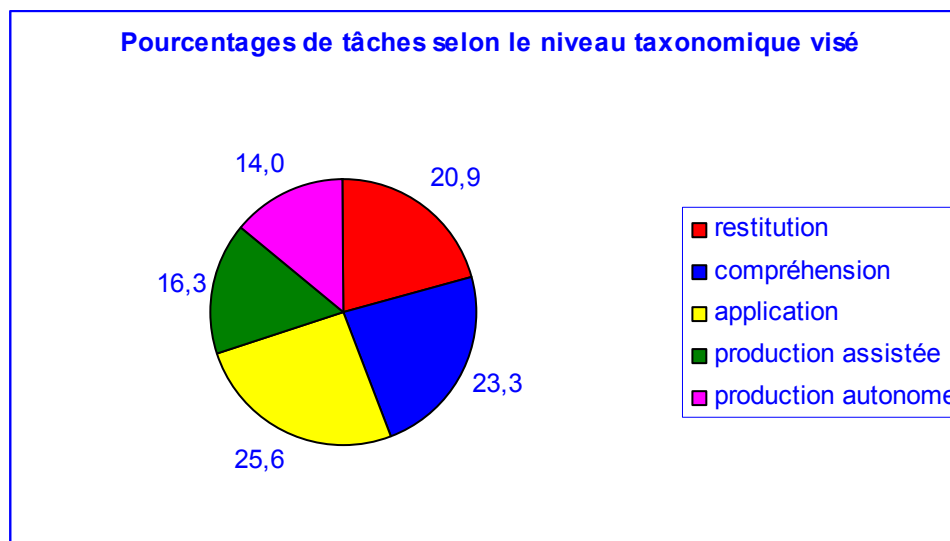
Annexe de la fiche N° 2

Année scolaire 2002-2003

**INDICATEUR N° 2: Niveaux taxonomiques des tâches proposées aux élèves**

**DISCIPLINE: ...**

Niveaux taxonomiques	Nombre de tâches	% de tâches
restitution	9	20,9
compréhension	10	23,3
application	11	25,6
production assistée	7	16,3
production autonome	6	14,0
TOTAL	43	100



**ECOLE NOTRE-DAME**

Année scolaire 2002-2003

**Annexe de la fiche N° 4**

**INDICATEUR N° 4: Certification sur la base d'épreuves intégrées**

Classes	Religion	Français	Mathématique	Sciences	Etude du milieu	...
1A 1	0	0	1	1	1	
1A 2	1	1	1	1	1	
1A 3	1	1	1	1	1	
1A 4	1	0	1	1	1	
2C 1	0	1	1	1	0	
2C 2	1	0	0	1	0	
2C 3	1	1	1	0	1	
2C 4	1	1	1	0	1	
2S	1	1	1	0	1	
Total "0"	2	3	1	3	2	
Total "1"	7	6	8	6	7	

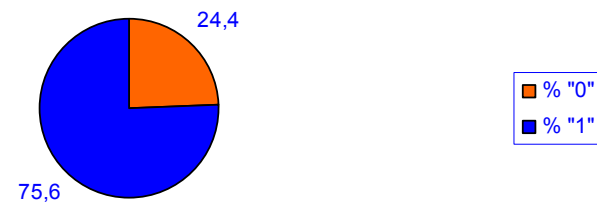
**Codification:**

"0" = pas d'épreuve intégrée  
 "1" = épreuve intégrée

Pour des informations complémentaires, voir la fiche N° 4.

Total "0" 1 <sup>er</sup> degré	11	% "0"	<b>24,4</b>
Total "1" 1 <sup>er</sup> degré	34	% "1"	<b>75,6</b>
Total	45		100,0

**Pourcentages de classes pour lesquelles la certification se fonde sur une épreuve intégrée**



**ECOLE NOTRE-DAME**

Année scolaire 2002-2003

**Annexe de la fiche N° 5**

**INDICATEUR N° 5: Carnets de bord des enseignants**

Classes	Religion	Français	Mathématique	Sciences	Etude du milieu	Education physique	...
1A 1	2	0	2	1	2	2	
1A 2	1	1	1	2	2	1	
1A 3	1	2	1	2	1	1	
1A 4	2	1	2	2	2	2	
2C 1	0	2	0	1	1	1	
2C 2	1	1	2	2	2	0	
2C 3	2	2	1	2	0	1	
2C 4	1	0	2	2	1	1	
2S	2	1	2	0	2	2	

Total "0"	1	2	1	1	1	1	
Total "1"	4	4	3	2	3	5	
Total "2"	4	3	5	6	5	3	

Total "0" 1° degré	7	% "0"	<b>13,0</b>
Total "1" 1° degré	21	% "1"	<b>38,9</b>
Total "2" 1° degré	26	% "2"	<b>48,1</b>
Total	54		100,0

**Codification:**

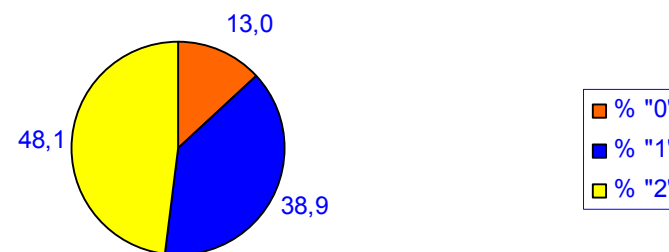
"0" = pas de carnet de bord

"1" = carnet de bord avec identification et maîtrise des compétences

"2" = carnet de bord avec identification, maîtrise des compétences et remédiations

Pour des informations complémentaires, voir la fiche N° 5.

**Carnets de bord des enseignants: pourcentages de cours répondant aux trois critères**



**ECOLE NOTRE-DAME**

Année scolaire 2002-2003

**INDICATEUR N° 6: Délibérations majoritairement argumentées sur la base des compétences**

Classes	Religion	Français	Mathématique	Sciences	Etude du milieu	...
1A 1	0	0	0	1	1	
1A 2	1	1	1	1	1	
1A 3	1	1	1	1	1	
1A 4	1	0	1	0	1	
2C 1	0	1	1	1	0	
2C 2	1	0	0	1	0	
2C 3	0	1	1	0	1	
2C 4	1	1	1	0	1	
2S	1	1	1	0	1	

Total "0"	3	3	2	4	2	
Total "1"	6	6	7	5	7	

Total "0" 1° degré	14	% "0"	<b>31,1</b>
Total "1" 1° degré	31	% "1"	<b>68,9</b>
Total	45		100,0

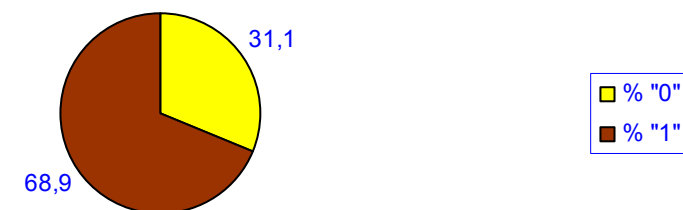
**Annexe de la fiche N° 6**

**Codification:**

**"0"** = délibération non majoritairement argumentée en termes de compétences  
**"1"** = délibération majoritairement argumentée en termes de compétences

Pour des informations complémentaires, voir la fiche N° 6.

**Pourcentages de classes pour lesquelles la délibération a été majoritairement argumentée en termes de compétences**



Sur la base d'éventuelles propositions du Pouvoir Organisateur, le Conseil de Participation doit débattre du projet d'établissement. Entre le moment de l'installation de ce Conseil et celui où il proposera le fruit de son travail à l'approbation du Pouvoir Organisateur, on imagine facilement le nombre de tâches à remplir pour finaliser un document élaboré qui recueille l'adhésion du plus grand nombre.

Le Conseil de Participation doit donc se donner une méthode de travail pour gérer (ou faire prendre en charge) l'avancement des travaux. En raison du nombre de membres du Conseil (jusqu'à une trentaine si le P.O. a choisi de porter à six le nombre de représentants par catégorie) et en fonction du nombre de réunions prévu (2 par an, si l'on s'en tient au minimum fixé par le Décret), le Conseil peut décider de ne pas assumer seul la prise en charge des travaux. Il peut donc déléguer une partie de ses responsabilités à un groupe de travail dénommé "groupe de pilotage" ou "groupe technique" (ou toute autre dénomination jugée opportune et "parlante" pour les acteurs<sup>33</sup>). Il n'y a pas d'obligation de constituer ce groupe. La taille de l'établissement et le style habituel de management orientent la décision de passer ou non par un groupe de pilotage.

### Définition

Un groupe de pilotage peut donc se définir comme une instance mandatée par le Conseil de Participation (et par le P.O.) pour concevoir des méthodes de prise d'informations, d'analyse de celles-ci, de préparation de décisions concernant l'écriture, la mise en œuvre et l'évaluation du projet d'établissement. Il assure un rôle essentiellement technique. La responsabilité "politique" revient donc au Conseil de Participation (dans les limites de ses compétences: voir article 69 §1).

Le mandat du groupe de pilotage doit être clairement défini par le Conseil de Participation: les objets de travail qui lui reviennent, ceux pour lesquels il peut prendre des initiatives,

<sup>33</sup> Dans la suite du texte, nous retiendrons le vocable "groupe de pilotage" souvent rencontré dans la littérature. Il convient cependant de choisir une dénomination qui évite la confusion avec d'autres instances et l'impression de "confisquer" la démarche au profit de quelques-uns. Les étiquettes ont souvent une fonction symbolique non négligeable.

ceux pour lesquels il doit consulter le Conseil, les échéances de ses travaux, les productions attendues, la durée de son mandat, ... Il convient d'évaluer l'intérêt de distinguer un groupe de pilotage chargé des travaux jusqu'à la rédaction du projet d'établissement et un autre qui en assure le suivi (quitte à prévoir des membres communs si on dissocie le pilotage des deux étapes).

### Caractéristiques d'un groupe de pilotage

Pour assurer l'efficacité des travaux, il est intéressant de tendre le plus possible vers:

- \* Une **représentativité** des personnes par rapport aux composantes de l'établissement (différents degrés, options, groupes disciplinaires, ...) et du Conseil de Participation (différents sous-groupes de celui-ci). Cette représentativité n'implique pas nécessairement un nombre égal de membres (par exemple, les enseignants peuvent être "sur-représentés" au sein du groupe mais il serait dommage qu'ils se retrouvent uniquement "entre eux"). D'autre part, les membres du groupe doivent être capables - comme au Conseil de Participation - de dépasser leur rôle de représentant et d'élargir leurs préoccupations à celles de l'établissement dans son ensemble. Le groupe de pilotage doit donc être composé de membres du Conseil de Participation mais il peut aussi comprendre d'autres personnes qui, elles, ne font pas partie du Conseil.
- \* Une **compétence** de ses membres dans les domaines à traiter ou dans l'animation efficace d'un travail de groupe.
- \* Une **stabilité** des membres du groupe.
- \* Un **volontariat** de ses membres en n'oubliant pas d'intégrer des "résistants" de manière à susciter déjà les débats au sein de ce groupe de travail (débats qui, sinon, se dérouleront inévitablement lors des consultations plus larges...et y seront sans doute plus difficiles à gérer). En suscitant le débat contradictoire au sein du groupe de pilotage, l'objectif n'est pas de l'éviter à tout prix en grand groupe; l'objectif de la démarche d'élaboration du projet d'établissement est de susciter le consensus le plus large possible.

ble des membres de la communauté éducative. Il y a donc un intérêt à permettre le rassemblement autour de quelques convergences prioritaires tout en respectant (voire favorisant) une expression cadrée des divergences.

- \* Un **nombre réduit** de membres (entre 5 et 12 membres).
- \* Une **disponibilité** suffisante des participants.

**L**e groupe de pilotage peut se faire accompagner de manière ponctuelle ou permanente par un intervenant externe. Voir fiche N° 2 "L'accompagnement externe"

**L**e directeur fait partie du groupe de pilotage; même s'il ne participe pas nécessairement à tous les travaux, il soutient ceux-ci et permet au groupe de travailler dans des conditions favorables (matérielles, temporelles, accès aux informations, ...).

### Dérives à éviter

**S**i l'instauration d'un groupe de pilotage peut assurer un avancement efficace des travaux, elle n'est cependant pas exempte de risques de dérives. Certaines alertes ont déjà été évoquées. Rappelons-les:

- ◆ manque de clarté dans la définition du mandat;
- ◆ prise de pouvoir aux yeux de la "base" ou du Conseil de Participation ou du chef d'établissement ou du P.O.;
- ◆ stratégies de communication déficientes;
- ◆ risque de transformer le projet d'établissement en projet du groupe de pilotage;
- ◆ regroupement de quelques "pionniers" déconnectés des attentes, des motivations et ... des résistances des autres acteurs;
- ◆ "oubli" des intérêts de certains acteurs (parents, élèves, extérieurs, ...) au profit d'une seule composante (enseignants).

**L**a connaissance de ces quelques effets pervers potentiels devrait inspirer une prudence stratégique aux membres du groupe de pilotage. Renoncer à ces quelques "tentations" devrait finalement assurer une plus grande réussite à leurs initiatives.

***Piloter un système organisé ne consiste pas à activer ses structures, mais à gérer ses projets dans le temps***

**Jean-Louis LE MOIGNE**