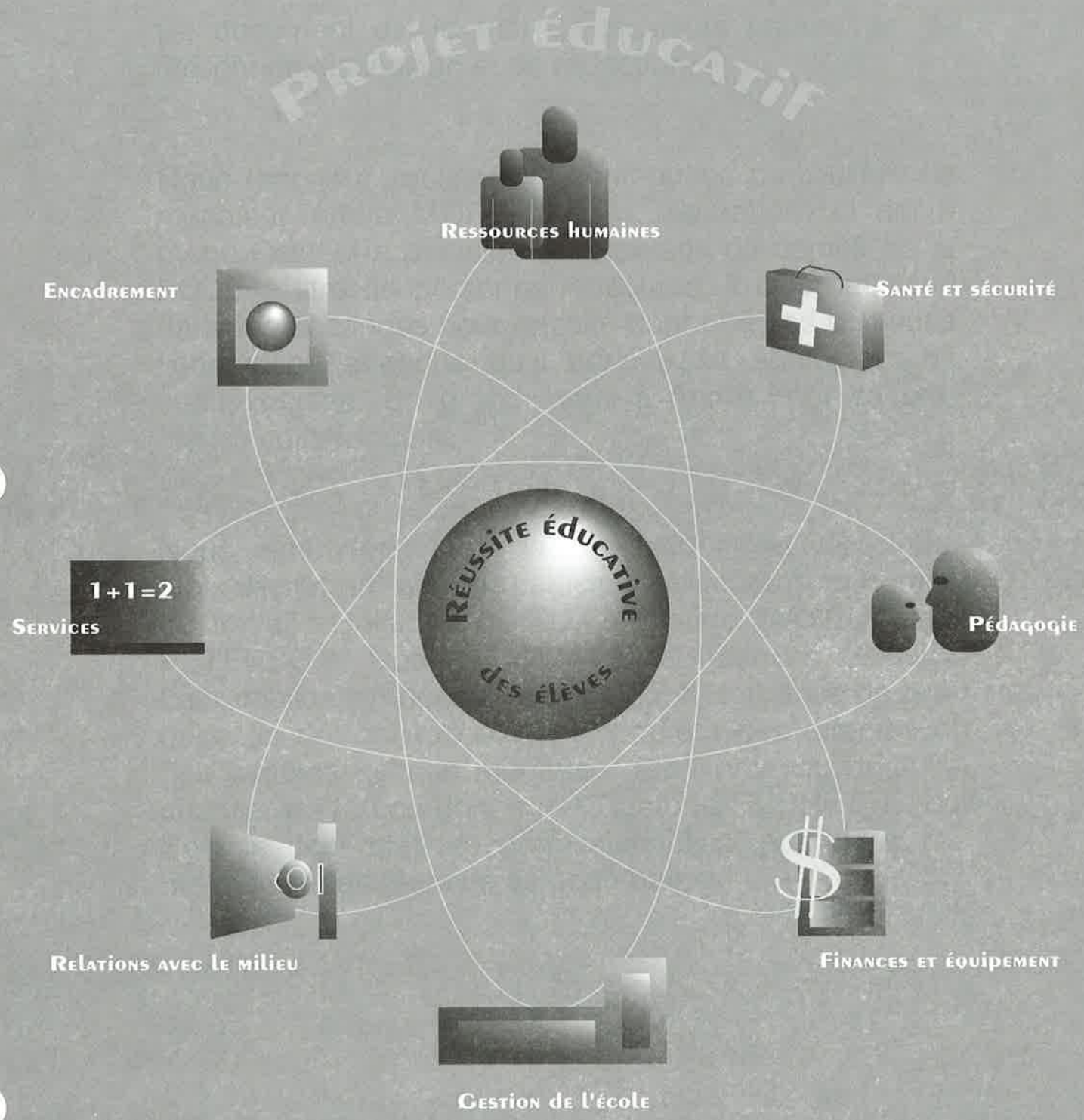
ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE



FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DES DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT

Table des matières

Section 1

Aspects notionnels

1. Introduction 3

2. Contexte de l'évaluation institutionnelle 5

3. Définition de l'évaluation institutionnelle 7

4. Pourquoi formaliser l'évaluation institutionnelle 9

5. Les résistances à toute forme d'évaluation 10

6. Conditions préalables à l'évaluation institutionnelle 11

   6.1 L'esprit et les objectifs de l'évaluation institutionnelle 11

   6.2 Les niveaux de responsabilité 12

   6.3 L'information, la consultation et la participation 13

   6.4 La faisabilité de l'évaluation institutionnelle 14

7. Un contexte souhaitable à l'évaluation institutionnelle : l'approche-qualité 16

8. Un référentiel important pour l'évaluation institutionnelle : l'établissement efficace 19

   8.1 Inventaire des préoccupations communes des pays sur les établissements d'enseignement 19

   8.2 Variables sur l'efficience scolaire en recherches expérimentales 21

   8.3 La proposition de De Peretti en France 22

   8.4 Caractéristiques des établissements efficaces 24

   8.5 Énoncés les plus pertinents pour mesurer l'efficacité d'un établissement 25

   8.6 Catégories d'attributs associés à un bon établissement 28

   8.7 Modèle intégré d'un établissement scolaire efficace 29

   8.8 Modèle conceptuel de l'efficacité de l'établissement 33

9. L'imputabilité en milieu scolaire 36

10. La mobilisation vis-à-vis l'évaluation institutionnelle 38

    10.1 Clarification des termes 38

10.2 Comment mobiliser le personnel?..... 40

10.3 Le rôle du leader dans la mobilisation du personnel..... 41

Section 2

Aspects opérationnels

1. Introduction..... 3

2. Les rôles..... 4

2.1 Le conseil d'établissement..... 4

2.2 La direction d'établissement..... 4

2.3 L'équipe-école..... 4

2.4 Le groupe de pilotage..... 5

2.5 L'ami critique..... 6

3. Les domaines d'application de l'évaluation institutionnelle..... 7

4. Les opérations de l'évaluation institutionnelle..... 10

4.1 Établir la problématique..... 11

4.2 Préciser les objectifs généraux de la démarche..... 11

4.3 Choisir les modalités d'application de l'évaluation institutionnelle..... 12

4.4 Choisir des indicateurs de qualité appliqués à l'évaluation..... 15

4.5 Choisir des techniques et des instruments de mesure..... 18

4.6 Confectionner un calendrier d'opérations..... 19

4.7 Préparer le rapport d'évaluation..... 20

5. L'utilisation des résultats de l'évaluation institutionnelle..... 22

6. Les applications concrètes de l'évaluation institutionnelle..... 24

6.1 Première méthode..... 24

6.2 Deuxième méthode..... 28

6.3 Troisième méthode..... 36

Section 3

Conclusion

Conclusion..... 3

1. Aucun instrument d'évaluation ne fera jamais l'unanimité..... 3
2. Tous les objectifs ne sont pas également évaluables..... 3
3. Un constat d'inefficacité ne débouchera qu'exceptionnellement sur le changement..... 3
4. Une route également pleine de promesses..... 4

Section 4

Bibliographie..... 3

Section 5

Liste des instruments

1. Le climat organisationnel de l'établissement..... 5
2. Questionnaire sur la gestion..... 11
3. Évaluation de la vision, de la mission, des valeurs et des orientations du projet éducatif. 23
4. Leadership du directeur d'établissement..... 25
5. Le comportement des enseignants..... 33
6. L'enseignant, un entrepreneur?..... 39
7. Évaluation des orientations relatives aux services complémentaires..... 43
8. Autoévaluation de l'animation de la vie étudiante..... 47
9. Questionnaire aux élèves..... 51
10. Évaluation des orientations relatives aux ressources financières et matérielles..... 65
11. Évaluation de l'état des immeubles de la commission scolaire..... 67
12. Évaluation de l'établissement fréquenté par votre enfant..... 83

Section 1

Aspects notionnels

1. INTRODUCTION

L'obligation de notre système d'éducation d'atteindre la plus grande qualité possible ne peut se faire sans son évaluation continuelle; la logique de la qualité commande la logique d'évaluation.

GÉRARD ÉTHIER

Nos organisations publiques ont une obligation incontournable, celle de rendre des comptes à la population quant à la qualité des services offerts. Trop souvent les expériences évaluatives font état davantage des «événements» dans la vie des organisations scolaires que des étapes prévues et intégrées dans leurs processus d'autorégulation et d'ajustement.

Le plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation a fait de l'établissement d'enseignement[1] le lieu principal du virage du succès. L'établissement bénéficie maintenant d'une plus grande autonomie et peut désormais prendre de vraies décisions pour améliorer l'encadrement de l'activité éducative et réaliser sa responsabilité première, celle de donner une formation de qualité qui assure la réussite du plus grand nombre d'élèves. Il est en mesure de déterminer lui-même ce qu'il leur offre et la manière dont il organise la vie quotidienne de ceux-ci en fonction de leurs besoins. Il est, par ailleurs, normal que ces nouvelles responsabilités s'accompagnent d'une obligation d'évaluation des services offerts et que l'établissement doive témoigner de leur qualité.

Les établissements qui ne posséderont pas de compétences pour s'évaluer eux-mêmes seront vulnérables aux évaluations faites par d'autres organismes. Ils ne disposeront pas d'éléments de preuve pour discuter ou réfuter ce qui pourrait être dit sur eux. En revanche, les établissements qui savent s'informer et connaissent leur propre niveau de qualité, leurs atouts et leurs faiblesses auront davantage confiance en eux, sauront mieux où ils vont et seront mieux à même de faire face au changement ou de l'engager.

L'évaluation institutionnelle, telle qu'abordée dans ce document, n'est pas une panacée, elle ne prétend pas répondre à toutes les préoccupations mais elle vise les objectifs suivants:

- s'assurer que l'élève est la préoccupation centrale de cette démarche et que toutes les décisions sont prises dans son meilleur intérêt;
- permettre à un établissement d'enseignement de demeurer une organisation apprenante, adaptée aux réalités d'aujourd'hui, qui travaille à l'amélioration de la performance et qui s'ajuste continuellement aux situations et aux événements qui surviennent;
- favoriser l'établissement de priorités dans les objectifs à poursuivre et dans les opérations à réaliser en corrigeant les points faibles et en maintenant les points forts décelés dans cette évaluation;

[1] Dans l'ensemble du document, à moins d'indication contraire, le terme «établissement d'enseignement» inclut l'école, le centre de formation professionnelle et le centre d'éducation des adultes.

- rendre compte, plus systématiquement, des réponses que l'établissement apporte aux besoins de la population qu'il dessert, des coûts des services et des résultats qu'il obtient.

Les établissements seront mieux outillés pour relever les défis du 21^{e} siècle s'ils:

- disposent de données fiables sur leur niveau de performance;
- disposent des outils et des compétences nécessaires pour trouver et utiliser des données pour eux-mêmes;
- créent une culture permettant aux enseignants et aux autres personnes concernées d'apprécier le processus parce qu'il est gratifiant et qu'il contribue à améliorer l'apprentissage et l'enseignement;
- dispensent des informations permettant d'améliorer la planification, de renforcer le perfectionnement professionnel et de promouvoir le progrès scolaire.

Les trois questions fondamentales pour un établissement d'enseignement sont les suivantes:

- quelle est la qualité de l'éducation dans notre établissement?
- comment le savoir?
- que faire pour l'améliorer?

Au fur et à mesure que les établissements trouveront les outils pour répondre à ces questions et s'habitueront à l'évaluation, celle-ci passera progressivement dans la pratique. Elle les aidera à prendre les bonnes décisions sur leur fonctionnement et à faire face aux évaluations extérieures ou aux changements de politique.

Cet instrument se veut un guide pratique pour réaliser une démarche d'évaluation institutionnelle dans un établissement scolaire.

La première section met en évidence les aspects notionnels reliés au concept d'évaluation institutionnelle. Elle situe le contexte, les résistances à toute forme d'évaluation, les conditions préalables, un contexte souhaitable: l'approche-qualité, un référentiel important: l'établissement efficace, le concept d'imputabilité appliqué à l'évaluation institutionnelle et elle suggère également des pistes pour mobiliser le personnel à se lancer dans cette démarche.

La deuxième section développe les aspects opérationnels de l'évaluation institutionnelle. Elle précise les rôles, les domaines d'application, les étapes, l'utilisation des résultats et elle propose des modalités d'application concrètes d'un processus d'évaluation institutionnelle. À la suite de la conclusion (section 3) et de la bibliographie (section 4), une dernière partie (section 5) présente une liste d'instruments pouvant aider les établissements dans la réalisation de leur projet.

2. CONTEXTE DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Dans son avis à la ministre de l'Éducation du mois d'avril 1998, le Conseil supérieur de l'éducation mentionne qu'on se plaît à dire qu'au Québec les écoles publiques sont sorties d'un même moule et évoluent au gré des grands courants sociaux et pédagogiques. Toutefois, l'homogénéité de beaucoup de déterminants systémiques n'empêche pas tel établissement d'être une communauté stimulante.

En examinant des variables telles que la culture de l'établissement, l'organisation interne et le climat, on découvre que l'établissement d'enseignement revêt des figures institutionnelles fort diversifiées. Le Conseil privilégie un fonctionnement de l'établissement de type communautaire où les divers acteurs apprennent, à la façon d'un sonar, à capter l'écho du milieu pour mieux le connaître et faire en sorte qu'il renvoie un écho stimulant pour la formation scolaire et le développement personnel des élèves. Lorsqu'une équipe-école s'évalue collectivement, elle fait un pas vers le changement exigé pour mettre en place une véritable communauté éducative.

> *Une communauté éducative est une école qui mobilise tous ses acteurs, autant à l'interne que dans la communauté environnante, et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour réaliser sa mission éducative.* [2]

Il semble que le nouveau contexte créé par la Loi 180 soit maintenant propice à un établissement scolaire davantage autogéré et mieux instrumenté pour prendre des décisions. Il devient de plus en plus une organisation où chacun accepte de travailler étroitement avec toutes les personnes qui peuvent favoriser la formation des élèves. Ceci fait appel à une nouvelle intelligence collective et organisationnelle: l'organisation apprenante (*learning organization*). Il s'agit d'un environnement où les membres de différentes équipes organisationnelles trouvent stimulant d'apprendre ensemble. Les organisations doivent devenir des communautés centrées sur l'apprentissage continu.

Selon Redding (1997), trois prémisses sont à la base des organisations apprenantes:

- non seulement les individus apprennent-ils, mais les organisations et les groupes aussi;
- le degré d'apprentissage d'une organisation détermine sa capacité de se transformer, de rencontrer les exigences d'un changement rapide et fondamental;
- une organisation est une organisation apprenante si ses objectifs reposent sur sa capacité d'apprendre d'une façon systémique dans tous les aspects suivants: la vision, les stratégies, le leadership, la gestion de la culture, la structure, les systèmes et les processus.

L'évaluation institutionnelle se situe dans une démarche d'amélioration continue d'un organisme qui se considère comme un système-qui-apprend au niveau collectif. L'établissement d'enseignement peut être considéré comme un système qui apprend et développe des compétences et une intelligence collective. L'apprentissage commence par l'observation,

[2] Conseil supérieur de l'éducation , *L'école, une communauté éducative*, Avis à la ministre de l'Éducation, avril 1998.

la veille, le regard attentif prêt à capter les signaux faibles qui se manifestent dans le milieu et dans l'environnement.

L'évaluation institutionnelle devient un instrument de perception et d'exploration beaucoup plus puissant que la somme des évaluations que peuvent faire les individus. L'apprentissage collectif qu'il permet conduit, par un travail en commun, à inventer des solutions (suivi à l'évaluation institutionnelle) qui dès lors appartiennent aux différentes parties prenantes[3]. Le seul fait de coproduire la solution entraîne son partage, ce qui peut améliorer considérablement l'efficacité ultérieure de l'établissement. L'apprentissage en équipe que permet l'évaluation institutionnelle instaure une démarche de pédagogie réciproque dans laquelle chaque personne est à la fois apprenante et enseignante, il devient un puissant moteur pour favoriser l'instauration d'une culture où chacun apprend à quelque niveau qu'il soit.

L'organisation apprenante, tout comme la communauté éducative, est un idéal. On ne peut se demander si tel établissement est une organisation apprenante ou une communauté éducative, il faut plutôt se demander jusqu'à quel point il a les caractéristiques d'une organisation apprenante ou d'une communauté éducative. C'est une direction donnée au changement qui reprend et oriente avec lucidité les efforts fournis depuis longtemps par des milliers d'éducateurs pour développer un établissement caractérisé par l'exercice de responsabilités participatives, par une pédagogie active et motivante qui favorise une éducation à la coopération et à l'autonomie.

Le directeur d'établissement « assure la direction pédagogique et administrative de l'école » (Loi 180, art. 96.12). Il exerce une fonction stratégique dans l'organisation du processus d'évaluation institutionnelle. Il est le moteur de l'innovation dans son établissement et il se doit d'être solidaire des personnes qui doivent assumer les conséquences des innovations. Il est investi des responsabilités et des pouvoirs qui font de lui un leader pédagogique qui doit rallier les compétences respectives de tous les acteurs en les impliquant dans la démarche de l'évaluation institutionnelle pour le plus grand bénéfice des élèves.

L'évaluation institutionnelle aide un établissement à reconnaître ses problèmes, à les affronter et à travailler à les régler. Elle veut fournir des instruments d'une évaluation libérée de ces seules fins extrinsèques que sont les conceptions trop étroites du contrôle, de la rentabilité, de l'accréditation ou du jugement de performance. Elle ne veut pas fournir des munitions à la culpabilisation ou à la recherche de boucs émissaires et au découragement, elle veut plutôt susciter l'engagement et la solidarité d'une équipe éducative dans laquelle les individus savent apprendre entre eux et qui forme véritablement une communauté d'apprenants. L'évaluation institutionnelle s'inscrit dans le sillage de l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la gestion, elle est un levier pour affronter les obstacles.

[3] Une «partie prenante» est une personne ayant un intérêt direct dans l'établissement d'enseignement. Il peut s'agir de la direction, des professionnels de l'enseignement, des élèves, des parents, des services d'aide, des décideurs politiques et autres.

3. DÉFINITION DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

L'évaluation est une notion très polyvalente dans l'état actuel de la recherche. Qu'entendons-nous par évaluation institutionnelle lorsque nous affirmons que la décision d'évaluer est une obligation incontournable des administrateurs?

Pour les uns, ce terme signifie l'évaluation des apprentissages des élèves. Pour d'autres, il s'agit de l'évaluation des programmes. Pour un troisième groupe, l'évaluation de l'établissement ne serait rien de moins que l'évaluation portant sur l'enseignement, les programmes, les services et le fonctionnement de l'administration.

Quand on a commencé à parler **d'évaluation institutionnelle**, **d'analyse institutionnelle**, **d'autoévaluation** ou **d'autoanalyse de l'établissement scolaire**, on a voulu donner un nom à des préoccupations convergentes remarquées dans plusieurs traditions de recherche en éducation qu'il s'agisse des travaux de l'O.C.D.E.[4] ou, des courants américains de **l'accréditation, de la recherche institutionnelle**, ***de l'accountability*** ou des *sciences de l'évaluation*. Toutes ces démarches avaient en commun le souci de mieux évaluer une institution dans l'intention de l'améliorer.

Au carrefour des recherches en éducation, l'évaluation institutionnelle émerge de plusieurs courants américains et se détache peu à peu de ces influences qui lui ont donné naissance pour atteindre un niveau de plus grande universalité. Elle entend ainsi récupérer le meilleur de la réflexion et de la pratique éducative récentes en matière d'assistance aux institutions.

On peut donc définir **l'évaluation institutionnelle**:

> *Un processus qui vise à permettre une saisie systématique des divers facteurs de la vie institutionnelle d'un établissement et une évaluation, par ses membres, des aspects pédagogiques et administratifs de l'ensemble de son fonctionnement ou de certains de ses services, de ses secteurs d'activités dans un but de prendre des décisions qui s'inscrivent dans une démarche d'amélioration continue.*

Tout d'abord, le terme **évaluation** signifie l'appréciation de la qualité d'une chose ou d'un acte, la détermination de la valeur d'une personne ou d'une démarche. Évaluer, c'est se demander ce que vaut un service et comment l'améliorer. L'évaluation interroge sur la valeur de ce qui est et de ce qui se fait. Pour évaluer, l'évaluateur recourt à des critères, à des normes et à des standards qui sont des éléments de contrôle. L'évaluation quelle qu'elle soit, quelle que soit la forme qu'elle puisse prendre, a pour premier objectif d'informer sur les performances d'un individu, d'un processus ou d'un système dans le but d'une amélioration souhaitée.

L'évaluation se distingue du **contrôle**, en ce sens que ce dernier se limite à la vérification. Celui qui contrôle se demande si les pratiques sont conformes aux règles établies. La gestion financière reflète-t-elle les normes budgétaires? L'enseignement respecte-t-il le régime pédagogique? Le contrôle est axé sur ce qui se fait; l'évaluation sur la valeur et la qualité de ce qui se fait.

---

[4] O.C.D.E.: Organisation pour la Coopération et le Développement Économique

Le terme **institution** est à forte saveur nord-américaine, il signifie une institution d'enseignement ou un établissement. C'est un centre d'enseignement qui a son environnement, ses besoins, ses objectifs, ses activités, ses ressources et ses résultats.

L'évaluation est encore dite «**institutionnelle**» en ce sens qu'elle est prise en charge par l'institution elle-même. L'initiative du projet –objectifs, rôles, domaines d'application, opérations– est l'affaire de l'institution. Elle est sa responsabilité. Elle engage l'institution comme telle et dépasse les efforts individuels en permettant un apprentissage collectif. Les initiatives particulières se situent dans le plan d'ensemble, la politique de l'institution. Elle retient l'intérêt en autant qu'elle est de portée institutionnelle, qu'elle a des incidences sur la vie de l'établissement.

Pour être «institutionnelle», au sens où nous l'entendons ici, la politique d'évaluation doit en être une d'autoévaluation. On laisse à l'institution le choix de la démarche, de la stratégie, du plan d'action. L'évaluation ne serait pas «institutionnelle» si elle ne se réalisait pas avec la participation et la concertation du milieu.

La politique d'évaluation est «institutionnelle» enfin dans le sens qu'elle devient une dimension de la vie même de l'institution. Le processus est permanent et intégré à la pratique institutionnelle. Il ne s'agit pas d'une opération ponctuelle après laquelle on passe à autre chose. Les activités importantes de l'institution font périodiquement l'objet d'une évaluation systématique.

L'évaluation institutionnelle permet donc de faire le point sur la situation et d'analyser la cohésion et la cohérence entre les différentes unités administratives. Elle permet de saisir la réalité à un moment donné, elle entraîne par le fait même la possibilité de dégager les zones d'incohérence ou d'inconsistance et de procéder, par la suite, à un processus d'amélioration continue de son fonctionnement.

Il est de plus en plus accepté qu'une organisation remplisse sa mission dans la mesure où il existe une synergie entre ses différentes unités. L'évaluation institutionnelle est un moyen qui favorise l'analyse de cette synergie. Elle est importante pour la mise en place d'une culture de changement continu dans l'éducation et pour la responsabilisation des divers acteurs du système.

4. POURQUOI FORMALISER L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE?

L'évaluation est une fonction essentielle de l'administration. L'évaluation est aussi une responsabilité sociale puisque les décideurs doivent répondre de la qualité des services et des produits qu'ils offrent aux clients. La Loi 180 mentionne que «le conseil d'établissement informe la communauté que dessert l'école des services qu'elle offre et lui rend compte de leur qualité» (article 83).

L'administrateur doit avoir un parti pris pour la formalisation de l'évaluation, puisqu'il investit dans le potentiel d'amélioration résultant d'une évaluation bien menée tout en s'assurant de vérifier périodiquement la qualité des services offerts.

Selon la Loi 180, «le conseil d'établissement adopte le projet éducatif de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation» (art. 74). La décision de procéder ou non à l'évaluation institutionnelle relève du conseil d'établissement mais il n'en demeure pas moins que l'évaluation constitue une responsabilité administrative de la direction d'établissement. « Le directeur coordonne l'élaboration, la réalisation et l'évaluation périodique du projet éducatif de l'école » (Loi 180, art. 96.13). Il est par ailleurs souhaitable que le personnel intéressé par l'évaluation institutionnelle accepte cette décision et s'engage dans le processus. Il revient donc aux décideurs d'énoncer clairement leur parti pris en faveur de l'évaluation institutionnelle et d'utiliser leur leadership pour rallier progressivement le personnel en le consultant sur les modalités d'évaluation et en l'impliquant dans le processus.

Le processus d'évaluation institutionnelle est la voie par excellence pour promouvoir l'amélioration et le développement de l'établissement d'enseignement. C'est également l'occasion de s'adapter car la vie d'une organisation se déroule sous le signe du changement et de l'évolution: besoins, clients, personnel, programmes, ressources évoluent selon des rythmes qui varient d'un milieu à l'autre, mais qui obligent partout à une attention méthodique «à ce qui se passe» et «à ce qui s'en vient».

Dans sa décision de procéder à l'évaluation institutionnelle, les membres du conseil d'établissement devront être conscients des résistances qu'entraîne l'évaluation et s'assurer que l'établissement remplit les principales conditions qui lui sont préalables.

5. LES RÉSISTANCES À TOUTE FORME D'ÉVALUATION

Il est normal qu'un projet d'évaluation institutionnelle ait des difficultés, des problèmes et donne lieu à des dysfonctionnements et à des contradictions. Le fonctionnement d'un projet n'est pas assimilable à celui d'une mécanique. L'incertitude, le désordre, l'imprévu dus aux multiples interactions entre les partenaires font partie de la dynamique des systèmes vivants. Il faut reconnaître qu'un projet d'évaluation institutionnelle ne peut jamais se réaliser comme prévu.

Avant d'entreprendre une telle démarche, il faut prévoir que les résistances à toute forme d'évaluation sont fortes et nombreuses. Elles proviennent autant des individus que de l'organisation. Selon Éthier (1993), on peut les résumer ainsi:

- on met en doute l'utilisation qui sera faite des résultats obtenus;
- les malheureuses expériences antérieures ont souvent fait perdre toute confiance dans l'utilité de l'évaluation;
- on n'entreprend aucune évaluation avant d'avoir des instruments parfaits, ce qui signifie que l'on ne pourra jamais évaluer;
- on en fait un combat idéologique, ce qui conduit au refus de toute forme d'évaluation sous prétexte qu'elle est toujours une exploitation des travailleurs;
- les conditions que l'on pose à sa mise en opération sont tellement nombreuses et variées qu'il est impossible d'agir;
- toute évaluation (institutionnelle ou personnelle) est refusée au nom de l'autonomie professionnelle;
- la compétence des évaluateurs ainsi que leur objectivité sont souvent mises en doute;
- la multiplicité des buts que poursuit le système d'éducation sert souvent de prétexte pour ne pas entreprendre une opération aussi difficile.

L'idéal à atteindre n'est pas d'arriver à un fonctionnement sans résistance, ni tension. Par contre, ce qui doit exister et être développé, c'est la capacité du projet à assurer la régulation de ces résistances, à les anticiper, à les identifier, à les analyser et à les atténuer.

6. CONDITIONS PRÉALABLES À L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Avant d'élaborer un processus d'évaluation institutionnelle, il faut vérifier la présence de certaines conditions préalables : savoir pourquoi on veut la réaliser, distinguer les niveaux de responsabilité, s'assurer de la collaboration du personnel et se soucier de la faisabilité du projet.

6.1 L'esprit et les objectifs de l'évaluation institutionnelle

La première condition est de mettre bien au clair, dès le départ, l'esprit et les objectifs de l'établissement, les visées stratégiques, les buts, les intentions. Les établissements étant de genres et de niveaux divers, les objectifs visés peuvent varier.

6.1.1 Principes directeurs

Une saine conception de l'évaluation institutionnelle présuppose une ouverture d'esprit et quelques principes directeurs:

- il est possible de s'entendre sur la qualité (ou sur certaines qualités) d'un établissement ou de ses composantes;
- on se doit de faire confiance au personnel;
- on peut tabler dans l'établissement sur une volonté de progrès et d'amélioration;
- il importe de procéder toujours par petites étapes, sans pourtant perdre de vue les grands objectifs;
- on ne laisse pas au hasard, au caprice, à l'impressionnisme, l'évaluation d'un établissement scolaire, mais on admet l'importance d'une démarche rationnelle d'évaluation;
- l'évaluation est un moyen valable d'améliorer la performance d'une organisation;
- évaluer, c'est vouloir mieux être et agir, c'est identifier ce qui est et ce qui devrait être.

6.1.2 Visées stratégiques

Il importe encore d'établir les buts visés par l'opération, de s'entendre sur les visées stratégiques et les objectifs. Par exemple:

- établir un bilan en vue d'améliorer la qualité de sa performance, de devenir ce qu'on voudrait être;

- faire la preuve (face aux composantes de l'établissement) que l'on se rend compte de ce qui se passe, que l'on a des objectifs et que l'on prend les moyens de les atteindre;
- recueillir l'information nécessaire à la planification, à la consolidation, à la prise de décision;
- vérifier, préciser, raffiner ses critères d'efficacité.

6.1.3 Éviter les mauvaises utilisations de l'évaluation institutionnelle

Il faut aussi éviter les mauvaises utilisations de l'évaluation, les orientations camouflées, on ne doit pas se servir de l'évaluation institutionnelle pour résoudre des problèmes qui doivent trouver ailleurs ou autrement leur solution. Ainsi:

- on ne recourt pas à une opération d'évaluation pour suppléer à l'absence de leadership administratif ou à l'incompétence;
- on ne réduit pas les visées de l'évaluation à une volonté de contrôle;
- on ne se sert pas de l'évaluation pour juger des individus et pointer des coupables lorsqu'il s'agit de cas notoires et que le problème en est un d'incapacité de prendre les mesures qui s'imposent;
- on ne s'arrête pas aux seuls jugements de valeur, mais on considère ceux-ci comme le point d'ancrage d'actions qui vont améliorer la pratique institutionnelle;
- on ne biaise pas l'évaluation en recherchant à tout prix à faire la preuve que l'institution ou l'une de ses composantes va bien ou mal.

En somme, l'évaluation institutionnelle peut être faite dans des perspectives et des mentalités fort diverses. Dans un établissement, il s'impose qu'elle se réalise dans un esprit et avec des objectifs de développement, de changement planifié, d'amélioration continue, d'apprentissage collectif et qu'elle ne s'arrête pas aux jugements de valeur (inefficaces en eux-mêmes). Il faut s'évaluer pour évoluer.

6.2 Les niveaux de responsabilité

La deuxième condition préalable à l'élaboration d'une démarche d'évaluation institutionnelle consiste à bien distinguer les niveaux de responsabilité. L'évaluation institutionnelle est une démarche qui relève du contrôle de l'établissement d'enseignement et non de celui du ministère ou de la commission scolaire.

Le choix de la démarche, du modèle, de la stratégie, du plan et du contenu doit être «fait sur mesure». Il revient à l'établissement qui prépare et vit l'évaluation institutionnelle de déterminer les éléments et les modalités de sa réalisation. Néanmoins, cette autoévaluation comporte elle-même divers niveaux de responsabilités et de fonctions. Les responsabilités administratives et décisionnelles ne sont pas du même niveau que celles des opérations. Il importe de bien distinguer et de respecter ces différents niveaux. Ainsi:

- le conseil d'établissement prend la décision de procéder à ce mode d'évaluation, il s'assure de son bon fonctionnement et en analyse les résultats;

- le directeur de l'établissement a la responsabilité de la planification, de l'organisation, de la supervision et du contrôle de cette démarche;

- chacun des membres du personnel est invité à s'impliquer dans cette démarche collective.

Il est important, pour réaliser l'évaluation institutionnelle, de tenir compte des structures en place et des niveaux de fonctions et de responsabilités qui existent dans l'établissement. La direction sera consciente des champs de forces qui dynamisent le milieu et sera respectueuse de certaines structures particulièrement sensibles, telles les départements, les syndicats, les ententes, les conventions en cours, etc.

6.3 L'information, la consultation et la participation

La troisième condition préalable à l'élaboration d'un processus d'évaluation consiste à assurer l'information, la consultation et la participation du milieu institutionnel. Les expériences d'auto-évaluation menées jusqu'ici par des établissements ont fait la preuve que le succès de l'entreprise d'évaluation dépend pour une part très importante de cette sensibilisation du milieu.

L'évaluation institutionnelle présuppose qu'il y a dans l'établissement une volonté de progrès et d'amélioration. Pour édifier un processus sur cette base, il faut que le milieu agisse en toute conscience et en toute liberté, que les personnes et les groupes concernés ressentent le besoin de s'évaluer, qu'ils aspirent à ce progrès, qu'ils décident de s'améliorer. Un processus d'évaluation institutionnelle n'aura de succès qu'en autant qu'il aura été assumé par les intéressés.

L'on doit alors compter avec des réactions individuelles, personnelles et avec des réactions collectives officielles. Il y aura toujours des gens à sécuriser, des résistances à désamorcer, un climat de confiance à maintenir. Il faut être conscient qu'il y a de multiples champs de forces qui agissent dans le milieu pour comprendre et prévoir la force d'attraction qu'ils exercent face à un projet d'évaluation.

Il faut respecter le rythme des personnes, des groupes, d'un milieu. Informer et consulter assurent la participation; sensibiliser un milieu et se sensibiliser à lui prennent toujours plus de temps qu'on ne le prévoit. Trop d'entreprises aventureuses ont «brûlé» les milieux institutionnels. Il faut éviter en particulier que ce processus d'évaluation donne l'image d'une nouvelle aventure.

Les agents d'éducation ont déjà des tâches à accomplir, dont il ne faut pas minimiser les exigences. Il importe de bien mesurer l'impact du surcroît de travail qu'imposera l'évaluation institutionnelle.

Pour réussir, elle doit prendre appui sur les secteurs d'activités où se manifestent déjà une volonté mûrie d'amélioration et des agents de transformation au leadership reconnu.

La décision d'informer et de consulter ne doit pas demeurer sur le plan de l'intention générale, d'un accord de principe. Pour chaque élément du processus d'évaluation, il faut prévoir qui sera consulté, sur quoi, quand et comment. Ainsi, les uns seront davantage sensibilisés au projet général, aux besoins d'une évaluation; d'autres devront s'approprier des méthodes et

techniques et s'engager dans un projet particulier. La participation ne s'improvise pas. Il sera sage de préparer un document de consultation sur le projet d'évaluation institutionnelle. Cette démarche exige d'avoir confiance au personnel. Ce qui ne signifie pas qu'elle pourra librement cheminer, sans embûche ni résistance. Le climat de confiance exige que la démarche de sensibilisation ne soit pas perçue comme une manœuvre, une démarche équivoque, mais comme une volonté rationnelle de communication.

Cet appel à la participation des personnes et des groupes fait de la démarche tout le contraire d'un projet autoritaire ou oligarchique. C'est une approche qui table sur les consensus et opinions majoritaires que l'on favorise par la transparence des opérations, par l'information et par une consultation systématique et continue.

Pour créer un climat favorable à l'évaluation institutionnelle, il convient selon MacBeath et al (1998) de tenir compte des points suivants:

- le processus de prise de décision du projet devrait impliquer un éventail de personnes aussi large que possible;
- il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises façons de le faire, l'évaluation institutionnelle doit donc tenir compte des différents points de vue représentés;
- la collecte et le traitement des données doivent toujours être considérés comme un processus d'interprétation et de négociation;
- inclure le plus grand nombre possible de points de vue lors de la collecte de données;
- la propriété des données devrait faire l'objet d'une discussion, de façon à ne compromettre aucun individu ou groupe;
- quand une mesure est prise, tenir tout le monde informé afin que le processus demeure transparent.

6.4 La faisabilité de l'évaluation institutionnelle

La direction d'établissement qui élabore un processus d'évaluation devra, dans un esprit de participation du milieu et de sain réalisme, se soucier des possibilités d'implantation du projet et de sa faisabilité. À ce point de la réflexion, après considération des éléments de la politique et des autres conditions préalables, il s'impose d'analyser objectivement la faisabilité du projet en soupesant à l'avance les quatre éléments mentionnés par Gingras (1979) dans le cadre d'une recherche sur l'évaluation institutionnelle.

L'impact: Quelle est l'ampleur de la démarche d'évaluation que ce processus envisage? Quels effets aura-t-il sur la vie de l'établissement, sur le climat de travail?

L'acceptabilité: Chacun des groupes impliqués acceptera-t-il la démarche d'évaluation institutionnelle? A-t-on prévu les résistances et les appuis?

L'accessibilité: A-t-on estimé les coûts du projet en temps, en ressources humaines et matérielles? Les objectifs visés par la politique d'évaluation institutionnelle sont-ils accessibles?

La compatibilité: Cette entreprise d'évaluation institutionnelle est-elle adaptée aux besoins, aux priorités et aux structures de l'établissement?

La présence des conditions préalables énumérées dans cet item est souhaitable pour amorcer une démarche d'évaluation institutionnelle. Il faut en tenir compte sans toutefois attendre qu'elles soient totalement réalisées pour commencer à agir.

7. UN CONTEXTE SOUHAITABLE À L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE: L'APPROCHE-QUALITÉ

Opter pour l'évaluation institutionnelle constitue un défi sur la voie de l'étude de la qualité d'un établissement. De nombreux concepts accompagnent celui de l'approche-qualité. Ainsi nous retrouvons, entre autres, les termes d'efficacité, d'efficience, de productivité, de rendement, de performance et d'excellence. Il n'est pas nécessaire d'apporter toutes les nuances à chacun d'eux mais nous pouvons tout de même indiquer qu'ils représentent tous une facette de la qualité. En effet, la qualité doit être considérée comme un terme générique qui en englobe plusieurs autres.

Un établissement de qualité est un lieu où les élèves font du travail scolaire de qualité et l'améliorent constamment parce que leurs besoins sont satisfaits.

> *Cette école se préoccupe de ses élèves; on y enseigne des choses utiles; tous ont la chance d'améliorer leur travail et ainsi de réussir; on s'y adresse à tous les élèves de façon chaleureuse et amicale; on leur apprend à travailler ensemble et on les encourage à le faire; on y démontre qu'on sait ce qu'on fait et qu'on croit que c'est bon pour tout le monde, professeurs et élèves; on y tente le plus possible de convaincre les élèves de faire un travail de qualité. Dans cette école les professeurs n'abandonnent personne à son sort: tout élève qui veut bien travailler finira par réussir. Nous savons ce que s'amuser veut dire et nous avons bien l'intention d'aider les élèves à prendre le plus de plaisir possible à ce qu'il font chaque jour. Nous organisons aussi des activités agréables à l'intérieur de l'école. Enfin, nous collaborerons toujours avec nos élèves pour établir des règlements que tous jugeront nécessaires et pour changer ceux qui ne fonctionnent pas.* (Glasser, 1996)

Glasser mentionne cinq principes ou conditions incontournables à remplir pour un établissement d'enseignement de qualité:

- instaurer un milieu de travail chaleureux et positif où les élèves peuvent faire confiance à leurs enseignants;
- n'exiger que du travail utile dont les élèves voient l'utilité ce qui contribue à donner plus de sens;
- demander aux élèves de faire de leur mieux;
- apprendre aux élèves à évaluer constamment leur travail et les encourager à en améliorer la qualité;
- constater que le travail de qualité fait toujours du bien. Ainsi l'élève est incité à vouloir améliorer son travail afin de continuer à éprouver cette sensation.

L'appréciation de la qualité est l'étape cruciale de l'approche-qualité; c'est pour cela que l'évaluation institutionnelle revêt une grande importance. Essentiellement, elle est faite pour aider les ressources humaines sur les plans personnel et professionnel, à améliorer leur

performance en vue de la qualité du service offert au client, la première priorité de l'établissement étant la qualité de l'apprentissage des élèves.

L'approche-qualité laisse une place importante à la gestion participative, elle cadre bien avec l'augmentation de l'autonomie institutionnelle et la valorisation d'une pratique et d'un statut professionnel de l'enseignant.

Les ressources humaines sont reconnues comme l'élément le plus important pour réussir l'approche-qualité. Reconnaître la valeur de leur travail, soigner leur motivation, donner l'aide et le support professionnels nécessaires, voir à leur développement personnel et professionnel sont tous des objectifs poursuivis dans une gestion qui favorise l'approche-qualité. C'est pour cela que l'évaluation institutionnelle doit être réalisée dans une telle perspective.

Ce qui caractérise le plus l'essence de l'approche-qualité, c'est l'approche-client, un terme peu usité dans le domaine de l'éducation parce que l'on a des réticences à considérer l'élève comme un client. L'approche-client est révolutionnaire en ce sens qu'elle place au premier rang la satisfaction du client avant le privilège de la personne qui procure le service. Nous pouvons imaginer tout le changement que cela implique alors que nos organisations ont tellement cultivé les privilèges institutionnels, corporatifs, professionnels ou syndicaux. Il ne s'agit pas pour autant de négliger ces derniers, mais de les harmoniser avec les exigences prioritaires du bénéficiaire.

Pour implanter l'évaluation institutionnelle d'un établissement dans un contexte qui s'inspire de l'approche-qualité il faut, selon Éthier (1993), tenir compte de certains éléments.

- Le leadership de la direction est primordial. L'implantation de l'évaluation institutionnelle dans un contexte de qualité est impossible s'il n'y a pas un engagement ferme de cette partie stratégique de l'organisation. Le leadership de la direction paraît être le facteur premier d'une organisation de qualité selon la plupart des recherches.

- La gestion participative est le seul style de gestion qui convient pour réussir l'implantation de la qualité dans un projet d'évaluation institutionnelle. Elle permet l'implication de tous, l'affaiblissement des résistances, la découverte des ressources de chacun et la responsabilisation collective vers un but commun.

- L'implantation de la qualité se fait par une communication de l'information sans faille sur tous les aspects de l'évaluation institutionnelle. Plusieurs recherches démontrent que les rôles liés à la communication sont parmi les plus susceptibles de favoriser une plus grande efficacité.

- L'évaluation institutionnelle est une occasion de valoriser le travail bien fait. La meilleure motivation se trouve dans la qualité du travail que l'individu réalise et qui mérite d'être reconnue par l'organisation. La responsabilité des gestionnaires à ce sujet est à redécouvrir.

- On a aussi constaté qu'il est nécessaire que l'évaluation institutionnelle, en tant que projet-qualité, produise rapidement des effets concrets si l'on veut gagner l'engagement et le support du personnel.

- S'il n'y a pas un sentiment d'appartenance à son organisation et une fierté de participer à sa mission, il est difficile de convaincre son personnel du besoin de qualité. Un projet d'évaluation institutionnelle peut devenir un moyen de cultiver la fierté et le sentiment d'appartenance du personnel.

- L'implantation d'un projet d'évaluation institutionnelle ne peut se faire sans une plus grande responsabilisation de chaque unité de l'établissement et même de chaque individu. Là aussi il y a beaucoup de résistances car se responsabiliser, c'est se compromettre. Il faut être conscient que la bureaucratie est le type organisationnel le plus puissant à avoir été créé et qu'il compte encore beaucoup d'adeptes. Son côté protecteur et sécurisant constitue toujours un attrait de première force. Le fait de débureaucratiser et de décentraliser comporte des risques et ce n'est pas tout le monde qui est prêt à les courir.

- L'évaluation institutionnelle est une forme de contrôle qui peut, au départ, soulever toutes sortes de résistances de la part du personnel. La direction doit lui permettre de les exprimer et, par la suite, faire valoir les aspects positifs de cette démarche. Le personnel du secteur de l'éducation a besoin d'être convaincu de la valeur d'un projet car on lui en a déjà tellement proposés qu'il est souvent sceptique. Le climat de confiance devra être développé lors d'un tel projet.

- Dans un projet d'évaluation institutionnelle axé sur la qualité, il faut éviter certains dangers:

  . alourdir le processus d'implantation au point qu'il rebute le personnel;

  . confier le projet à un comité sans que la direction y participe;

  . négliger d'en faire un projet commun, ce qui fait que les départements de l'établissement sont isolés de l'ensemble et que la richesse synergique est ainsi perdue;

  . se laisser paralyser par les contraintes alors qu'elles devraient être vues comme des défis à surmonter; ne pas penser que l'adhésion enthousiaste du personnel est définitivement acquise.

8. UN RÉFÉRENTIEL IMPORTANT POUR L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE : LES ÉTABLISSEMENTS EFFICACES

À tous les niveaux de la vie sociale, on s'accorde à considérer qu'il faut donner à des unités de gestion plus petites une marge de manœuvre plus grande. Dans le champ de l'éducation, il est de plus en plus acquis de donner davantage d'autonomie aux établissements. Dans ce contexte marqué par la décentralisation, une forte pression sociale s'exerce actuellement en faveur de l'évaluation des établissements. L'école d'aujourd'hui émerge à la fois comme un authentique espace d'action et comme un objet d'interrogation. Par exemple, les enseignants incités à innover et à s'impliquer dans l'élaboration de projets éducatifs souhaitent savoir si ces efforts ne sont pas vains, les parents d'élèves veulent un établissement d'enseignement qui reflète leurs valeurs, les bailleurs de fonds désirent apprécier le bon usage des crédits, etc.

Toutes ces considérations peuvent se traduire par une question qui exprime fondamentalement le problème de l'évaluation: quelle est l'efficacité des établissements? Il faut d'abord observer que la notion d'efficacité est ambiguë. L'efficacité ne peut s'apprécier que par une mise en rapport. L'efficacité se définit par l'atteinte d'un résultat, mais quel résultat prendre en compte? C'est tout le problème des indicateurs ou des indices de performance.

Cette section présente différents résultats de recherches sur les établissements efficaces et efficients. Ils pourront aider les intervenants de l'institution à élaborer leur propre modèle et à déterminer leurs indicateurs avant de procéder à l'autoévaluation institutionnelle.

8.1 Inventaire des préoccupations communes des pays sur les établissements d'enseignement (OCDE)

L'OCDE, afin de disposer d'un cadre de référence susceptible d'aider au choix d'indicateurs, a dressé, à partir des recherches publiées, un inventaire des préoccupations communes et les a réparties en huit groupes (tableau 1).

Tableau 1

Préoccupations communes sur les établissements d'enseignement (OCDE)

1. Les enseignants • Qualité • Statut et moral • Niveau de professionnalisme • Formation • Attitudes vis-à-vis des innovations et des réformes	**2. Gestion de l'établissement** • Objectifs poursuivis par l'établissement • Climat, culture de l'établissement • Mode de leadership • Relation avec les parents et les employeurs
3. Curriculum • Qualité du curriculum • Curriculum prévu • Curriculum effectivement mis en oeuvre (curriculum implanté) • Performance des élèves • Relation avec le curriculum, la vie et le monde du travail	**4. Relations maître/élèves** • Attentes des enseignants vis-à-vis des élèves • Attentes des élèves vis-à-vis des enseignants • Moral des enseignants • Moral des élèves • Évaluation et autoévaluation des enseignants et des élèves
5. Communication • Circulation de l'information relative aux objectifs et aux priorités • Communication avec d'autres groupes professionnels • Mode de consultation des parents • Communication des résultats scolaires aux parents	**6. Équité** • Discrimination raciale, sociale, sexuelle • Égalité des chances • Impartialité des enseignants • Mesures prises en faveur des élèves éprouvant des besoins spéciaux • Respect de la langue maternelle
7. Politique de l'enseignement • Buts poursuivis dans le système éducatif • Priorités budgétaires • Établissements publics / privés • Liberté du choix scolaire • Implication des parents	**8. Autres facteurs** • Animation pédagogique par le chef d'établissement • Politique d'établissement axée sur les résultats • Atmosphère et discipline • Objectifs explicites et précis • Exigences scolaires élevées • Évaluation et suivi des progrès des élèves

8.2 Variables sur l'efficience scolaire en recherches expérimentales

Walberg et Bottani (1984) ont dressé un inventaire des conclusions des principaux auteurs qui ont effectué des recherches expérimentales sur l'efficience scolaire. Le tableau 2 présente la synthèse des principales variables qu'ils ont mis en évidence.

Tableau 2

Variables sur l'efficience scolaire selon des recherches expérimentales

• Les différents modèles de stimulation de la performance	• L'occasion d'apprendre
• Une politique éducative stimulant les performances scolaires	• Le pilotage du progrès des apprentissages (utilisation de tests de connaissances, dossiers informatisés des résultats scolaires individuels, etc.)
• Le niveau élevé d'expectative (pourcentage d'élèves dont les enseignants espèrent la réussite; espoir qu'ont les élèves de poursuivre leurs études)	• L'organisation pédagogique (travail en groupe, etc.)
• La qualité du leadership pédagogique (temps que le directeur d'établissement consacre aux problèmes d'éducation lors des réunions de professeurs...)	• Le taux d'encadrement (ratio maître / élèves)
• La clarté des objectifs prioritaires que l'établissement s'assigne	• L'utilisation du temps des enseignants (temps d'enseignement, temps de non-enseignement)
• La coopération des professeurs à la planification de l'enseignement et à d'autres propos	• La répartition journalière des activités scolaires
• La qualité du curriculum	• Le temps effectivement investi dans le travail (*time on task*)
• La qualité de l'évaluation	• Le temps de travail scolaire en dehors de l'école (devoirs à domicile)
• La qualité des enseignants (formation disciplinaire et pédagogique initiale et continue, flexibilité, etc.)	• La durée de l'année scolaire
• La qualité structurelle de l'enseignement (définition claire des objectifs, répartition des apprentissages en unités cohérentes, vérification régulière des acquis, *feedbadk* fréquent, individualisation occasionnelle...)	• Le climat de l'établissement et la façon d'exercer la discipline
	• Les formes de discipline: école buissonnière, absentéisme, vandalisme, perturbations du travail
	• L'influence du groupe des pairs

8.3 La proposition de De Peretti en France

La proposition de De Peretti (1987) visait à procéder à une évaluation positive de la qualité de l'enseignement dans chaque établissement de la France. Un ensemble de 125 indicateurs était proposé. Ils devaient «permettre aux chefs d'établissement et au personnel de choisir, en relation avec les familles et les élèves, les indicateurs les plus adaptés aux caractéristiques de leur établissement et aux efforts d'amélioration les plus opportuns».

De Peretti suggère que des personnes-ressources accompagnent le personnel de chaque établissement dans l'évaluation de celui-ci. Des synthèses d'observation pourraient être envoyées à l'échelon régional ou national. Cinq catégories d'indicateurs sont distinguées et pour chacune, cinq aspects sont mentionnés.

Tableau 3

Catégories d'indicateurs selon la proposition de De Peretti

1. Indicateurs d'organisation	2. Indicateurs de fonctionnement
• Qualité de la définition des buts (objectifs généraux, spécifiques; projet global; caractéristiques de l'établissement; connaissances des objectifs par les divers partenaires)	• Déroulement des enseignements (cohérence méthodologique, densité des innovations méthodologiques, degré d'utilisation du centre de documentation, degré de différenciation de la pédagogie, options disciplinaires offertes aux élèves)
• Organisation différenciée des groupements d'élèves (principes de répartition des élèves dans les classes, règles de composition des groupes de niveau, critères d'organisation des groupes, groupements interdisciplinaires)	• Ingénierie méthodologique et technologie éducative (importance et qualité des matériels, instruments d'observation et d'évaluation utilisés, audiovisuel, informatique, qualité du bulletin remis aux familles)
• Souplesse de l'emploi du temps (variations selon les objectifs et les disciplines, selon la pédagogie mise en œuvre)	• Évaluation des apprentissages (fréquence des évaluations formatives, cohérence des évaluations sommatives, autoévaluation)
• Mesures destinées à rompre la monotonie ou à éviter des pertes de temps, facilitation du remplacement des enseignants, prise en compte des choix méthodologiques des enseignants	• Pratiques d'orientation et de redoublement
• Ordonnance des moyens (agencement et distribution des locaux, centres de documentation, laboratoires et ateliers, adéquation des moyens, des horaires, du transport scolaire)	• Mesures de formation (formation continue des enseignants au sein et en dehors de l'établissement, enseignants en stages en entreprises...)

3. **Indicateurs d'activités**	4. **Indicateurs de relation avec:**
• Accueil des personnes (réunions de parents, accueil de visiteurs dans l'établissement...) • Aide aux élèves (études surveillées, tutorat, suivi des élèves qui présentent des difficultés...) • Initiation culturelle • Productions et publications • Compétitions (scolaires, artistiques, sportives...)	• Le monde scolaire et universitaire (relations avec d'autres établissements, etc.) • Les milieux familiaux (fréquences des messages adressés aux parents, ouverture de certains services aux familles, etc.) • L'environnement (jumelage avec des entreprises, enquêtes sur le terrain...) • L'opinion (articles dans la presse locale, participation à des émissions de radio ou de télévision, journées portes ouvertes) • La collectivité intellectuelle (bibliothèques, choix des manuels, visites de musées, de laboratoires de recherche; conférences de haut niveau dans l'établissement...)

5. Indicateurs de cohérence

- Résultats (suivi du développement des élèves, maîtrise de l'expression orale et écrite, réussite aux examens...)
- Localisation des progrès potentiels
- Régularité (image de l'établissement, taux de mutation du personnel, pourcentage de professeurs en formation...)
- Projets d'établissement
- Sentiment d'appartenance à l'établissement

Ce tableau d'indicateurs a été utilisé dans des journées de formation de chefs d'établissement et dans les universités. Chacun des participants était invité à choisir, dans la liste, une trentaine d'indicateurs qui pourraient correspondre à son propre projet pédagogique. Ce choix servait de base de discussions entre les participants. Ils étaient amenés à expliciter les raisons de leur sélection et avaient ainsi l'occasion de découvrir pourquoi certains collègues, travaillant dans des situations proches de la leur, en avaient fait une autre.

8.4 Caractéristiques des établissements efficaces selon Crahay (1994)

L'organisation d'un établissement est le reflet direct du système de valeurs sous-jacent, d'où la relation étroite entre la culture de l'établissement et l'organisation. Voici, sous cet angle, quelques caractéristiques des établissements efficaces:

Tableau 4

Caractéristiques des établissements efficaces (Crahay)

1. Les directeurs sont des initiateurs optimistes Ils définissent clairement les objectifs, organisent les échanges et veillent à l'exécution des décisions prises. Ils sont ouverts à de nouvelles idées, maintiennent un contact étroit avec les enseignants, les encouragent, ouvrent l'établissement vers l'extérieur, collaborent étroitement avec les parents.	**2. Les enseignants et les élèves** Les enseignants, et dans une certaine mesure les élèves, participent à la planification et aux décisions. On se concerte au cours de réunions de travail efficacement menées, soutenues par des programmes de formation, et durant lesquelles s'élaborent et se prennent les décisions concernant l'organisation interne et externe de l'établissement: horaires, activités, utilisation des ressources matérielles et humaines, formation continue, priorités de développement, etc.
3. L'équipe des enseignants L'équipe enseignante se compose de femmes et d'hommes de qualité, heureux, créatifs, confiants et engagés, constamment disposés à remettre en question et à parfaire leurs compétences pédagogiques.	**4. La formation** On dispose de certaines ressources matérielles et humaines permettant aux enseignants de participer à des activités de développement et de s'approprier de nouvelles pratiques.
5. Acceptation des échecs On fait preuve de tolérance face à l'échec. On a et on donne le courage de tâtonner et d'expérimenter: la créativité et l'adoption de nouvelles pratiques ne sont possibles que dans une organisation où l'action n'est pas figée dans des fonctionnements inflexibles.	**6. Engagement** Une forte perception de la raison d'être de l'établissement, permettant de socialiser rapidement les nouveaux-venus et de contrôler le comportement des anciens.

7. Forte confiance en soi et dans l'autre Les enseignants s'attendent à ce que les élèves apprennent et les élèves, à leur tour, s'attendent à être soutenus dans leur démarche d'apprentissage, par des enseignants compétents. Les directeurs sont surpris par l'échec lorsqu'il arrive. Les enseignants sont surpris par des administrateurs peu exigeants envers eux-mêmes et autrui.	**8. Orientation vers l'action** Les membres des bons établissements ont un faible pour l'action, sont orientés vers le succès et affichent une bonne dose de pragmatisme. Ils vivent dans le présent, profitent des occasions qui se présentent, mettent en pratique de nouvelles idées, laissent tomber des méthodes qui s'avèrent inefficaces et respectent leurs limites.
9. Flexibilité des rôles L'efficacité, la créativité et l'esprit innovateur ne sont pas l'apanage de quelques leaders, mais émergent à profusion au sein des sous-groupes, grâce au fait que le leader en fonction crée de nombreuses occasions pour permettre l'apparition d'autres leaders, qui sont alors activement soutenus dans leurs démarches.	**10. Priorités clairement définies** Elles sont partagées, ouvertement formulées, affichées, identifiables à travers l'organisation des espaces et des classes, etc.
11. Environnement ordonné et sécurisant Cet environnement offre un lieu de vie et de travail agréable, tant pour les élèves que pour les enseignants.	

8.5 Énoncés les plus pertinents pour mesurer l'efficacité d'un établissement

Déthier (1994), en s'appuyant sur la littérature concernant les établissements scolaires efficaces et sur les travaux de Ballion et al (1990), a élaboré des instruments, en rapport avec chaque dimension énoncée ici, comportant plusieurs items avec l'intention de vérifier leurs qualités psychométriques (fidélité, validité...).

Voici ces douze dimensions :

8.5.1 La mobilisation des enseignants

Il s'agit de l'investissement qu'ils sont prêts à faire au-delà du minimum requis dans la vie de l'établissement.

8.5.2 L'intégration des enseignants et des élèves dans l'établissement

Cette dimension de la vie scolaire comporte plusieurs aspects:

- la participation à la conduite de l'établissement;
- la cohésion symbolique, c'est-à-dire l'existence d'un référentiel commun et le sentiment d'appartenance à la communauté;
- la continuité dans le temps;
- la communication au sein de l'établissement;
- la communication avec les parents;
- la coopération entre les enseignants.

8.5.3 La qualité de la vie

Il s'agit ici du sentiment de bien-être des individus dans l'établissement et le climat général:

Pour les professeurs, on y aborde:

- les relations avec les collègues;
- le soutien de la direction;
- les relations avec les élèves;
- le goût pour l'activité d'enseignement;
- l'image de l'établissement dans son ensemble;
- le niveau de stress.

Pour les élèves, on y aborde la vie à l'institution scolaire sous plusieurs angles:

- la satisfaction générale;
- le sentiment de compétence;
- le sentiment d'être considéré;
- le sentiment d'être traité avec justice;
- le sentiment de fierté de fréquenter l'établissement;
- la satisfaction à propos de leurs professeurs.

Le directeur est interrogé sur:

- ses relations avec les professeurs;
- la satisfaction d'exercer ses fonctions et sa satisfaction à l'égard de l'établissement;
- son niveau de stress.

8.5.4 La discipline

Les questions portent sur:

- le degré de perturbation;
- l'existence de règles;
- le sentiment de sécurité;
- le niveau de répression.

8.5.5 L'orientation vers la réussite

Cette dimension regroupe plusieurs attitudes des professeurs:

- les attitudes d'incitation active à réussir;
- une prédiction positive sur la réussite possible des élèves;
- le sentiment de pouvoir influencer le destin scolaire des élèves.

8.5.6 Les pratiques pédagogiques

Les pratiques en classe qui sont concernées sont:

- un enseignement structuré, ciblé (objectifs) et méthodes de travail;
- l'évaluation des acquis académiques de l'élève;
- la sollicitation d'une attitude active et de collaboration.

8.5.7 Le style de direction

8.5.8 Le sentiment d'influence du directeur

8.5.9 L'évolution de l'établissement

8.5.10 Le temps de travail des élèves

8.5.11 Les groupes d'appartenance (pairs)

8.5.12 Le support familial

8.6 Catégories d'attributs associés à un bon établissement (Borger et al, 1984)

Borger (1984) se base sur 48 recherches sur les catégories d'attributs associés à un bon établissement.

Tableau 5

Attributs associés à un bon établissement scolaire (Borger)

1. Le leadership • Orientation précise imprimée par le directeur de l'établissement • Valeurs et objectifs partagés par le personnel • Soutien concret apporté aux enseignants	**2. Le climat de l'établissement** • Environnement ordonné • Normes de comportement claires et cohérentes • Sentiment d'appartenance à l'établissement
3. La relation entre les élèves et les enseignants • Attentes élevées envers les élèves • Ratio maître/élèves • Fréquence des interactions entre les uns et les autres	**4. Le curriculum et l'enseignement** • Place accordée au développement des habiletés de base • Temps réservé à l'enseignement et à l'apprentissage • Méthodes pédagogiques
5. L'évaluation • Celle de l'élève et de l'établissement • Adoption de mesures appropriées de rattrapage ou, selon le cas, de correction	**6. Les ressources financières** • Dépenses moyennes par élève • Existence de fonds pour des projets spéciaux, etc.
7. L'environnement physique • Entretien de l'édifice, qualité de la bibliothèque, gymnase, laboratoires, salles d'ordinateurs, etc.	**8. Les parents et le milieu** • Statut socio-économique, les attitudes des parents face à l'apprentissage, etc.

8.7 Modèle intégré d'un établissement efficace

Roueche et Baker (1986), ont demandé au Département d'éducation des États-Unis de choisir les 150 meilleurs établissements d'enseignement selon quatorze critères reconnus.

1. Objectifs pédagogiques clairs
2. Ordre et discipline
3. Exigences élevées pour les élèves
4. Enseignants efficaces
5. Appréciation et encouragement du personnel et des élèves
6. Environnement positif dans l'établissement
7. Leadership administratif
8. Support à la communauté locale
9. Importance et durée du temps consacré à l'apprentissage
10. Fréquence et suivi des devoirs à domicile
11. Suivi régulier des progrès des élèves
12. Programme académique bien coordonné
13. Stratégies d'enseignement variées
14. Occasions fréquentes pour l'élève de prendre des responsabilités

Ils ont interrogé chacun des directeurs et chacun des trois meilleurs enseignants de ces établissements. Ils ont fait ressortir des caractéristiques communes décrivant l'ensemble des établissements.

Leur modèle gravite autour de trois axes principaux: le climat de l'établissement, l'efficacité des directeurs et l'efficacité des enseignants (tableau 6).

Les résultats de la recherche de Roueche et Baker ont démontré que les établissements efficaces possédaient certains attributs communs reliés au climat positif: l'ordre, le but et la cohérence, le rendement et l'objectivité, l'accent mis sur l'élève, l'optimisme des enseignants et la santé organisationnelle.

Les auteurs ont dégagé sept attributs majeurs d'un directeur efficace qui s'inspirent du modèle de Peters et Waterman (1982):

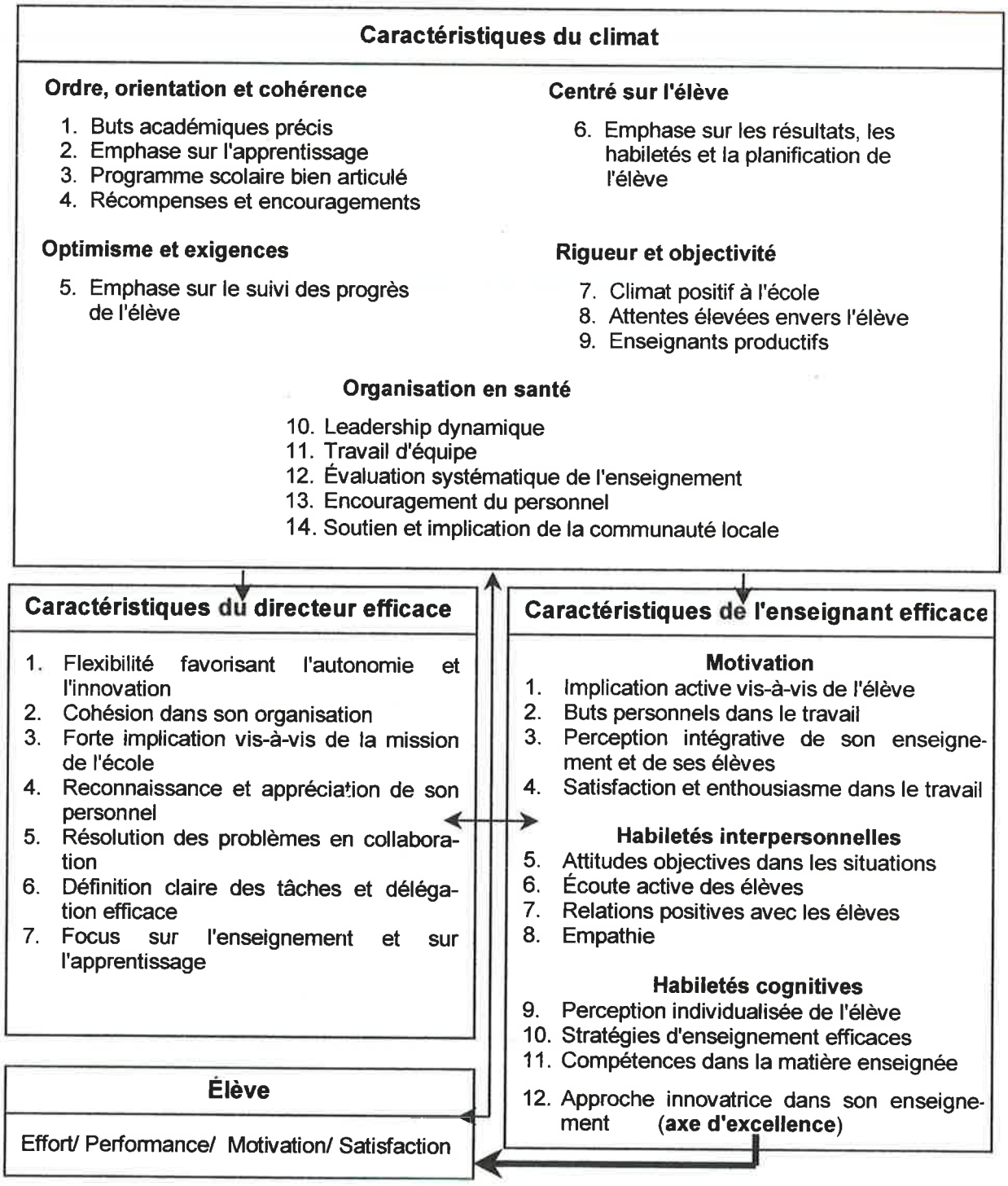
- un contrôle souple;
- une cohérence dans l'action;
- un engagement profond vis-à-vis la mission de l'école;
- la reconnaissance vis-à-vis le personnel;
- la résolution de problèmes avec la participation des enseignants;
- la délégation efficace;
- l'accent mis sur l'enseignement et l'apprentissage.

Les principaux artisans de l'efficacité d'un établissement étant les enseignants, cet item ne serait pas complet s'il ne se penchait sur l'efficacité de ceux-ci. Roueche et Baker (1986) présentent à cet effet un ensemble de caractéristiques et, avec eux, demandons-nous: qu'est-ce qui rend les enseignants efficaces?

Nous avons tous connu des enseignants que nous avons trouvés excellents. Qu'est-ce qui les caractérisait? La réponse est à la fois discutable et complexe. Les recherches récentes fournissent certaines caractéristiques qu'ils ont en commun. Il est évident que chacun de ces

Tableau 6

Modèle intégré d'un établissement efficace



enseignants les manifeste à sa manière en mettant l'accent tantôt sur une caractéristique, tantôt sur une autre.

Si nous identifions bien ces caractéristiques nous pourrons mieux reconnaître les enseignants efficaces. Les recherches indiquent également que les comportements de ces enseignants ont une corrélation positive avec le succès des élèves.

Cette étude permet d'identifier douze caractéristiques regroupées en trois thèmes: la motivation, les habiletés interpersonnelles et les habiletés cognitives (voir tableau 6, p. 30).

8.7.1 Motivation

Dans leurs recherches, ces deux auteurs ont identifié quatre facteurs dans la motivation des excellents enseignants.

- Ils ont **une forte implication dans leur travail** et à l'endroit de leurs élèves. L'implication repose sur la croyance que les élèves peuvent atteindre leur potentiel et que le rôle premier de l'enseignant est d'y contribuer. Les enseignants efficaces croient que tous les élèves peuvent apprendre et qu'ils ont à les soutenir dans cet apprentissage. Les difficultés d'apprentissage sont des obstacles à surmonter à l'aide de techniques appropriées.

- La majorité **se donnent des buts et ont des exigences élevées** pour eux-mêmes et pour leurs élèves. Ils ont une idée claire de ce qu'ils veulent faire et savent rendre ces buts opérationnels. Ils exigent l'implication des élèves mais aussi ils savent leur fournir les moyens pédagogiques appropriés pour les appuyer dans leurs efforts.

- Ils voient le monde selon **une perception intégrée** (approche holistique). Les élèves sont considérés comme des individus entiers qui opèrent dans un contexte plus large que celui d'une matière ou de la classe. Cette perception intégrée fournit un fil conducteur à travers les cours qui permet à l'enseignant de développer la connaissance des faits et des concepts dans un contexte plus large.

- Ils sont **orientés vers la réussite**. Les enseignants efficaces sont satisfaits lorsque le processus d'apprentissage fonctionne et qu'ils constatent qu'un concept est maîtrisé, qu'une habileté est acquise. Ces enseignants sont heureux quand les élèves expérimentent le succès et qu'ils progressent dans le système scolaire. Cette forme de récompense devient source d'enthousiasme et de satisfaction pour l'enseignant.

8.7.2 Habiletés interpersonnelles

Les enseignants efficaces travaillent à établir un climat positif et non menaçant en classe par:

- une implication active de l'élève;
- un *feed-back* approprié (louange et critique);
- une reformulation et clarification des réponses;
- leur enthousiasme en classe;
- des attentes élevées dans la performance des élèves.

Un tel environnement favorise l'apprentissage de l'élève. Ce climat positif s'établit grâce à des habiletés interpersonnelles de l'enseignant. Les deux auteurs identifient quatre habiletés majeures.

- Un enseignant efficace **démontre une attitude objective** dans sa façon de maintenir la discipline. Il exerce un bon contrôle de lui-même et prévoit les situations problématiques, dès le début de l'année, en informant les élèves des conséquences qui suivront les dérangements en classe.

- Un enseignant efficace **fait de l'écoute active** en classe. Il témoigne une acceptation inconditionnelle de l'élève et, par ses réponses, il traduit qu'il comprend ce que celui-ci veut lui communiquer. Il encourage également les élèves à se respecter les uns les autres surtout lorsqu'ils diffèrent d'opinion.

- **Rapport, empathie et écoute active** sont trois habiletés interpersonnelles étroitement liées et souvent difficiles à distinguer les unes des autres. En fait, rapport et écoute active sont des éléments du terme plus général qu'est l'empathie. L'empathie est l'habileté d'une personne à se mettre à la place d'une autre pour comprendre la réalité selon la perspective de cette autre personne. C'est dire que l'empathie implique comme préalables une conscience et une acceptation des émotions des élèves et une capacité d'établir des relations avec eux.

8.7.3 Habiletés cognitives

Les habiletés cognitives impliquent l'habileté à synthétiser l'information de façon logique, à envisager une question controversée sous plusieurs angles et à apprendre de ses expériences. Nous traiterons ici de quatre thèmes cognitifs qui décrivent ce que font les enseignants efficaces.

- L'enseignant efficace a **une perception individualisée de ses élèves**. Il les considère comme des personnes. Il diagnostique leurs besoins et le style d'apprentissage qui les caractérise. Il tient compte de leurs connaissances dans les activités éducatives qu'il leur propose. Il a des exigences pour ses élèves mais il sait également reconnaître les différences individuelles. Il sait apprécier l'effort et l'amélioration chez les moins doués.

- Roueche et Baker ont identifié six qualités générales qui caractérisent les **stratégies d'enseignement** utilisées par les enseignants efficaces:

  - un enseignement enthousiaste;
  - des cours bien organisés;
  - un style centré sur l'élève;
  - une animation et une évaluation soignées;
  - une approche structurée et flexible;
  - une implication active des élèves.

- Les enseignants de cette étude sont très engagés dans leur développement professionnel, ils se considèrent comme des étudiants en perpétuel processus d'apprentissage. Pour eux, il importe d'être **à l'affût des nouvelles connaissances** et de rafraîchir les connaissances déjà acquises.

- Les enseignants efficaces parlent avec chaleur des changements à apporter pour augmenter l'implication des élèves et des risques à prendre pour découvrir et adopter des approches nouvelles qui accroissent l'efficacité. **Ils sont innovateurs**, ils sont à la recherche de nouveaux courants pédagogiques et ils incorporent des innovations à leur enseignement. Ces pédagogues démontrent une capacité élevée de changer les choses qui ne fonctionnent pas et d'améliorer les programmes en les enrichissant. Ils adoptent facilement de nouvelles technologies telles l'ordinateur et ils savent en faire des outils pédagogiques additionnels au service de leur enseignement.

Cet item a présenté un profil des caractéristiques des enseignants capables de produire d'excellents résultats. Il ne s'agit pas de recettes ou de qualités à reproduire intégralement mais plutôt d'une illustration des habiletés démontrées par des enseignants efficaces. Tout enseignant qui veut devenir plus performant peut cultiver ces attributs qui caractérisent un enseignement axé sur l'excellence.

8.8 Modèle conceptuel de l'efficacité de l'établissement

Les variables scolaires décrites précédemment aideront à établir des indicateurs lors de l'évaluation institutionnelle de l'établissement. Peut-on élaborer un modèle conceptuel de l'efficacité de l'établissement s'inspirant d'un ensemble de recherches dans ce domaine?

Scheerens et Bosker (1997) ont relevé ce défi en présentant un modèle systémique (environnement - input - processus - output) qui se divise en cinq parties:

- mesure de l'output (résultats obtenus/niveau atteint) et principales variables (milieu socio-économique, résultats scolaires antérieurs, intelligence) au niveau de l'élève;

- mesure des variables du processus éducatif au niveau de l'enseignant et de la salle de classe;

- mesure des variables du processus scolaire (organisation, programmes d'études et gestion) au niveau de l'établissement;

- mesure des apports matériels et financiers, également au niveau de l'établissement;

- mesure des variables de l'environnement, soit au niveau de l'établissement (sa taille), soit au niveau de la région.

Dans leur analyse des différents types de recherches sur l'efficacité des établissements, ces chercheurs ont examiné les études portant plus particulièrement sur les caractéristiques des processus au niveau de l'établissement et celles où les processus au niveau de l'enseignant ou de la salle de classe sont d'un intérêt capital. Ces deux courants de recherches ont permis de dégager une liste des caractéristiques de processus les plus intéressantes, à savoir celles qui concernent respectivement les établissements et la pédagogie. La relation entre ces deux catégories de caractéristiques de processus présentent un très grand intérêt pour le modèle global. Le niveau intermédiaire (l'établissement) facilite les conditions au micro-niveau (la classe). Il en découle que les processus pédagogiques sont considérés comme les «déterminants» les plus directs de l'apprentissage et des résultats scolaires, et que les modalités d'organisation et l'aménagement des programmes d'études au niveau de l'établissement jouent un rôle plus indirect dans l'obtention des résultats scolaires.

Si nous examinons de plus près les résultats effectifs des recherches, il est évident que certaines variables importantes jouent un rôle au niveau tant de l'établissement que de l'enseignant et de la classe.

- On peut favoriser l'enseignement structuré au niveau de la salle de classe par une politique qui encourage l'élaboration des programmes au niveau de l'institution (par exemple, à l'aide du projet d'établissement).

- Le haut niveau de résultats escompté des élèves est essentiellement une variable définie au niveau de l'enseignant, mais on peut considérer qu'une politique de l'établissement qui renforce ces résultats a une incidence positive sur ceux-ci.

- La discipline dans les salles de classe sera favorisée par une atmosphère de calme dans les autres parties de l'établissement.

- Le contrôle fréquent des progrès des élèves intervient d'ordinaire dans la salle de classe, mais l'évaluation à ce niveau peut découler d'une politique d'évaluation de l'établissement à laquelle pourraient contribuer des outils tels qu'un système d'évaluation informatisé ou un système de gestion de l'information.

- On peut définir les «possibilités d'apprendre» au niveau de la classe, mais on peut également considérer qu'elles sont favorisées par un programme scolaire étroitement lié aux objectifs éducatifs en fonction desquels sont établies les épreuves de contrôle des connaissances.

Outre ces facteurs qui s'appliquent à la fois à l'établissement et à la salle de classe, on peut discerner une deuxième catégorie de conditions au niveau de l'établissement qui, par ses modalités de gestion et ses structures de coordination, protège le processus éducatif de toute perturbation et incertitude.

Des variables telles que l'animation pédagogique, le degré de collaboration en matière de planification, la collégialité sont des exemples de cette dernière catégorie de conditions qui ont été préconisées dans plusieurs ouvrages sur l'efficacité des établissements.

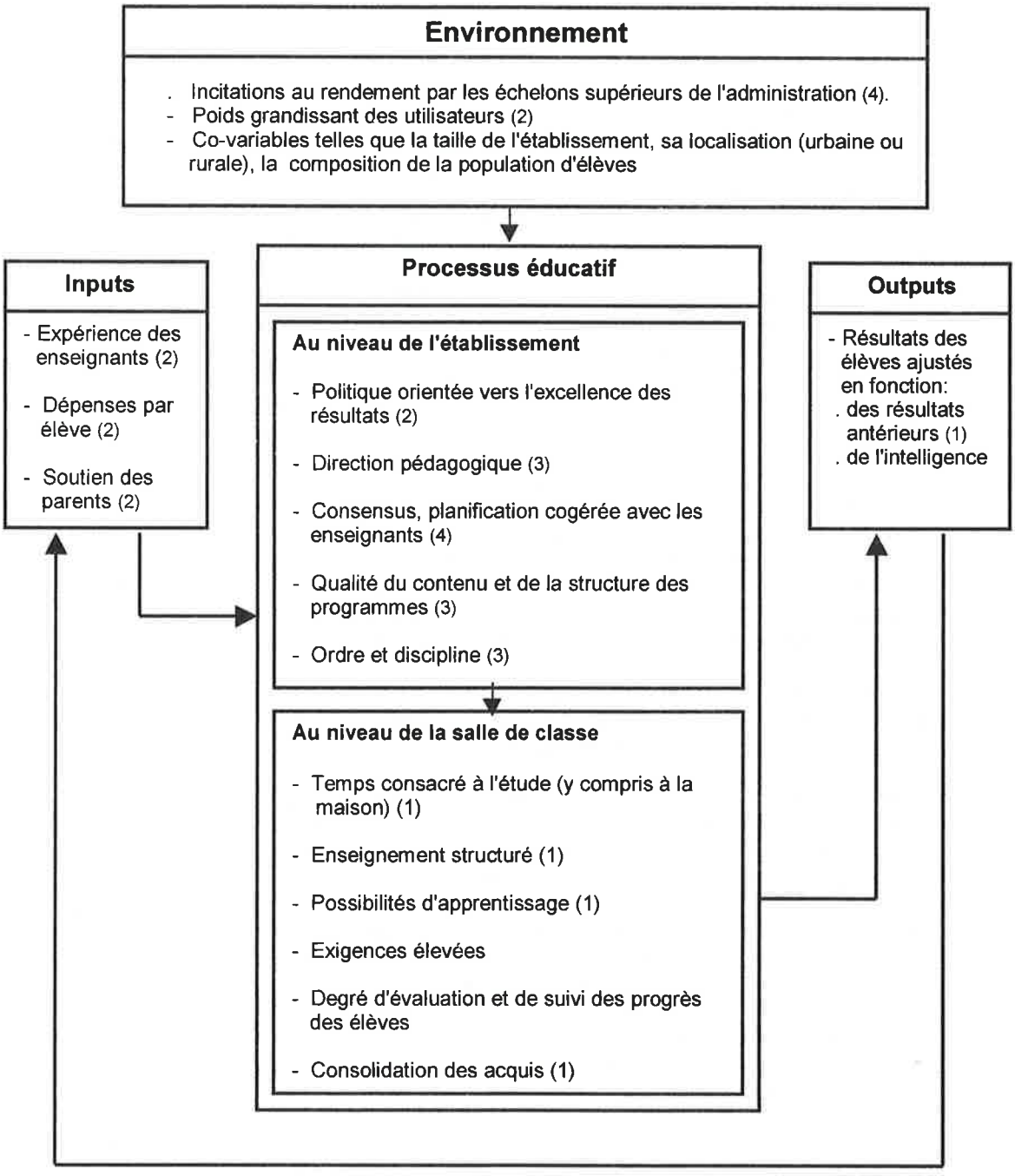
Les études effectuées sur l'efficacité des établissements ont permis de cerner une série de facteurs-clés qui permettent d'établir une relation systématique entre l'efficacité de l'enseignement et certaines caractéristiques essentiellement qualitatives telles que le climat, la qualité du système social, etc. La culture de l'établissement telle qu'on la conçoit aujourd'hui est le produit d'actions communes régulières ainsi que la prise de conscience du fait qu'ensemble, dans une institution d'enseignement, on fait bien davantage que de produire des apprentissages. L'évaluation institutionnelle a comme but principal son perfectionnement. On ne se situe donc pas dans un registre de la mesure mais dans celui de l'action et de la régulation.

Ce modèle intégré prend la forme du tableau 7 présenté à la page suivante. Les annotations de ce tableau font état du degré auquel chacun des facteurs illustrés est étayé par la recherche empirique :

(1) signifie une base empirique forte;
(2) signifie une base empirique moyenne;
(3) signifie une base empirique faible;
(4) signifie qu'il s'agit d'une conjecture qui n'était pas appuyée par la recherche au moment où l'auteur a effectué cette synthèse.

Tableau 7

Modèle intégré de l'efficacité de l'établissement



Source: Adapté de Scheerens et Bosker, 1997.

9. L'IMPUTABILITÉ EN MILIEU SCOLAIRE

Dans le monde scolaire, comme on n'est pas très au clair sur ce que l'on produit, on se montre peu enclin à faire preuve de transparence à l'égard du milieu. Évaluer les résultats et rendre des comptes au milieu ne font pas encore suffisamment partie des mœurs éducatives.

Dans le cadre de la Loi 180, la «nouvelle école» proposée par le ministère de l'Éducation jouit d'une autonomie qui lui permet d'adapter ses services aux besoins et aux caractéristiques de ses élèves. Mais un établissement davantage autogéré a la responsabilité de rendre des comptes et d'exposer plus systématiquement les réponses qu'il apporte aux besoins de la population étudiante. L'appel à la responsabilisation des résultats touche de plus en plus l'organisme public, il y a peu d'indications que le pendule retourne dans l'autre direction. Cette nouvelle vérité à laquelle les établissements doivent répondre peut se résumer par l'interrogation suivante: est-ce que nos élèves apprennent ce qu'on est censé leur enseigner par rapport aux programmes? Il s'agit là d'une question à laquelle l'institution scolaire devra répondre.

Le terme «imputabilité» est un néologisme québécois pour traduire le mot anglais *accountability* qui signifie l'obligation personnelle, la responsabilité qu'a un employé de répondre à son supérieur de la quantité et de la qualité des actions et des décisions prises en relation avec les mandats qu'il a reçus. Le fait de tenir les directions d'établissement et les éducateurs responsables des résultats est un facteur clé de succès. C'est une occasion de provoquer des changements positifs dans les performances professionnelles qui se refléteront sur les résultats scolaires et sur l'amélioration des attitudes des élèves.

L'imputabilité est dite objective quand elle décrit la responsabilité envers une personne ou une institution qui confie un mandat. Ainsi le directeur d'établissement est imputable envers son supérieur immédiat, le directeur général (Loi 180, art. 96.12).

L'**imputabilité subjective** est la conscience d'être responsable à l'égard d'une personne ou d'un groupe de personnes. Prise en ce sens, la responsabilité correspond davantage à l'identification, à la loyauté et à la conscience qu'à l'obligation de rendre des comptes. Par exemple, la direction d'établissement a l'obligation d'informer les parents des élèves en vertu de l'imputabilité subjective. L'imputabilité subjective signifie que chacun des intervenants du milieu scolaire se considère responsable de la qualité de son travail et de son engagement dans la recherche de solutions aux problèmes qui surgissent. Elle concerne autant le conseil d'établissement, la direction que les enseignants.

L'évaluation institutionnelle permet à l'établissement de regrouper les informations nécessaires pour mieux exercer sa reddition de comptes. La façon d'opérationnaliser ce principe peut varier d'un établissement à un autre.

Une première approche, selon Massé (1993), centre la redevabilité d'abord et avant tout sur les extrants (résultats scolaires, taux de diplomation). C'est la logique d'efficacité qui prime. Il existe cependant une deuxième approche qui élargit l'objet de l'évaluation institutionnelle au contexte, aux ressources et aux processus de fonctionnement afin de relativer les taux de performances scolaires et de permettre à chaque organisation de s'auto-analyser dans ses pratiques. On déborde alors le critère d'efficacité pour y ajouter ceux de la pertinence, de la cohérence, de l'adéquation, de l'impact et de l'efficience. L'évaluation institutionnelle inscrit

l'imputabilité dans une démarche non uniquement comptable mais de développement et de responsabilisation.

L'évaluation institutionnelle (Massé, 1993) peut même étendre le principe de l'imputabilité scolaire à d'autres acteurs que le seul personnel de la commission scolaire, à savoir les parents et les autres acteurs du milieu social qui prennent les décisions susceptibles d'affecter la mission de l'institution d'enseignement, son fonctionnement et le rendement des clientèles.

L'imputabilité favorise l'élaboration d'un nouveau contrat social entre les niveaux hiérarchiques afin de mieux articuler et de mieux régir les rôles, les responsabilités et les marges d'autonomie du système évaluatif. Cette approche reconnaît la nécessité d'une évaluation institutionnelle systématique, participative, responsabilisante et de développement.

L'évaluation institutionnelle est un levier important pour un établissement imputable qui veut encourager la réussite et soutenir la motivation des personnes ainsi que leur performance. Plus les personnes s'investiront dans son processus, plus elles se sentiront concernées, plus elles apprendront ensemble. Elles formeront alors une communauté d'apprenants et la «reddition de comptes» ne risquera pas de devenir un «règlement de comptes».

10. LA MOBILISATION ENVERS L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Le défi majeur dans la démarche d'évaluation institutionnelle c'est de mobiliser le personnel autour du projet de sorte que chacun y trouve une source de motivation et une certaine satisfaction. Qu'est-ce que la mobilisation? Comment mobiliser le personnel? Quel est le rôle du directeur?

10.1 Clarification des termes

Pour bien situer la mobilisation en regard de l'évaluation institutionnelle, il est important, en se basant sur Hayot (1994), de clarifier les termes, de distinguer les nuances et d'établir les liens entre la motivation, la valorisation et la mobilisation.

10.1.1 La motivation

La motivation, c'est ce qui «meut quelqu'un de l'intérieur» par opposition à ce qui le fait résister. C'est ce qui amène une personne à fournir une énergie qui oriente son comportement. Ce mécanisme de propulsion de l'individu est directement relié à ses besoins et à ses attentes. En fait, la personne n'est pas en soi motivée ou non motivée, elle est plutôt motivée à faire quelque chose dans une situation donnée. De plus, ce facteur de motivation n'aura de sens pour elle que dans la mesure où il représentera, de son point de vue, un besoin à combler.

10.1.2 La valorisation

La valorisation consiste à s'intéresser aux qualités, aux expériences ou à la personnalité de quelqu'un ou d'un groupe, à les mettre en valeur dans le but d'augmenter la confiance en soi et l'estime de soi, ce qui conduit à libérer son potentiel et à stimuler son énergie, sa créativité, etc. Une personne se sent généralement valorisée quand elle est respectée, considérée, soutenue, traitée avec attention, reconnue pour sa contribution et en relation harmonieuse avec son entourage.

10.1.3 La mobilisation

La mobilisation, qui autrefois s'apparentait au domaine militaire et à un contexte de crise, a envahi le domaine de la gestion et s'impose de plus en plus comme un impératif. Pourquoi?

Cette nécessité de rallier son personnel à une vision commune et de lui faire partager des objectifs est née d'un lent changement dans les valeurs sociales. Dans un contexte où le personnel scolaire, surtout enseignant, subit encore les contrecoups d'une dévalorisation de son statut et où les mesures de restrictions budgétaires sont souvent perçues négativement, les gestionnaires du milieu de l'éducation ont de plus en plus besoin d'être outillés pour créer des milieux de vie où les personnels trouvent, au sein d'équipes de travail vivantes, dynamiques et stimulantes par l'énergie qu'elles se donnent, le désir de s'engager et de se mobiliser.

On peut, cependant, être motivé à réaliser de nombreux projets qui correspondent à ce que l'on perçoit comme une réponse à ses besoins et par ailleurs recevoir de nombreuses marques de valorisation, sans pour cela se sentir mobilisé et engagé dans le sens du projet éducatif ou de l'évaluation institutionnelle de son établissement.

La mobilisation, quant à elle, vise donc à rallier les individus d'une équipe autour d'un projet commun; elle fait converger l'intelligence, la créativité et la motivation de chacun à offrir un produit ou un service de qualité; elle implique un engagement à atteindre un but précis. Mobiliser le personnel, c'est faire en sorte qu'il se mette en mouvement, qu'il s'organise pour agir dans le sens de résultats souhaités.

Les équipes mobilisées ont une idée claire de l'orientation qu'elles poursuivent et y croient; elles ont le sentiment d'avoir un certain contrôle sur ce qu'elles font ou de pouvoir influencer les choses; elles se sentent également valorisées et l'énergie qui circule entre leurs membres leur permet de s'aider et de se régénérer en cas de problèmes ou de partager le plaisir du succès.

La mobilisation n'est pas quelque chose de simple. On ne peut la décréter! On se mobilise pour un but, pour une cause. La mobilisation émerge s'il y a, d'une part, un sens, une direction (ex.: projet d'évaluation institutionnelle), et si le contexte de travail est motivant d'autre part. L'équation est la suivante:

$$\text{Mobilisation} = f(\text{sens, motivation})$$

Sans une vision claire de ce que les membres de l'organisation doivent atteindre, personne ne peut être mobilisé. En effet, savoir où l'on est présentement et où l'on va est essentiel, mais il faut s'assurer que le voyage soit agréable, que les employés soient motivés quotidiennement.

- Pour mobiliser, il faut rallier le personnel autour d'un projet commun.
- La mobilisation est un acte profondément humain qui ne se commande pas.
- Une personne (ou un ensemble de personnes) n'est pas mobilisée en général, elle est mobilisée vers une cible précise.
- En général, toutes les personnes sont mobilisées mais pas nécessairement vers la même cible.
- La mobilisation est indissociable de l'implication.

10.2 Comment mobiliser le personnel?

Comment mobiliser (ou remobiliser) le personnel de son établissement? En le faisant adhérer à un grand dessein, à une démarche de changement ou à un projet important (exemples: la planification stratégique, l'évaluation institutionnelle...).

Voici, d'après Sérieyx (1993), quelques axes de réflexions pour mobiliser le personnel.

- **Finaliser** l'organisation, créer son futur. On ne peut plus se contenter de chevaucher les tendances, il faut se donner une vision stratégique qui permet de se créer une image réaliste, crédible et attirante de ce qu'on voudrait que l'organisation soit idéalement en la projetant dans le futur.

- **Mailler** les unités entre elles et avec l'environnement. Dans un environnement hostile, on ne peut plus rester isolé; il faut développer des relations transversales entre les personnels et des stratégies d'alliance avec le milieu.

- **Partager** des connaissances, des expériences, des projets, son pouvoir, ses responsabilités, etc.

- **Intéresser** à la vie de l'établissement, à ses succès, à ses échecs et à ses résultats.

- **Valoriser** le personnel en lui témoignant de la considération pour les efforts accomplis, de la reconnaissance pour les réussites et des compliments pour les progrès réalisés.

- **Reconnaître** le potentiel de chacun. Avant, on gérait la docilité des employés; aujourd'hui, on doit gérer leur potentiel. Passer d'une logique de l'obéissance à une logique de responsabilité.

- **Défier** en proposant à chacun d'innover dans son travail, d'améliorer ses performances, en lui ouvrant de nouveaux espaces d'aventure, en lui fixant des paris «impossibles» bref en le considérant comme un «gagnant».

Un établissement qui tient compte de ces axes de réflexions parviendra à mobiliser son personnel dans le sens de son projet d'évaluation institutionnelle. Ainsi on reconnaît une équipe mobilisée quand:

- le projet dans lequel elle est engagée est partagé et qu'il suscite l'adhésion;

- elle présente un fonctionnement qui assure une contribution maximale des individus parce que chacun a la possibilité de participer et d'influencer;

- les relations entre ses membres et le reste de l'organisation sont respectueuses et valorisantes.

Les personnes sont mobilisées par le projet d'évaluation institutionnelle car:

- elles comprennent ce qu'elles font, elles savent pourquoi elles le font et elles veulent le faire;

- elles exercent de l'influence, elles apportent une contribution significative et elles influencent le milieu;
- elles sont reconnues pour leur contribution, elles se sentent utiles et elles sont traitées avec attention.

10.3 Le rôle du leader dans la mobilisation du personnel

Pour mobiliser son personnel, le leader ne doit plus être seulement un champion de la technique, mais un «développeur» de personnes, un bâtisseur d'individus. Il doit d'abord se gérer davantage lui-même pour mieux influencer les autres ensuite. Son but est de les amener à se donner et à s'approprier certains défis. Sa qualité première doit être l'écoute.

Il doit examiner comment impliquer, valoriser et motiver son personnel pour que chacun soit plus efficace dans ses interventions. Donner du pouvoir aux gens est une excellente façon de les mobiliser.

La mobilisation ça ne se délègue pas. Il est utopique de penser que les gens seront mobilisés par de grands messages. Ils sont sursaturés de grands discours et d'actions d'éclats menées par leurs dirigeants. Ces gestes ne mobilisent plus. Ce qui mobilise, ce sont plutôt les petits pas où ils ont l'occasion de participer à un projet du début à la fin et où ils sont en mesure de se serrer les coudes.

L'efficacité d'un établissement d'enseignement dépend directement de la motivation de son personnel et le degré de motivation du personnel est lié à la perception qu'il a de sa structure. Plus une structure paraît dynamique et efficace, plus il est satisfaisant d'y travailler.

Le leader mobilisateur doit donc prendre en compte les aspirations collectives et individuelles des personnes en leur permettant de trouver dans leur travail des motifs de satisfaction professionnelle et personnelle. Il doit donc tenir compte, dans sa gestion, des éléments suivants:

- l'attention portée au facteur humain est une dimension majeure de la fonction de direction;
- l'aptitude à gérer le personnel est une affaire de comportements, autant que de compétence;
- gérer un personnel nécessite d'avoir une image positive des personnes et de leur faire confiance;
- le personnel d'un établissement souhaite être davantage partie prenante des décisions qui le concernent;
- l'information est, de plus en plus, ressentie comme une nécessité et comme un droit.

La direction d'établissement joue un rôle stratégique dans l'instauration d'une démarche d'évaluation institutionnelle. Elle a le pouvoir de stimuler la participation de son personnel dans la réalisation de ce projet par ses attitudes et ses comportements.

Une démarche d'évaluation institutionnelle prendra vie dans un établissement d'autant plus facilement si les énoncés suivants caractérisent le leadership de la direction.

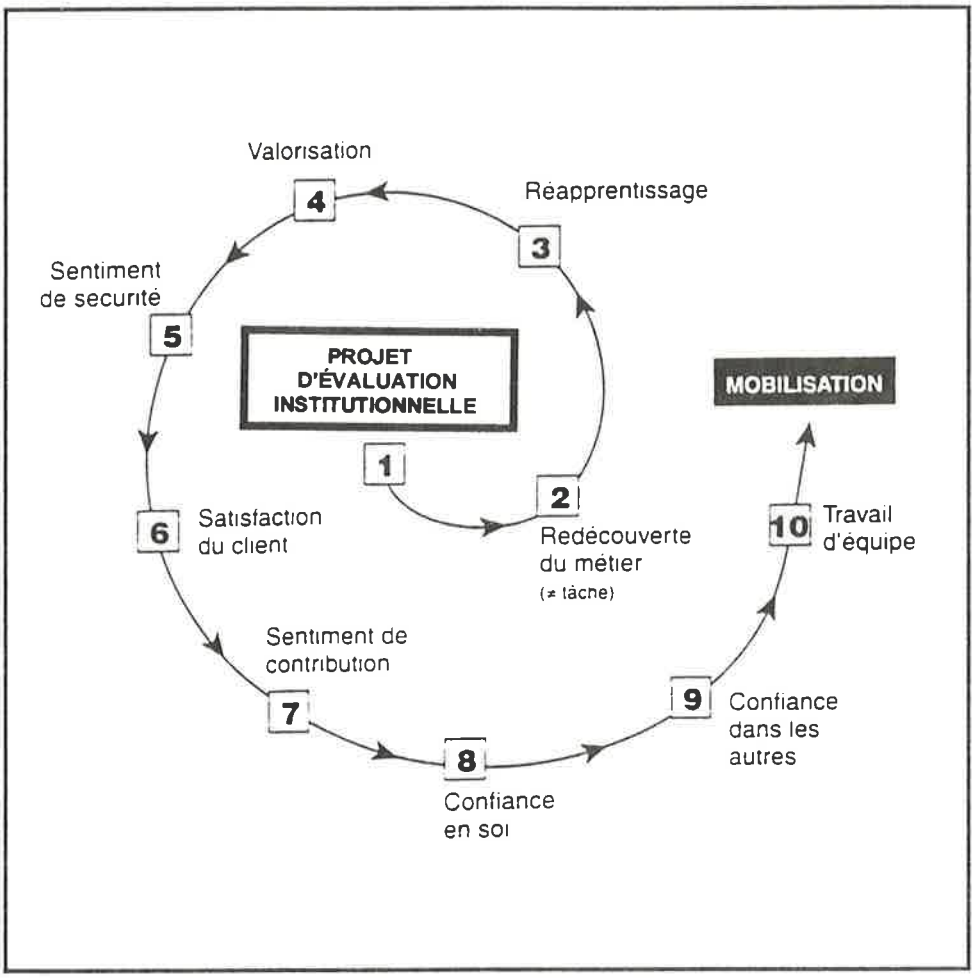
- Une direction qui tend à partager une vision du projet d'évaluation institutionnelle, plutôt qu'une direction qui définit les règles à suivre pour le réaliser.
- Une direction qui encadre après avoir écouté plutôt qu'une direction qui impose les modalités de réalisation d'un projet.
- Une direction qui encourage et accepte les initiatives plutôt qu'une direction qui impose son point de vue.
- Une direction qui donne du pouvoir aux gens et fait confiance plutôt qu'une direction qui se méfie et contrôle.
- Une direction qui suscite l'engagement des acteurs du milieu plutôt qu'une direction qui saupoudre et atomise les responsabilités vis-à-vis le projet.
- Une direction qui enclenche dans son établissement un cycle de mobilisation vis-à-vis le projet d'évaluation institutionnelle plutôt qu'une direction qui retarde le processus pour éviter d'affronter l'insécurité de son personnel.

L'expérience démontre qu'il n'est pas simple, ni facile de mobiliser le personnel pour un projet d'évaluation. La conjoncture actuelle, où l'on ne cesse de diminuer les ressources financières dans nos organisations scolaires ne fait qu'amplifier cette difficulté. Cependant, les directions sont aussi conscientes du fait que le contexte, marqué par l'accélération des changements et la montée des attentes de tous les milieux envers le monde scolaire, oblige l'établissement à se réévaluer continuellement. Pour y arriver, il faut briser le cercle vicieux de la démobilisation pour enclencher un cycle de la mobilisation (tableau 8).

La projet d'évaluation institutionnelle (1) permet à l'enseignant de redécouvrir son métier (2), il ne se limite plus aux quatre murs de sa classe, il s'engage dans la vision commune de son établissement. Il se situe dans une démarche de réapprentissage (3), il aborde l'évaluation institutionnelle comme une occasion d'apprentissage collectif. En valorisant l'apport des divers acteurs du système (4), ceux-ci ressentent un sentiment de sécurité (5). L'employé éprouve alors un profond sentiment de satisfaction (6), il se sent utile et sa contribution (7) est appréciée. Il développe sa confiance en soi (8) et s'ouvre aux autres (9), ce qui favorise le travail d'équipe (10) avec toute son énergie créatrice. Le cycle de la mobilisation est alors enclenché au plus grand bénéfice des principaux clients de l'établissement: les élèves.

Tableau 8

Le cycle de la mobilisation



Source: adapté de Chenette, 1997

Section 2

Aspects opérationnels

1. INTRODUCTION

La crédibilité et la force de la mobilisation de résultats d'évaluation reposent, pour une large part, sur la concertation et les consensus qui existent entre les partenaires sur la façon de mener l'évaluation et sur les moyens employés pour fonder des jugements. Aussi, il apparaît essentiel de mettre sur pied des mécanismes qui favorisent la concertation et la transparence.

L'objectif de cette section est de fournir une instrumentation aux établissements qui seraient intéressés à utiliser une démarche d'évaluation institutionnelle leur permettant d'analyser leur situation afin d'adapter le mieux possible les services dispensés et d'atteindre ainsi des résultats toujours meilleurs. Cette deuxième partie développe des aspects opérationnels qui se regroupent autour de cinq axes.

Axes de développement
d'un projet d'évaluation institutionnelle

- Les rôles
- Les domaines d'application
- Les opérations
- L'utilisation des résultats
- Des exemples d'application

2. LES RÔLES

Les organismes d'enseignement ont avantage à développer et renforcer une culture de l'évaluation, c'est-à-dire accroître la capacité de l'établissement en tant qu'organisation, de réfléchir, de pratiquer l'autocritique, de gérer les conflits, de faire face aux changements et de s'améliorer. Ils y réussiront en impliquant l'ensemble de leur personnel dans la démarche de l'évaluation institutionnelle.

L'une des premières tâches à réaliser pour procéder à ce mode d'évaluation c'est de préciser les rôles des divers acteurs impliqués. Il y a lieu de distinguer les niveaux de responsabilités et les fonctions de chacun des groupes d'intervenants.

2.1 Le conseil d'établissement

« L'école est un établissement d'enseignement destiné à dispenser des services éducatifs prévus par la présente loi et le régime pédagogique et à collaborer au développement social et culturel de la communauté » (Loi 180, art. 36). Elle est placée sous l'autorité d'un conseil d'établissement et de la direction d'école. Il revient donc au conseil d'établissement de prendre la décision de procéder à une évaluation de l'institution d'enseignement, de s'assurer de son bon fonctionnement et d'en analyser les résultats. Ainsi, tel que le mentionne la Loi 180, il sera en mesure « d'informer la communauté que dessert l'école des services qu'elle offre et lui rendre compte de leur qualité » (art. 83).

2.2 La direction d'établissement

La direction incarne dans son établissement les valeurs plus ou moins explicites de la culture organisationnelle et c'est elle qui fait naître les initiatives et qui crée des consensus autour d'actions importantes à réaliser. Par un leadership mobilisateur, la direction devient le moteur de l'évaluation institutionnelle et l'élément-clé de l'implication du personnel dans ce projet. La direction d'établissement joue un rôle stratégique, elle a la responsabilité de la planification, de l'organisation, de la supervision et du contrôle de cette démarche.

Il lui revient de créer un climat de coopération autour du projet, de l'encadrer, de favoriser des consensus et de partager son pouvoir avec son personnel pour faire en sorte que chacun se réapproprie la démarche d'évaluation institutionnelle à son propre niveau. Elle tient le conseil d'établissement informé du déroulement des opérations et des résultats obtenus.

2.3 L'équipe-école[1]

L'évaluation institutionnelle sera un succès si chacun des acteurs développe non seulement un intérêt personnel pour améliorer la réussite éducative des élèves mais également la

[1] L'équipe-école désigne l'ensemble du personnel d'un établissement d'enseignement, et plus particulièrement le personnel dont les fonctions ont rapport à l'éducation à un titre ou l'autre: enseignement, services complémentaires, services techniques, encadrement.

performance de son établissement. Dans l'équipe-école les personnes possèdent diverses expertises qui, mises à contribution, permettent de mieux identifier les problèmes et de trouver les bonnes solutions. Les expériences et les expertises individuelles des membres réunies favorisent une analyse plus approfondie des éléments pertinents à l'évaluation de l'établissement.

Il est important de noter que les comités qui sont déjà en place dans l'établissement peuvent être intégrés à cette démarche. Il est primordial que le plus grand nombre possible de personnes (enseignants, parents, élèves...) soient impliquées dans le projet pour recueillir une grande diversité de points de vue et pour établir dans quelle mesure ces points de vue coïncident ou diffèrent. Cela permet de juger dans quelle mesure ces perspectives différentes révèlent des problèmes importants dans la vie de l'établissement.

La pertinence du diagnostic dépend beaucoup du fait que les membres de l'équipe-école soient représentatifs de la diversité et de toutes les composantes de l'établissement. Il convient d'éviter, par exemple, que seuls les enseignants des «meilleures» classes ou sections de l'établissement ne soient représentés. Plus un secteur a tendance à être négligé, plus il faut tenir compte du point de vue de ses représentants.

À chaque fois que des objectifs sont fixés, que des données sont collectées, traitées et validées, il est primordial d'obtenir le consentement des personnes impliquées. Il est important que les divers acteurs se considèrent comme des parties prenantes dans ce projet, qu'ils puissent énoncer leurs points de vue et que l'on prête attention aux valeurs pluralistes qui peuvent être exprimées.

2.4 Le groupe de pilotage

Lorsque la décision de procéder à l'évaluation institutionnelle est prise par le conseil d'établissement et que le projet a été présenté à l'ensemble des acteurs de l'établissement, la direction voit à constituer un groupe de pilotage du projet de l'évaluation institutionnelle.

L'existence et la composition de ce groupe sont déterminées par la taille des organisations. À titre de suggestion, ce groupe peut compter de quatre à sept membres:

- le directeur d'établissement (ou un membre de la direction);
- un/des représentant(s) des parents;
- un/des représentant(s) du personnel enseignant;
- un/des représentant(s) des élèves;
- d'autres personnes choisies par le conseil d'établissement.

Ce groupe peut être animé par n'importe lequel de ses membres, qui doit cependant avoir le statut et l'autorité nécessaires pour organiser et diriger le projet ainsi qu'assurer les contacts avec l'ensemble de l'organisation.

Ce que fera le groupe de pilotage:

- planifier et organiser l'ensemble du projet;
- susciter la participation du personnel et créer un climat de coopération autour du projet;

- désigner un ami critique qui sera chargé d'aider et d'encourager l'établissement pendant le projet;
- choisir les instruments de mesure et les clientèles cibles qui les utiliseront;
- apporter un soutien, fournir des lignes de fonctionnement et stimuler l'action;
- collecter, analyser et diffuser les informations;
- préparer un échéancier des opérations;
- établir des points de contrôle et prévoir un mode d'évaluation des opérations mises de l'avant.

Le comité de pilotage soumet son rapport au directeur qui le présente au conseil d'établissement.

2.5 L'ami critique[2]

L'ami critique sera quelqu'un d'extérieur à l'établissement. Il peut appartenir à une autorité compétente en matière d'éducation –de préférence, dans ce cas, sans autorité directe sur l'établissement en question– un membre de la commission scolaire, d'une université ou d'un autre établissement. Ce peut être aussi un parent ou un membre d'une agence privée. Il doit avant tout être un ami et un allié de l'établissement, tout en étant disposé à critiquer et à remettre en question son action. L'ami critique doit poser des questions incisives et fondées de manière à stimuler les établissements à repenser ce qu'ils font. Dans la mesure du possible, il doit avoir des compétences en matière d'autoévaluation et une expérience de travail consultatif auprès des établissements. Par dessus tout, il importe qu'il jouisse de crédit et de confiance dans l'établissement concerné.

Ce que fera l'ami critique:

- se familiariser avec l'organisation et la culture de l'établissement;
- prêter une oreille attentive;
- soutenir l'établissement dans la mise en œuvre de procédures;
- proposer son conseil concernant les objectifs et procédures d'évaluation;
- aider les enseignants et la direction de l'établissement à identifier les problèmes essentiels;
- aider le personnel à aborder les domaines prioritaires.

[2] Cette notion est tirée de MacBeath et al (1998).

3. LES DOMAINES D'APPLICATION DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Opter pour l'évaluation institutionnelle d'un établissement constitue un défi de taille. Sur quoi devrait porter l'évaluation institutionnelle? Doit-on évaluer toute l'institution, l'une ou l'autre de ses aires d'activités (programmes, services, départements) ou l'une ou l'autre de ses dimensions (vision, mission, objectifs, projet éducatif, ressources, fonctionnement, résultats, etc.).

Nous favorisons résolument une approche plus dimensionnelle et sectorielle que globaliste. Plutôt que de tenter de tout évaluer à la fois, il est réaliste de procéder à l'étude d'une dimension ou d'un secteur. Sans compter qu'à vouloir trop embrasser, des difficultés techniques et socio-émotives ne tarderaient pas à surgir. Un établissement peut décider d'évaluer l'ensemble de ses champs d'action selon un cycle de trois ans ou plus.

L'idéal serait que chaque secteur de l'institution:

- intègre dans ses activités une sorte d'habitude ou de routine d'évaluation;
- fasse, à tour de rôle, l'objet d'une évaluation plus approfondie;
- participe, à certains moments, à un processus global, à un bilan d'ensemble de l'institution.

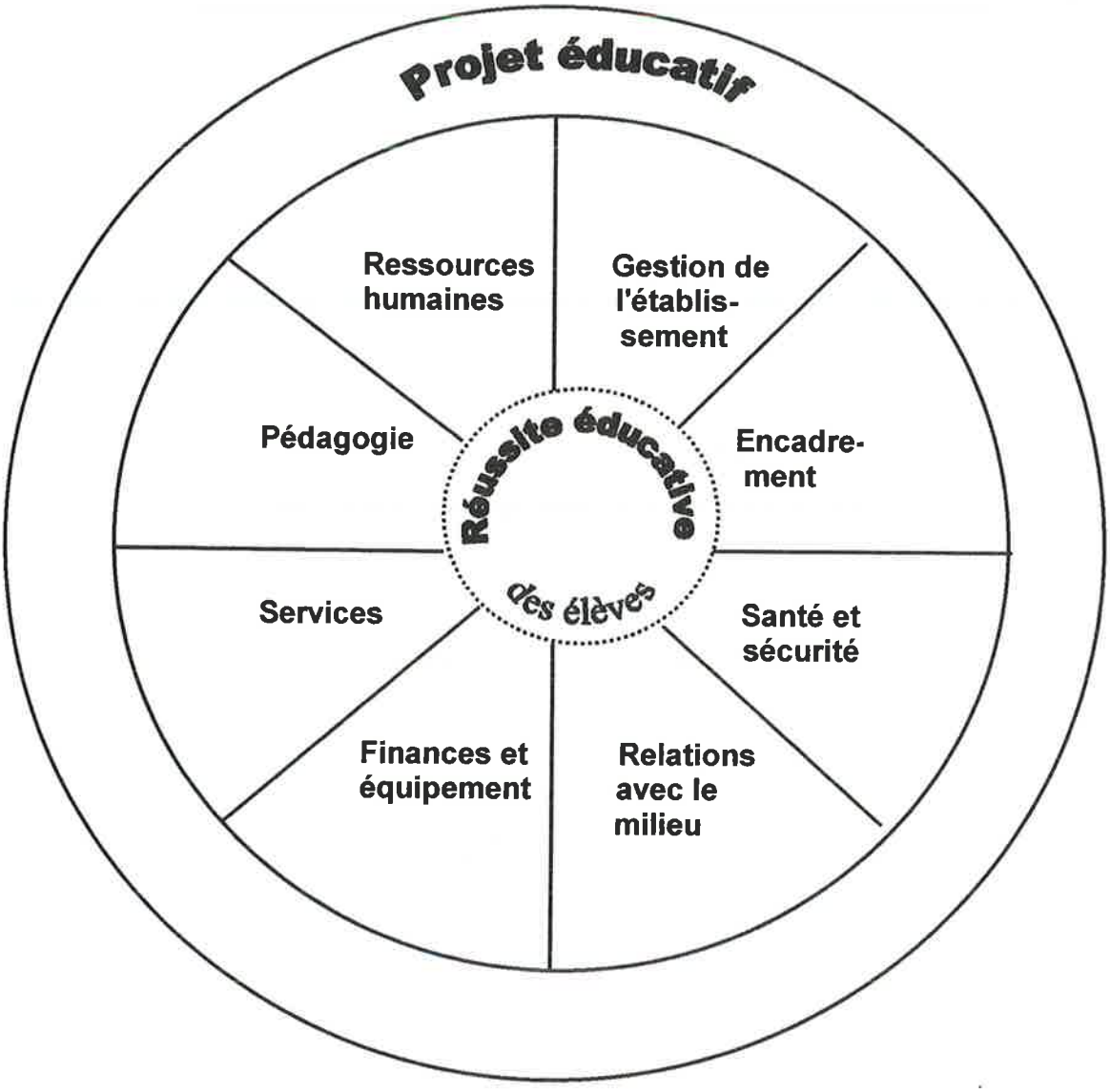
Sous un autre angle, le choix des domaines d'application à évaluer peut être influencé par les deux règles suivantes:

- commencer par ce qui marche et non par un secteur en conflit;
- commencer par les secteurs où se retrouvent de bons agents de changement et un leadership participatif.

Chaque établissement regroupe à sa façon ses aires d'activités. L'élément intégrateur des domaines d'application sur lesquels porte l'évaluation institutionnelle est le projet éducatif de l'établissement. Celui-ci détermine, dans le cadre de son projet éducatif, les domaines d'application qu'il veut évaluer. Le tableau qui suit présente, à titre indicatif, quelques-unes des fonctions qui peuvent servir de cadre à l'évaluation. Ces différentes composantes de l'établissement convergent vers la raison d'être de l'institution: **la réussite éducative des élèves** (tableau 1).

Tableau 1

Domaines d'application de l'évaluation institutionnelle



Le tableau 2 présente, pour chacun des secteurs qui viennent d'être identifiés, des éléments qui peuvent faire l'objet d'une évaluation. La liste n'est pas exhaustive, il revient à chaque organisation d'élaborer celle qui lui convient.

Tableau 2

Éléments de l'évaluation institutionnelle

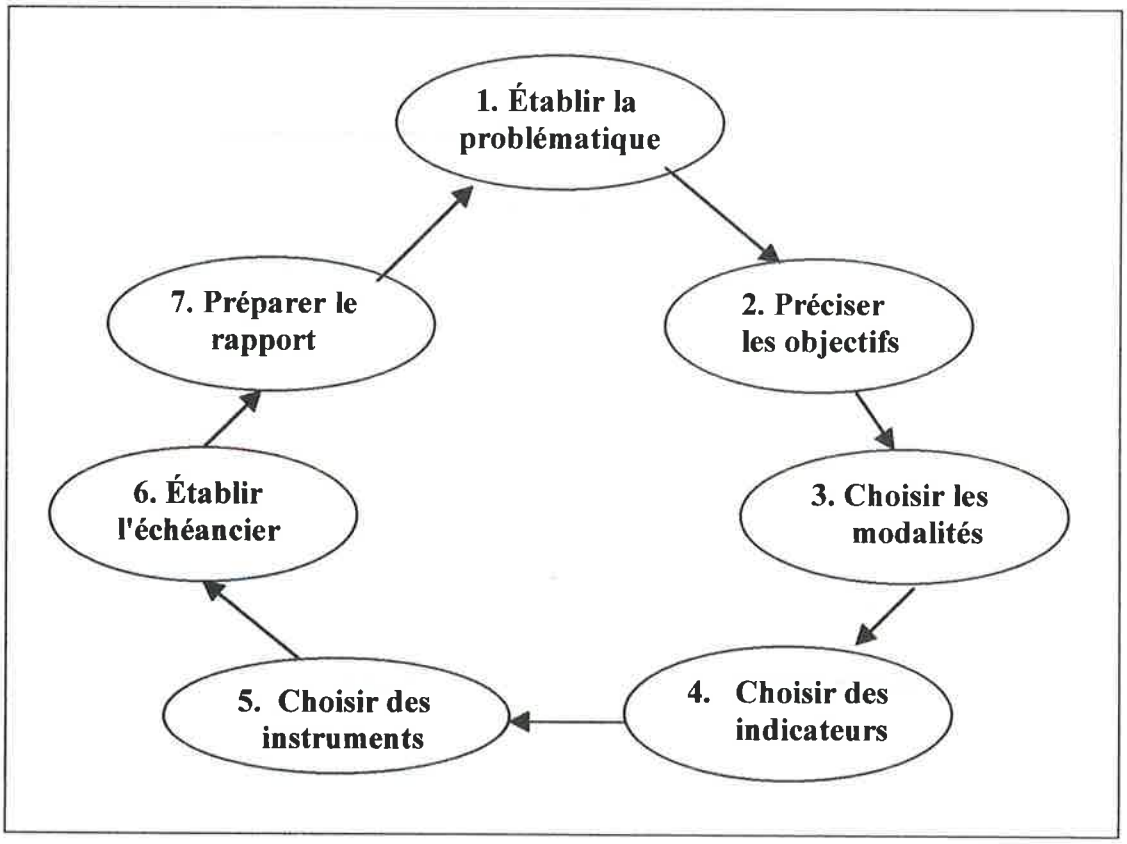
1. Gestion de l'établissement	• Démarche de planification stratégique, vision, mission, priorité d'action • Conseil d'établissement • Personnel de direction • Leadership, communication, mobilisation, etc.
2. Ressources humaines	• Personnel d'encadrement • Personnel enseignant • Unités • Mécanismes de participation • Organisation du travail, etc.
3. Pédagogie	• Qualité de l'enseignement • Pratiques pédagogiques • Supervision pédagogique • Intégration des NTIC • Matériel didactique • Perfectionnement des enseignants, etc.
4. Réussite éducative	• La qualité de l'apprentissage • Les résultats des élèves • Le taux de diplomation • Le taux de décrochage, etc.
5. Services	• Services complémentaires • Vie étudiante, etc.
6. Encadrement	• Politique d'encadrement des élèves: activités parascolaires, activités hors-horaire, autres activités pour favoriser la réussite éducative • Relation maître/élèves • Règles de conduite et procédures de contrôle, etc.
7. Finances et équipement	• Orientation en matière de ressources • Environnement physique • Procédures d'achats, de réparation, etc.
8. Santé et sécurité	• Plan d'urgence • Politique de premiers soins, etc.
9. Relations avec le milieu	• L'école et la famille • L'école et la collectivité, etc.

4. LES OPÉRATIONS DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Avant d'entreprendre l'évaluation institutionnelle de l'établissement, il faut tenir compte de l'orientation générale, de l'esprit et des règles qui doivent présider à la mise au point d'une méthodologie. Une démarche d'évaluation institutionnelle se réalise à partir d'un **devis d'opérations** préalablement établi par le groupe de pilotage. Par devis d'opérations, on entend le découpage et l'articulation de certaines étapes à parcourir. Il correspond à un plan opérationnel par lequel on prévoit mettre une stratégie d'investigation en œuvre. On doit concevoir l'élaboration de ce devis selon une démarche de concertation. Il est important que le groupe de pilotage le valide avec l'ensemble des agents d'éducation: enseignants, personnels d'encadrement, direction, représentants des élèves et des parents. Le devis d'opérations ou modèle de cheminement doit spécifier particulièrement: la problématique, les objectifs de la démarche, le choix des domaines d'évaluation, le choix des indicateurs de qualité, le choix des techniques ou des instruments de mesure, la confection d'un calendrier d'opérations et finalement la préparation du rapport de l'évaluation institutionnelle.

Tableau 3

Les opérations de l'évaluation institutionnelle



4.1 Établir la problématique

Les opérations

1. **Établir la problématique qui conduit à l'évaluation institutionnelle d'un établissement**

   - Pourquoi un établissement désire-t-il s'engager dans un processus d'évaluation institutionnelle?

Pourquoi tel établissement désire-t-il s'engager dans un processus d'évaluation institutionnelle? S'engage-t-il dans cette démarche parce que c'est un vœu du ministère de l'Éducation, parce que la commission scolaire l'exige ou parce qu'il considère que le projet naît d'un besoin?

La suggestion peut provenir de la voie hiérarchique mais il est essentiel que la décision de procéder à l'évaluation institutionnelle soit prise par l'établissement lui-même. Souvent éprouvé de façon confuse, ce besoin a trait à une amélioration souhaitable, à un progrès possible, à une évolution vers un mieux être ou à la solution d'un problème particulier.

La mise en œuvre exige une lecture de la situation suffisamment articulée et dynamique pour permettre un choix pertinent d'approches et de techniques d'analyse. Le premier défi à relever consiste à bien évaluer l'ampleur de la démarche d'évaluation dans laquelle l'établissement désire s'engager. Veut-on évaluer l'ensemble du fonctionnement de l'institution ou évaluer certaines variables pertinentes?

Identifier les variables pertinentes, cela signifie identifier les domaines ou les dimensions de la vie institutionnelle pour lesquels un besoin d'analyse se fait sentir. S'agit-il de l'identité de l'institution, de ses buts? S'agit-il de ses services éducatifs? S'agit-il de l'enseignement proprement dit ou de certains aspects du comportement des élèves? S'agit-il du fonctionnement de ses structures administratives ou pédagogiques? S'agit-il de la relation de l'établissement avec le milieu?

4.2 Préciser les objectifs généraux de la démarche

Les opérations

✓ 1. Établir la problématique

2. **Préciser les objectifs généraux de la démarche**

   Que veut-on savoir en menant une démarche d'évaluation institutionnelle?

Une fois la problématique établie, l'établissement détermine les objectifs de la démarche de l'évaluation institutionnelle. Que veut-on savoir en menant une démarche d'évaluation institutionnelle?

Une évaluation institutionnelle qui vise des objectifs fonctionnels à court terme et qui cherche à améliorer les pratiques pédagogiques ou administratives, se centrera forcément sur les contenus, par exemple, sur des problèmes ponctuels rencontrés par les enseignants lors de l'introduction de nouveaux programmes. Elle aboutira à certaines régulations sans toutefois qu'ils se sentent obligés de modifier leur manière d'enseigner. Il pourra également s'agir des résultats des élèves aux examens ministériels et par rapport aux autres établissements. Elle permettra à l'établissement d'effectuer des ajustements dans la formation académique.

Une évaluation qui vise des objectifs structurels à moyen terme aura comme but le changement organisationnel et aboutira forcément à changer l'environnement de travail des personnels et d'apprentissage des élèves.

Une évaluation visant des objectifs «visionnaires» à long terme touchera la vision et les valeurs de l'organisation, elle s'intéressera à l'identité professionnelle des enseignants qui seront perçus comme les gestionnaires principaux de la dynamique interne de l'établissement et auxquels on demandera d'être actifs, créateurs de signification et de culture, partenaires et explorateurs, et pourquoi pas, des fois même rêveurs.

4.3 Choisir les modalités d'application de l'évaluation institutionnelle

Les opérations

✓ 1. Établir la problématique

✓ 2. Préciser les objectifs de la démarche

3. Choisir les modalités d'application de l'évaluation institutionnelle

Modalité 1

- Choisir le secteur ou le domaine en relation avec les fonctions et/ou activités qui s'y rattachent.
- Déterminer un objet de mesure pour chaque fonction ou activité qui sera mesurée.
- Préciser, pour chaque objet de mesure, un objectif à atteindre en termes de maintien, d'amélioration ou de prévision souhaitée.

Modalité 2

- Identifier les opinions des membres de l'équipe-école sur les sujets qui pourraient faire l'objet d'une évaluation.
- Établir un référentiel à partir des données recueillies qui pourraient servir de base à l'évaluation institutionnelle.

Modalité 3

- Choisir des indicateurs des résultats atteints par les élèves.
- Analyser les raisons qui expliquent le niveau des résultats à l'aide des trois questionnaires proposés par le MEQ :
  - questionnaire aux élèves;
  - questionnaire sur l'enseignement;
  - questionnaire sur la gestion.
- Fixer un niveau de résultats et mettre en œuvre un plan d'action pour les atteindre.

Il est important de choisir des modes d'évaluation appropriés au contexte de l'établissement et à son stade de développement. Quels sont les secteurs ou les domaines qu'il veut évaluer? En s'inspirant de son projet éducatif, d'une liste des domaines d'application de l'évaluation ou de tout autre élément qu'il juge pertinent, l'établissement effectue le choix des domaines (secteurs, fonctions, activités) qu'il veut évaluer.

Plusieurs modalités peuvent être mises de l'avant pour déterminer les secteurs ou domaines que l'on veut évaluer. Le groupe de pilotage peut préparer des hypothèses qu'il soumet à l'équipe-école. À titre d'exemples, voici trois méthodes qui peuvent être utilisées.

4.3.1 Modalité 1

Comme base de référence certains établissements utilisent la classification existante des différentes composantes présentées dans le cahier de gestion de l'institution. On peut également se servir d'une énumération des différents secteurs que l'on retrouve dans tout établissement (voir le tableau 2 à la page 9 de cette section). Pour chacun des secteurs d'activités retenus, l'établissement identifie les préoccupations ou objets de mesure. Il traduit ensuite des objets sous forme de cibles mesurables, soit en terme de maintien, d'amélioration ou de prévision souhaitée.

On peut aussi se bâtir un référentiel en utilisant des indicateurs d'un établissement efficace en s'inspirant de ceux qui sont présentés à l'item 8 de la section 1 (p. 19 à 35) ou de ceux que l'on peut retrouver dans la littérature.

Un exemple de cette modalité est présenté à l'item 6.1 (p. 24) de la présente section.

4.3.2 Modalité 2

D'autres établissements préfèrent utiliser une méthode qui prend comme point de départ les opinions des intervenants scolaires et les regroupent pour établir un référentiel qui sert de base à l'évaluation institutionnelle.

Il s'agit alors d'établir un diagnostic qui rend compte de l'état actuel de la «santé organisationnelle» en faisant intervenir les acteurs principaux de l'établissement. Celui-ci a une idée générale de son efficacité à partir de divers points de vue et il peut voir dans quelle mesure ces points de vue coïncident ou diffèrent. Cela permet de juger dans quelle mesure

ces perspectives différentes révèlent des problèmes importants dans la vie de l'établissement. Cet exercice permet d'identifier les thèmes que l'institution souhaite analyser de manière plus approfondie au cours de la démarche d'évaluation institutionnelle.

Un exemple de cette modalité est présenté à l'item 6.2 de la présente section (p. 28).

4.3.3 Modalité 3[3]

Une troisième modalité permet une démarche plus rapide. Elle consiste à utiliser un instrument mis au point par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation et par deux commissions scolaires. (C.S. de Montréal et de Saint-Jérôme).

En s'engageant dans cette démarche l'établissement pourra :

- évaluer son efficacité à partir des résultats atteints par les élèves et qui se rapportent directement aux objectifs visés par l'enseignement secondaire;
- analyser son fonctionnement pour mieux comprendre le niveau des résultats atteints par les élèves;
- déceler et modifier les aspects de son fonctionnement qui pourraient améliorer son efficacité;
- évaluer ses progrès d'après les résultats atteints par les élèves.

La démarche proposée comprend trois étapes.

1. L'établissement choisit des indicateurs des résultats atteints par les élèves.
2. L'établissement analyse les raisons qui expliquent le niveau de ses résultats. À cette fin, trois questionnaires sont proposés :
   - un questionnaire aux élèves;
   - un questionnaire sur l'enseignement;
   - un questionnaire sur la gestion.
3. L'établissement se fixe des objectifs axés sur les résultats que devraient atteindre les élèves; il prépare et met en œuvre un plan d'action en vue de l'atteinte de ces résultats; enfin, il évalue le niveau d'atteinte de ces objectifs en utilisant les mêmes indicateurs qu'au départ.

La démarche proposée se réalise sur un cycle annuel. Un établissement qui vise à développer son efficacité devrait l'intégrer dans son mode de fonctionnement habituel. Un établissement efficace est un établissement qui a des résultats durables d'une année à l'autre, et toujours en progression.

L'instrument d'autoanalyse est présenté à l'item 6.3 de la présente section (p. 36).

---

[3] *Instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire*, MEQ, 1992.

4.4 Choisir des indicateurs de qualité appliqués à l'évaluation

Les opérations

✓ 1. Établir la problématique

✓ 2. Préciser les objectifs de la démarche

✓ 3. Choisir les secteurs ou domaines de l'évaluation institutionnelle

4. Choisir des indicateurs de qualité

- Ces indicateurs permettront de prévoir comment les cibles seront atteintes.
- Ils seront choisis, par exemple, en se servant des critères d'un établissement excellent.
- Ils pourront également être recueillis à partir des données fournies par des questionnaires ou des instruments utilisés au besoin.

Il existe plusieurs indicateurs que l'on peut observer dans un établissement efficace. Leur efficacité individuelle est faible mais l'action cumulée devient plus significative . L'effet tient moins à un indicateur isolé qu'à un faisceau de facteurs. Chaque établissement doit disposer d'indicateurs correspondant à ce que ses intervenants estiment indispensable de prendre en compte pour évaluer son fonctionnement, ses résultats et ses performances. Pour réaliser l'évaluation institutionnelle, il faut préciser certains indicateurs. Qu'est-ce donc qu'un indicateur?

Un **indicateur** est une donnée ou une statistique directe et valide qui informe sur l'état et les changements d'ampleur et qui renseigne sur la progression ou la réalisation d'une performance. Voici quelques exemples:

- le taux de fréquentation quotidienne d'un établissement;
- le degré de participation des élèves à une activité en classe;
- le niveau des notes des élèves dans une matière de base.

En éducation, cette mesure informe notamment sur la santé et la qualité du fonctionnement du système, sur ce que connaissent les élèves, ce qu'ils sont capables de faire, et sur l'évolution positive ou négative de ces conditions (d'où l'intérêt à accorder à l'observation des caractéristiques durables). Un système d'indicateurs devrait aussi informer sur la façon selon laquelle les indicateurs mesurés conjuguent leur influence pour produire l'état du système éducatif et l'évolution de celui-ci. Il s'agit donc de rapports entre des données qualitatives ou quantitatives qui permettent de porter un jugement sur la pertinence, l'efficacité, l'impact et l'efficience d'un programme, d'une activité ou d'un projet.

Un indicateur permet de comparer des données, celles d'un programme, d'une activité ou d'un projet (d'une institution) à celles d'une situation de référence significative (ex. celles d'un établissement performant) et de porter un jugement par rapport à ce qui est observé.

L'indicateur permet d'exprimer une distance entre ce que l'on observe et la réalité sous-jacente. Un système d'indicateurs devrait informer sur la façon selon laquelle les indicateurs mesurés conjuguent leur influence pour situer l'état d'un système éducatif et son évolution.

Une **donnée** est une information qualitative ou quantitative, statistiquement traitée et utile pour la prise de décision.

Une **statistique** est une donnée quantitative. Les indicateurs peuvent être des statistiques qui expriment numériquement des faits (résultats à des tests, taux d'abandon scolaire...), mais ils peuvent être aussi des données qualitatives.

Un indicateur peut servir de clignotant dont il faut rechercher les causes. Il attire l'attention et invite à l'action. L'évaluation institutionnelle, c'est plus qu'une accumulation d'indicateurs. Elle a trois composantes nécessaires:

- la collecte régulière d'informations;
- l'évaluation de ces informations;
- leur traduction en actions institutionnelles qui mènent à un processus d'amélioration continue.

Selon Oakes (1989) les indicateurs doivent fournir certaines informations:

- une description des performances du système éducatif qui permettent d'atteindre les buts poursuivis;
- une information sur les caractéristiques liées aux résultats;
- une information sur ce qui entre dans le système (entrées): ressources, qualité des élèves, des enseignants, etc.
- une information sur les processus éducatifs (traitement): méthodes d'enseignement, etc.
- une information sur les produits (sorties): acquis scolaires, nombre de diplômes, etc.

Voici des qualités souhaitables pour les indicateurs centrés sur l'établissement:

- évaluer directement les performances scolaires;
- être avant tout focalisés sur les processus d'enseignement et d'apprentissage;
- être quantifiables et vérifiables;
- être unidimentionnels (éviter les chevauchements);
- porter sur des aspects majeurs du système éducatif;
- être fournis en temps utile (notamment pour la prise de décision);
- apporter des informations relatives à des problèmes;

- être aussi économiques que possible, (la collecte doit pouvoir se réaliser en un temps raisonnable, à un prix abordable et avec un niveau d'expertise réaliste).

D'ordinaire, l'indicateur est une valeur numérique, une donnée quantifiable qui est comparée à un standard, à une information de départ. Cette comparaison, cette référence dans le temps à un point de départ, se tire des sources de renseignements disponibles dans l'établissement et dans le milieu. Ainsi, l'école peut se donner comme but de préparer l'élève au marché du travail; elle peut se donner comme objectif que 80% des finissants aient trouvé, dans les six mois qui suivent leur diplomation, un emploi dans leur spécialité. Les indicateurs seront le taux d'emploi des finissants et le temps requis.

L'indicateur de résultats dira si l'on est en route vers la réalisation de l'objectif. Il permettra de se rendre compte de la valeur des pratiques pédagogiques, des services, des plans de développement. À partir de l'indicateur on pourra prédire comment se réalisera l'objectif visé. Les indicateurs sont un des éléments fondamentaux de l'évaluation institutionnelle.

Tableau 4

Exemple de choix d'indicateurs

Groupe de tâches	Exigences des tâches	Indicateurs
1. Enseigner	Faire progresser tous les élèves, favoriser leur apprentissage	Que chaque élève ait progressé de 10% dans une matière scolaire pré-déterminée
2. Faire vivre ensemble	Favoriser les échanges et instaurer un système de régulation qui soit le support d'une vraie vie scolaire	Que soit instauré un système de régulation capable de trancher en cas de conflit Que les règles du jeu (de la vie en commun) soient claires pour tous
3. Gérer démocratiquement	Mettre le fonctionnement au service du pédagogique, en permettant à toutes les catégories d'acteurs de s'investir dans la gestion	Que les ordres du jour des réunions soient centrés sur des tâches Que soient resserrés et rendus davantage visibles les lieux de prise de décision Que les circuits et réseaux de pouvoirs et de responsabilités soient précisés
4. S'ouvrir à l'environnement	Faire connaître son travail et écouter ce qui provient de l'environnement de l'extérieur (demandes, besoins, *feed-back*)	Que dix personnes d'un centre d'accueil voisin soient préparées à devenir des personnes-ressources pour les élèves en difficulté d'apprentissage en français écrit

Dans un établissement est-il possible de déterminer un système d'attentes qui établisse le consensus minimal à partir duquel il sera possible d'évaluer? Il revient aux acteurs de définir le plus clairement possible les fonctions dominantes de l'établissement et de mettre noir sur blanc un référent pouvant faire consensus à l'intérieur de l'organisme.

Si l'on se demande quelles sont les fonctions jugées prioritaires dans un établissement, on peut en arriver à construire un référentiel d'objectifs qui exprime les attentes locales. Par exemple, une équipe-école a identifié quatre grands groupes de tâches et pour chacune de celles-ci, elle précise des exigences en termes concrets. Ces exigences collectivement déterminées deviennent alors des sortes d'indicateurs. Le tableau 4 illustre cet exemple.

4.5 Choisir des techniques et des instruments de mesure

Les opérations

✓ 1. Établir la problématique

✓ 2. Préciser les objectifs de la démarche

✓ 3. Choisir les secteurs ou domaines de l'évaluation institutionnelle

✓ 4. Choisir des indicateurs de qualité

5. Choisir les techniques et les instruments de mesure

- Décider d'une méthode appropriée
- Collecter les données
- Lire les données
- Traiter les données
- Interpréter les données
- Présenter les données.

Une fois que le secteur d'évaluation est déterminé, que l'objet de mesure est identifié, que l'objectif est formulé et que l'indicateur est précisé, il s'agit de choisir, adapter ou fabriquer un instrument dont on se servira pour mener concrètement les opérations prévues dans le modèle de cheminement.

Un instrument de mesure est un ensemble d'items regroupés pour recueillir des données pertinentes quant au jugement à poser et à la décision à prendre. Un instrument de mesure en évaluation institutionnelle sert à produire des résultats relativement aux caractéristiques d'un établissement.

Nous distinguons ici:

- des instruments de mesure proprement dits, souvent standardisés, qui permettent de pondérer des données concernant l'un ou l'autre aspect de la vie de l'institution;

  Exemple: un questionnaire d'évaluation de l'établissement à l'intention des parents.

- des techniques qui fournissent le cadre opérationnel selon lequel des instruments peuvent être construits ou utilisés;

  Exemples: La technique Delphi qui offre un moyen de susciter un consensus sans organiser le rassemblement des participants. La méthode du *brain storming*, la technique du groupe nominal, le diagramme de causes-effet, le diagramme de Pareto, etc.

L'opération d'autoévaluation à l'aide d'un instrument ne consiste pas seulement à passer par toute une série de procédures (par exemples: la collecte des données, l'interprétation des données, la présentation des données), mais constitue également un processus continu d'interprétation et de négociation.

Chaque fois que des objectifs sont fixés, que des données sont collectées et traitées au sein d'un établissement, il est important d'obtenir le consentement des personnes impliquées. Par exemple, la décision de prévoir une réunion du personnel afin de définir le mode d'interaction entre enseignantes et enseignants requiert le consentement des personnes présentes. Dans la phase présentation, les données ne devraient être rendues publiques qu'avec l'accord préalable des personnes interrogées. Si des données ont été interprétées et que des conclusions ont été tirées, elles doivent être validées par les parties prenantes concernées (personnes ayant un intérêt direct dans l'établissement). Il ne s'agit pas de se borner à équilibrer des intérêts, mais aussi de prêter une attention aux valeurs pluralistes de la société moderne.

La pertinence du choix et celle de l'utilisation adéquate des outils sont primordiales. Il faut savoir ce qu'on peut attendre d'un instrument et ce qu'on ne peut pas en attendre. Un instrument n'est jamais magique.

4.6 Confectionner un calendrier d'opérations

Les opérations

✓ 1. Établir la problématique

✓ 2. Préciser les objectifs de la démarche

✓ 3. Choisir les secteurs ou domaines de l'évaluation institutionnelle

✓ 4. Choisir des indicateurs de qualité

✓ 5. Choisir les techniques et les instruments de mesure

6. Confectionner le calendrier des opérations

- Définir les opérations
- Identifier les responsables
- Établir l'ordre chronologique des opérations

Les champs d'évaluation ont été identifiés, les responsables désignés. On a mis au point une méthode de travail et déterminé les instruments et les ressources. On trouvera profit à continuer cette démarche par la confection d'un calendrier d'opérations. C'est souvent la manière simple de dépasser les intentions en s'engageant de façon réaliste. C'est surtout une façon de se donner un instrument collectif de référence et d'encadrement. À tout moment les acteurs pourront recourir à ce calendrier pour voir où en sont les choses ou pour y puiser un stimulant.

La construction d'un tel calendrier est simple, il suffit de bien définir chacune des opérations et chacune des tâches impliquées, d'identifier les responsables de ces opérations et de ces tâches, de prévoir les ressources humaines et financières à affecter aux diverses opérations. Quand ces délimitations sont faites, on peut arrêter l'ordre chronologique des opérations et leur articulation: certaines opérations peuvent se faire en parallèle, d'autres doivent nécessairement se suivre, sans parler de l'intégration des résultats des unes dans le cours des autres.

Les graphiques de Gantt, la méthode P.E.R.T., celle du cheminement critique et le «tableau de bord» sont des outils intéressants.

4.7 Préparer le rapport de l'évaluation institutionnelle de l'établissement

Les opérations

- ✓ 1. Établir la problématique
- ✓ 2. Préciser les objectifs de la démarche
- ✓ 3. Choisir les secteurs ou domaines de l'évaluation institutionnelle
- ✓ 4. Choisir des indicateurs de qualité
- ✓ 5. Choisir les techniques et les instruments de mesure
- ✓ 6. Confectionner le calendrier des opérations
- **7. Préparer le rapport de l'évaluation institutionnelle**
  - Le groupe de pilotage dirige cette opération
  - Il se fait aider par des sous-comités concernés par les thèmes traités
  - Le rapport est présenté au conseil d'établissement

À la suite des six étapes précédentes, il revient au groupe de pilotage de la démarche d'évaluation institutionnelle d'effectuer une synthèse des opérations et de préparer les recommandations à l'intention du conseil d'établissement.

Le groupe de pilotage peut créer des groupes d'action pour analyser les données pertinentes à un secteur qui concerne les membres de ce sous-groupe. Il peut ainsi recueillir les recommandations et les suggestions des personnes directement impliquées dans un secteur

donné. Ces groupes d'action peuvent également inclure des représentants des personnes qui sont la «cible» de l'action (par exemple, des parents dans le cas d'une action portant sur l'amélioration des flux d'information entre l'établissement et le foyer).

Sur la base des conclusions de la démarche globale de l'évaluation institutionnelle, le groupe de pilotage du projet élabore sous forme de recommandations les priorités spécifiques qui détermineront l'évolution future de l'établissement compte tenu des points forts et des faiblesses. Il est important qu'il s'assure que l'image de l'établissement qui se dégage de l'évaluation et l'interprétation des données soit aussi exacte que possible. Il est donc utile d'associer autant de parties prenantes que possible à la discussion et à la détermination des objectifs d'amélioration qui devraient découler de ce rapport.

L'évaluation institutionnelle permet de mieux saisir la réalité actuelle de l'établissement d'enseignement. Celui-ci pourra utiliser ces éléments comme point de départ pour orienter son évolution.

5. L'UTILISATION DES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

On n'évalue pas pour évaluer. Les résultats des opérations d'évaluation, s'ils rendent possible un jugement de valeur, visent essentiellement à obtenir des données dont on partira pour améliorer la situation. Il importe de transformer les résultats de l'évaluation en plan d'action.

Il ne faut pas prendre pour acquis qu'une fois les données obtenues ce plan d'action s'ensuivra. Les banques de données existantes dans les institutions ou au gouvernement en témoignent. Par-delà la cueillette, il y a le traitement et l'interprétation, puis l'utilisation des résultats.

Si l'on veut d'ailleurs s'assurer la participation du milieu, l'utilisation des résultats doit être clairement prévue et déclarée: priorités à identifier, consensus à établir, décisions à prendre, orientation du perfectionnement du personnel, etc. Il y a peut-être lieu de déclarer encore ce que l'on ne fera pas des résultats, comme s'en servir pour justifier un renvoi ou une promotion.

Pour réaliser le suivi à l'évaluation institutionnelle un établissement peut créer un groupe d'action pour chaque mesure retenue ou pour un groupe de mesures similaires. Le groupe d'action devrait jouir d'une certaine autonomie dans l'accomplissement de ses tâches et se réunir régulièrement. Les groupes d'action peuvent également inclure un ou deux représentants des personnes qui sont la «cible» de l'action (par exemple, des parents, dans le cas d'une action portant sur l'amélioration des flux d'information entre l'établissement et le foyer).

Le groupe d'action devrait préciser les objectifs compte tenu des points forts et des faiblesses, choisir des moyens, élaborer des stratégies, déterminer les ressources humaines et matérielles nécessaires, répartir les tâches et prévoir les modalités d'évaluation. Il lui faut aborder cette mise en oeuvre avec souplesse car des changements imprévus peuvent survenir et des effets inattendus peuvent se produire, affectant de ce fait l'évolution et l'orientation de l'action.

Pour faire en sorte que le groupe d'action assure la réalisation des tâches fixées, il peut être utile d'utiliser le cadre suivant (tableau 5), en fixant les étapes sur la base des questions: quoi? qui? quand? comment?

Tableau 5

Étapes de planification

QUOI? Tâches à accomplir	**QUI?** Personnes responsables	(jusqu'à) **QUAND?** Délais (impératifs)	**COMMENT?** Instruments utilisés

On fait souvent valoir qu'une mesure prise par un établissement ne donne pas toujours des résultats concrets. Toutefois il y a de bonnes raisons de suggérer que des effets rapides sont de bons augures du résultat final d'une action, parce que des résultats positifs précoces, s'ils sont rendus visibles aux acteurs, améliorent la motivation de ceux-ci. À la fin du cycle (par exemple, après un an) prendre à nouveau connaissance des résultats aux indicateurs choisis et faire un examen critique du degré d'atteinte des objectifs fixés.

En somme, l'évaluation institutionnelle doit identifier des résultats par des opérations d'évaluation (juger ce qui est) et ce que l'on fera de ces résultats (pour viser ce qui devrait être).

6. APPLICATIONS CONCRÈTES DE L'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

Après avoir décrit les étapes du processus d'évaluation institutionnelle, cette section illustre la démarche en suggérant trois méthodes qui peuvent être utilisées par les établissements d'enseignement.

- La première méthode se base sur les secteurs d'activités d'un établissement et prend la forme d'un tableau de bord.
- La deuxième méthode établit un référentiel à partir des points de vue de divers acteurs de l'établissement.
- La troisième méthode suggère l'utilisation d'un instrument d'autoanalyse d'un établissement élaboré par le ministère de l'Éducation.

6.1 Première méthode

L'exemple suivant propose une application de la démarche d'évaluation institutionnelle présentée sous la forme d'un tableau de bord (voir le tableau 6). Le tableau de bord est un instrument privilégié de pilotage et un outil de dialogue à l'intention des personnes impliquées dans un projet. Il permet une compréhension commune des étapes à réaliser et un suivi continu de l'état de réalisation des opérations.

On y retrouve quatre sections:

1. Secteurs, fonctions et activités

   On se limite ici à quelques composantes de l'institution nommées secteurs, présentées en relation avec les fonctions et/ou activités qui s'y rattachent.

2. Préoccupations, objets de mesure

   Pour chaque fonction ou activité, on indique ce qui mérite d'être mesuré, déterminé ou tout simplement connu.

3. Cibles mesurables, objectifs opérationnels

   Pour chacune des préoccupations, à titre indicateur, un objectif qu'il semble légitime d'atteindre est proposé.

4. Instruments utilisés

   Cette section précise de quelle façon l'on pourra obtenir de l'information pour savoir si les cibles sont atteintes. Ces instruments deviennent des indicateurs d'atteinte des objectifs.

Tableau 6

Évaluation institutionnelle

Secteurs (fonctions et activités)	**Préoccupations ou objets de mesure**	**Cibles mesurables ou objectifs**	**Instruments utilisés** (voir section 5)
1. Gestion de l'établissement			
. Climat organisationnel	Évaluer le climat organisationnel de notre établissement	Atteindre une moyenne de 3 ou 4 au questionnaire	Questionnaire: *Le climat organisationnel de l'établissement* (p. 5)
. La gestion actuelle de l'établissement	Mesurer la gestion des services éducatifs, des ressources humaines, matérielles et financières de l'établissement et la participation des divers agents	Maintenir des résultats supérieurs à la moyenne provinciale Améliorer les résultats de l'établissement par rapport à ceux de l'année précédente	Questionnaire: *Instrument d'auto-analyse: questionnaire sur la gestion* (p.11)
. Planification stratégique	Mesurer les éléments de planification stratégique: mission, vision, valeurs, etc.	Maintenir le niveau d'adhésion actuel du personnel aux éléments de planification stratégique	Questionnaire: *Évaluation de la vision, de la mission…* (p. 23)
2. Ressources humaines			
. Implication du personnel	Déterminer le type de relations interpersonnelles établies par les enseignants dans notre établissement	Améliorer le niveau des relations interpersonnelles de sorte qu'il se rapproche de la notation «4» à l'instrument proposé	Questionnaire: *Le comportement des enseignants (section B): relations interpersonnelles* (p. 35)
	Préciser le niveau d'entreprenariat du personnel de l'établissement	Obtenir un rapprochement entre les niveaux d'importance et le degré de satisfaction par rapport aux caractéristiques présentées. (Écart moyen de 1 ou 2)	Questionnaire: *L'enseignant, un entrepreneur?* (p. 39)
	Favoriser un questionnement du personnel enseignant en rapport avec les habiletés cognitives manifestées dans leur enseignement	Se rapprocher de la notation «4» à l'instrument proposé pour mesurer cette dimension du travail de l'enseignant	Questionnaire: *Le comportement des enseignants (section C): les habiletés cognitives* (p. 37)
	Mesurer la qualité de la motivation du personnel	Se rapprocher de «4» à l'instrument proposé pour mesurer la motivation du personnel enseignant	Questionnaire: *Le comportement des enseignants (section A): motivation* (p. 33)

Secteurs (fonctions et activités)	**Préoccupations ou objets de mesure**	**Cibles mesurables ou objectifs**	**Instruments utilisés**
3. Pédagogie			
. Qualité de l'enseignement	Mesurer la qualité des orientations pédagogiques des enseignants relatives à l'amélioration de l'apprentissage des élèves	Obtenir un niveau moyen de résultats qui se situe à 3 et 4 dans l'échelle des activités proposées	Questionnaire : Instrument adapté de Roueche et Baker sur les comportements des enseignants (p.33)
. Pratiques pédagogiques	Mesurer l'impact des pratiques pédagogiques des enseignants sur sur les élèves	Obtenir un niveau moyen de résultats qui se situe à 3 et 4 dans l'échelle des activités proposées	Questionnaire : Instrument adapté de Roueche et Baker sur le comportement des enseignants (p.33)
. Intégration des NTIC	Évaluer annuellement le plan de l'établissement sur l'intégration des NTIC	Atteindre les cibles fixées chaque année dans le plan d'intégration des NTIC dans l'établissement	. Observations des diverses situations . Taux d'utilisation du laboratoire d'informatique.
. Matériel didactique	Évaluer annuellement les besoins en nouveau matériel	Identifier les besoins à l'intérieur des budgets disponibles	Liste du matériel nécessaire en fonction des budgets disponibles
4. Réussite éducative			
. Évaluation des élèves	Mesurer le taux de réussite des élèves à chaque étape et pour l'année	Atteindre un taux de réussite d'au moins 80% dans chacune des matières : . à chaque étape . pour l'année	Taux de réussite dans chaque matière : . à chaque étape . pour l'année
. Taux de redoublement	Mesurer le taux de redoublement chaque année	Diminuer le taux de redoublement de 10%	Le nombre d'élèves qui doivent reprendre leur année par rapport à l'année précédente
5. Services			
. Services complémentaires	Mesurer la qualité des orientations relatives aux services complétaires	Obtenir un degré de satisfaction de l'équipe-école de l'ordre de 75%	Questionnaire : *Évaluation des services complémentaires* (p.43)
. Vie étudiante	Évaluer la qualité de l'ensemble du dossier sur la vie étudiante	Obtenir un degré de satisfaction des élèves et de l'équipe-école de l'ordre de 75%	Questionnaire : *Auto-évaluation de l'animation de la vie étudiante* (p.47)

Secteurs (fonctions et activités)	**Préoccupations ou objets de mesure**	**Cibles mesurables ou objectifs**	**Instruments utilisés**
6. Encadrement			
. Organisation du temps . Règlements de l'établissement . Information . Les activités parascolaires	Mesurer divers aspects de l'encadrement des élèves dans l'établissement	Obtenir un résultat moyen moins élevé que celui de la moyenne provinciale au questionnaire	Questionnaire: *Instrument d'auto-analyse du MEQ : questionnaire aux élèves* (p. 51)
. Procédures de contrôle des absences et retards	. Mesurer le taux d'absentéisme en général . Mesurer le taux d'absentéisme non motivé . Mesurer le taux de retards non motivés	. Identifier le nombre d'absences par étape . Diminuer le taux d'absences non motivées . Diminuer le nombre de retards non motivés	N. d'élèves absents (20 périodes/étape) N. d'élèves inscrits à la retenue du midi N. d'élèves inscrits à la retenue du midi pour retards non motivés
7. Finances et équipement			
. Ressources financières et matérielles	Mesurer la qualité des orientations en matière de ressources financières et matérielles	Obtenir un degré de satisfaction de l'équipe-école de l'ordre de 75%	Instrument: *Évaluation des orientations relatives aux ressources financières et matérielles* (p. 65)
. Environnement physique	Évaluer l'état du bâtiment	Identifier les éléments qui demandent amélioration (cote c ou d)	Questionnaire : *Évaluation de l'état des immeubles* (p. 67)
. Procédures d'achats, de réparations, etc.	Connaître l'importance de la réparation du bâtiment	Identifier le taux du budget d'entretien consacré à la réparation	État du budget
8. Santé et sécurité			
. Plan d'urgence	Mesurer le degré d'efficacité de l'exercice d'incendie	Maintenir le temps d'évacuation de l'établissement à sa situation actuelle	Compte rendu de la rencontre annuelle d'évaluation avec le chef des pompiers
. Politique de premiers soins	Mesurer le niveau de sécurité de l'établissement	. Diminuer le nombre d'accidents des élèves de 10% . Diminuer le nombre d'accidents des employés de 50%	Nombre de rapports d'accidents des élèves Nombre de rapports d'accidents des employés
9. Relations avec le milieu	Mesurer le niveau de collaboration de l'établissement avec les parents	Augmenter le niveau actuel de collaboration avec les parents de 10%	Questionnaire: *Questionnaire à l'intention des parents* (p. 83)

Dans cet exemple, les données proposées sont celles d'un établissement fictif. Les chiffres mentionnés à la suite des instruments correspondent à ceux du tableau des instruments présentés dans la cinquième section.

6.2 Deuxième méthode[4]

La méthode qui suit s'inspire d'un projet pilote européen « évaluation de la qualité de l'éducation scolaire » mené dans le cadre du programme SOCRATES de la Commission européenne préparé par John MacBeath, Denis Meuret et Michael Schratz.

6.2.1 La procédure

La procédure prévue inclut un éventail de personnes aussi large que possible dans le processus de discussion. Le groupe de pilotage sélectionne un groupe d'élèves, de parents et membres du personnel pour participer à l'utilisation du profil d'autoévaluation (tableau 7, p. 30 de la présente section). Chaque groupe peut se composer d'une douzaine de personnes, mais un établissement peut souhaiter impliquer un plus grand nombre de personnes.

La sélection des personnes devant participer à ces groupes peut s'effectuer de façon aléatoire ou en choisissant des personnes qui représentent un éventail d'opinions. Il ne peut s'agir d'une étude scientifique, mais on peut tenter d'associer un groupe représentatif de parties prenantes de l'établissement. (Dans la détermination du nombre de personnes impliquées, le groupe de pilotage tient compte de la taille de l'institution.)

Ces 36 personnes sont ensuite réparties en six groupes de six, appelés **groupes de premier niveau**. Il y a deux options possibles:

- avoir deux groupes d'élèves, deux groupes de parents et deux groupes d'enseignants;
- mélanger les groupes de sorte que chaque groupe comprenne deux élèves, deux parents et deux enseignants.

L'avantage de la première méthode réside dans le fait qu'elle permettra de dégager trois perspectives distinctes et pourra en elle-même fournir des informations «triangulaires» intéressantes. La seconde méthode peut assurer un dialogue et des éclairages plus riches, pour autant qu'ils aient été soigneusement documentés.

Quelle que soit la méthode choisie, la marche à suivre est la suivante.

1. Chaque participant lit seul le profil et répond à chacune des douze rubriques.
2. Lorsque tout le monde a rempli le profil, le groupe de six se réunit pour mettre en commun ce qui a été rédigé.
    - Les membres passent en revue le profil, rubrique par rubrique, en essayant de se mettre d'accord sur une notation dont chacun reconnaîtra la validité.
    - Il est important à ce stade que les participants ne cèdent pas trop facilement et se rallient à la notation du groupe, ni ne défendent de façon bornée leur position.

[4] L'exemple proposé est tiré de MacBeath et al (1998).

- L'utilité du processus réside dans la qualité du dialogue, l'écoute, la présentation des éléments d'appréciation, l'attention accordée aux éléments d'appréciation et les arguments raisonnés pour la prise de décision.

- Une personne extérieure («l'ami critique») peut être consultée pour formuler un avis critique et peut être invitée à participer au processus.

3. Après être parvenu à une notation acceptée par l'ensemble du groupe, celui-ci choisit alors un de ses membres pour le représenter dans la deuxième phase du processus.

4. Le **groupe du second niveau** (formé des représentants de chacun des groupes du premier niveau) réexamine le profil et emprunte la même procédure que précédemment en s'efforçant d'aboutir à un consensus définitif, sur un profil à l'échelle de l'institution.

   - Il est possible qu'un classement convenu soit établi, représentant un avis étayé par de solides arguments.

   - Il est néanmoins important que le groupe n'essaye pas de trouver un compromis entre des points de vue divergents et ne fournisse ainsi un profil qui ne représente aucune des tendances d'opinions.

   - Il se peut, par exemple, que les avis se polarisent et que le groupe ressente la nécessité d'inscrire deux séries distinctes de notations.

6.2.2 Le profil d'autoévaluation

Ce profil (tableau 7) est un instrument simple devant permettre à l'établissement de se juger sur douze aspects essentiels de la qualité. Au début du projet, l'on attribue une appréciation pour chacun de ces aspects sur une échelle à quatre points, allant du positif au négatif, et une échelle d'évolution allant de l'amélioration à la régression. Cet instrument est suffisamment simple pour être utilisé par différentes personnes et, les jugements étant portés par des directeurs, enseignants, élèves et parents, les différences de perception apparaissent dans tout leur relief. Il procure donc à l'établissement un point de départ utile pour identifier les domaines à développer.

Pour remplir le profil d'autoévaluation, il faut indiquer son opinion sur la qualité de son établissement dans douze domaines, en donnant une note (de ++ réellement satisfaisante à -- réellement préoccupante) puis en indiquant si, selon le répondant, la situation en ce domaine s'améliore ↑, se dégrade ↓ ou reste stable →, disons depuis deux ans.

Au début de la rencontre, tous les participants indiquent les notes qu'ils ont attribuées, puis expliquent les raisons de leur choix. Il est recommandé de traiter d'un domaine après l'autre, et non de tous les domaines en même temps. Le débat s'engage et permet aux participants soit de changer d'avis (parce qu'ils auront appris des choses qu'ils ignoraient, parce que les arguments de ceux qui ont mis une autre note leur auront paru convaincants,...) soit de maintenir leur position (simplement parce qu'ils n'ont pas été persuadés par les autres arguments). Alors un second tour de table sera organisé au cours duquel chacun donne sa seconde appréciation. L'opinion du groupe sera la moyenne des notes ou, s'il y a des positions très opposées, l'indication de ces divergences. On connaîtra ainsi les domaines qui suscitent le plus de divergences et dont la discussion requerra par conséquent plus de temps.

Tableau 7

Profil d'autoévaluation

Domaines	Appréciation	Évolution récente
I. Les résultats		
1. Résultats scolaires	++ + - --	↑ → ↓
2. Développement personnel et social	++ + - --	↑ → ↓
3. La destination de l'élève	++ + - --	↑ → ↓
II. Le fonctionnement de la classe		
4. Le temps consacré à l'apprentissage	++ + - --	↑ → ↓
5. La qualité de l'apprentissage et de l'enseignement	++ + - --	↑ → ↓
6. Le soutien en cas de difficulté d'apprentissage	++ + - --	↑ → ↓
III. Le fonctionnement de l'établissement		
7. L'établissement comme lieu d'apprentissage	++ + - --	↑ → ↓
8. L'établissement comme lieu de contact sociaux	++ + - --	↑ → ↓
9. L'établissement comme milieu professionnel	++ + - --	↑ → ↓
IV. Environnement		
10. L'établissement et la famille	++ + - --	↑ → ↓
11. L'établissement et la collectivité	++ + - --	↑ → ↓
12. L'établissement et le monde du travail	++ + - --	↑ → ↓
V. Autres domaines		
13.	++ + - --	↑ → ↓
14.	++ + - --	↑ → ↓

Après les réunions des groupes, que faire du diagnostic? Qui doit prendre la décision des domaines retenus pour investigation détaillée? Sans doute le comité de pilotage du projet. Le mieux serait qu'il organise une réunion, ouverte à tous et au moins à tous les participants des groupes du premier niveau. Il soumettrait alors ses choix à cette assemblée.

Sur quels critères décider du choix des domaines? Deux sortes de critères entrent en jeu. Les premiers ont trait à l'importance du domaine dans la culture de l'établissement, dans son projet éducatif. Les seconds dépendent du travail des groupes sur le profil d'autoévaluation : Où sont les points faibles? Où sont ceux qu'un processus d'évaluation peut aider à résoudre parce qu'il permettra de mieux les comprendre? L'existence de problèmes peut apparaître à travers : des notes basses, des divergences fortes entre les notes mises par les différents groupes du premier niveau, des divergences fortes entre les appréciations portées au sein d'un même groupe de premier niveau, l'indication d'une évolution récente négative...

6.2.3 Choix des domaines que l'établissement veut approfondir

Cette étape consiste à choisir les domaines que l'établissement veut approfondir. Des espaces sont laissés libres pour indiquer qu'on peut ajouter des items. Le but du profil est de permettre l'exploration des points forts et faibles et ce que l'on considère comme des aspects à développer. Le produit final –le profil complété– présente moins d'importance que le processus lui-même qui consiste à identifier les domaines à approfondir par l'établissement.

Les domaines à approfondir peuvent être choisis en raison de l'existence de nettes différences de vues entre les acteurs ou, au contraire, en raison de l'existence d'un solide consensus sur les points forts et faibles de l'établissement. Les aspects sélectionnés peuvent être des problèmes de la vie de l'établissement nécessitant une action urgente ou éventuellement des exemples de bonnes pratiques à exploiter.

Lorsqu'il a choisi les domaines d'approfondissement, l'établissement peut se servir des indications fournies à l'item 6.2.4 pour mettre en œuvre différentes méthodes.

Les éléments du profil d'autoévaluation serviront de point de départ pour orienter l'évolution de l'institution. Celle-ci tient compte de sa taille, de son expérience, de son environnement, etc. pour mener à bien les actions qui découlent de l'évaluation.

6.2.4 Indications pour mieux définir les domaines à noter dans l'autoévaluation

Voici quelques indications pour mieux définir chacun des douze domaines qui sont notés dans le profil d'autoévaluation.

Les résultats de la scolarité pour les élèves

1. Le niveau scolaire

- Compte tenu de leur niveau scolaire lorsqu'ils entrent dans l'établissement, la progression des élèves dans les différentes disciplines enseignées dans l'établissement vous paraît-elle satisfaisante?

- Les inégalités de progression entre les élèves initialement les plus faibles et les plus forts ne sont-elles pas trop importantes?

2. Le développement personnel et social

- Dans quelle mesure l'établissement parvient-il à améliorer les qualités ou les attitudes des élèves dans des domaines comme le respect de soi, les attitudes civiques, la considération des autres, l'esprit d'équipe et le goût pour la coopération, les capacités d'initiative et la capacité d'envisager l'avenir de façon positive et créative?

- Dans quelle mesure tous les élèves, quelque soit leur sexe, leur origine sociale, leur nationalité, sont-ils traités également au sein de l'établissement?

3. L'orientation des élèves

- Compte tenu, ici aussi, de leur niveau à l'entrée dans l'établissement, trouvez-vous satisfaisantes les carrières scolaires dans lesquelles les élèves se trouvent engagés à leur sortie de l'établissement ou trouvez-vous que ces orientations témoignent de ce que l'établissement pourrait obtenir mieux de ses élèves?

- Compte tenu du niveau atteint par les élèves à la fin de leur scolarité dans l'établissement, trouvez-vous que les orientations proposées sont les plus appropriées à leur développement personnel et à une bonne formation?

<u>Ce qui se passe en classe</u>

4. Le temps disponible pour apprendre

- Les heures de cours non assurées pour une raison quelconque restent-elles en nombre raisonnable?

- La proportion du temps passé en classe réellement consacrée à l'apprentissage est-elle satisfaisante?

- L'utilisation des devoirs à la maison vous paraît-elle satisfaisante (quantité, qualité, organisation, qualité des corrections en classe)?

5. Qualité de l'apprentissage et de l'enseignement

- Ce qui doit être appris et les critères de résultats sont-ils clairs et compris par les élèves et les enseignants?

- Comment appréciez-vous, d'une façon générale, l'efficacité de l'enseignement dispensé dans l'établissement?

- Les procédures utilisées pour contrôler ou renforcer la qualité de l'enseignement et pour aider les enseignants ou les classes qui se trouveraient en difficulté vous semblent-elles satisfaisantes?

6. Soutien aux élèves en difficulté

- Les élèves qui bénéficient de diverses formes de soutien scolaire sont-ils effectivement ceux qui en ont le plus besoin?
- Comment percevez-vous l'efficacité de ces dispositifs de soutien?

Au niveau de l'établissement

7. L'établissement et l'efficacité de l'apprentissage

- Les élèves sont-ils répartis dans les classes et les groupes de manière à optimiser leurs possibilités d'apprentissage?
- Les enseignants s'attachent-ils à contrôler et à assurer la progression de tous les élèves?

8. L'établissement comme lieu de contacts sociaux

- Les règles sont-elles claires, connues, admises? Les récompenses et sanctions sont-elles appliquées avec justice?
- Règne-t-il un climat de respect mutuel entre les élèves et les membres du personnel?
- Les élèves ont-ils l'occasion de prendre une part active à la vie sociale de l'établissement?

9. L'établissement comme milieu professionnel

- Les systèmes d'informations, procédures d'évaluation et de décision de l'établissement lui permettent-ils de réagir aux changements susceptibles d'affecter l'efficacité de l'enseignement, de mettre en place les remédiations ou les changements nécessaires en temps utile?
- Quel type de perfectionnement professionnel offre-t-on au personnel? Des dispositifs permettent-ils d'aider les personnels qui rencontrent des difficultés?

L'établissement et son environnement

10. L'établissement et les parents

- Les parents reçoivent-ils l'information qu'ils peuvent souhaiter sur la scolarité de leur enfant?
- Les parents se sentent-ils les bienvenus dans l'établissement? Sont-ils traités de façon égale?
- Les parents suivent-ils l'apprentissage de leur enfant et créent-ils à la maison un environnement qui y est favorable?

11. L'établissement et la collectivité

- Les relations entre l'établissement et la collectivité environnante (municipalité, associations,...) sont-elles riches et positives pour l'établissement?

- Que fait l'établissement pour la collectivité environnante?

- Les conditions de vie au sein de la collectivité créent-elles un environnement favorable à l'établissement et à l'apprentissage des élèves?

12. L'établissement et le monde du travail

- L'établissement aide-t-il les jeunes à développer les compétences et les qualités souhaitées par les employeurs?

- Les employeurs fournissent-ils à l'établissement l'information, le soutien et les moyens lui permettant de s'acquitter de cette tâche de manière efficace?

6.2.5 Mise en œuvre d'un plan d'amélioration

Ce qui importe à ce stade c'est de se forger une opinion, sur la base de toutes les données recueillies et des jugements exprimés au cours des étapes précédentes, d'identifier les domaines d'action et de décider de la manière de les aborder, c'est-à-dire d'arrêter un plan d'action.

Il se peut que les établissements disposent de structures et de procédures propres pour passer de l'évaluation à la planification et à l'action, mais il se peut aussi qu'ils souhaitent mettre en place un ou plusieurs groupes d'action pour poursuivre le projet d'évaluation institutionnelle. Ces groupes d'action seront chargés de :

- suivre les déroulements de l'action;
- faire rapport sur les succès obtenus et les difficultés rencontrées;
- convenir des critères de succès.

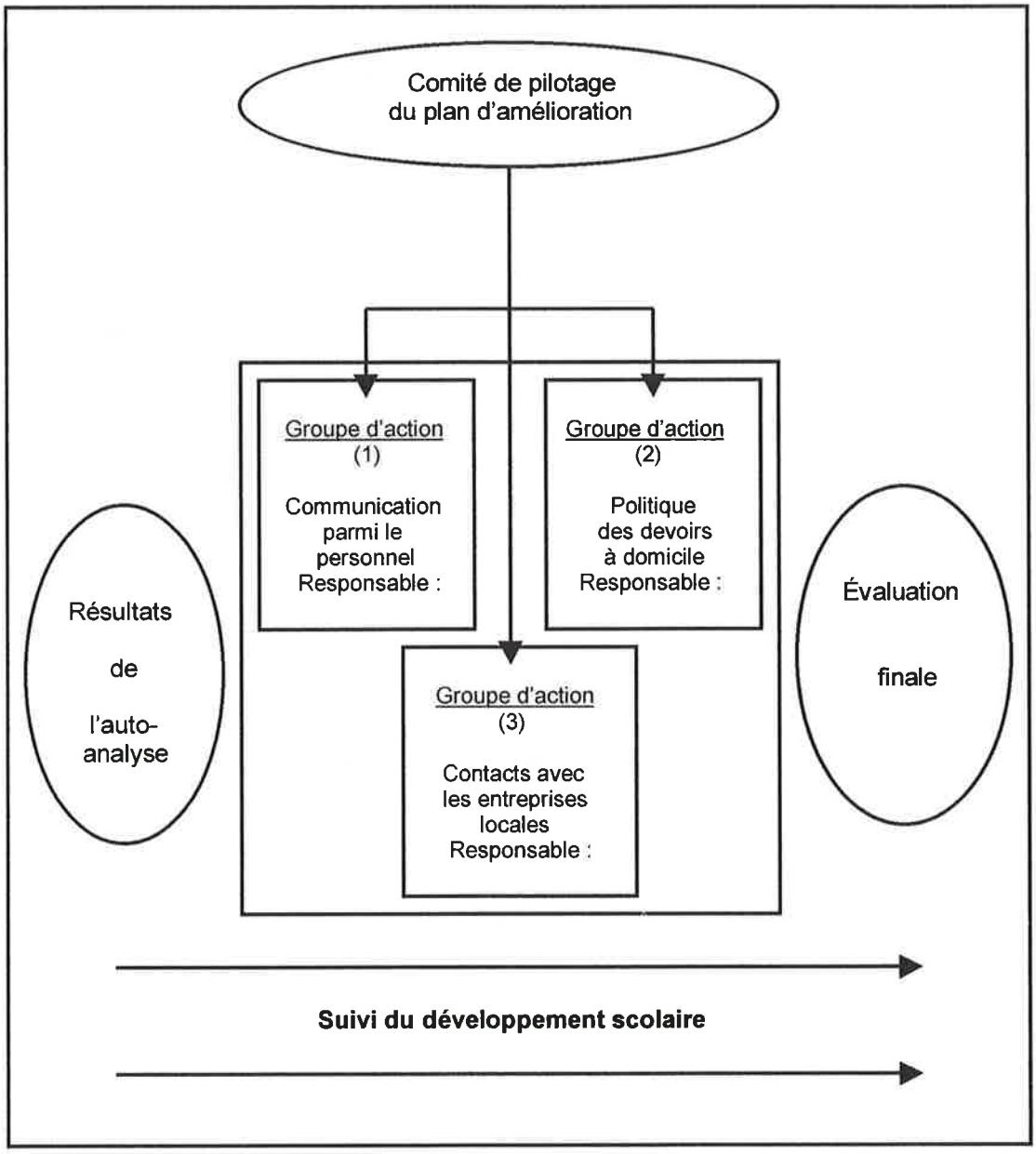
Ils devront déterminer la manière de documenter les procédés appliqués en demandant, par exemple, aux gens de consigner tout ce qui se passe pour établir ensuite, sur cette base, un livre de bord du projet. Ils noteront les difficultés rencontrées, les stratégies appliquées, les succès enregistrés et devront faire rapport au comité de pilotage du projet d'évaluation institutionnelle, responsable de l'harmonisation de toutes les actions en un ensemble cohérent.

Le tableau 8 qui suit présente un exemple qui illustre la façon dont on peut procéder pour assurer un suivi à cette démarche d'autoévaluation institutionnelle.

Le **comité de pilotage** se réunit à la fin du processus pour évaluer le plan d'amélioration sous trois angles : évaluation des actions mises en œuvre; évaluation des effets des différentes actions sur les objectifs directs (les actions ont-elles amélioré ce qu'elles étaient censées améliorer?); évaluation des actions en ce qui concerne la fonction générale et les résultats de l'établissement. Il rédige un rapport sur le plan et ses résultats à l'intention du conseil d'établissement.

Tableau 8

Mise en œuvre d'un plan d'amélioration



Source: Adapté de MacBeath et al (1998). Guide pour les établissements d'enseignement.

6.3 Troisième méthode[5]

L'*instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire* suggère une approche d'évaluation institutionnelle centrée sur les résultats. Il vise à amener l'établissement d'enseignement à se pencher sur sa situation le plus objectivement possible en franchissant trois étapes :

- l'évaluation des résultats;
- les raisons de l'institution pour atteindre ces résultats;
- l'établissement d'un plan d'action pour atteindre de nouveaux résultats.

6.3.1 Première étape : évaluer ses résultats

A. Le choix des indicateurs de résultats

La démarche proposée repose sur des résultats mesurables appelés indicateurs. Au point de départ, les indicateurs servent à évaluer la situation de l'établissement. Au cœur du processus, ils servent à la formulation des objectifs visés. Au point d'arrivée, ils servent à mesurer le chemin parcouru.

Le choix des indicateurs de résultats devrait d'abord tenir compte des objectifs fondamentaux visés par l'institution. Il doit donc prendre en considération les objectifs d'apprentissage ou de réussite scolaire des élèves et des objectifs de cheminement scolaire: persévérance scolaire, obtention d'un diplôme, réduction du retard scolaire.

Par exemple, pour les objectifs d'apprentissage les indicateurs peuvent être :

- la note moyenne de l'établissement aux épreuves uniques de juin .

Pour les objectifs de cheminement :

- la proportion d'élèves qui abandonnent l'école sans avoir obtenu un diplôme;
- la proportion d'élèves qui obtiennent un diplôme dans le temps normalement prévu, soit cinq ans.

Il revient cependant à chaque établissement de choisir les indicateurs de résultats les plus appropriés à sa situation.

B. Les moyens de mesurer des résultats

L'établissement devrait privilégier les solutions les plus économiques pour lui. Il pourrait se limiter aux indicateurs disponibles dans un système informatique que ce soit celui de la commission scolaire ou le sien propre.

Il peut se donner des points de comparaison avec d'autres établissements mais surtout il importe de s'assurer de conserver la même façon de calculer les résultats d'une année à l'autre pour pouvoir les comparer aux résultats déjà obtenus.

---

[5] Les éléments de cette section ont été tirés de *l'Instrument d'autoanalyse* élaboré par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation conjointement avec deux commissions scolaires.

C. Analyse des indicateurs de résultats

La démarche privilégiée par le présent instrument est l'autoanalyse, l'établissement doit donc revoir ses résultats sur une période de deux ou trois années. La situation constatée sert de point de référence pour fixer les objectifs de la troisième étape.

Lorsque l'institution choisit des indicateurs qui peuvent être obtenus pour d'autres établissements, elle se donne les moyens de se comparer à eux. Certains indicateurs sont actuellement disponibles annuellement par commissions scolaires ou par régions administratives :

- la moyenne de l'ensemble des épreuves uniques du secondaire;
- la moyenne à l'épreuve de français écrit;
- le taux de diplomation et sorties sans diplôme.

6.3.2 Deuxième étape : comprendre pourquoi l'établissement atteint ce niveau de résultats

Dans cette deuxième étape, l'établissement analyse la situation pour comprendre le pourquoi des résultats décrits à la première étape. Pour y arriver il suit une démarche plus systématique en utilisant des questionnaires qui ont déjà été validés.

A. Objectifs des questionnaires

Les objectifs visés par ces questionnaires sont de permettre à l'établissement :

- d'analyser sa situation pour mieux comprendre son degré d'efficacité;
- de déceler ses points forts et ses points faibles;
- de faciliter la définition des objectifs et des stratégies pour la troisième étape de la démarche.

B. Structure des questionnaires

Les questionnaires aux élèves sur l'enseignement et sur la gestion sont structurés de la même façon : un certain nombre de dimensions y sont abordées à l'aide d'une série de huit à dix énoncés. Le répondant doit indiquer pour chaque situation proposée, si elle correspond à la réalité de l'établissement en choisissant parmi quatre réponses. Le questionnaire aux élèves aborde treize dimensions, le questionnaire sur l'enseignement traite de cinq dimensions et celui sur la gestion analyse huit dimensions. On accorde un temps maximum de 50 minutes pour répondre à un questionnaire. Des modalités de distribution des questionnaires sont proposées compte tenu du nombre d'élèves dans un établissement.

C. Saisie de l'information et production des résultats

Un logiciel donne tous les renseignements nécessaires pour effectuer toutes les étapes du traitement de l'information, de la saisie des réponses aux questionnaires jusqu'à la production des tableaux qui présentent les résultats.

Le logiciel permet de produire trois sortes de rapports :

- en lien avec les établissements les plus efficaces;
- en fonction des grandes dimensions du questionnaire en lien avec les autres établissements;
- en fonction des résultats de l'établissement à chacun des énoncés de l'un ou l'autre des questionnaires.

6.3.3 Troisième étape : fixer un niveau de résultats à atteindre, et préparer un plan d'action

Un bon plan d'action se caractérise par sa cohérence, sa simplicité, sa pertinence et surtout par sa capacité de mobiliser les personnes en cause. Il s'articule autour de la formulation d'objectifs, la mise en œuvre par un plan d'action et la prévision d'un mode d'évaluation.

A. Formulation des objectifs

L'institution a choisi des indicateurs et s'est située par rapport à ceux-ci; la formulation des objectifs doit aussi s'articuler autour de ces mêmes indicateurs.

Par exemple, si l'on a choisi comme indicateur le taux de réussite en français et que celui-ci s'est avéré insatisfaisant en fonction de la comparaison avec celui de plusieurs autres établissements, il devient important de formuler un objectif dans ce sens.

L'établissement peut aussi choisir des objectifs portant sur le cheminement scolaire des élèves :

- diminution du nombre d'élèves ayant un échec dans certaines matières;
- augmentation du nombre d'élèves obtenant leur diplôme d'études secondaires en cinq ans.

B. Préparation et mise en œuvre d'un plan d'action

L'établissement décrit ici les mesures qui permettent de réaliser les objectifs formulés. Ces mesures sont élaborées en fonction des causes du niveau insatisfaisant des résultats obtenus par les élèves que la deuxième étape aura permis de déceler.

Les énoncés des questionnaires constituent des pistes d'action lorsque les répondants indiquent par leurs réponses qu'il y a là un aspect négatif.

Le plan d'action précise ce que chacun doit faire, quand, comment et avec quelles ressources il le fera. À la suite de sa mise en route, des points de contrôle permettent d'apporter, au besoin, des modifications.

C. Évaluation des résultats

L'évaluation des effets du plan d'action sur les résultats ou le cheminement scolaire des élèves doit se faire en fonction des indicateurs choisis à la première étape.

Il s'agit de refaire à l'inverse chacune des étapes du plan et de s'assurer ainsi que le processus a été respecté et que les cibles visées ont été atteintes.

Section 3

Conclusion

Conclusion

Au terme d'une démarche d'évaluation institutionnelle, le personnel d'un établissement aura eu l'occasion de réfléchir collectivement sur la façon dont l'institution «apprend» et d'infléchir son fonctionnement dans ce sens par toutes sortes d'interventions, de collaborations et de recherches en vue d'une plus grande efficacité.

L'évaluation peut être un point d'entrée dans la dynamique d'un établissement, une sorte de cheval de Troie. Elle peut être aussi un piège si on ne la prend pas au sérieux ou qu'on s'y engage sans objectifs précis. Les données qui viennent d'être présentées ne se veulent pas exhaustives car les paramètres dans le domaine de l'éducation ne cessent de changer. Elles peuvent toutefois aider un établissement dans sa démarche d'auto-analyse.

Quand on veut procéder à l'évaluation d'un établissement, il faut tenir compte de certaines lignes conductrices.

1. Aucun instrument d'évaluation ne fera jamais l'unanimité

Même construit à des fins de comparaison «scientifique», l'instrument choisi aboutira à des résultats qui seront toujours doublement contestés du point de vue de leur validité et de leur fiabilité en rapport avec les données contextuelles spécifiques. Même construit en tenant compte des divers aspects de l'efficacité de l'établissement, et en définissant des critères de manière aménageable à souhait, l'instrument se heurtera aux représentations subjectives et divergentes des enseignants concernant leurs tâches, leurs rôles, leurs responsabilités. Si nous attendons des instruments parfaits nous n'en trouverons aucun. Un instrument vise avant tout à donner une information la plus précise, exacte et pertinente que possible.

2. Tous les objectifs ne seront pas également évaluables

Les exigences de la mesure privilégient des objectifs sur le plan des contenus cognitifs et des performances, tout ce qui est transformable en items et en questions objectivables et mieux encore, quantifiables. Par contre, l'évaluation d'objectifs globaux tels la créativité, la cohérence, la collaboration, le style de leadership etc. exigerait des instruments très complexes et sophistiqués qui ne produiraient que des estimations très discutables. Toutefois, se restreindre aux objectifs facilement évaluables serait limiter l'évaluation aux aspects les plus conventionnels de l'établissement.

3. Un constat d'inefficacité ne débouchera qu'exceptionnellement sur le changement

Contrairement au monde de l'entreprise, où de tels constats aboutissent rapidement à des mesures radicales tant sur le plan de la restructuration du personnel que sur celui des pratiques, l'école gère différemment les différences interpersonnelles: on s'accommode, on

ne juge pas ouvertement, on évite d'entrer en discussion sur certains sujets, on censure. On se contente d'évaluations ponctuelles, au lieu de mettre en place une culture et par conséquent les structures de collaboration permettant de poser le problème, sans blesser, sans accuser, sans dramatiser et enclencher ensuite le processus nécessaire à sa solution.

4. Une route également pleine de promesses

Ces objections soulevées à la fin de ce dossier ne veulent pas décourager l'évaluation institutionnelle. Au contraire, l'évaluation institutionnelle est l'occasion de mettre en route au sein de l'établissement une réflexion concernant le concept d'efficacité et de négocier ensuite les formes que peut prendre cette démarche qui permet d'élaborer le sens du changement et de le mettre en pratique.

Il faut considérer l'évaluation institutionnelle dans une optique d'amélioration continue. Il s'agit là d'un chemin sans fin qu'empruntent les établissements d'enseignement qui veulent progresser. Ce qui est extraordinaire dans ce défi, c'est que la route à suivre peut et doit s'adapter à la personnalité de l'organisation et de ses clients. C'est pourquoi le présent document suggère une démarche et des pistes variées; il reste à chaque organisation, pour pouvoir aller plus loin sur cette route, à choisir le véhicule, les outils et les approches qui lui permettront d'avancer.

L'évaluation institutionnelle se situe dans le sens de l'amélioration continue parce qu'elle crée un mouvement d'ensemble cohérent qui permet à un établissement d'enseignement de progresser sur une route où seules les forces gagnantes unifiées ont leur place.

Section 4

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

Assemblée nationale (1997). *Projet de loi no 180 : Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et diverses dispositions législatives*, Éditeur officiel du Québec. (L.R.Q., chapitre 1-13.3).

Ballion, R. Bayard, D. et Mayer, P. (1990). *Contribution à l'étude des établissements scolaires : monographies de trois lycées*, Paris, MEN-DEP.

Bollen, R., Hopkins, D. (1988). *La pratique de l'auto-analyse de l'établissement scolaire*, OCDE, Paris, Economica.

Borger, J.B., Ching-Lung Lo, Sung-Sam-Oh, et Walberg, H.J. (1984). Effective Schools: A Quantitative Synthesis of Constructs, *Journal of Classroom Interaction*, 20, 12-17.

Chenette, M. (1997). Mobiliser par l'approche client, *Gestion,* volume 22, numéro 4.

Conseil supérieur de l'éducation (1998). *L'école, une communauté éducative*, Avis à la ministre de l'Éducation, avril, 1998.

Crahay, M. (1994). *Évaluation et analyse des établissements de formation*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael.

De Peretti, A. (1987). *Pour une école plurielle*, Paris, Larousse.

Déthier, A. (1994). « L'environnement éducatif et l'évolution cognitive et socio-affective des élèves », dans Crahay, M., *Évaluation et analyse des établissements de formation*, De Boeck-Wesmael.

Éthier, G. (1993). « L'évaluation institutionnelle », dans *L'évaluation institutionnelle en milieu scolaire*, collectif sous la direction de Denis Massé, Sherbrooke, Éditions du CRP.

Fortier, C., Girard, M. (1979). *Les priorités d'un projet institutionnel : instrument d'identification*, Montréal, CADRE.

Gazïel, H., Warnet, M. (1998). *Le facteur qualité dans l'école de l'an deux mille*, Collection Pédagogie d'aujourd'hui, Paris, Presses Universitaires de France.

Gingras, P.E. (1976). *L'analyse institutionnelle: s'évaluer pour évoluer*, Montréal, CADRE.

Gingras, P.E. (1979). *Quelques jalons d'une politique institutionnelle d'évaluation*, Montréal, CADRE.

Glasser, W. (1996). *L'école de qualité: enseigner sans contraindre*, Montréal, Éd. Logiques.

Hayot, H. (1994). *Motivation, valorisation, mobilisation du personnel scolaire*, Guide pratique à l'intention du personnel de gestion des commissions scolaires de la région Laval-Laurentides-Lanaudière.

Koffi,V., Laurin, P. et Moreau, A. (1998). *Quand l'école se prend en main*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

Laurin, P., Jomphe, G. (1993). *Un pas vers l'excellence: Les écoles seychelloises*, Montréal, Inter-Éducation.

Lucier, P. (1976). *Guide pour la mise en route de l'analyse institutionnelle*, Montréal, CADRE.

Lucier, P. (1977). *Analyse institutionnelle et prise de décision*, Montréal, CADRE.

MacBeath, J., Meuret, D., Schratz, M. (1998*). Guide pour les établissements scolaires participant au projet pilote européen*, (pages consultées en juin 1998) adresse URL : http://www.europa.eu.int/en/comm/dg22/poledu/ pracgui/fr2.doc.

Massé, D. (1993). *L'évaluation institutionnelle en milieu scolaire*, Sherbrooke, Éditions du CRP.

Moreau, A. (1998). *Développement organisationnel en milieu scolaire*, Notes de cours, Université du Québec à Trois-Rivières.

Oakes, J. (1989). What Educational Indicators: The Case for Assessing the School Context, *Educational Policy and Analysis, 11, 181-199.*

OCDE, (1995). *Mesurer la qualité des établissements scolaires*, Paris, Service des Publications OCDE.

Peters, T., Waterman, H.R. (1982). *In Search of Excellence*, New-York, Harper and Row.

Redding, J. (1997). Hardwising the Learning Organisation, *Training and Development*, August, 61-67.

Roueche, J.E., Baker, G.A. (1986). *Profiling Excellence in America's Schools*, Arlington, Virginia, the American Association of Schools Administrators.

Sérieyx, H., (1993). *Le big bang des organisations*, Paris, Calmann-Lévy.

Scheerens, J. (1989). Process Indicators of School Functioning, *School Effectiveness and School Improvement*, I, 1, 61-80.

Sheerens, J. Bosker, R.J. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*, London, Pergamon.

Walberg, H. J., Bottani, J.L. (1984). Improving the Productivity of American Schools, *Educational Leadership*, 41, 19-27.

Section 5

Instruments

LISTE DES INSTRUMENTS

La présente liste d'instruments n'est pas exhaustive. Il s'agit d'exemples qui viennent appuyer la première méthode présentée à la section 2 (p.24). Ils sont en lien avec la tableau 6 (p. 25) de cette même section.

1. Le climat organisationnel de l'établissement..... 5
2. Questionnaire sur la gestion..... 11
3. Évaluation de la vision, de la mission, des valeurs et des orientations du projet éducatif..... 23
4. Leadership du directeur d'établissement..... 25
5. Le comportement des enseignants..... 33
6. L'enseignant, un entrepreneur?..... 39
7. Évaluation des orientations relatives aux services complémentaires..... 43
8. Autoévaluation de l'animation de la vie étudiante..... 47
9. Questionnaire aux élèves..... 51
10. Évaluation des orientations relatives aux ressources financières et matérielles..... 65
11. Évaluation de l'état des immeubles..... 67
12. Évaluation de l'établissement fréquenté par votre enfant..... 83

La liste des instruments demeure ouverte: les établissements peuvent faire parvenir les outils d'évaluation qu'ils utilisent à la FQDE qui pourra effectuer des mises à jour de cette section.

Instrument 1

Le climat organisationnel de l'établissement

(Questionnaire adapté de Roueche et Baker par Laurin et Jomphe[1])

Le questionnaire qui suit permet de définir les principales caractéristiques reliées au climat organisationnel d'un établissement d'enseignement:

- le but, l'ordre et la cohérence
- l'efficacité et l'objectivité
- le *focus* sur l'élève
- la santé organisationnelle

DIRECTIVES:

Les énoncés suivants décrivent les comportements ou activités qu'on peut retrouver dans votre établissement. Veuillez les lire attentivement et indiquer, en cochant la case correspondant à votre opinion, dans quelle mesure ces activités sont exercées dans votre milieu selon l'échelle ci-après:

0 - Jamais
1 - Rarement
2 - Parfois
3 - Souvent
4 - Toujours

A. L'ordre, le but et la cohérence	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Les élèves ont-ils le goût de l'apprentissage?					
2. Les performances des élèves sont-elles reconnues par l'établissement?					
3. Affiche-t-on les réussites des élèves pour les encourager à réussir davantage?					
4. L'établissement organise-t-il des assemblées de présentation d'honneur pour toute la communauté scolaire?					

[1] Laurin, P., Jomphe, G. (1993). *Un pas vers l'excellence : Les écoles seychelloises, Montréal, Inter-Éducation.*

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
5. L'établissement facilite-t-il la participation des parents pour récompenser et encourager les performances des élèves?					
6. Les buts et les objectifs de l'établissement sont-ils connus par toute la communauté scolaire?					
7. Les enseignants sont-ils impliqués dans la formulation des buts et des objectifs de l'établissement?					
8. Les buts et les objectifs sont-ils valorisés au cours des réunions du personnel et à l'intérieur des classes?					
9. Les buts de l'établissement sont-ils centrés sur l'apprentissage?					
10. Les objectifs annoncés répondent-ils aux besoins des élèves?					
11. Les politiques et les règlements sont-ils compris par tous les membres concernés, c'est-à-dire les enseignants, les élèves et les parents?					
12. Les règlements de l'établissement sont-ils justes et raisonnables?					
13. Les règlements de l'établissement sont-ils valorisés?					
14. Les politiques et les règlements sont-ils révisés et amendés?					
15. Les établissements sont-ils propres et bien entretenus?					

B. L'efficacité et l'objectivité	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Les élèves sont-ils conscients du niveau des attentes de l'établissement?					
2. Les objectifs immédiats de l'établissement sont-ils précis et clairs pour les élèves?					
3. Les objectifs immédiats de l'établissement sont-ils précis et clairs pour les enseignants?					
4. Les enseignants et les élèves sont-ils informés de la performance de leur établissement?					
5. Les informations sur la performance académique des élèves sont-elles utilisées pour développer les buts académiques de l'établissement?					
6. Les enseignants perçoivent-ils leur rôle comme étant d'aider l'apprentissage des élèves?					
7. L'enseignant stimule-t-il le travail de groupe?					

C. La focalisation sur l'élève	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Le personnel de votre établissement considère-t-il les besoins des élèves comme étant une priorité?					
2. Les différences individuelles des élèves sont-elles prises en considération dans l'implantation des programmes?					
3. Le curriculum est-il adapté pour répondre aux besoins individuels des élèves?					
4. Les relations élèves-enseignants sont-elles sincères, sympathiques et pleines de confiance?					
5. Les clubs et autres activités parascolaires sont-ils considérés essentiels pour le développement intégral des élèves?					
6. Les élèves ont-ils l'occasion de discuter de leurs succès avec les autres?					
7. Les besoins des élèves sont-ils pris en considération lorsqu'il s'agit des activités d'apprentissage?					
8. L'établissement fournit-il aux élèves les moyens d'atteindre un niveau académique très élevé?					
9. Les élèves sont-ils enthousiastes à travailler à un niveau élevé?					
10. Les enseignants prennent-ils la responsabilité des performances des élèves?					
11. Les activités d'apprentissage permettent-elles aux élèves de se responsabiliser par rapport à leurs études?					
12. Les parents contribuent-ils aux succès de leurs enfants?					

D. **La santé organisationnelle**	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Les membres du personnel sont-ils impliqués dans le processus de prise de décision?					
2. Les membres du personnel sont-ils guidés vers l'atteinte des objectifs de l'établissement?					
3. Des moyens de communication efficaces sont-ils utilisés dans l'établissement?					
4. Les responsabilités sont-elles suffisamment partagées entre les membres du personnel?					
5. L'établissement est-il engagé dans le développement professionnel de ses employés?					
6. Les habiletés développées durant les cours de recyclage sont-elles appliquées dans les classes?					
7. Des efforts sont-ils faits pour évaluer l'efficacité de l'enseignement?					
8. Les enseignants sont-ils encouragés à utiliser des méthodes personnelles pour évaluer leurs réussites?					
9. L'évaluation des enseignants est-elle perçue comme un moyen pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage?					
10. Les parents participent-ils aux activités organisées par l'établissement?					
11. L'établissement utilise-t-il les ressources humaines et physiques disponibles dans la communauté?					
12. Les membres du personnel sont-ils encouragés à participer aux projets communautaires?					
13. L'établissement utilise-t-il le renforcement et la récompense pour encourager l'apprentissage?					
14. L'établissement reconnaît-il la performance exceptionnelle des enseignants?					

Le climat organisationnel de l'établissement

Grille de correction

Dimensions	Total des énoncés	Divisé par le nombre d'énoncés	Moyenne
A. L'ordre, le but et la cohérence (énoncés 1à 15)	( )	/15	= _____
B. L'efficacité et l'objectivité (énoncés 1 à 7)	( )	/ 7	= _____
C. Le *focus* sur l'élève (énoncés 1 à 12)	( )	/12	= _____
D. La santé organisationnelle (énoncés 1 à 14)	( )	/14	= _____

Instrument 2[2]

Questionnaire sur la gestion

Instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Pourquoi ce questionnaire?

Ce questionnaire présente un ensemble d'énoncés qui décrivent des aspects essentiels du fonctionnement de votre établissement. Pour chacun de ces aspects, on demande votre opinion sur leur actualisation dans votre milieu.

L'analyse des informations tirées de ce questionnaire permettra à l'équipe-école de réfléchir sur la situation actuelle de l'enseignement dans votre établissement.

Toutes les informations que vous communiquez par ce questionnaire sont anonymes. La compilation de l'ensemble des réponses sera disponible à chacun.

Dans le questionnaire, le terme «la direction» est utilisé dans la plupart des questions: il faut comprendre ce terme dans un sens général («les responsables de l'établissement scolaire») et non en référence à une personne précise qui a le titre de «directeur» ou de «directrice».

Consignes:

Pour chacun des énoncés, vous devez encercler un des chiffres de l'échelle:

1. Tout à fait vrai
2. Plutôt vrai
3. Plutôt faux
4. Tout à fait faux

Il n'y a pas de «bonne réponse». Une réponse est bonne dans la mesure où elle correspond à ce que vous pensez réellement.

Il est important que vous répondiez à toutes les questions.

---

[2] M.E.Q. (1992). *Instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire*, Québec, pp. 1-9.

A. La gestion des services éducatifs	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction organise des échanges avec les enseignants et les enseignantes sur les nouveaux programmes d'études et guides pédagogiques, de même que sur les modifications que ces programmes et guides entraînent dans l'enseignement.	1	2	3	4	9	(1)
2. La direction veille à ce que l'école offre certaines activités culturelles, artistiques, communautaires ou autres pour compléter la formation des élèves.	1	2	3	4	9	(2)
3. La direction informe le personnel enseignant sur diverses innovations pédagogiques et sur la nouvelle technologie, dont la micro-informatique, et elle cherche à en favoriser l'usage à l'école.	1	2	3	4	9	(3)
4. Face aux différents phénomènes qui peuvent entraver la vie des élèves de l'établissement (vandalisme, racisme, drogue, alcool, etc.), la direction essaie d'amener le personnel à développer des interventions pour les contrer.	1	2	3	4	9	(4)
5. La direction s'attache à évaluer, au moins une fois par année, la qualité des services éducatifs dispensés à l'école par des échanges avec les enseignants et les enseignantes, les parents, les élèves ou par d'autres moyens.	1	2	3	4	9	(5)
6. La direction s'assure que les élèves de l'école peuvent recevoir les services personnels (psychologie, orientation, santé, pastorale, etc.) qui correspondent à leurs besoins.	1	2	3	4	9	(6)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
7. La direction organise des échanges entre les enseignants et les enseignantes afin que les différents programmes d'études tiennent compte des caractéristiques des élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(7)
8. La direction planifie, pour les enseignants et les enseignantes, des sessions de travail pour choisir les approches pédagogiques et le matériel didactique appropriés aux programmes d'études.	1	2	3	4	9	(8)
9. La direction demande aux membres de l'équipe-école de se concerter et de développer des modes d'évaluation qui soient justes pour les élèves; de plus, elle veille à ce que les parents et les élèves soient informés de ces modes d'évaluation.	1	2	3	4	9	(9)
10. La direction spécifie, en collaboration avec les enseignants, les enseignantes et les élèves, les droits et les responsabilités des élèves de même que les mécanismes permettant leur participation à la vie de l'école.	1	2	3	4	9	(10)
11. La direction s'assure que les membres de l'équipe-école connaissent bien les orientations éducatives relatives à l'intégration des élèves en difficulté; elle favorise une action concertée en vue de développer et d'améliorer les stratégies d'intégration de ces élèves à l'école.	1	2	3	4	9	(11)
12. La direction prévoit des mesures pour contrer l'absentéisme et soutenir les élèves qui veulent abandonner l'école.	1	2	3	4	9	(12)

B. La gestion des ressources humaines	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. L'interprétation que la direction fait des dispositions des ententes de travail du personnel de l'établissement permet de préserver un climat favorable au développement et au maintien de services éducatifs de qualité.	1	2	3	4	9	(13)
2. Pour l'évaluation du personnel de l'établissement, la direction utilise une formule systématique (critères, instruments et méthodes) qui tient compte des orientations de la commission scolaire à cet égard et qu'elle fait bien connaître au personnel.	1	2	3	4	9	(14)
3. Régulièrement, la direction rencontre ou voit à ce que les membres de l'équipe-école soient consultés et qu'ils l'informent sur la nature des difficultés vécues dans l'exercice de leur travail respectif.	1	2	3	4	9	(15)
4. Au début de l'année scolaire, la direction établit ou elle fait établir avec chaque membre de l'équipe-école des objectifs professionnels qui le concernent.	1	2	3	4	9	(16)
5. Dans la distribution des tâches et des responsabilités, la direction tient compte des préférences et des capacités du personnel tout en cherchant à être le plus équitable possible.	1	2	3	4	9	(17)
6. Au besoin, la direction formule des critiques à l'endroit d'un membre de l'équipe-école en vue de l'aider dans sa fonction et elle ne cherche pas à esquiver ces situations.	1	2	3	4	9	(18)
7. La direction cherche, de différentes façons, à augmenter la coopération entre les membres de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(19)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
8. Dans les activités de supervision des membres de l'équipe-école, la direction vise notamment à stimuler leur participation à la vie de l'établissement.	1	2	3	4	9	(20)
9. La direction demande aux membres de l'équipe-école de préciser leurs besoins relatifs au perfectionnement.	1	2	3	4	9	(21)
10. La direction met sur pied des sessions de perfectionnement qui répondent aux besoins de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(22)
11. La direction détermine différentes formules de perfectionnement qui peuvent répondre aux besoins des membres de l'équipe-école et elle essaie de leur en faciliter l'utilisation.	1	2	3	4	9	(23)
12. Les membres de l'équipe-école qui désirent rencontrer la direction pour discuter de leur travail, ou de tout autre aspect de la vie de l'école, peuvent le faire aisément.	1	2	3	4	9	(24)
13. Avant d'élaborer le plan d'effectifs de l'école (enseignants et enseignantes, spécialistes, etc), la direction se donne les moyens de bien connaître les besoins des élèves en services éducatifs (enseignement, services personnels et complémentaires, services particuliers).	1	2	3	4	9	(25)
14. La direction répartit les responsabilités dans l'école de façon à ce qu'elle puisse s'absenter sans pour cela entraver le fonctionnement de l'école.	1	2	3	4	9	(26)

C. La gestion des ressources matérielles et financières	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction a établi clairement la délégation des responsabilités dans l'établissement et les tâches appropriées à chacun et à chacune.	1	2	3	4	9	(27)
2. La direction a institué des mesures pour faciliter l'entretien des bâtiments de l'école et les terrains entourant les bâtiments.	1	2	3	4	9	(28)
3. La direction a développé des mécanismes administratifs qui facilitent le fonctionnement de l'établissement sous divers aspects: contrôle des absences, admission des élèves, circulation du matériel, etc.	1	2	3	4	9	(29)
4. La direction élabore des stratégies en vue de trouver des sommes d'argent supplémentaires pour la réalisation des projets spéciaux.	1	2	3	4	9	(30)
5. La direction s'assure que les règles pour la santé et la sécurité des individus dans les bâtiments et sur les terrains de l'école soient connues et appliquées par les membres de l'équipe-école.	1	2	3	4	9	(31)
6. Avant d'élaborer les prévisions budgétaires de l'établissement, la direction se donne les moyens de bien connaître les besoins des élèves en services éducatifs, ainsi que les besoins de l'équipe-école pour la mise en place de ces services.	1	2	3	4	9	(32)
7. En tout temps, la direction peut connaître l'état et la quantité des équipements (meubles, appareils...) et des fournitures (papeterie, menus articles...) disponibles pour le fonctionnement de l'établissement.	1	2	3	4	9	(33)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
8. La direction fait en sorte que les conditions d'utilisation des locaux et des équipements en facilitent l'usage par les élèves et le personnel de l'école.	1	2	3	4	9	(34)
9. La direction a établi un système de contrôle des dépenses qui permet en tout temps de connaître l'état du budget.	1	2	3	4	9	(35)

D. La participation des divers agents à la vie de l'établissement	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction mène auprès des comités appropriés, représentant le personnel enseignant et professionnel, des consultations sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'établissement.	1	2	3	4	9	(36)
2. La direction encourage les membres de l'équipe-école à formuler des commentaires, des critiques ou des recommandations au sujet du fonctionnement de l'établissement.	1	2	3	4	9	(37)
3. Des efforts sont consacrés pour favoriser la participation des parents à la vie de l'établissement: rencontres avec les enseignants et les enseignantes, assemblée générale des parents, activités éducatives à l'école.	1	2	3	4	9	(38)
4. La direction mène, auprès du conseil d'établissement, des consultations sur les moyens de favoriser la participation des divers agents à la vie de l'établissement.	1	2	3	4	9	(39)
5. La direction prévoit des mécanismes efficaces d'information pour le personnel de l'établissement, pour les parents et pour les élèves.	1	2	3	4	9	(40)
6. La direction fait prendre conscience au personnel de secrétariat et à celui de la conciergerie du rôle éducatif qu'ils ont à jouer dans l'établissement.	1	2	3	4	9	(41)
7. La direction mène, auprès du comité approprié représentant les élèves, des consultations sur les moyens de favoriser la participation à la vie de l'établissement.	1	2	3	4	9	(42)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
8. Lorsque des critiques, des recommandations ou des commentaires sont faits à la direction, elle en assure le suivi ou elle informe les responsables des démarches en cours.	1	2	3	4	9	(43)
9. Dans le cadre du projet éducatif de l'établissement, la direction voit à ce que des représentants de tous les agents d'éducation du milieu participent à son élaboration et à son application.		2	3	4	9	(44)
10. La direction organise, au moins deux fois par année, des réunions qui permettent aux divers agents d'éducation de se rencontrer et d'échanger librement sur la vie de l'établissement.	1	2	3	4	9	(45)

E. Les relations de l'établissement avec les familles et la communauté	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction se préoccupe de bien informer le milieu environnant des activités et des réalisations de l'établissement (rentrée scolaire, activités scolaires et parascolaires...); des activités spéciales sont prévues à différents moments pour susciter l'intérêt de la communauté à l'égard de l'établissement.	1	2	3	4	9	(46)
2. La direction veille à ce que les parents puissent venir en tout temps à l'établissement scolaire et s'y sentir bien accueillis.	1	2	3	4	9	(47)
3. La direction encourage les enseignants et les enseignantes à faire participer les parents à certaines de leurs activités éducatives.	1	2	3	4	9	(48)
4. La direction met le plus possible les locaux de l'établissement à la disposition des différents groupements et des associations qui existent dans la communauté.	1	2	3	4	9	(49)
5. La direction prévoit des moyens pour connaître les besoins de la communauté face à l'établissement.	1	2	3	4	9	(50)
6. La direction connaît les ressources de l'environnement (événements, équipements, organismes...); elle les utilise le plus possible et les fait connaître aux membres de l'équipe-école afin qu'ils les utilisent dans la réalisation des activités éducatives.	1	2	3	4	9	(51)
7. La direction encourage les parents à communiquer avec les personnes qui travaillent auprès de leur enfant.	1	2	3	4	9	(52)

	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
8. La direction entretient des liens positifs avec les organismes communautaires et les autres institutions d'enseignement qui desservent le milieu.	1	2	3	4	9	(53)
9. La direction s'attache à fixer pour l'établissement des objectifs qui tiennent compte des besoins du milieu; elle veille à ce que des efforts suffisants soient consacrés à l'atteinte de ces objectifs.	1	2	3	4	9	(54)
10. La direction favorise la participation de l'établissement à diverses activités de la communauté ou d'organismes régionaux.	1	2	3	4	9	(55)

F. Les relations avec les élèves	Tout à fait vrai	Plûtot vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. La direction reçoit tous les élèves qui désirent la rencontrer.	1	2	3	4	9	(56)
2. La direction cherche à connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer le climat de l'établissement.	1	2	3	4	9	(57)
3. La direction voit à maintenir ou à développer des relations harmonieuses entre le personnel de l'établissement et les élèves.	1	2	3	4	9	(58)
4. Tout en respectant l'autonomie de fonctionnement de l'association des élèves de l'établissement et des conseils d'élèves, la direction collabore, si nécessaire, avec ceux-ci pour en maintenir le dynamisme.	1	2	3	4	9	(59)
5. La direction se donne les moyens de connaître les opinions et les suggestions des élèves en vue d'améliorer les services d'enseignement et les autres services éducatifs dispensés dans l'établissement.	1	2	3	4	9	(60)
6. La direction porte une attention particulière à la surveillance qui s'exerce auprès des élèves dans le contexte éducatif.	1	2	3	4	9	(61)
7. La direction s'assure que la collectivité étudiante de l'établissement a la possibilité et les moyens d'information appropriés pour communiquer son point de vue.	1	2	3	4	9	(62)
8. La direction organise des mécanismes d'encadrement des élèves dans l'établissement qui favorisent un contact et un soutien assez personnalisés entre les élèves et l'enseignant ou l'enseignante.	1	2	3	4	9	(63)

Instrument 3

Évaluation de la vision, de la mission, des valeurs et des orientations du projet éducatif

Cette dimension précise ce sur quoi les décisions sont prises en ce qui a trait à la vision, la mission, les valeurs et les orientations de notre projet éducatif.

Pour chacun des énoncés, vous devez encercler un des chiffres de l'échelle:

1. Action réalisée
2. Action en voie de réalisation
3. Action non réalisée

	Action réalisée	Action en voie de réalisation	Action non réalisée
1. Notre établissement a énoncé la vision qu'il veut développer.	1	2	3
2. Notre établissement a diffusé sa vision dans toutes ses unités.	1	2	3
3. Notre établissement a une mission écrite.	1	2	3
4. Notre établissement revoit sa mission régulièrement.	1	2	3
5. Notre établissement a expliqué sa mission à son personnel.	1	2	3
6. Notre établissement a consulté son personnel avant de préciser les valeurs qu'il privilégie.	1	2	3

	Action réalisée	Action en voie de réalisation	Action non réalisée
7. Notre établissement a diffusé ses valeurs auprès du personnel.	1	2	3
8. Notre établissement a choisi des gestes à poser pour vivre ses valeurs.	1	2	3
9. Notre établissement rappelle les valeurs retenues au moment de prendre des décisions importantes.	1	2	3
10. Notre établissement a le souci que les règles, les politiques et les procédures s'inspirent des valeurs retenues.	1	2	3
11. Notre établissement a établi ses priorités en fonction de sa mission.	1	2	3
12. Notre établissement a établi ses priorités en fonction de ses valeurs.	1	2	3
13. Notre établissement pose des gestes concrets pour développer un sentiment d'appartenance.	1	2	3

Instrument 4

Leadership du directeur d'établissement

(Questionnaire adapté de Roueche et Baker par Laurin et Jomphe[3])

Ce questionnaire présente les caractéristiques d'un leader mobilisateur dans un établissement d'enseignement:

- la flexibilité dans le contrôle
- la cohésion
- l'engagement à la mission de l'école
- la reconnaissance du personnel
- la résolution de problèmes en équipe
- la délégation efficace du pouvoir
- l'accent mis sur l'enseignement et l'apprentissage

DIRECTIVES:

Les énoncés suivants décrivent les caractéristiques d'un leader efficace. Veuillez les lire attentivement et indiquer, en cochant la case correspondant à votre opinion, dans quelle mesure ces activités sont exercées dans votre milieu selon l'échelle ci-après:

0 - Jamais
1 - Rarement
2 - Parfois
3 - Souvent
4 - Toujours

A. La flexibilité dans le contrôle Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Démontre-t-il de la tolérance envers l'essai et l'erreur?					
2. Encourage-t-il l'innovation dans son établissement?					
3. Aide-t-il activement les enseignants à atteindre des buts qui en valent la peine?					

[3] Laurin, P., Jomphe, G. (1993). *Un pas vers l'excellence : Les écoles seychelloises, Montréal, Inter-Éducation.*

Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
4. S'adapte-t-il facilement aux demandes courantes?					
5. Garde-t-il un contrôle général sur les buts et les objectifs de l'établissement?					
6. Garde-t-il un contrôle général sur les politiques de l'établissement?					
7. Conserve-t-il le droit d'accorder ou de refuser l'approbation finale?					

B. La cohésion Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Partage-t-il les valeurs de l'organisation avec les membres de son personnel?					
2. Montre-t-il qu'il est sincèrement concerné par le bien-être de son personnel?					
3. Adopte-t-il un rôle de soutien?					
4. Encourage-t-il les relations interpersonnelles parmi les enseignants?					

C. L'engagement à la mission de l'établissement Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Démontre-t-il un engagement profond à la mission de l'établissement?					
2. Se conduit-il de façon exemplaire?					
3. Prend-il des décisions qui sont consistantes?					
4. Encourage-t-il la pensée critique?					
5. Encourage-t-il les relations interpersonnelles entre les élèves?					
6. Définit-il, renforce-t-il et articule-t-il les buts, les croyances et les valeurs?					
7. Montre-t-il de l'intérêt pour les élèves en tant qu'individus?					
8. Montre-t-il qu'il manifeste des symboles reliés à l'esprit de l'établissement?					
9. Rallie-t-il son équipe autour d'un thème commun à l'établissement?					
10. Travaille-t-il pour donner à l'établissement une identité distincte?					

D. La reconnaissance envers le personnel Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Encourage-t-il les relations interpersonnelles parmi les enseignants?					
2. Apporte-t-il des appréciations verbales ou par écrit sur le travail de son personnel?					
3. Exerce-t-il une certaine pression sur les enseignants qui ne sont pas à la hauteur de leur tâche?					
4. Confronte-t-il les performances non désirables?					
5. Démontre-t-il du respect pour son personnel?					
6. Développe-t-il des programmes de perfectionnement pour les enseignants médiocres?					
7. Fait-il une évaluation impartiale de chaque membre de son personnel?					
8. Encourage-t-il les membres de son personnel à développer leur potentiel dans tous les domaines?					
9. Encourage-t-il les enseignants à participer aux activités parascolaires?					
10. Cherche-t-il des moyens pour motiver les enseignants?					
11. Reconnaît-il le rôle des enseignants dans l'atteinte des buts de l'école?					

E. La résolution de problèmes en équipe Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Donne-t-il des buts à atteindre plutôt que des procédures à suivre?					
2. Varie-t-il son style de leadership d'après la situation?					
3. Utilise-t-il les critiques comme base à l'amélioration de son personnel?					

F. La délégation efficace du pouvoir Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Consulte-t-il son personnel avant de déléguer son autorité?					
2. S'assure-t-il que les tâches désignées à son personnel sont clairement définies?					
3. Délègue-t-il les responsabilités selon les connaissances du groupe et de l'individu?					

G. Accent mis sur l'enseignement et l'apprentissage Le directeur d'établissement:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Favorise-t-il la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage?					
2. Maintient-il un équilibre entre les activités académiques et non académiques?					
3. A-t-il des attentes très élevées envers les élèves?					
4. S'assure-t-il qu'il y a suffisamment de matériel nécessaire pour l'établissement?					
5. Favorise-t-il l'intégration des nouveaux membres du personnel enseignant?					
6. Assure-t-il une supervision directe des programmes d'enseignement?					
7. Informe-t-il la communauté des programmes d'enseignement?					
8. Établit-il une bonne relation entre l'établissement et la communauté?					
9. S'assure-t-il que les politiques de la commission scolaire sont exécutées?					
10. Fournit-il régulièrement du *feed-back* sur les activités de l'établissement?					
11. Conseille-t-il les élèves?					
12. Aborde-t-il les problèmes quand ils se présentent?					
13. Maintient-il des méthodes disciplinaires?					

Leadership du directeur d'établissement

Grille de correction

Dimensions	Total des énoncés	Divisé par nombre d'énoncés	Moyenne
A. La flexibilité dans le contrôle (énoncés 1 à 7)	( )	/ 7 =	_____
B. La cohésion (énoncés 1 à 4)	( )	/ 4 =	_____
C. L'engagement à la mission de l'établissement (énoncés 1 à 10)	( )	/10 =	_____
D. La reconnaissance envers le personnel (énoncés 1 à 11)	( )	/11 =	_____
E. La résolution de problèmes en équipe (énoncés 1 à 3)	( )	/ 3 =	_____
F. La délégation efficace du pouvoir (énoncés 1 à 3)	( )	/ 3 =	_____
H. L'accent mis sur l'enseignement et l'apprentissage (énoncés 1 à 13)	( )	/13 =	_____

Instrument 5

Le comportement des enseignants

(Questionnaire adapté de Roueche et Baker par Laurin et Jomphe[4])

Roueche et Baker identifient les enseignants efficaces selon certaines caractéristiques qui démontrent des habiletés importantes au niveau:

- de la motivation;
- des habiletés interpersonnelles;
- des habiletés cognitives.

DIRECTIVES :

Les énoncés suivants décrivent les comportements ou activités qu'on peut retrouver chez les enseignants. Veuillez les lire attentivement et indiquer, en cochant la case correspondant à votre opinion, dans quelle mesure ces activités sont exercées dans votre milieu selon l'échelle ci-après :

0 - Jamais
1 - Rarement
2 - Parfois
3 - Souvent
4 - Toujours

A. La motivation Les enseignants:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Démontrent-ils la croyance que tous les élèves peuvent apprendre?					
2. Démontrent-ils l'enthousiasme pour promouvoir l'apprentissage?					
3. Persuadent-ils les élèves de développer leurs potentialités?					

[4] Laurin, P., Jomphe, G. (1993). *Un pas vers l'excellence : Les écoles seychelloises, Montréal, Inter-Éducation.*

4. Agissent-ils comme des modèles pour leurs élèves?					
5. Encouragent-ils les élèves à être responsables de leurs études?					
6. Encouragent-ils les élèves à établir des buts réalistes?					
7. Démontrent-ils un fort engagement envers les élèves après les heures de classe?					
8. Assurent-ils le contrôle des élèves par un encadrement adéquat?					
9. S'informent-ils des développements professionnels?					
10. Partagent-ils le matériel et les techniques pertinentes avec les autres enseignants?					
11. Acceptent-ils les responsabilités déléguées?					
12. Se donnent-ils des buts personnels et professionnels?					
13. Manifestent-ils de la satisfaction quand les élèves vivent le succès?					
14. Fixent-ils des buts pour les élèves?					
15. Encouragent-ils les élèves à fixer leurs propres buts?					
16. Impliquent-ils les élèves dans la prise de décision?					
17. Sont-ils conscients des objectifs généraux d'apprentissage dans leur pratique quotidienne?					
18. Perçoivent-ils les élèves comme des êtres uniques?					
19. Aident-ils les élèves à faire le transfert des connaissances acquises en classe dans la vie de tous les jours?					
20. Se sentent-ils motivés quand les parents montrent leur appréciation?					
21. Se sentent-ils concernés par les caractéristiques sociales et émotives des élèves?					

B. Les relations interpersonnelles Les enseignants:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Sont-ils conscients de tout ce qui se passe dans leur classe?					
2. Utilisent-ils adéquatement des techniques d'enseignement qui découragent les interruptions?					
3. Contrôlent-ils les interruptions dans leur classe?					
4. Gardent-ils leur sang-froid en face des situations difficiles?					
5. Utilisent-ils des approches correctives pour maintenir la discipline?					
6. Informent-ils les élèves des conséquences de leurs comportements inadéquats en classe?					
7. Cherchent-ils les causes et les faits avant de réagir?					
8. Abordent-ils chaque situation avec un esprit ouvert?					
9. Cherchent-ils des alternatives avec les élèves afin de changer les attitudes inacceptables?					
10. Sont-ils intéressés et attentifs lorsqu'ils écoutent les élèves?					
11. Utilisent-ils un langage clair et précis?					
12. Commentent-ils le travail accompli?					
13. Portent-ils attention sur les points forts aussi bien que sur les points faibles des élèves?					
14. Sont-ils capables de sentir les émotions de la classe et des élèves?					
15. Portent-ils attention aux comportements non verbaux?					
16. Ajustent-ils leur planification par rapport à ce qui se passe dans la classe?					

Les enseignants:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
17. Encouragent-ils les élèves à se respecter mutuellement quand les opinions diffèrent?					
18. Défendent-ils les intérêts des élèves?					
19. Partagent-ils les idées et les expériences des élèves?					
20. Respectent-ils les élèves?					
21. Font-ils confiance aux élèves?					
22. Sont-ils ouverts et honnêtes avec les élèves?					
23. Élaborent-ils des objectifs pour la classe?					
24. Apportent-ils du soutien moral aux élèves?					
25. Reconnaissent-ils que tous les individus sont importants?					

C. Les habiletés cognitives Les enseignants:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1. Rassemblent-ils les informations sur les besoins, les habiletés et les styles d'apprentissage des élèves?					
2. Utilisent-ils de l'information recueillie pour fournir du matériel adapté?					
3. Reconnaissent-ils l'effort et le progrès des élèves aussi bien que leurs performances remarquables?					
4. Évitent-ils de stéréotyper les élèves?					
5. Enseignent-ils des concepts en utilisant des techniques variées qui correspondent au milieu et à l'expérience des élèves?					
6. Orientent-ils l'enseignement selon les besoins, les intérêts, les habiletés et la participation active des élèves?					
7. Planifient-ils l'environnement physique de leur classe en ayant en tête les besoins de leurs élèves?					
8. Établissent-ils des règlements, des routines et des attentes dès le premier jour de classe?					
9. Restent-ils flexibles?					
10. Mettent-ils en vigueur les règlements, les routines et les échéanciers?					
11. Font-ils provision d'activités supplémentaires?					
12. Valorisent-ils les réponses des élèves?					
13. Conseillent-ils les élèves?					
14. Suivent-ils de près les performances des élèves pour voir s'ils apprennent avec succès?					
15. Font-ils des éloges et donnent-ils du *feed-back* immédiat?					

Les enseignants:	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
16. Se perçoivent-ils eux-mêmes comme de perpétuels apprenants?					
17. Restent-ils ouverts aux nouvelles idées et approches en ce qui a trait à l'apprentissage?					
18. Apportent-ils des innovations valables dans leur classe?					
19. Prennent-ils du temps pour réfléchir sur les changements?					

Le comportement des enseignants

Grille de correction

Dimensions	Total des énoncés	Divisé par nombre d'énoncés	Moyenne
A. La motivation (énoncés 1 à 21)	( )	/21	= _____
B. Les relations interpersonnelles (énoncés 1 à 25)	( )	/25	= _____
C. Les habiletés cognitives (énoncés 1à 19)	( )	/19	= _____

Instrument 6

L'enseignant, un entrepreneur?

Une gestion renouvelée de l'établissement favorise le développement du rôle d'entrepreneur de son personnel. En tant qu'entrepreneur, l'enseignant doit recevoir de la direction le soutien et les ressources nécessaires et il a la responsabilité de fournir des contributions significatives à son établissement.

DIRECTIVES:

Pour chacun des aspects reliés à votre travail vous avez à effectuer deux jugements:

1. Vous évaluez le niveau d'importance des contributions présentées en encerclant un chiffre de 5 à 1:

5 = très important	**4 = important**	**3 = peu important**
2 = très peu important	**1 = pas important**	

2. Vous indiquez votre degré de satisfaction par rapport à ces contributions dans votre travail en encerclant un chiffre de 5 à 1:

5 = très satisfaisant	**4 = satisfaisant**	**3 = peu satisfaisant**
2 = très peu satisfaisant	**1 = pas satisfaisant**	

	+ Importance -	+ Satisfaction -
1. J'apporte une contribution «normale» à mon établissement en délivrant un enseignement de qualité et adapté aux besoins des élèves.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2. Je cherche sans cesse comment améliorer mes approches pédagogiques et je sélectionne les innovations susceptibles de faciliter l'apprentissage des élèves.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3. Je suis ouvert aux innovations de mes collègues et je leur accorde toute mon attention avant de mettre de côté une amélioration suggérée pour mon travail.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4. Je fais en sorte que les innovations que j'apporte dans mon travail soient perçues des élèves et des parents.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

	+ Importance -					+ Satisfaction -				
5. Dans mon travail j'ai la liberté d'exprimer mes jugements professionnels.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6. Je suis capable d'être observé par les autres dans ma pratique d'enseignement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
7. Je suis capable d'examiner de façon critique ma pratique d'enseignement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
8. Je partage avec les autres enseignants les ressources ou les techniques développées dans ma classe.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
9. J'ai l'occasion de participer à l'élaboration des politiques de mon établissement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
10. Je participe activement aux projets mis de l'avant dans mon établissement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
11. Je fais en sorte que les budgets mis à ma disposition soient utilisés dans un sens constructif et positif pour l'élève et le développement de mon établissement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
12. Je contribue à l'image de marque de mon établissement en prenant en compte les perceptions, les remarques et les besoins des parents et des élèves.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
13. J'apporte ma contribution au réseau d'information par la communication des renseignements à mes collègues, aux professionnels et à la direction.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
14. Je lis régulièrement sur des sujets relatifs à l'éducation et à l'enseignement.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
15. Je m'intéresse aux expériences menées dans d'autres écoles.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
16. Dans mon travail, j'accepte l'incertitude et le risque de commettre des erreurs.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
17. J'accepte que la direction ou mes collègues de travail commettent des erreurs.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
18. Lorsque des conflits surgissent dans mon établissement, je travaille à les résoudre avec toutes les personnes concernées.	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

	+ Importance -	+ Satisfaction -
19. J'ai tendance à donner crédit aux nouvelles idées ou aux nouvelles approches pédagogiques.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
20. Je suis attentif à détecter les besoins actuels ou potentiels des élèves.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
21. J'accepte de participer à différents comités et de travailler en équipe sur des projets de mon établissement.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

L'enseignant, un entrepreneur?

Grille de correction

Pour interpréter le questionnaire d'évaluation sur l'entreprenariat de l'enseignant:

1. Identifier, pour chacun des énoncés, le nombre d'espaces entre les deux chiffres encerclés. Dans l'exemple suivant: sept espaces.

7 espaces

2. Lorsque le nombre d'espaces, pour l'une ou l'autre des caractéristiques, est de six ou + vous pouvez considérer qu'il y a un fort besoin d'amélioration au regard de cet énoncé.

Instrument 7

Évaluation des orientations relatives aux services complémentaires[5]

Cette dimension précise ce sur quoi les décisions sont prises en ce qui a trait à l'organisation des services personnels et complémentaires aux élèves.

Utiliser l'échelle suivante pour chacun des items:	Plutôt vrai	Plutôt faux	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
1. L'établissement révise régulièrement sa réglementation concernant les droits et les responsabilités des élèves.	1	2	3	4
2. L'établissement détermine les secteurs d'activités à privilégier à l'égard des activités parascolaires.	1	2	3	4
3. L'établissement procède à une analyse des besoins des élèves à l'égard de l'orientation, de la psychologie, de la psychoéducation, de la pastorale et de l'orthophonie.	1	2	3	4
4. L'établissement s'assure de l'efficacité de ses services d'encadrement et de surveillance des élèves.	1	2	3	4
5. L'établissement prévoit des modalités de consultation des élèves sur les services personnels et complémentaires.	1	2	3	4
6. Un soutien est prévu pour favoriser la création de conseils de classe ou d'une association d'élèves.	1	2	3	4
7. L'établissement prévoit une analyse des services requis par les élèves en ce qui concerne les services de santé et les services sociaux, de même que les services de main-d'œuvre.	1	2	3	4

[5] École secondaire La Calypso, Amos.

Évaluation des orientations relatives aux activités pédagogiques et aux services particuliers

Cette dimension précise ce sur quoi les décisions sont prises en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement et les services particuliers aux élèves.

Utiliser l'échelle suivante pour chacun des items:	Plutôt vrai	Plutôt faux	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
1. L'établissement s'est doté d'un document d'orientation décrivant les approches pédagogiques dans l'établissement.	1	2	3	4
2. L'établissement a précisé ses actions à l'égard de l'évaluation des apprentissages des élèves.	1	2	3	4
3. L'établissement a précisé ses actions à l'égard de l'évaluation du développement général de l'élève.	1	2	3	4
4. Des règles d'accessibilité et d'utilisation de la bibliothèque sont prévues afin d'en faciliter une utilisation pédagogique.	1	2	3	4
5. L'établissement définit le besoin de programmes d'études élaborés localement et d'activités parascolaires.	1	2	3	4
6. L'établissement a un document qui informe sur les matières d'enseignement, les diverses activités et les services offerts aux élèves.	1	2	3	4
7. L'établissement a précisé les modalités de dépistage et d'intégration des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou les deux à la fois.	1	2	3	4

Utiliser l'échelle suivante pour chacun des items:	Plutôt vrai	Plutôt faux	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
8. Les modalités d'aide aux élèves de l'établissement qui rencontrent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage ou les deux à la foi sont prévues.	1	2	3	4
9. Des modalités de soutien aux élèves qui progressent plus rapidement sont prévues pour leur permettre un cheminement particulier.	1	2	3	4
10. L'établissement a prévu un plan de supervision pédagogique de la part de la direction.	1	2	3	4

Instrument 8

Autoévaluation de l'animation de la vie étudiante

(M.E.Q.)

Cocher au bon endroit!

I. Objectifs	OUI	NON	NSP[6]
1.1 Les objectifs particuliers du secteur de l'animation des activités sont:			
▪ clairement définis;	____	____	____
▪ connus du personnel de ce secteur;	____	____	____
▪ connus de la direction de l'école.	____	____	____
1.2 Les objectifs particuliers du secteur de l'animation des activités étudiantes:			
▪ correspondent aux besoins des élèves;	____	____	____
▪ tiennent compte des ressources humaines, financières et physiques de l'établissement.	____	____	____
1.3 Les moyens que le personnel du secteur de l'animation des activités étudiantes entend prendre pour atteindre ses objectifs sont clairement déterminés.	____	____	____
2. Structure et fonctionnement	**OUI**	**NON**	**NSP**
2.1 La structure administrative du secteur de l'animation des activités étudiantes:			
▪ est clairement définie;	____	____	____
▪ prévoit les responsabilités de chacun;	____	____	____
▪ répartit équitablement l'autorité déléguée.	____	____	____

[6] NSP: ne s'applique pas au secteur d'activités.

2.2 La structure administrative du secteur de l'animation des activités étudiantes permet un fonctionnement interne souple et efficace.	____	____	____
2.3 La structure administrative du secteur de l'animation des activités étudiantes favorise un fonctionnement souple et efficace de ce secteur avec:			
▪ les autres secteurs des services aux élèves;	____	____	____
▪ les autres établissements.	____	____	____
2.4 Le fonctionnement administratif du secteur de l'animation des activités complémentaires répond aux besoins des élèves compte tenu des ressources dont dispose ce secteur.	____	____	____
3. Plan d'action	**OUI**	**NON**	**NSP**
3.1 Le programme de l'ensemble des activités du secteur de l'animation des activités étudiantes est établi:			
▪ en fonction des objectifs poursuivis;	____	____	____
▪ en fonction des besoins prioritaires du milieu desservi par l'établissement;	____	____	____
▪ en tenant compte des ressources dont dispose ce secteur.	____	____	____
3.2 Le programme d'action du secteur de l'animation des activités étudiantes est conçu en fonction d'une planification:			
▪ à long terme (4 ou 5 ans);	____	____	____
▪ à court terme (1 an).	____	____	____

Points forts et points faibles

Résumer ici les points forts et les points faibles que les membres du sous-comité ont relevés dans le secteur d'activités qui vient de s'autoévaluer.

Instrument 9[7]

Questionnaire aux élèves

Instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire

Pourquoi ce questionnaire?

Ce questionnaire cherche à connaître la perception que tu as de ton vécu dans les diverses activités que te propose ton établissement. Il se présente en deux parties. Une première porte sur des questions ou énoncés ayant trait aux activités vécues à l'école, une seconde sur ton identification.

Les énoncés qui te sont proposés dans la première partie du questionnaire sont regroupés dans treize dimensions. Chaque dimension traite d'un aspect particulier de ta vie à l'école.

Les informations tirées de ce questionnaire permettront à l'école de prendre davantage en considération tes besoins pour améliorer la vie scolaire à l'école.

Considérant que tous les énoncés de ce questionnaire sont importants, nous comptons sur ta précieuse collaboration pour y répondre. Aussi nous te remercions pour toute l'attention que tu sauras leur accorder.

N.B.: Le masculin est employé à titre d'épicène dans le but de ne pas alourdir le texte.

Consignes:

Pour chacun des énoncés:

- tu lis attentivement l'énoncé;
- tu choisis une seule réponse, celle qui correspond le plus à ton opinion;
- tu encercles le chiffre correspondant à ton choix;
- n'utilise la colonne «ne s'applique pas» qu'exceptionnellement, lorsque l'énoncé correspond à une réalité qui n'existe pas à l'école.

Les réponses possibles sont:

1. tout à fait vrai **2. Plutôt vrai** **3. Plutôt faux** **4. Tout à fait faux**

N'oublie pas: il n'y a pas de «bonne réponse». Une réponse est bonne dans la mesure où elle correspond à ce que tu penses réellement.

Il est important que tu répondes à toutes les questions.

---

[7] M.E.Q. (1992). *Instrument d'autoanalyse pouvant contribuer à améliorer la réussite éducative à l'école secondaire*, Section: questionnaire aux élèves, Québec, pp. 1-14.

A. L'organisation de ton temps à l'école	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Le temps alloué pour les déplacements entre les cours est suffisant.	1	2	3	4	9	(1)
2. Mon horaire de cours me permet d'avoir une journée bien équilibrée: temps de travail, d'études, de repos.	1	2	3	4	9	(2)
3. La durée des cours n'est ni trop longue, ni trop courte.	1	2	3	4	9	(3)
4. Mon horaire me permet de choisir des activités parascolaires (sports, théâtre...) qui m'intéressent.	1	2	3	4	9	(4)
5. Mon horaire contient des moments où je peux participer à des activités libres.	1	2	3	4	9	(5)
6. Mon horaire me permet de consulter le personnel de l'école, par exemple: la direction, le personnel enseignants, le personnel professionnel.	1	2	3	4	9	(6)
7. L'organisation de mon horaire m'a permis de choisir les cours à option que je désirais.	1	2	3	4	9	(7)
8. En dehors des heures normales de cours, je peux facilement trouver du temps pour rencontrer mes enseignants.	1	2	3	4	9	(8)

B. Les règlements de l'école	Tout à vait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Dans l'application du règlement de l'école, on tient compte des circonstances.	1	2	3	4	9	(9)
2. Le règlement de l'école est assez souple pour me permettre de prendre mes responsabilités.	1	2	3	4	9	(10)
3. Je connais bien mes droits et mes responsabilités définis dans le règlement de l'école.	1	2	3	4	9	(11)
4. Si des sanctions (retenue, avis aux parents, etc.) sont prises à mon égard, j'ai la possibilité d'en discuter.	1	2	3	4	9	(12)
5. À l'école, le règlement établit que la discrimination basée sur le sexe, sur la couleur de la peau et sur l'ethnie ne peut être tolérée.	1	2	3	4	9	(13)
6. Le règlement de l'école sur la tenue vestimentaire me convient.	1	2	3	4	9	(14)
7. Le règlement de l'école établit que les agressions physiques ne peuvent être tolérées à l'école (batailles, brutalités, etc.).	1	2	3	4	9	(15)
8. Les élèves ont la possibilité d'exprimer librement leurs opinions, par exemple par le journal de l'école ou par la radio scolaire.	1	2	3	4	9	(16)

C. L'information à l'école	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. J'ai toute l'information nécessaire quant aux cours que je dois suivre.	1	2	3	4	9	(17)
2. J'ai toute l'information utile quant au contenu des cours à options parmi lesquels je dois choisir.	1	2	3	4	9	(18)
3. À chaque fois que des décisions me concernant sont prises, je peux demander des explications.	1	2	3	4	9	(19)
4. Au début de l'année scolaire, l'école me donne une liste des personnes à qui je peux m'adresser pour obtenir divers services particuliers (récupération, orientation, santé, bibliothèque, etc.).	1	2	3	4	9	(20)
5. Je connais les règlements pour utiliser les divers services de l'école (bibliothèque, gymnase, etc.).	1	2	3	4	9	(21)
6. Je suis informé des principales activités qui se déroulent chaque jour à l'école (expositions, activités sportives, etc.).	1	2	3	4	9	(22)
7. Au début de l'année, on me fait connaître le règlement sur la vie des élèves à l'école.	1	2	3	4	9	(23)
8. Je connais les conditions à remplir pour réussir mon année scolaire.	1	2	3	4	9	(24)
9. Mes enseignants m'informent sur les moyens utilisés pour évaluer mes apprentissages (examens, tests, épreuves diverses).	1	2	3	4	9	(25)

D. Tes activités en classe	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants demandent souvent la participation des élèves dans le choix de certaines activités à réaliser durant les cours.	1	2	3	4	9	(26)
2. Mes enseignants insistent beaucoup sur la nécessité de voir toute la matière du programme d'études.	1	2	3	4	9	(27)
3. En classe, mes enseignants permettent souvent aux élèves d'échanger ou de discuter.	1	2	3	4	9	(28)
4. Nos enseignants nous font travailler les matières scolaires de différentes façons (travail d'équipe, discussions, etc.).	1	2	3	4	9	(29)
5. Si nous commençons quelque chose de nouveau dans une matière, nos enseignants(es) font le lien avec ce que nous avons déjà appris.	1	2	3	4	9	(30)
6. Mes enseignants vérifient souvent, par des questions ou autrement, si je comprends bien la matière.	1	2	3	4	9	(31)
7. La plupart du temps, les travaux proposés respectent les intérêts des élèves.	1	2	3	4	9	(32)
8. Avant d'entreprendre un cours ou un ensemble de cours, mes enseignants font connaître aux élèves les objectifs visés.	1	2	3	4	9	(33)

E. L'aide de tes enseignants	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants s'informent, auprès de moi, pour connaître mes difficultés.	1	2	3	4	9	(34)
2. Mes enseignants m'encouragent à bien faire mes travaux scolaires.	1	2	3	4	9	(35)
3. Si j'ai des difficultés particulières dans mes cours, je peux facilement obtenir l'aide de mes enseignants.	1	2	3	4	9	(36)
4. Mes enseignants me conseillent sur la façon d'organiser mon temps pour réussir mes études.	1	2	3	4	9	(37)
5. Mes enseignants sont disponibles pour réaliser avec moi des activités de récupération structurées.	1	2	3	4	9	(38)
6. Je peux recevoir de mes enseignants les explications supplémentaires dont j'ai besoin pour mieux comprendre les matières scolaires.	1	2	3	4	9	(39)
7. Mes enseignants sont disponibles pour me rencontrer quand je veux discuter de mes travaux ou de mes recherches.	1	2	3	4	9	(40)
8. Je peux facilement rencontrer mes enseignants pour discuter de divers problèmes personnels.	1	2	3	4	9	(41)

F. Le matériel utilisé dans tes cours	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à faux	Ne s'applique pas	
1. À l'intérieur des cours, des appareils audio-visuels sont assez fréquemment utilisés.	1	2	3	4	9	(42)
2. Dans les cours, une grande variété de documents sont utilisés (livres, journaux, revues, textes, etc.).	1	2	3	4	9	(43)
3. Pour réaliser mes travaux personnels, j'utilise souvent la bibliothèque ou le centre de documentation.	1	2	3	4	9	(44)
4. Les livres et les textes utilisés durant les cours sont intéressants.	1	2	3	4	9	(45)
5. Quand je vais à la bibliothèque, je trouve facilement les ouvrages de référence dont j'ai besoin (livres, encyclopédies, dictionnaires, etc.).	1	2	3	4	9	(46)
6. Dans les activités d'art, je dispose du matériel de base dont j'ai besoin.	1	2	3	4	9	(47)
7. Dans les activités de laboratoire, je dispose du matériel dont j'ai besoin.	1	2	3	4	9	(48)
8. Les cahiers d'exercices (cahiers, fiches, etc.) utilisés en classe me permettent d'apprendre facilement.	1	2	3	4	9	(49)
9. Des moyens technologiques nouveaux sont mis à ma disposition pour faciliter mes apprentissages (micro-ordinateur, vidéo, etc.).	1	2	3	4	9	(50)

G. L'évaluation de ce que tu apprends	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Mes enseignants se servent de mes résultats d'évaluation (test, récitation, examen, etc.) pour connaître mes difficultés et revoir une notion non comprise.	1	2	3	4	9	(51)
2. Mes enseignants procèdent fréquemment à des évaluations pour connaître ma compréhension de la matière.	1	2	3	4	9	(52)
3. Quand je le désire, mes enseignants acceptent de discuter avec moi de mes résultats de contrôles ou d'examens.	1	2	3	4	9	(53)
4. Mes enseignants varient leurs types d'examens (examens objectifs, exposés, questions à développement, problèmes à résoudre, travaux, etc.)	1	2	3	4	9	(54)
5. Les examens de mes enseignants portent sur la matière vue en classe.	1	2	3	4	9	(55)
6. Mes enseignants s'informent de l'évaluation personnelle que je fais de mes travaux.	1	2	3	4	9	(56)
7. Le bulletin scolaire me permet de vérifier facilement le progrès que je fais dans mes apprentissages.	1	2	3	4	9	(57)
8. Lors de la remise du bulletin, j'ai la possibilité de faire le point avec mes enseignants.	1	2	3	4	9	(58)

H. Mes recherches, mes travaux, mes études	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. À chaque jour, je sais exactement ce que j'ai à faire pour satisfaire aux exigences de mes enseignants.	1	2	3	4	9	(59)
2. La plupart du temps, je donne le maximum de moi-même pour l'étude et les devoirs.	1	2	3	4	9	(60)
3. À la fin de la plupart des cours, mes enseignants indiquent clairement le travail que j'ai à faire à la maison.	1	2	3	4	9	(61)
4. Si je remets un travail de mauvaise qualité, je sais que mes enseignants ne l'accepteront pas.	1	2	3	4	9	(62)
5. Je remets toujours dans les délais prévus les travaux que je dois réaliser.	1	2	3	4	9	(63)
6. Je sais que je dois remettre dans les délais prévus les travaux demandés.	1	2	3	4	9	(64)
7. En classe, il est rare que mes enseignants aient à faire de la discipline.	1	2	3	4	9	(65)
8. À la fin de chaque cours, j'ai l'impression que j'ai appris quelque chose.	1	2	3	4	9	(66)

I. Les services personnels (santé, psychologie...)	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Les élèves peuvent facilement consulter le conseiller en orientation.	1	2	3	4	9	(67)
2. Je reçois des informations sur des sujets tels que les dangers de la drogue, du tabac ou de l'alcool.	1	2	3	4	9	(68)
3. Mes parents ou la personne qui en tient lieu peuvent consulter des professionnels à mon sujet.	1	2	3	4	9	(69)
4. Les élèves peuvent recevoir un soutien d'un professionnel des services de santé pour répondre à des besoins particuliers (habitudes alimentaires, hygiène dentaire, etc.).	1	2	3	4	9	(70)
5. Les élèves peuvent recevoir de l'aide d'un professionnel des services sociaux pour les soutenir lorsqu'ils ont des problèmes particuliers (famille, subsistance, etc.).	1	2	3	4	9	(71)
6. L'école prévoit un soutien particulier pour les élèves qui songent à abandonner leurs études.	1	2	3	4	9	(72)
7. Les élèves peuvent recevoir un soutien d'un animateur de pastorale pour répondre à leurs besoins de vie spirituelle et morale.	1	2	3	4	9	(73)
8. Mes enseignants s'intéressent aux suites à donner aux rencontres que j'ai avec des spécialistes des services personnels.	1	2	3	4	9	(74)
9. Les élèves peuvent facilement consulter le psychologue à l'école.	1	2	3	4	9	(75)

J. Les activités parascolaires	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'appliquent pas	
1. Il est possible de faire connaître mon idée au moment du choix des activités parascolaires (activités étudiantes).	1	2	3	4	9	(76)
2. Des activités parascolaires variées sont offertes aux élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(77)
3. Des enseignants participent à la réalisation des activités parascolaires des élèves de l'école.	1	2	3	4	9	(78)
4. C'est facile d'utiliser les locaux de l'école pour réaliser des activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(79)
5. Les élèves ont des responsabilités dans l'organisation des activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(80)
6. Les élèves peuvent facilement aménager les locaux selon les exigences des activités parascolaires qu'ils désirent réaliser.	1	2	3	4	9	(81)
7. Les activités parascolaires me permettent d'apprendre des choses nouvelles et différentes de celles que j'apprends dans mes cours.	1	2	3	4	9	82)
8. Les activités parascolaires sont en nombre suffisant.	1	2	3	4	9	(83)
9. Nos enseignants demandent souvent notre collaboration dans l'organisation des activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(84)

K. Mes amis et amies, mes projets	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Je me sens à l'aise à mon école et je ne voudrais pas changer d'école.	1	2	3	4	9	(85)
2. À mon école, j'ai des amis avec qui je peux parler de mes projets et, au besoin, de mes problèmes.	1	2	3	4	9	(86)
3. Dans la plupart des cours, j'ai un ou deux amis.	1	2	3	4	9	(87)
4. En général, je suis heureux à mon école.	1	2	3	4	9	(88)
5. Je sais que certains de mes enseignants m'écouteront attentivement si j'ai besoin de parler de mes problèmes.	1	2	3	4	9	(89)
6. Presque tous mes amis fréquentent la même école que moi.	1	2	3	4	9	(90)
7. Je fréquente l'école parce que j'aime les études et que je viens y chercher des connaissances.	1	2	3	4	9	(91)
8. Je fréquente l'école parce que c'est nécessaire pour obtenir plus tard un emploi intéressant.	1	2	3	4	9	(92)
9. Je fréquente l'école pour l'ambiance et pour y rencontrer mes amis.	1	2	3	4	9	(93)

L. Les services auxiliaires (cafétéria, piscine, ...)	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. L'école dispose d'un nombre de locaux suffisant pour répondre à mes besoins.	1	2	3	4	9	(94)
2. Les élèves peuvent utiliser facilement les locaux pour des rencontres ou pour d'autres activités.	1	2	3	4	9	(95)
3. Les élèves peuvent utiliser facilement les équipements, par exemple: sportifs, récréatifs ou audiovisuels.	1	2	3	4	9	(96)
4. Les élèves peuvent utiliser facilement les équipement ou les locaux de l'école en dehors des heures de cours.	1	2	3	4	9	(97)
5. La cafétéria de l'école offre des menus variés et de qualité.	1	2	3	4	9	(98)
6. L'atmosphère de la cafétéria permet de se détendre pendant les heures de repas.	1	2	3	4	9	(99)
7. Les élèves qui ont des intérêts communs ont la possibilité de se réunir dans l'école.	1	2	3	4	9	(100)
8. Une atmosphère agréable règne dans les autobus scolaires.	1	2	3	4	9	(101)
9. Le transport scolaire me permet de participer aux activités parascolaires.	1	2	3	4	9	(102)

M. La participation des élèves à la vie de l'école	Tout à fait vrai	Plutôt vrai	Plutôt faux	Tout à fait faux	Ne s'applique pas	
1. Le règlement de mon école a été fait avec la participation de représentants des élèves.	1	2	3	4	9	(103)
2. Le règlement de mon école indique les différents sujets sur lesquels les élèves doivent être consultés.	1	2	3	4	9	(104)
3. À l'école, l'organisation de conseils de classe est favorisée.	1	2	3	4	9	(105)
4. L'organisation d'une association d'élèves de l'école est facilitée par l'école.	1	2	3	4	9	(106)
5. Nos enseignants demandent souvent nos suggestions sur les activités d'apprentissage réalisées en classe.	1	2	3	4	9	(107)
6. Les élèves sont appelés occasionnellement à participer aux divers comités de parents ou d'enseignants de l'école.	1	2	3	4	9	(108)
7. Nos enseignants demandent nos commentaires au sujet du matériel utilisé dans nos cours (manuels, livres, textes, instruments, etc.).	1	2	3	4	9	(109)
8. Nos enseignants demandent nos commentaires sur les moyens utilisés pour évaluer les connaissances acquises dans nos cours.	1	2	3	4	9	(110)

Les renseignements que tu as fournis dans ce questionnaire sont anonymes puisque tu n'as pas à indiquer ton nom. Cependant, afin de permettre des comparaisons entre de grands groupes, nous aimerions que tu répondes aux quelques questions qui suivent.

1. SEXE: ☐ (1) féminin ☐ (2) masculin (111)

2. DEGRÉ SCOLAIRE: ☐ (1) sec. 1 ☐ (2) sec. 2 ☐ (3) sec. 3 ☐ (4) sec. 4 ☐ (5) sec. 5 (112)

Instrument 10

Évaluation des orientations relatives aux ressources financières et matérielles

Cette dimension précise ce sur quoi les décisions sont prises en ce qui a trait à l'organisation des ressources financières et matérielles.

Utiliser l'échelle suivante pour chacun des items:	Plutôt vrai	Plutôt faux	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
1. La direction a établi clairement la délégation des responsabilités dans notre établissement et les tâches appropriées à chacun et à chacune.	1	2	3	4
2. La direction a institué des mesures pour faciliter l'entretien des bâtiments de l'établissement et des terrains entourant les bâtiments.	1	2	3	4
3. La direction a développé des mécanismes administratifs qui facilitent le fonctionnement de l'établissement sous divers aspects: contrôle des absences, admission des élèves, circulation du matériel, etc.	1	2	3	4
4. La direction élabore des stratégies en vue de trouver des sommes d'argent supplémentaires pour la réalisation de projets spéciaux.	1	2	3	4
5. La direction s'assure que les règles pour la santé et la sécurité des individus dans les bâtiments et sur les terrains de l'établissement soient connues et appliquées par les membres de l'équipe-école.	1	2	3	4
6. En tout temps, la direction peut connaître l'état et la quantité des équipements (meubles, appareils...) et des fournitures (papeterie, menus articles...) disponibles pour le fonctionnement de l'établissement.	1	2	3	4

Utiliser l'échelle suivante pour chacun des items:	Plutôt vrai	Plutôt faux	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
7. Avant d'élaborer les prévisions budgétaires de l'établissement, la direction se donne les moyens de bien connaître les besoins des élèves en services éducatifs, ainsi que les besoins de l'équipe-école pour la mise en place de ces services.	1	2	3	4
8. La direction fait en sorte que les conditions d'utilisation des locaux et des équipements en facilitent l'usage par les élèves et le personnel de l'établissement.	1	2	3	4
9. La direction a établi un système de contrôle des dépenses qui permet en tout temps de connaître l'état du budget.	1	2	3	4

Instrument 11

Évaluation de l'état des immeubles de la commission scolaire

Formulaire pour la saisie des données

Commission scolaire Harricana

ts

	Excellent	Bon	Convenable	Pauvre	Sans opinion
enseignants envers votre enfant	1	2	3	4	s/o
elon laquelle la discipline est gérée par nts de votre enfant.	1	2	3	4	s/o
vie					
selon laquelle la discipline est gérée par e l'établissement.	1	2	3	4	s/o
ent relativement à la sécurité.	1	2	3	4	s/o
e l'établissement et de la cour.	1	2	3	4	s/o
de satisfaction général en rapport avec nt.	1	2	3	4	s/o
direction envers votre enfant.	1	2	3	4	s/o
l'école					
cation du personnel de l'établissement	1	2	3	4	s/o
point vous vous sentez bienvenus dans nt que fréquente votre enfant.	1	2	3	4	s/o
on de votre enfant vis-à-vis l'établisse-	1	2	3	4	s/o

Merci de votre aide.
er tout commentaire qui pourrait être bénéfique pour l'établissement.

BON DE COMMANDE

Je désire recevoir _____ exemplaires du document de la FQDE sur l'évaluation institutionnelle (coût unitaire : 25$ + 4 $ pour les frais d'expédition).

Nom : _____

Fonction : _____ Tél. : _____

Organisme : _____

Adresse : _____

Ville : _____ Code postal : _____

Signature : _____ Date : _____

Ci-inclus paiement, à l'ordre de la FQDE, au montant de : _____$

VEUILLEZ RETOURNER VOTRE BON DE COMMANDE À L'ADRESSE SUIVANTE :

FQDE

7855, boul. Louis-H.-Lafontaine – bureau 100
Anjou, Québec H1K 4E4
Tél. : (514) 353-7511