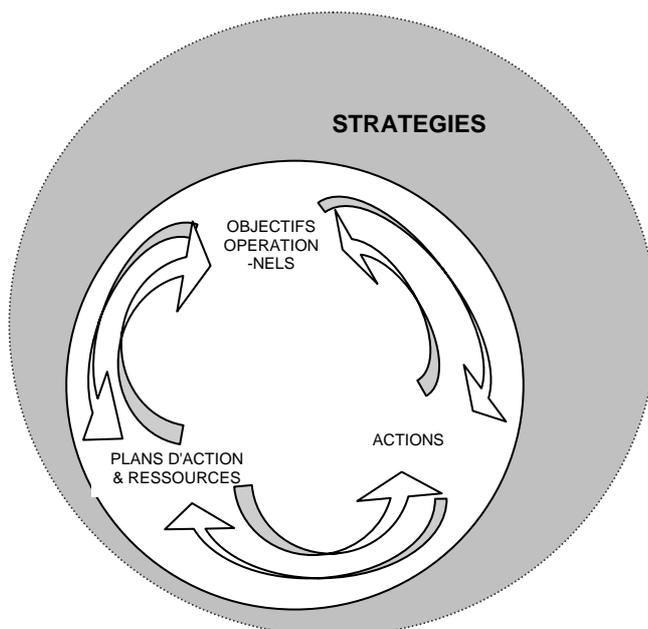


3. La sphère de mise en œuvre

La mise en œuvre du projet d'établissement passe par celle des sous-projets qui le constituent et par celle des actions qui sont à mener au sein de chacun d'eux. On évolue donc des intentions, même projetées avec précision, à un stade opérationnel, de traduction en actes. Cette sphère d'action est constituée de plusieurs éléments: l'action elle-même, les objectifs qui lui sont assignés et les moyens dont elle se munit.

La notion de projet (au sens de projet d'établissement) constitue un ensemble vaste dont les éléments sont des sous-projets, ou actions, dans une hiérarchie de compréhension qui peut varier d'un cas à l'autre. Il n'y a donc pas lieu de donner ici une définition absolue du sous-projet ou de l'action. Convenons par commodité que le projet se décompose en sous-projets, que ces derniers articulent plusieurs actions, et que chacune de celles-ci se compose d'un ensemble de tâches. On reconnaîtra dès lors plus facilement que la fiche de description d'action liée au projet (fiche n° 21) peut concerner actions comme sous-projets. Si elle appartient au domaine de l'écriture, elle donne déjà des indications concrètes pour sa réalisation. Son principal intérêt est de permettre une clarification des objectifs attendus de l'action entreprise. En outre elle rassemble les éléments qui font l'objet des fiches suivantes.

La fiche n° 22 traite des contraintes et des ressources, termes qui se côtoient dans une proximité dynamique, l'un pouvant devenir l'autre. La suivante (fiche n° 23) co-ordonne les sous-projets et les actions, en ce sens qu'elle permet de les ordonner pour mieux mettre en évidence leurs relations de dépendance. Cela se traduit par des tableaux synoptiques qui s'offrent aux regards de tous les partenaires. Elle est directement utile au coordinateur, personnage dont le rôle sinon la fonction restent bien souvent à définir dans les établissements, de même que le rôle de pilotage (fiche n° 25).



Enfin, la fiche de description reprend également une autre dimension essentielle de la mise en œuvre d'une action: son évaluation. Apparaît ainsi toute l'importance d'une prise en compte de cette dimension dès avant le démarrage de l'action. Elle commence par la définition des critères et indicateurs qui, non seulement permettront l'évaluation finale, mais constituent un outil de gestion des actions dès le premier moment de leur réalisation.

Ainsi, à partir des objectifs déclarés du projet d'établissement, doit se constituer une sphère de mise en action qui, de la même manière que la sphère d'émergence s'appuie sur des "univers" (ceux des réalités, des représentations et des références) et que la phase de formalisation forme l'univers des objectifs, la sphère de la mise en œuvre constitue un "univers" des stratégies. Il s'agit bien d'une sphère: la définition d'objectifs opérationnels suppose la recherche d'indicateurs, suppose la mise à plat des contraintes et des ressources, la désignation des personnes impliquées dans l'action... Entre ces éléments, il n'est pas possible, par réalisme, d'imaginer une démarche linéaire. Il est plus vraisemblable que s'effectueront des aller et venues pour corriger les trajectoires. Ce schéma invite donc à une circularité dynamique.

ACTION	Description d'une action liée au projet	Fiche n° 21
Formalisation du projet		Page 1 sur 3

La formalisation du projet – le passage par l’écrit – (voir fiches n^{os} 18 à 20) permet de travailler sur la cohérence et le sens de l’ensemble des actions entreprises au sein de l’établissement en vue d’atteindre les priorités collectives qu’un établissement se donne pour les trois prochaines années. Reste, ensuite à définir le plan d’action d’ensemble du projet qui conduira l’établissement de son état présent à son état désiré, avec une justification des choix d’actions ainsi faits (voir fiche n°16).

Chacune des actions retenues, appelées aussi sous-projet, doit faire l’objet d’une description précise faute de quoi le pilotage et l’évaluation de l’action comme du projet dans son ensemble deviendront illusoire. Pour chacune de ses actions entreprises, il est nécessaire de préciser ses objectifs ainsi qu’un certain nombre de ses caractéristiques essentielles. Par exemple, la production d’une fiche, du type ci-dessous, pour chaque sous-projet faciliterait à la fois la coordination des différentes actions et le pilotage du projet d’établissement (voir fiche n° 25).

Les rubriques qui suivent vous sont proposées pour vous aider à élaborer une description des actions liées au projet :

✓ **Nom de l’action menée**

✓ **Place dans le projet**

Situer l’action dans le projet d’établissement :

- quelles sont les raisons de cette action ?
- quels sont les liens avec les autres sous-projets et leurs effets sur la coordination (voir fiche n°25)?

✓ **Objectifs**

Que veut-on obtenir au travers de cette action ? L’objectif est une projection, c’est-à-dire la préfiguration d’un résultat que l’on veut atteindre. Il est très important de définir précisément les objectifs car ceux-ci orientent les actions menées. Mais, ce n’est pas suffisant, il faut que surtout que ces derniers soient partagés par l’ensemble de l’équipe en charge de ce projet.

Quels sont les effets possibles, positifs comme négatifs, induits par l’atteinte des objectifs ?

✓ **Critères d’évaluation**

Quels sont les critères d’évaluation qui vont me permettre de dire que les objectifs sont atteints ? Ces critères peuvent être de types quantitatifs ou qualitatifs (voir fiche 24).

✓ **Définition des rôles** (voir fiche n° 23)

Ce sont les personnes qui seront particulièrement impliquées par l’action pendant toute la durée de celle-ci.

- **Le responsable**

Il s’agit de définir qui est responsable de l’action. Son rôle renvoie à plusieurs dimensions. Il devra gérer le groupe des acteurs permanents et pourvoir à son

ACTION	Description d'une action liée au projet	Fiche n° 21
Formalisation du projet		Page 2 sur 3

organisation et à son animation, sans avoir pour autant à assurer ces fonctions lui-même.

- **Les acteurs permanents**
- **Les partenaires éventuels**

Il s'agira de construire l'équipe en définissant les rôles (champ de responsabilité, missions spécifiques et contributions aux objectifs) et les engagements de chacun (disponibilité, motivation). Il faut veiller à la cohérence des actions et à la cohésion de l'ensemble des acteurs.

✓ **Echéances**

C'est l'axe du temps, le déroulement de l'action dans le temps. On peut distinguer deux composantes:

- **le calendrier (dimension statique)**

Il renvoie au choix des dates et à leur pertinence. Selon le moment de l'année, les jours ne pèsent pas le même poids d'opportunités et de contraintes. C'est pourquoi établir un bon choix des dates est une première précaution.

- **le compte à rebours (dimension dynamique)**

Il s'agit d'inscrire les différentes étapes de l'action afin de faire apparaître les durées, les dates butoirs. Il permet de visualiser le déroulement de l'action dans son ensemble.

Tracer l'axe du temps dans les moindres détails fait prendre conscience du réalisme des délais (voir fiche n° 23).

✓ **Les principales ressources** (fiche n° 22)

1) Quelles sont les allocations de ressources nécessaires au développement de l'action envisagée ?

- ⇒ budget
- ⇒ moyens humains
- ⇒ matériel et logistique
- ⇒ espace
- ⇒

2) Quelles sont les ressources à prévoir (état des lieux) ?

- ⇒ disponibles (nécessitent parfois un inventaire)
- ⇒ mobilisables (contributions extérieures)
- ⇒ à investir (prévoir un budget, achats, recrutements, ...)

✓ **Contraintes à prendre en compte**

1) Quels sont les obstacles matériels éventuels ?

- juridiques
- budgétaires
- techniques
- ...

ACTION	Description d'une action liée au projet	Fiche n° 21
Formalisation du projet		Page 3 sur 3

2) Quelles sont les résistances humaines ou organisationnelles probables ?

Sur quoi portent-elles ?

Comment se manifestent-elles ? De manière :

- passive : inertie, indifférence
- négative : polémique, critique, obstruction
- constructive : apport, amendement
- structurante : contre-action

Ce sont les difficultés, les scénarios à risque qui pourraient se présenter. C'est un travail de prospective. Il s'agit de savoir faire face et de gérer les situations de tension ou de crise en y pensant avant qu'elle ne se produisent.

✓ **Autres caractéristiques**

...

✓ **Régulations et ajustements possibles** (voir Conclusion)

Des ajustements au déroulement de l'action telle que prévue initialement peuvent avoir lieu. Différents cas peuvent se présenter.

1) Suite à l'études des contraintes, plusieurs alternatives ont déjà été réfléchies au moment même du choix de la démarche d'action. En fonction de l'évolution des contraintes, les régulations seront d'autant plus facilement apportées qu'elles auront été pensées avant.

2) Conduire une action, c'est aussi pouvoir prendre en compte l'interaction permanente entre une action et son environnement. Dans certains cas, suite à des événements imprévus, des régulations doivent être apportées au déroulement de l'action.

Dans les deux cas, les régulations peuvent porter sur un ou plusieurs des points développés ci-dessus. Par exemple:

- glissement dans le temps sans modification de l'action;
- modification / variante / alternative sans changement des objectifs;
- révision des objectifs.

ACTION	Analyse des contraintes et des ressources	Fiche n° 22
Mise en oeuvre		Page 1 sur 3

A plusieurs moments de l'élaboration d'un projet, il est important de le confronter à la réalité de son terrain d'application. Cette réalité s'impose déjà lors de l'état des lieux. Elle se mesure également au moment où, se dessinant, le projet est estimé comme réalisable ou non. Les contraintes, les opportunités, les ressources, constituent ainsi des éléments parmi d'autres qui déterminent le choix des priorités d'action. Mais contraintes et ressources sont aussi des éléments à mesurer le plus précisément lorsqu'il s'agit de décrire une action pour la réaliser.

Le mot "contraintes" peut faire penser à des obstacles; c'est sans doute ainsi qu'il sera compris lorsqu'il s'agira de mettre en question la faisabilité d'un projet. Il est sans doute intéressant alors de nuancer la perception de l'obstacle: une double distinction utile est à faire, entre les contraintes levables et celles qui ne le sont pas, entre celles qui sont essentielles à la menée de l'action ou non. On dira d'une contrainte qu'elle est levable si elle peut être contournée ou supprimée. On irait plus loin encore en prenant la mesure des conditions auxquelles les obstacles sont levables. On aurait ainsi:

Sources de contraintes	Contraintes essentielles	Contraintes levables	Conditions de levabilité	Contraintes non levables
institutionnelles ¹				
humaines				
spatiales				
temporelles				
matérielles				

On reconnaîtra sans doute que cette perception des contraintes peut être paralysante, surtout lorsqu'elle invite à la participation. Beaucoup de contraintes ont en effet un caractère subjectif; elles deviennent ainsi de réels obstacles dans la mesure où elles risquent de compromettre la réalisation de tout projet. Par contre, il est possible de voir dans la contrainte un élément objectif, qui peut être un obstacle, mais qui peut constituer tout simplement un élément de contexte, avec lequel il faut compter pour cadrer les opportunités d'action. Dans cette optique, la mesure des contraintes est une prise d'informations sur le contexte, effectuée dès le départ, comme état des lieux. On pourrait peut-être la comparer à celle que réalise un architecte, lorsqu'il prend connaissance des caractéristiques du terrain. La nature du sol, ses dénivellations, les contraintes paysagères, etc., sont moins pour lui l'occasion de dire "c'est impossible" que de moduler son projet en fonction de ces éléments. D'obstacle, la contrainte devient ressource. Un talus peut rendre difficile la construction d'une maison de plain-pied, mais sera peut-être utile pour l'installation d'un garage en sous-sol. La contrainte serait même alors un appui à la créativité. Elle en donne seulement les limites.

Située dans la sphère de mise en œuvre, la mesure des contraintes ne doit plus remettre en cause les actions elles-mêmes, puisqu'elles sont choisies et déterminées, mais leur modalités. Sans doute est-il intéressant à ce stade de se poser la question uniquement en termes de ressources. On distinguera alors utilement celles qui sont directement disponibles, celles qui sont disponibles à certaines conditions et celles qui ne sont pas disponibles.

¹ Voir la liste complète dans le tableau des ressources page 3

ACTION	Analyse des contraintes et des ressources	Fiche n° 22
Mise en oeuvre		Page 2 sur 3

Trois remarques peuvent être faites au sujet des ressources:

- la prise en compte de ces ressources ne se confond pas avec un état des lieux, dans la mesure où elle est orientée vers un objectif précis, à la réussite duquel elles sont liées;
- cette prise en compte des ressources pour l'ensemble du projet d'établissement n'est pas intéressante; il est plus utile de l'effectuer pour les sous-projets et les actions;
- la recherche des ressources disponibles sous condition fera peut-être, selon son ampleur et son importance, l'objet d'un sous-projet. C'est ainsi que la réalisation d'une action peut être soumise à la réalisation d'une autre action qui lui est antérieure, ce qui rend d'autant plus nécessaire une planification et une coordination des actions (voir fiche n° 26).

Le tableau ci-dessous (d'après DE KETELE, 1988) est utilisable pour produire une vue synoptique des ressources. Il donne également un aperçu des types de ressources (qui pourraient être aussi des types de contraintes) mobilisables pour le projet d'établissement.

ACTION	Analyse des contraintes et des ressources	Fiche n° 22
Mise en oeuvre		Page 3 sur 3

	Projet X		
Ressources	Ressources directement disponibles	Ressources non directement disponibles	Ressources non disponibles
institutionnelles			
▪ règles de fonctionnement de l'institution			
▪ cadre habituel de fonctionnement			
▪ relations avec la hiérarchie			
▪ ...			
humaines			
▪ personnes responsables			
▪ personnes compétentes			
▪ participants			
▪ "personnes-ressources"			
▪ ...			
spatiales			
▪ lieux potentiels			
▪ appréciation des lieux (qualité, nombre de places, etc.)			
▪ ...			
temporelles			
▪ périodes disponibles			
▪ périodes favorables			
▪ ...			
matérielles			
▪ sources de financement			
▪ infrastructure logistique			
▪ possibilités de déplacement			
▪ ...			

Une fois définis les objectifs et les actions à mener, il importe de donner à ces dernières le maximum de chances d'être réalisées avec efficacité. A cet effet, une bonne organisation dans le temps est essentielle. Elle évite les pertes de temps et la lassitude qui peut en découler, et constitue un facteur de stimulation important en même temps qu'un élément favorisant la prise de responsabilité chez les personnes chargées d'exécuter les tâches.

Synopsis des tâches

Un tableau (BOURGEOIS E. & ROEGIERS X., 1995)¹ permet de visualiser les opérations à effectuer en essayant de comprimer le temps dévolu à chaque tâche, de se mettre en mesure de réaliser un maximum d'entre elles simultanément et de les ordonner les unes par rapport aux autres. Ceci implique que l'on établisse un ordre de succession en sachant que certaines doivent être strictement antérieures à d'autres.

Sur ce tableau figurent, en regard de l'identification de chaque tâche, une ligne du temps montrant la durée prévue pour la tâche: durée de l'exécution et durée d'une marge d'attente. Le tableau peut également faire apparaître une interruption dans la réalisation de certaines tâches, par exemple pour une période de congé.

Exemple

Jours	MOIS 1							MOIS 2							MOIS 3							
	1	5	10	15	20	25	30	1	5	10	15	20	25	30	1	5	10	15	20	25	30	
Tâche 1	■	■																				
Tâche 2												■	■	■								
Tâche 3	■	■	■	■	■	■	■					■	■	■								
Tâche 4																						
Tâche 5																						
Tâche 6																						
Tâche 7																						
Tâche 8	■	■	■	■	■	■	■					■	■	■								
Tâche 9																						
Tâche ...																						
Tâche n																						

¹ Cette méthode a fait l'objet d'une publication, dont ces auteurs se sont inspirés: POGGIOLI P., *Pratique de la méthode PERT*, Editions d'Organisation, Paris, 1970. Il existe également un logiciel de gestion de projets qui permet une organisation plus automatique.

ACTION	Planification d'actions	Fiche n° 23
Mise en oeuvre		Page 2 sur 3

Du projet aux tâches

Il est possible de transposer le tableau au domaine des actions constituant un sous-projet, et même à l'ensemble des projets qui constituent le projet d'établissement. On débouche en quelque sorte sur une hiérarchisation, qui établit une pyramide décomposant le projet d'établissement en sous-projets puis en actions et en tâches. L'usage du même tableau pour l'ensemble des sous-projets en ferait un outil indispensable pour leur coordonnateur.

Qu'il s'agisse de tâches, d'actions ou de sous-projets, leur ordonnancement suppose plusieurs types de relations: soit l'indépendance, soit une interdépendance basées sur le partage de ressources (deux actions liées à l'utilisation des mêmes locaux par exemple) ou sur l'implication des uns sur les autres (une action ne serait possible que si des résultats sont obtenus pour une autre, laquelle doit donc nécessairement la précéder).

Tâches et rôles

Il est essentiel de distinguer les tâches et les rôles. Les premières sont voulues par la description opérationnelle de l'action à mener, dont elles constituent en quelque sorte une décomposition, qui peut aller jusqu'au geste. Le rôle dépend moins de l'action à mener que de la position de chacun dans le groupe qui mène cette action. Cette position peut découler de la fonction reconnue de la personne (exemple: le directeur), mais ces fonctions étant rares dans le milieu enseignant, les rôles restent donc à définir. Il y a donc deux aspects dans le "qui fait quoi".

Il n'existe pas, a priori, de liste des rôles-types qui doivent être assurés, mais on peut isoler quelques éléments susceptibles d'être enrichis selon les situations particulières. Ainsi, pour autant qu'une action soit menée par un groupe, se pose la double question de l'initiative et de la prise de décision: il n'est en effet pas rare de voir des groupes se mobiliser aisément autour d'une tâche créative (en donnant ses idées pour développer un projet) mais se dissoudre en ce qui concerne la prise de décision. Il n'est pas nécessaire que ce soit ce groupe qui décide, mais il est certainement indispensable que l'on sache qui en a la responsabilité.

Un autre niveau de décision concerne les initiatives à prendre en cours d'action. Une différence fondamentale est à faire entre l'exécutant et le responsable d'une tâche. Cette différence résulte de la délégation. Déléguer n'est pas donner une tâche à exécuter; c'est donner une tâche à mener à bien en conférant en même temps un pouvoir d'initiative mais en gardant pour soi la responsabilité de ces choix. Les différents niveaux d'autonomie de l'exécutant concernent la gestion de l'action en cours. Ceci signifie qu'il faut que soient effectuées des évaluations (de la qualité du travail, de celle des résultats intermédiaires, etc.) à fin de régulation, ce qui entraîne à un autre niveau: initiative, décision, etc.

Le groupe n'évoluant ni de manière compacte – c'est-à-dire tous ses membres toujours associés dans la même tâche – ni en groupe clos, il est indispensable que s'établisse une communication entre les membres du groupe, et avec l'extérieur, en n'oubliant pas que la communication doit se faire dans les deux sens.

A cela s'ajoutent d'autres rôles, plus informels, qui sont relatifs à la vie du groupe: quelqu'un ne doit-il pas veiller au confort moral du groupe? Maintenir son enthousiasme, la qualité des relations? Comment se règlent les conflits entre personnes? Quelqu'un doit-il en recevoir la charge?

ACTION	Planification d'actions	Fiche n° 23
Mise en oeuvre		Page 3 sur 3

Toutes ces questions, pour recevoir une réponse, demandent qu'il soit répondu à cette question à multiples facettes qui est celle du leadership: qui est le leader? Est-ce sa fonction habituelle dans l'établissement? Se donne-t-on un leader temporaire pour l'action à mener? Préfère-t-on un leadership collectif? Il s'agit ici de distinguer ce qui caractérise la fonction de ce qui désigne le rôle.

L'ensemble de ces rôles pourrait se traduire par un tableau qui permet, le cas échéant, au groupe de se donner une vue simultanée et collective de son propre fonctionnement. En prenant le parti que les rôles ne doivent pas être forcément définitifs, le tableau permet de les reconsidérer pour chaque tâche (ou action ou sous-projet) entreprise.

Pour chacune des tâches qui doivent être réalisées, il peut être utile d'établir un tableau d'identification de la tâche. Elle comporterait, outre une identification claire, les mentions suivantes:

- l'objectif à atteindre;
- les moyens à disposition ou à mobiliser;
- les échéances de réalisation (éventuellement les délais intermédiaires) ou la fréquence (pour des tâches répétitives);
- les personnes impliquées (comme responsables, comme ressources...).

ACTION	Recherche des indicateurs	Fiche n° 24
Mise en oeuvre		Page 1 sur 4

Avant d'entreprendre une action, il est sans doute salutaire de se donner une idée la plus précise possible des résultats à obtenir. Cette idée repose sur la présence d'indicateurs, lesquels confirment la réalité de ces résultats. Les indicateurs sont donc des manifestations de ces résultats, qu'ils rendent observables et, dans certains cas, mesurables.

La recherche d'indicateurs peut trouver un intérêt à plus d'un titre. On sait qu'au terme de la réalisation des projets, c'est l'évaluation de ceux-ci qui en dépendra. Mais en se situant avant le début de l'action, et même dans la phase de conception de cette dernière, cette recherche constitue une démarche permettant de vérifier la faisabilité de l'action projetée. Ce faisant, l'action se trouve centrée sur des objectifs précis et devient donc susceptible de donner pendant son déroulement des indications permanentes sur le cap à suivre (Voir fiche 25).

Une légère différence conceptuelle est cependant à établir selon que la recherche des indicateurs prend appui sur des concepts à définir ou sur des objectifs à atteindre. Dans un cas, elle peut servir à l'établissement d'un état des lieux; dans l'autre, elle constitue un point de départ pour l'action. Il n'y a pas de choix à porter sur une des deux options; chacune d'elles trouve son efficacité selon le moment où elle s'applique.

Concepts et état des lieux

Lors de l'élaboration d'un projet d'établissement, il se peut que l'on ait à définir des concepts. Il arrive en effet que certaines valeurs, ou finalités, soient exprimées dans des termes qui, tout en faisant l'unanimité, ne recouvrent manifestement pas le même sens pour chacun. Il semble dès lors difficile de concevoir leur concrétisation en actes. En effet, plus un concept est flou, plus il a de chances d'emporter le consensus le plus large, justement parce qu'il implique d'autant moins. Il peut donc se justifier parfois que l'on effectue un travail pour préciser le sens qu'il porte. Ce travail passe d'abord par un découpage du concept en *dimensions*. Ces dimensions ont, idéalement, deux caractéristiques: elles sont collectivement exhaustives — c'est-à-dire que, ensemble, elles recouvrent tous les sens possibles du concept — et mutuellement exclusives — parce qu'elles ne se recoupent pas les unes les autres. Ceci signifie que tout élément de la réalité relatif à un concept doit nécessairement figurer dans une, et une seule, de ses dimensions.

On pourrait imaginer que dans une école, la solidarité, par exemple, soit une valeur que l'on désire développer. Pour pouvoir en repérer les manifestations, la démarche pourrait consister alors en un dimensionnement du concept de la manière suivante:

- une dimension idéologique, relative au système de convictions telles qu'elles sont exprimées par la communauté éducative de l'établissement;
- une dimension symbolique, concernant les signes manifestes de l'existence d'une culture de la solidarité dans l'école;
- une dimension comportementale, dans laquelle sont pris en compte les actes et les paroles de chacun au quotidien;
- une dimension d'action collective, considérant l'ensemble des projets menés collectivement par des partenaires de l'établissement.

Ceci n'est bien sûr qu'un exemple. Encore faut-il s'assurer que ces quatre dimensions permettent effectivement de recouvrir toutes les manifestations possibles de la présence d'une culture de la solidarité dans l'établissement. Cet exemple s'inspire d'un autre exemple, souvent

ACTION	Recherche des indicateurs	Fiche n° 24
Mise en oeuvre		Page 2 sur 4

cité en sciences sociales, qui concerne la religiosité. L'analyse de ce concept (Y. GLOCK) a donné lieu à la prise en compte des dimensions suivantes:

- une dimension expérientielle, liée à des expériences de vie spirituelle et dont les indicateurs peuvent faire référence à des témoignages d'apparitions, du sentiment d'avoir été en communication avec Dieu, du sentiment d'intervention de Dieu dans sa vie, etc.;
- une dimension idéologique, couvrant les croyances liées à Dieu et, par exemple, au Diable, à l'Enfer, à la Trinité, etc.;
- une dimension ritualiste, dont les indicateurs sont la pratique de la prière, la présence à la messe, la pratique des sacrements, le pèlerinage, etc.;
- une dimension conséquentielle, qui concerne la mise en pratique des convictions religieuses dans la vie quotidienne, et qui peut se manifester, entre autres, par le pardon, l'altruisme, etc.

Quoiqu'il ne concerne pas directement le contexte scolaire, ce deuxième exemple pourrait inspirer une recherche sur la place de la religion dans l'établissement. La prise en compte de plusieurs dimensions et des indicateurs que chacune d'elles recouvre peut, dans ce cas, donner à l'enquête une allure suffisamment objective pour ne pas paraître inquisitrice tout en relevant l'intérêt qu'elle ne manquera pas de susciter. On peut très bien imaginer qu'une telle recherche soit menée, non dans l'urgence, mais dans une phase ultérieure de l'élaboration d'un projet d'établissement, en y associant les élèves, les parents, etc. pour autant que cela corresponde à une volonté collective d'aborder cette dimension de la vie sociale.

Le but de ce travail, malgré son allure un peu théorique, est de permettre la traduction d'une valeur ou d'une finalité en actes. Au-delà, il est de préparer l'observation et la mesure des effets escomptés. Il apparaît dès lors que ces dimensions, pas plus que le concept de départ, ne constituent des éléments observables de la réalité. Elles doivent elles-mêmes se décomposer en un certain nombre d'*indicateurs*, qui en sont les "manifestations objectivement repérables et mesurables" (QUIVY & VAN CAMPENHOUDT, 1988, p. 114). Les exemples ci-dessus donnent déjà une idée des indicateurs de chaque dimension. Il va de soi que, pour s'en donner l'appréciation la plus fine, la prise en compte de plusieurs indicateurs est souhaitable. Ainsi, concernant la solidarité, il serait normal de considérer comme indicateur de la dimension symbolique la présence dans les locaux et couloirs de l'école d'affiches appelant à la solidarité avec les démunis du tiers monde. Mais il va tout autant de soi que cet indicateur est insuffisant pour manifester l'existence d'une réelle culture de la solidarité dans l'établissement. Aussi vaut-il mieux lui en associer d'autres, que l'on choisira par exemple en distinguant des niveaux de solidarité: solidarité interne ou externe, solidarité à caractère social ou scolaire...

Certains de ces indicateurs sont directement observables et quantifiables, alors que d'autres doivent se mesurer en recourant à l'interview ou à une enquête par questionnaire.

La combinaison de plusieurs mesures d'indicateurs peut donner lieu à la construction d'un *indice* de la dimension et, au-delà, du concept lui-même. On peut ainsi obtenir un indice de ritualisme religieux puis un indice de religiosité en combinant plusieurs indices. On dispose ainsi d'un outil d'observation systématique de la réalité, laquelle est découpée en unités de sens, elles-mêmes affectées à des catégories dans une grille pré-établie. (Voir fiche n° 9)

Cette démarche, prenant place dans une phase préliminaire à l'action, a évidemment un côté déductif, même intellectualisant, qui peut gêner l'approche concrète privilégiée pour l'élaboration d'un projet. Aussi peut-il être souhaitable, dans certains cas, de lui préférer une démarche plus inductive. On pourrait par exemple partir de telle valeur, ou de telle finalité,

ACTION	Recherche des indicateurs	Fiche n° 24
Mise en oeuvre		Page 3 sur 4

dans ses manifestations réelles, perçues ou vécues par chacun. Ces manifestations concrètes seraient ensuite confrontées les unes aux autres de manière à constituer ce dimensionnement, lequel, pour ne pas prétendre à l'exhaustivité, n'en aurait pas moins le mérite de refléter les représentations et l'expérience de ceux qui sont impliqués dans un contexte précis, à condition toutefois de reconnaître la relativité de ces points de vue. La meilleure solution consisterait sans doute à effectuer la double opération, de manière à confronter les produits de la démarche inductive et de la démarche déductive.

Des objectifs pour l'action

Suivant la même démarche, la définition des indicateurs se donne comme but de permettre l'évaluation des résultats. En cela, les indicateurs ont une fonction moins importante sur le plan conceptuel. La définition qui suit nous en donne en effet une perspective différente: «tout phénomène témoignant de l'existence d'un autre. On recherche généralement des indicateurs spécifiques et aisément mesurables; ils peuvent être soit des échantillons des comportements étudiés, soit des symptômes» (DE LANDSHEERE, 1979). Si l'on souhaite par exemple mesurer l'importance du travail réalisé en équipe par les enseignants, on peut, dans un cas, se référer à la fréquence des réunions qui les rassemblent, qui sont des manifestations concrètes de ces comportements. On peut, dans l'autre cas, tenter de prendre la mesure des effets produits en prenant comme indicateur la réalisation de projets interdisciplinaires, ou même, en allant plus loin dans le raisonnement, l'absence de tensions entre enseignants aux conseils de classes. En prenant un tel exemple apparaît ici une dimension prédictive de l'indicateur; il revêt un caractère probabiliste dans la mesure où son observation permet de donner un certain degré de certitude de la réalisation de l'objectif. Jusqu'à quel point peut-on être sûr que la disparition de désaccords entre collègues sur le fait que tel élève est ou non capable de passer dans la classe supérieure est une conséquence d'un travail d'équipe, et donc un indicateur valide? La réflexion suggère de bien situer l'objectif: souhaite-t-on intensifier le travail d'équipe ou le but est-il d'obtenir un accord plus profond entre collègues, accord dont le travail d'équipe serait une condition? Dans la mesure où l'objectif constitue un effet à atteindre, les indicateurs en seront de préférence les manifestations les plus attendues.

Pour rechercher ces indicateurs, il faut consentir à une étape intermédiaire qui est la recherche des critères. Ceux-ci sont l'équivalent des dimensions, à quelques nuances près. Ainsi, au lieu de traduire un concept, ils traduisent un objectif. Comme celui-ci est la plupart du temps issu d'un choix, ils sont moins soumis à une obligation d'exhaustivité que les dimensions d'un concept. Le critère est une catégorie qui s'impose comme élément d'évaluation: c'est une qualité, une quantité, un caractère, une propriété... attachés à une personne, une chose ou une action qui doivent faire l'objet d'une évaluation. Selon les cas, ce sera un critère ou un autre qui sera privilégié. Par exemple, si des objectifs se précisent dans le projet d'établissement en termes de promotion de la solidarité, le choix peut se porter sur le seul critère quantitatif, mais il peut tout autant ne s'évaluer que sur des critères de qualité. Dans un cas, le critère s'impose parce que l'établissement a choisi de privilégier le nombre d'initiatives solidaires; dans l'autre, c'est moins le nombre que la qualité des initiatives qui compte. Il est possible également de se centrer sur le caractère ou les propriétés des actions de solidarité: actions interpersonnelles ou collectives, actions inscrites dans la durée ou ponctuelles, actions en faveur des pairs ou au profit d'autres milieux, actions à caractère social, pédagogique, économique...

ACTION	Recherche des indicateurs	Fiche n° 24
Mise en oeuvre		Page 4 sur 4

On le voit, les dimensions d'un concept doivent, dans la mesure du possible, tendre à l'exhaustivité parce que l'état des lieux ne peut ignorer certaines manifestations de telle valeur ou finalité sans risquer de conclure erronément à leur absence. Par contre, l'objectif se centre sur un résultat à atteindre; il est donc moins important d'en évaluer tous les aspects que celui qui paraît le plus pertinent, même s'il est préférable de recourir à un ensemble de critères pour permettre une meilleure évaluation. Pour évaluer une action, un fonctionnement ou un système, ces critères peuvent être (DE KETELE & ROEGIERS, 1993):

- des critères d'efficacité, qui confrontent la qualité du produit aux effets recherchés;
- des critères de performance, qui mettent en rapport le produit et les objectifs poursuivis;
- des critères de qualité du fonctionnement;
- des critères de satisfaction.

Ajoutons à cela deux remarques:

- Un critère n'a pas une position absolue entre l'objectif et les indicateurs. Il peut se décomposer lui-même en plusieurs critères suivant leur degré de précision.
- Logiquement le critère se présente comme un faisceau d'indicateurs, lesquels précisent de la façon la plus précise la manière dont le critère sera observé. Il est possible que le critère se confonde avec un indicateur unique...

ACTION	Le pilotage des projets d'établissement	Fiche n° 25
Mise en oeuvre		Page 1 sur 5

1. Précision de vocabulaire

• **Piloter**

D'une manière générale, piloter (une voiture, un avion, un projet, une organisation...) consiste pour le responsable (le pilote), à conduire l'entité dont il a la charge vers les objectifs fixés et définis préalablement.

- ✓ Piloter un avion consiste pour le pilote à remplir sa mission qui est de transporter dans les meilleures conditions (de temps, de confort, de sécurité...) des personnes ou des marchandises d'un point de départ à une destination.
- ✓ Selon la même logique, piloter le projet d'établissement consisterait pour le responsable ou le groupe responsable ou le groupe responsable à conduire son établissement du point où il se trouve jusqu'aux objectifs fixés dans le projet.

Donc, en fonction des objectifs à atteindre, la démarche de pilotage veille à la mise en place **de processus adaptés et cohérents entre eux**. Elle assure les régulations nécessaires qui vont permettre de mener un projet à terme ou d'en modifier certains paramètres. Aucun dispositif ne dure sans réajustements. Aucun système n'atteint ses objectifs sans régulation. Le pilotage assure en quelque sorte une fonction de vigilance et un dispositif d'alerte afin d'anticiper les événements, c'est-à-dire de prédire les événements pour prendre les mesures adaptées.

• **Le projet d'établissement**

Avant de préciser davantage cette notion de pilotage du projet d'établissement, rappelons quelques dimensions relatives au projet déjà évoquées dans les fiches précédentes. L'élaboration d'un projet d'établissement consiste entre autres, pour faciliter la recherche d'amélioration continue, à assurer des choix parmi les actions envisageables et à organiser les coopérations internes et externes. Le projet naît d'une sorte de compromis entre le possible de la situation et le souhaitable. Il est à la fois projet-visée (caractérisé par ses valeurs, une intention philosophique, une éthique, une vue politique,...) et projet-action (caractérisé par un programme de mise en œuvre, un plan d'action). Il est limité et cadré dans le temps. Le projet se situe donc au cœur de l'établissement.

2. Plusieurs niveaux de pilotage

Au sein d'un établissement, le pilotage peut porter sur différents objets. nous en relevons trois principaux:

- le pilotage de l'organisation
- le pilotage du projet d'établissement
- le pilotage des sous-projets (aussi appelé coordination)

• **La coordination**

Le projet d'établissement est à différencier des sous-projets qui le constituent. C'est dans le premier cas qu'il faudrait parler de pilotage, alors qu'il est plutôt question de coordination dans le second. La coordination vise à rechercher une adéquation au niveau des différents sous-projets pour éviter qu'ils ne se contredisent et qu'ils ne se heurtent dans leurs réalisations respectives.

ACTION	Le pilotage des projets d'établissement	Fiche n° 25
Mise en oeuvre		Page 2 sur 5

Cette mission de coordination peut être assurée:

- en établissant et en maintenant une communication entre réalisateurs de projets;
- en mettant en place un plan de coordination (calendrier, répartition des ressources,...). Dans la conduite de projet, le respect des délais apparaît bien souvent comme une pierre angulaire, ce qui rend d'autant plus nécessaire la construction d'un plan d'action. Il est important de tracer l'axe du temps dans le moindre détail afin de prendre conscience du réalisme des délais. Voici quelques questions qui influencent son élaboration: certaines actions peuvent-elles commencer en parallèle? Quelles sont les actions qui doivent impérativement terminées avant que les suivantes ne puissent commencer? (voir fiche 23)

Comme l'indique le schéma, différentes relations peuvent s'établir entre les actions:

- la juxtaposition, pour des actions simultanées;
- l'intersection, pour des actions qui partagent des ressources, des objectifs...;
- la succession, pour des actions soit qui seraient indépendantes les unes des autres, soit dont la réalisation des unes dépend de celle des autres.

- **Le pilotage du projet d'établissement**

Le pilotage du projet d'établissement dépasse le niveau de la coordination. Il se définit par rapport à une totalité, que cette totalité résulte de l'addition de micro-projets ou qu'elle ait été conçue comme telle dès le départ. Le système de pilotage du projet veille à la mise en place de processus adaptés et cohérents entre eux. Il dirige ces processus en vue d'atteindre les objectifs prioritaires définis. Il porte sur un certain nombre de clignotants considérés comme importants pour le développement du projet et vis-à-vis des multiples décisions qui devront se prendre.

- **Le pilotage de l'organisation**

Le pilotage du projet d'établissement peut prendre place lui-même dans un système plus large qui est celui du pilotage de l'organisation. Il devient à son tour un outil de pilotage à côté d'autres composantes. Par exemple, les éléments de maîtrise du fonctionnement de l'organisation tels que des données portant sur les ressources humaines (effectifs, compétences, répartition, mobilité...), sur les moyens techniques et financiers (adaptation, suffisance,...) mais aussi un ensemble de données plus informelles comme la circulation de l'information, la culture d'établissement, le fonctionnement des différents organes... en font partie.

Rien n'impose a priori que ces trois rôles soient assurés distinctement et par des personnes différentes. Mais s'ils peuvent être assurés par la même personne ou le même groupe, il peut être nécessaire, selon les cas, d'établir une différence entre ces niveaux de gestion. Ainsi, actuellement, on peut différencier dans la littérature deux discours sur le pilotage et l'évaluation du projet d'établissement. Le premier consiste à affirmer qu'une éventuelle distinction entre l'évaluation d'un établissement et de son projet serait dépourvue de sens, que le projet englobe, par sa définition, la totalité de l'action d'un établissement et que, de la sorte évaluer l'un revient de fait à évaluer l'autre. Le second discours, au contraire, part du principe que, le projet d'établissement étant un objet spécifique, particulier, unique et défini par lui-même, vouloir l'évaluer revient à ne travailler que sur les éléments explicitement pris en compte en son sein. L'évaluation et le pilotage de l'établissement, dans cette conception, ressortissent à une problématique plus large voire totalement différente. C'est ainsi que, illustrant ce deuxième discours, le conseil de participation, dans son travail d'élaboration du projet d'établissement, n'a pas le pouvoir d'intervenir dans la gestion des ressources humaines (par exemple en ce qui concerne le recrutement).

ACTION	Le pilotage des projets d'établissement	Fiche n° 25
Mise en oeuvre		Page 3 sur 5

3. Piloter un projet

3.1. Analogie

Prenons comme point de départ l'analogie du pilotage de l'avion. Notons d'emblée, que cette représentation du pilotage est minimale dans le sens où le pilote prend en charge un projet déjà élaboré.

Dans cette optique, on peut définir les tâches du pilote comme étant d'assurer le fonctionnement et le comportement de l'appareil (cap, assiette, altitude et puissance) afin d'atteindre les objectifs définis dans le cadre de sa mission. Pour effectuer correctement, ces tâches, le pilote a besoin d'un certain nombre d'informations qui lui permettent à tout moment de prendre les bonnes décisions. Vu la complexité de l'appareil et la multitude des informations relatives aux paramètres techniques, les informations transmises au pilote sont sélectionnées afin que le dernier ne soit pas sollicité inutilement, ou autrement dit surinformé. Les tableaux de bord ne font apparaître que les quelques indicateurs fondamentaux nécessaires en permanence (altitude, cap, vitesse, assiette) et des alertes ou alarmes qui se déclenchent seulement si quelque chose d'anormal se produit. Des modifications de l'environnement externes ont des impacts considérables. Des événements externes tels que les problèmes de visibilité (brouillard), de risque (orage) ou d'encombrements de couloirs aériens doivent être connus le plus tôt possible afin que le pilote puisse agir dans les bons délais et apporter les régulations nécessaires.

Reprenons ces différentes actions et établissons une correspondance avec le pilotage du projet d'établissement.

- **Maintenir le cap**

La première action a pour but essentiel de garder la direction de l'objectif et d'éviter les dérives. Elle demande une connaissance des éléments qui peuvent les amener.

Un suivi du plan d'action du projet doit être assuré par le pilote. Ce dernier veillera à prendre des informations sur le degré d'avancement en temps réel des différentes actions. A partir de cette prise d'informations, il devra pouvoir apporter, si nécessaire des régulations ou ajustements, au processus mis en œuvre (voir Conclusion).

- **Assurer l'assiette**

La deuxième action consiste à préserver l'équilibre de l'ensemble, pour éviter que tout ne soit bousculé à l'intérieur de l'appareil. L'exigence pour le pilote est ici d'avoir une bonne vision de son horizon.

Au niveau du projet, il s'agira d'éviter que la réalisation de l'ensemble du projet ne soit compromise par une mauvaise coordination des sous-projets.

- **Contrôler l'altitude**

La troisième action demande à la fois de savoir prendre de la hauteur (pour éviter les obstacles et aller plus directement à l'objectif) et de pouvoir redescendre sur terre lorsque c'est nécessaire.

Dans le projet d'établissement, il faudra sans doute constamment aller des perspectives les plus larges aux aspects les plus concrets des projets.

ACTION	Le pilotage des projets d'établissement	Fiche n° 25
Mise en oeuvre		Page 4 sur 5

- **Réguler la puissance**

la quatrième action exige que le pilote soit attentif à la nécessité de maintenir un niveau de ressources suffisant pour assurer le vol, au nombre desquelles figurent tant les ressources matérielles que les ressources morales (l'enthousiasme par exemple).

L'élaboration et la mise en œuvre du projet d'établissement repose sur une évaluation et une gestion correcte des ressources matérielles et financières mais également sur la motivation des différents acteurs impliqués.

3.2. Le pilotage du projet: dans quel contexte?

- **Quand et sur quoi piloter?**

Si l'on se réfère au pilote d'avion, et pour autant qu'on se rallie à cette conception minimaliste du pilotage, les repères qui vont lui permettre d'atteindre aux mieux l'objectif sont connus et fixés dès le départ de sa mission. Le pilotage au quotidien du projet et son évaluation doivent être prévus **dès sa phase de conception**, avant la mise en route des actions. Dès la mise en projet, une série de questions concernant le pilotage doivent être posées et faire l'objet de réponses:

- les objectifs sont-ils décrits assez précisément?
- comment et à quel moment il sera su par l'établissement qu'ils sont atteints?
- quels sont les critères d'évaluations?
- quelles sont les variables sur lesquelles il est possible d'agir en cours de route (les plans d'action, les ressources, les objectifs prévus initialement?)
- quels dispositifs de régulation mettre en place?

Il sera donc nécessaire avant de démarrer le projet de se donner une image la plus précise des fonctions du pilotage qui sont, dans le contexte propre à chaque établissement et à partir de ses deux axes essentiels qui sont:

1. savoir en permanence où l'on en est ans le projet d'établissement,
2. assurer les régulations nécessaires.

Si l'on veut assurer ces fonctions, le groupe qui pilote le projet devra disposer d'indicateurs ou de critères qui vont lui permettre de voir si le projet va bien dans le sens des objectifs fixés. Ces critères devront être choisis ou construits en fonction des particularités du projet (voir fiche 24).

- **Qui pilote?**

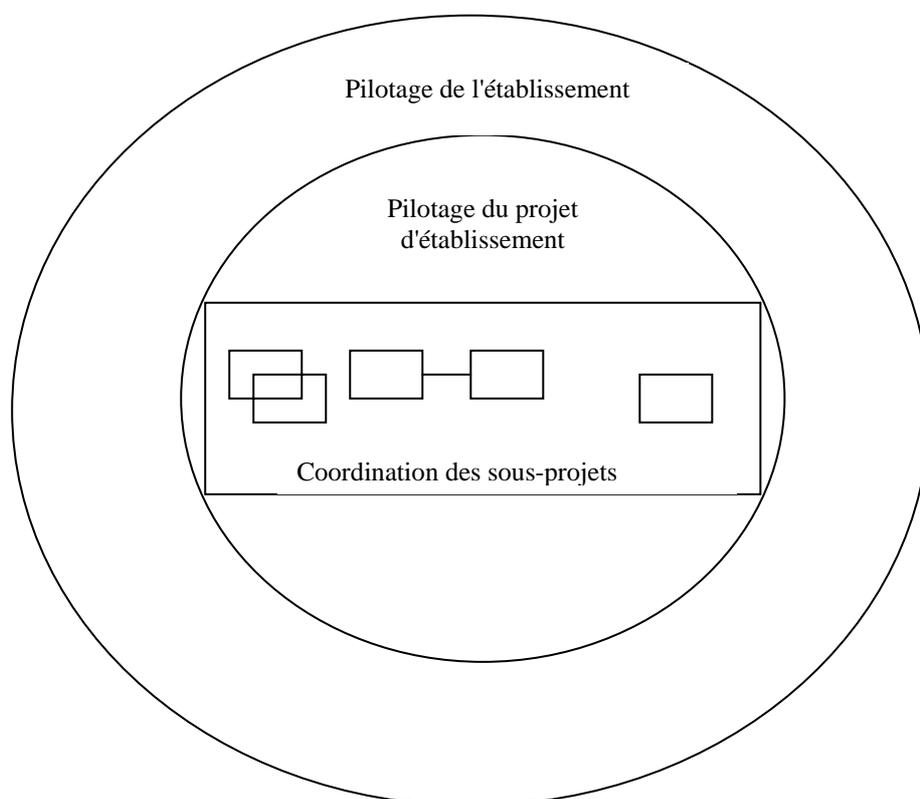
Le projet d'établissement est une volonté collective de changement. Cette démarche vise à articuler deux logiques: l'une qui tente d'impliquer les acteurs dans l'action et la construction du sens de celle-ci; l'autre dont le souci principal est de créer une dynamique d'amélioration continue au sein de l'établissement. La recherche d'une coopération entre les acteurs nous conduit à favoriser une gestion participative du projet. Des responsables chargés du pilotage du projet doivent être désignés au sein de l'établissement. Ce groupe doit être reconnu par les instances de décision et son existence doit être connue de tous les partenaires.

Le conseil de participation doit-il remplir ce rôle? En raison du nombre de membres du Conseil (jusqu'à une trentaine si le P.O. a choisi de porter à six le nombre de représentants par catégorie) et en fonction du nombre prévu de réunions (2 par an, si l'on s'en tient au minimum

ACTION	Le pilotage des projets d'établissement	Fiche n° 25
Mise en oeuvre		Page 5 sur 5

fixé par le Décret), il est possible que le chef d'établissement soit amené à prendre en charge l'ensemble du pilotage du projet. Compte tenu de la logique de participation dans laquelle s'inscrit le projet d'établissement et compte tenu également de la difficulté d'assumer seul ce rôle, il est souhaitable qu'une partie des responsabilités du pilotage.

Un des enjeux du pilotage du projet d'établissement est de faciliter le passage vers un changement de logistique, qui traverse actuellement l'ensemble des systèmes éducatifs. Ce changement consiste notamment à passer d'un pilotage "à vue" à un pilotage assisté par des instruments de bord, à prendre des décisions basées sur un ensemble d'informations et de critères jugés pertinents par rapport aux caractéristiques et spécificités de l'établissement. Aujourd'hui, le pilotage d'une institution s'inscrit délibérément dans une démarche de projet conçue autour d'une vision globale du changement, servant à articuler et à rendre cohérentes entre elles toutes les actions locales, en pratiquant une forme adaptée de gestion des ressources humaines et matérielles.



Conclusion

Pour une évaluation du projet d'établissement

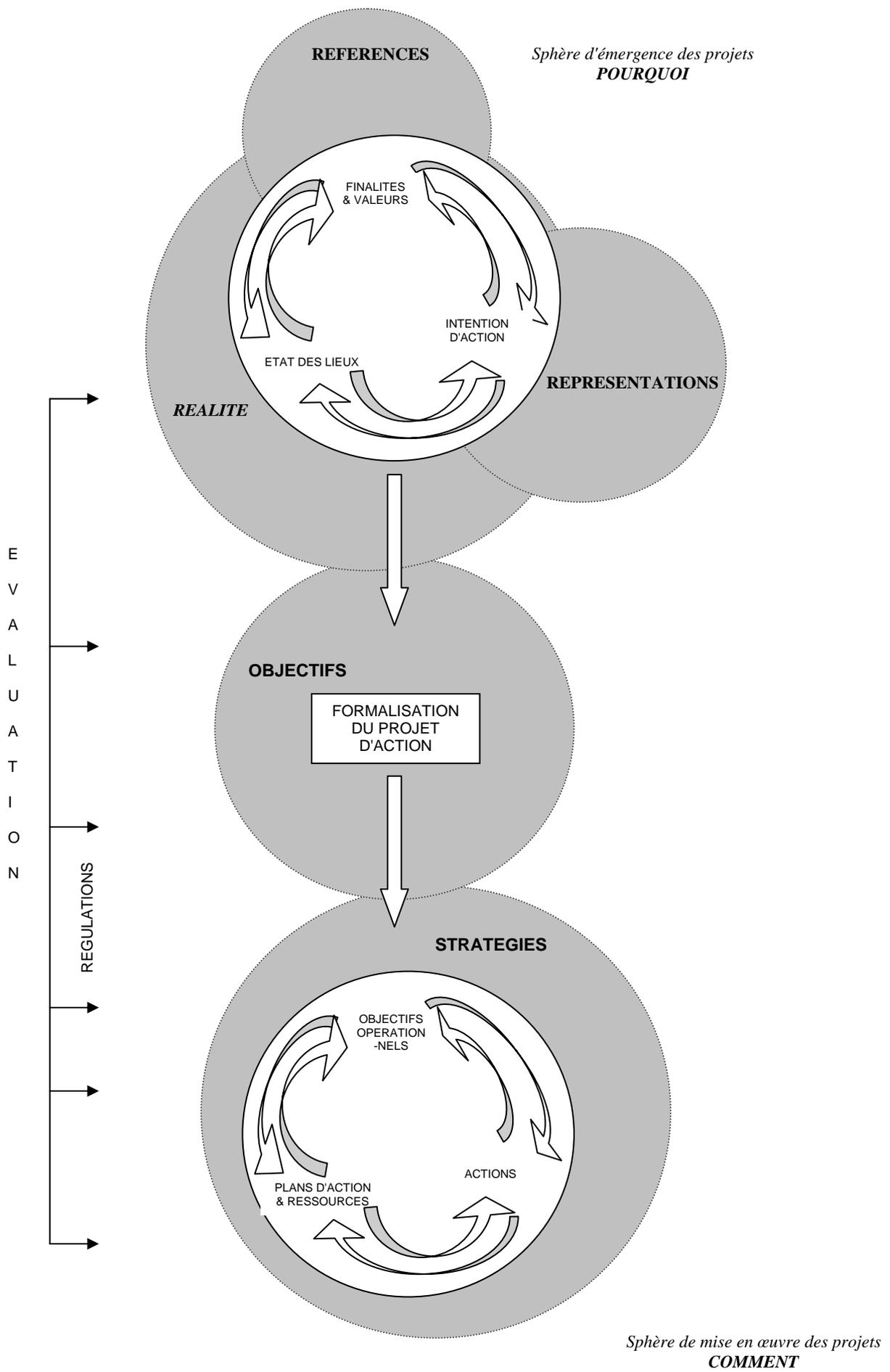
Le titre "conclusion" ne sied pas à une page visant à développer le concept d'évaluation. Il s'impose seulement dans la mesure où nous parvenons au terme du livret car l'évaluation devrait trouver sa place à tout moment de la menée d'un projet. Le terme d'évaluation est déjà présent lorsqu'il s'agit de se donner une appréciation d'une situation de départ, qu'elle parte d'un état des lieux, d'un recueil des représentations ou même d'une lecture attentive des textes qui font référence (voir fiche 7). L'évaluation est également une pratique réelle lorsqu'il est question de produire des objectifs, puis des indicateurs pour mesurer la façon dont ces objectifs auront été atteints. L'évaluation se conçoit encore comme pratique pendant que les actions suivent leur cours; elle se donne alors pour raison la nécessité de répondre aux exigences de régulation. Enfin, il est plus habituel de considérer l'évaluation dans son rôle de jugement sur le résultat atteint au terme de l'action.

Ce sont donc quatre grands moments que regarde l'évaluation:

- ce qui précède le projet: l'évaluation de la situation;
- ce qui concerne sa formalisation: la définition des objectifs;
- ce qui concerne sa réalisation: la définition des critères, des indicateurs, et leur utilisation;
- ce qui survient au terme du projet: l'évaluation des résultats.

A chacun de ces quatre moments, évaluer signifie d'abord **prendre des informations**. Ensuite, cela signifie **prendre des décisions**. La première étape consiste donc à prendre des informations sur l'établissement et son contexte; la décision concerne l'élaboration d'un projet. Le deuxième stade de l'évaluation est la définition des objectifs: c'est uniquement en fonction de ces objectifs qu'une évaluation des résultats peut se faire. Cela peut paraître évident à tous les esprits, mais à y regarder de plus près, on remarquera que nombreuses sont les situations où une évaluation se fait sur des objectifs pour le moins implicites. Cette définition des objectifs est d'autant plus importante qu'elle s'accompagne de précisions quant au seuil de "réussite", contenu dans les indicateurs. Ces indicateurs constituent de véritables points de repères, des balises qui jalonnent la route du projet et de son pilote (voir fiche n° 25). Ils outillent une évaluation dans ce qu'elle a de continu, permettant ainsi toutes les régulations nécessaires. A ce moment, les décisions peuvent porter à plusieurs niveaux: sur les modalités d'action bien sûr, mais aussi sur les ressources, sur les objectifs opérationnels, et même sur les objectifs d'un rang plus élevé s'il le faut. Ces niveaux de décisions sont en quelque sorte hiérarchisés par un degré de priorité qui dépend du moment de l'évaluation et du niveau de responsabilité du pilote. Il est vraisemblable que l'on commencera par modifier des modalités d'action plutôt que des objectifs généraux, c'est le propre de la gestion par rapport à la décision, laquelle prend plutôt place au début et lors de l'évaluation finale.

L'objet de ce livret n'est donc pas achevé. L'évaluation, nécessaire à tout moment de la vie du projet, sera donc abordée de façon complète dans un livret 4 qui entreprendra la question du rapport d'activités et celle du rapport de qualité, questions communes à tous les niveaux d'enseignement.



Bibliographie

BOURGEOIS, 1991

ROEGIERS X., EDUC 2925 Elaboration, gestion et évaluation d'un projet éducatif, Louvain-la-Neuve, 1995.

JAVEAU C., L'enquête par questionnaire. Manuel à l'usage du praticien, Editions de l'Institut de Sociologie de l'Université Libre de Bruxelles, Bruxelles, 1974.

FédEFoC, 1997

INSEP,

QUIVY R. & VAN CAMPENHOUT L., Manuel de recherche en sciences sociales, paris, Bordas, 1988, p.190.

BLANCHET A. et al., Les techniques d'enquête en sciences sociales. Observer, interviewer, questionner, Paris, Bordas, 1987, pp. 55, 56, 64.