

Projet éducatif et plan de réussite

| Programme de soutien intégré à l'action : 2003-2006 |



Accompagnement des directions d'école et de centre

| Démarches et outils de cheminement |

Direction régionale de Laval,
des Laurentides et de Lanaudière.

Date : 21 février 2003

Accompagnement des directions d'école et de centre

| Démarches et outils de cheminement |

Accompagnement des directions d'école et de centre
Démarches et outils de cheminement

Conception et rédaction : Michelyne Lortie-Paquette et Claude Paquette

Coordination : Ginette Brisebois

Conception graphique : Serge Tardif

Révision linguistique : Diane Martin

Comité aviseur : Liste des membres à la fin de la publication

Pour tout renseignement au sujet de cette publication, Direction régionale de Laval, des Laurentides et de Lanaudière

on peut s'adresser à : Ministère de l'Éducation

300, rue Sicard, bureau 200, 2^e étage

Sainte-Thérèse, QC J7E 3X5

Téléphone : 1-450-430-3611

Courriel : dr-061@meq.gouv.qc.ca

Toute reproduction est autorisée à des fins d'utilisation pour le réseau des commissions scolaires. Toutefois, les règles qui s'appliquent au droit d'auteur doivent être respectées.

Une conception sous la direction de Claude Paquette, conseiller privé, pour la Direction régionale de Laval, des Laurentides et de Lanaudière.

Édition Février 2003.

Table des matières

Introduction	5
1 Qu'est-ce qu'une vision intégrative ?	9
2 Qu'est-ce que le changement ?	13
3 Qu'est-ce que le sens ?	19
4 Qu'est-ce qu'un plan stratégique ?	23
5 Qu'est-ce qu'un projet éducatif intégrateur ?	31
6 Qu'est-ce que la réussite ?	37
7 Qu'est-ce qu'un plan de réussite ?	49
8 Quels sont les rôles essentiels des directions d'école et de centre dans le développement du projet éducatif et du plan de réussite ?	59
9 Qu'est-ce que conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques ?	69
10 Qu'est-ce qu'un bon portrait de la situation ?	75
11 Qu'est-ce que l'animation d'un changement et d'un plan de réussite ?	79
12 Qu'est-ce que la supervision d'un changement et d'un plan de réussite ?	85

13	Qu'est-ce que l'évaluation d'un changement et d'un plan de réussite ?	95
14	Qu'est-ce que la cohérence, la cohésion et la continuité entre l'ensemble des opérations et des interventions menées dans un milieu ?	111
15	Quels types d'activités et de projets favorisent la réussite en salle de classe ?	117
16	Quels types d'activités ou de projets hors classe favorisent la réussite ?	129
17	Quel est le leadership approprié dans la mise en place d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite ?	139
18	Qu'est qu'un soutien approprié au développement du projet éducatif et du plan de réussite ?	149
	Les membres du comité aviseur	159
	Annexes	
	1) Bilan d'une séance de travail.	160
	2) Bilan d'une séance d'information de la DRLLL.	161
	Index	163
	Ordonnancement des actions	165
	Mon ordonnancement des actions	167
	Le contenu possible des documents à produire	169

Introduction

Quelles sont les caractéristiques de ce programme ?

- 1 Il est intégré à l'action.
- 2 Il permet de faire ressortir les liens entre le plan stratégique, le projet éducatif, le plan de la réussite, la réforme (loi, régime, politiques, formation générale des adultes, programme de formation) et les diverses mesures (« Agir autrement », Mesures d'aide à la réussite...) qui ont une influence sur la réussite.
- 3 En plus de permettre de faire des liens entre les éléments mentionnés au point précédent, il permet de développer des démarches et des stratégies qui favorisent une mise en œuvre intégrée de ceux-ci. Cette vision intégrative est présente dans tout le programme.
- 4 Il permet aux directions d'école et de centre de cerner les stratégies d'intervention appropriées pour susciter l'adhésion et l'engagement de chacun des membres de l'équipe-école et des partenaires éducatifs. Dans cet esprit, des sujets spécifiques sont intégrés à la démarche d'accompagnement selon les préoccupations des participantes et des participants : le leadership pédagogique, la gestion du changement, la gestion du temps...

5 Il se concrétise par un soutien offert aux commissions scolaires participantes, soutien qui peut prendre différentes formes en tenant compte des particularismes de certains milieux ainsi que des besoins des directions d'école et de centre. De plus, chacune des commissions scolaires organisent ses groupes selon ses besoins et selon ses priorités.

Qu'est-ce qu'un soutien approprié ?

- Un soutien approprié est un soutien qui prend en considération la diversité des partenaires et des situations pour demeurer branché sur les besoins évolutifs et les attentes changeantes des partenaires.
- Un soutien approprié maintient et ajuste les mesures et les ressources nécessaires pour mener à terme le projet éducatif et le plan de réussite, c'est-à-dire jusqu'au moment où l'organisation sera satisfaite des résultats.
- Un soutien approprié tient compte des effets réels de sa mise en œuvre sur le développement du projet éducatif et du plan de réussite pour s'adapter au rythme de sa progression.

Un programme de soutien à l'action approprié repose donc sur une animation soutenue, sur une supervision adéquate, sur une évaluation continue et sur une régulation périodique des mesures et des ressources qu'il met à la disposition de ses bénéficiaires.

Avant tout un esprit

Le document d'accompagnement proposé ici **n'est pas le contenu d'une formation uniforme**. C'est tout simplement un outil pour soutenir la démarche des directions d'école et de centre. Celles-ci y trouveront des outils de clarification et de mise en œuvre qu'elles adapteront au cheminement et aux préoccupations de leur établissement.

Au cours des rencontres de soutien, ces démarches et ces outils seront complétés et enrichis par le cheminement de chacun.

Pour bien saisir l'esprit dans lequel ce document d'accompagnement a été réalisé, nous vous invitons à consulter le chapitre premier de ce texte ainsi que le chapitre 18: Qu'est-ce qu'un soutien approprié au développement du projet éducatif et du plan de réussite ?

En terminant cette introduction, **pour illustrer davantage l'esprit de ce programme**, nous présentons le canevas type d'une séance de travail d'une durée de trois heures chacune.

Déroulement d'une séance de travail

Trois périodes de travail plus ou moins égales selon les nécessités du cheminement. À certains moments, il est possible que ce scénario soit modifié afin de répondre à des intérêts et à des préoccupations qui nécessiteront un autre mode d'organisation.

Périodes	Description de la période de travail	Activités suggérées par la personne-ressource ou par les participants-es
1	Retour sur les actions antérieures	Collectivement ou par petites équipes de travail, les participants-es font le bilan des actions entreprises et situent les actions réalisées dans la mosaïque globale fournie et expliquée au cours de la première séance. Échanges avec les pairs et avec la personne-ressource – Utilisation de référentiels et d'outils proposés dans le programme de soutien – Bilan des actions à l'aide d'un outil de mise en ordre de l'information.
2	Intérêts, préoccupations et questions du jour	Période collective consacrée à l'apprentissage de démarches et d'outils visant à améliorer la mise en œuvre du plan de réussite. Le choix du contenu de cette période sera fait sur la base des intérêts et des préoccupations des participantes et des participants. Donc il variera d'un groupe à l'autre. Au cours de cette période, la personne-ressource jouera davantage les rôles d'informateur et d'expert-conseil.
3	Anticipation des actions à mener dans le milieu par le directeur d'école ou de centre: début de planification avec l'aide de la personne-ressource et avec l'aide des collègues. Utilisation du document d'accompagnement et des autres ressources informatives de la commission scolaire et du ministère de l'Éducation.	Individuellement ou par petits groupes d'affinités*, le directeur prépare les grands axes d'une intervention qu'il réalisera d'ici la prochaine rencontre. Au cours de cette période, le directeur fera un premier tri des outils qu'il compte utiliser. Tour de table final afin que tout le groupe soit informé des actions qui sont mises en œuvre. * Ce choix de mode de travail est fait par le directeur d'école ou de centre. La personne-ressource gère le groupe en fonction de ces choix, donc certains travailleront individuellement et d'autres en équipes de coopération.



Qu'est-ce qu'une vision intégrative ?

⇒ CLARIFICATION

La terme « vision » a au moins deux sens particuliers.

Premièrement, une vision est une projection dans l'avenir ou une anticipation de celui-ci. Où en serons-nous dans trois ans si cette opération réussit? Comment cela se passera-t-il dans notre école ou dans notre centre? Quelle pédagogie pratiquerons-nous en salle de classe? Il s'agit du même type de vision quand on dit qu'il faut se donner un projet éducatif inspirateur, rassembleur et porteur d'une vision d'avenir. Dans ce document d'accompagnement, pour certains aspects, nous utiliserons cette version du concept de « vision ».

Deuxièmement, la vision se rapproche de l'idée de paradigme. Ici, une vision est « une manière de voir, de concevoir, de comprendre quelque chose ». C'est la version intégrative d'une vision, version proche d'une idée assez récente en sciences humaines, la « reliance ».

Dans l'introduction de ce document, il a été mentionné que ce programme de soutien à l'action adopte une vision intégrative du changement. Les partenaires qui ont participé à différentes étapes de la formulation de ce programme ont été unanimes à souhaiter cette vision. Également, ils ont exprimé le désir qu'elle soit explicitée tout au long du document d'accompagnement et qu'elle fasse l'objet d'une attention particulière tout au long des

séances de travail. Cette vision intégrative est l'une des assises de ce programme de soutien. En même temps, c'est un défi difficile mais stimulant.

Mener sur plusieurs années l'opération « Projet éducatif et plan de réussite » est complexe parce que les enjeux sont multiples et parce que plusieurs nouvelles manières de faire sont proposées.

« Il permettra de faire ressortir les liens entre le plan stratégique, le plan de la réussite, le projet éducatif, la réforme (loi, régime, politiques, formation générale des adultes, programme de formation) et les diverses mesures (« Agir autrement », Mesures d'aide à la réussite...) qui ont une influence sur la réussite. »

Une vision intégrative est celle qui permet de tisser ensemble des opérations qui se complètent et qui interagissent. Adopter une telle vision, c'est s'intéresser aux concepts, aux faits et aux actions et à leurs relations.

Ici, il faut faire une mise en garde : une vision intégrative n'est pas le résumé de chacune des opérations à mener placé dans un tableau synthèse, comme c'est trop souvent le cas.

Une vision intégrative propose une visualisation de ce qui traverse toutes les opérations. C'est donc ce qui les unit, ce qui les relie. En adoptant une vision intégrative, nous faisons le pari qu'en travaillant sur ce qui relie, nous avons plus de certitude d'instaurer des changements en profondeur, et ce, avec une économie de temps et d'énergie.

Nous avons l'habitude de morceler plutôt que de relier. On sait que, dans le domaine de la pensée, le paradigme du morcellement et de l'empilement est dominant. « Nous avons très bien appris à séparer », dira le sociologue et philosophe Edgar Morin, qui réfléchit depuis longtemps sur la pensée complexe. Est-ce un effet pervers ou direct de la pédagogie encyclopédique qui domine encore l'école ? C'est une hypothèse qui n'est pas trop risquée.

Le passage d'une pensée qui délie à une pensée qui relie est un apprentissage, mais il est significatif dans la mesure où chacun a pris conscience de son importance.

Différents outils sont prévus afin de visualiser cette « reliance ». Ils seront présentés, discutés, améliorés et utilisés pendant les séances de travail.

Tous les thèmes proposés dans chacun des chapitres sont liés entre eux.

Qu'est-ce qui traverse le plan stratégique, le projet éducatif, le plan de la réussite, la réforme (loi, régime, politiques, formation générale des adultes, programme de formation) et les diverses mesures (« Agir autrement », Mesures d'aide à la réussite...)?

Pour cerner une vision intégrative, il faut vérifier s'il existe des thèmes unificateurs qui traversent tous les aspects des opérations à mener.

Quelles sont les utilités de ces thèmes unificateurs et intégrateurs ?

1) Ces thèmes deviennent une grille de lecture horizontale, donc transversale de toutes les orientations. Cette grille permet d'aller à l'essentiel quand on fouille la documentation.

2) Et surtout, ces thèmes deviennent des objets d'intervention à privilégier pour celles et ceux qui veulent intervenir d'une manière intégrée. Autrement dit, en travaillant sur ces sept thèmes, on approfondit tous les aspects nécessaires à la réussite et on est capable de répondre aux exigences ministérielles. C'est l'approche que nous avons privilégiée dans l'élaboration de ce document d'accompagnement.

Les thèmes unificateurs
1 La cohérence, la cohésion et la continuité sont présentées comme les pivots de toutes les démarches proposées.
2 Le souci de la réussite par le développement du plein potentiel de chacun.
3 Un appel à la contribution des différents partenaires afin que la réussite des élèves soit l'affaire de tous.
4 Un processus d'apprentissage qui fait appel à la contribution de l'élève.
5 Les intervenants-es, les membres de la communauté et les élèves sont sollicités par des valeurs : le sens des responsabilités, l'engagement, la coopération, la progression, l'appartenance, la persévérance, la réussite, etc. Quelques-unes de ces valeurs et d'autres propres au milieu pourraient inspirer le projet éducatif et le plan stratégique.
6 L'idée de rendre compte relie toutes les opérations. Cela s'arrime aux tendances actuelles en développement organisationnel.
7 Tous les documents proposent une vision de l'avenir qu'il importe de connaître. Cette vision permet d'orienter le projet éducatif.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?



Qu'est-ce que le changement ?

⇒ CLARIFICATION

Le processus de changement

Théoriquement, il est assez simple de définir l'idée du changement. Ce qui est plus complexe, c'est de clarifier ce qu'est un changement de qualité ou un changement en profondeur. Tout cela nécessite un processus qui conduit au changement désiré ou désirable.

Une vision du changement implique généralement plusieurs opérations à la fois distinctes et interdépendantes les unes des autres. Il s'agit de voir, de penser une situation donnée et d'anticiper les modifications à apporter en vue d'améliorer ou de transformer cette situation afin de parvenir à une situation souhaitée ou attendue.

Dans cette perspective, le processus de changement se rapproche étroitement de la vision d'un problème. En ce sens, la définition qu'en donne Michel St-Onge est utile :

« Un problème c'est la représentation qu'un individu se fait d'une situation où il doit accomplir une tâche afin de la modifier dans un sens donné sans disposer préalablement d'une procédure adéquate pour atteindre le but fixé. Un problème exige donc toujours une compréhension, c'est-à-dire une construction de la représentation de la tâche et une stratégie, c'est-à-dire une construction d'une procédure. »

Dans le cas d'un changement, la visualisation et la compréhension de toutes les composantes de la situation donnée sont indispensables à l'anticipation de modifications souhaitables et pertinentes. Au même titre que le scénario de résolution de problème, le scénario de mise en œuvre des actions à mener pour parvenir au changement ne peut pas se reconnaître d'emblée et, de plus, il existe diverses stratégies pour arriver au but souhaité.

Pour qu'un changement se réalise, il devient donc incontournable que ceux qui le pilotent partagent leur compréhension et leur vision avec ceux qui devront l'actualiser et le vivre.

Une vision du changement repose sur l'habileté à prévoir et à anticiper les effets et les conséquences multiples des opérations que l'on s'apprête à mener autant sur les diverses composantes de la situation que sur les différents partenaires concernés par ce changement.

Une vision du changement est par conséquent une vision du déroulement d'un mouvement multidirectionnel continu et progressif pouvant permettre l'émergence, le maintien et le développement d'une situation recherchée.

Il ne faut toutefois pas oublier qu'un scénario de changement se construit sur la base de connaissances empiriques et rationnelles, de l'organisation et de la compréhension d'un ensemble de faits, d'observations, de conditions. L'intuition et la créativité sont aussi souvent mises à contribution dans la vision du changement.

Le danger réside dans le fait de considérer la vision du changement comme la vision d'une tâche de plus à exécuter. La mise en place de stratégies et la simple application de procédures ne peuvent en aucune façon améliorer la vision du changement, qui repose sur la construction conceptuelle et sur l'habileté à prévoir et à créer.

Le changement en profondeur

Comme le terme l'indique, un changement en profondeur est un changement qui a des racines, qui pénètre et qui a une grande portée. Un changement en profondeur donne une direction, un sens au développement et marque l'évolution parce qu'il laisse des traces profondes.

Une vision du changement en profondeur se construit sur la base de choix cohérents qui se traduisent par l'adhésion à une philosophie ou à une conception de l'éducation et de l'apprentissage et par une recherche de pratiques concordantes avec les valeurs et les principes qui la sous-tendent. En éducation, tout changement s'inscrit donc dans la continuité du projet éducatif de l'école. C'est un point nodal.

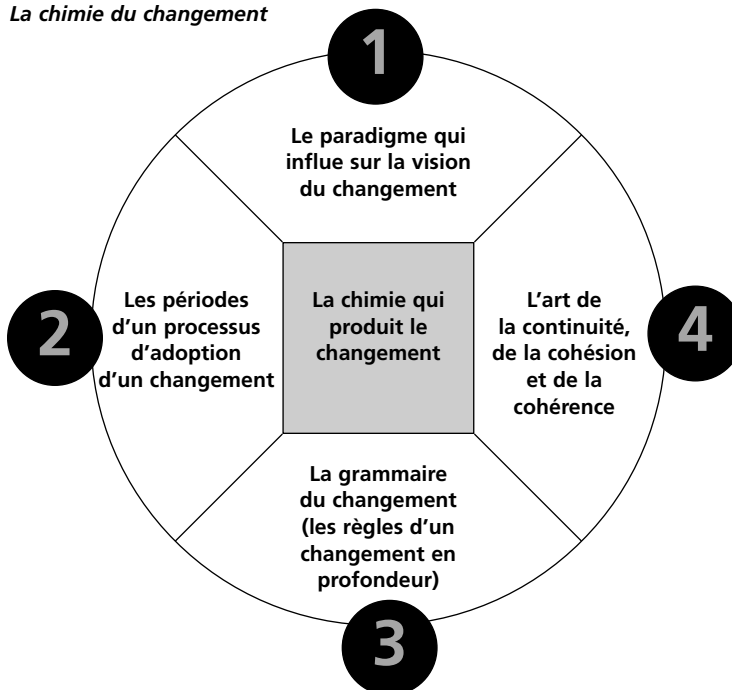
Un changement profond s'observe quand il est majoritairement adopté, quand il se cristallise et se personnalise suffisamment pour devenir une nouvelle tradition, c'est-à-dire une nouvelle façon de voir, de penser et d'agir dans un milieu donné.

Un changement en profondeur ne s'improvise pas. Il se structure dans le respect de règles propres à une grammaire du changement. Il s'effectue à long terme, généralement sur un horizon de trois à cinq ans en passant par sept périodes conceptuellement distinctes mais encore une fois interdépendantes dans la pratique.

Ici, nous présentons une figure et un tableau pour illustrer **les composantes de la chimie du changement**. Pour avoir plus de précisions à ce sujet, vous pouvez consulter l'article :

« La grammaire du changement en profondeur », de Claude Paquette dans le numéro 104 de la revue *Vie pédagogique*, , septembre-octobre 1997, pages 20 à 26.

La chimie du changement



La chimie entre les règles et les périodes d'un changement

La nécessité du leadership	L'émergence et le maintien du consentement	La mise en place de différents îlots de représentation
La formation d'une équipe-ressource	Le processus d'adoption d'un changement 0. La période de conception 1. La période de prise de conscience 2. La période de réactions multiples 3. La période des essais partiels 4. La période d'incubation 5. La période d'expansion 6. La période de cristallisation	Le choix de pratiques minimales convergentes
La diffusion d'une information commune		Un soutien multiforme et de proximité
L'association continue du pourquoi et du comment	Une mise en œuvre progressive	L'amélioration continue par la supervision et l'évaluation

Le changement en profondeur repose sur une synergie de stratégies pertinentes à sa production. **Qu'est-ce qui produit de la synergie?**

C'est le type de question qu'il faut sans cesse se poser quand il s'agit de choisir les stratégies de changement. Quelles sont les stratégies qui, pour une situation donnée, coopèrent afin de produire le changement désiré? Y a-t-il des interactions meilleures que d'autres? Non. L'analyse rigoureuse de la situation d'où l'on part et le réajustement des décisions en temps opportun contribuent à **des agencements judicieux**.

Une règle absolue peut cependant être retenue: une seule stratégie produit rarement un changement en profondeur qui demeure significatif, mais c'est par la juxtaposition judicieuse de plusieurs stratégies que la synergie se produit.

Les dix règles d'un changement en profondeur présentées dans le tableau précédent doivent être comprises selon cette dynamique. Les combinaisons sont multiples. C'est ce qui fait la force d'un tel modèle d'intervention.

Dans une association projet éducatif et plan de réussite, il faut se doter d'une compréhension claire des règles de changement en profondeur, puisque cela remet en question plusieurs traditions du monde scolaire.

Et, surtout, il faut considérer que cette opération s'effectuera sur une période de trois années. On connaît les difficultés éprouvées quand il faut essayer de maintenir le consentement et l'engagement des différents partenaires pendant une aussi longue période.

Au cours de ces trois années, il faudra réviser plusieurs fois les stratégies produisant un changement en profondeur.

Il sera possible d'y arriver pour autant qu'on prête attention à toutes les manifestations de désengagement et de désintéressement à l'égard du projet éducatif de l'école ou à l'égard des orientations du centre.

Note :

Pour des démarches et des outils favorisant le changement en profondeur accompagné d'une vision intégrative, voir les sections 11,12 et 13 de ce document d'accompagnement.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?



Qu'est-ce que le sens ?

⇒ CLARIFICATION

« Faire du sens », dit-on fréquemment quand on parle de changement, quand on souhaite mobiliser une personne ou quand on demande à un groupe de s'engager dans des actions nouvelles. Faire du sens ne se décrète pas et ne s'impose pas non plus.

Dans le programme de soutien intégré à l'action qui est proposé aux directions d'école et de centre, il faut rappeler qu'ils s'engagent dans une opération d'envergure prévue initialement pour trois années. Cette démarche se maintiendra si les directions y trouvent un sens et si leurs partenaires en trouvent un également.

Variations sur le sens librement inspirées du philosophe Bertrand Vergely.

Tout commence par les sens. Ils sont notre capacité de pouvoir capter le monde par certains de nos organes. De cette activité, chacun peut en arriver à comprendre le monde d'une certaine manière. Les émotions, les sentiments et les valeurs qui nous habitent ont des liens avec la vision que nous nous construisons du monde.

Il y a aussi le bon sens. « Ça n'a pas de bon sens », dit-on souvent. On utilise cette expression quand tout contredit notre vision du monde. Mais on sait que « le bon sens » de l'un n'est pas le bon sens de l'autre.

Le sens des mots. Les mots ont un sens. Chaque mot peut avoir des significations diverses, mais pas n'importe lesquelles. Ici, c'est la clarté qui doit primer afin qu'on en arrive à une compréhension commune.

Le sens indique aussi une direction. « Être dans le bon sens. » C'est ainsi quand on suit un itinéraire donné à l'avance. Quand l'itinéraire n'est pas déterminé à l'avance, on sent qu'on a une plus grande liberté d'action, mais cela n'empêche pas de se poser plusieurs fois la question : Suis-je dans le bon sens ?

Et finalement, il y a les expressions à multiples facettes qui sont proches du sens de l'existence : Une vie pleine de sens. Une vie remplie. Une vie comblée. Une vie accomplie. Voilà des expressions complexes et subjectives qui s'expliquent souvent par la capacité qu'a chacun de saisir et de comprendre le monde par ses sens.

Appliquées au changement, ces différentes variations sur le sens donnent des directions à l'intervention.

En voici quelques-unes :

Tout commence par les sens. Ils sont notre capacité de capter le monde par certains de nos organes. Tout changement proposé ou imposé est avant tout une perception du monde qui s'harmonise avec la vision de chacun ou qui la remet en question. Dans tous les cas, les sentiments, les émotions et les valeurs méritent d'être pris en compte puisqu'ils sont à la base de l'idée de « faire du sens ». On doit toujours passer un temps suffisant à échanger sur les visions différentes qu'on a d'une même réalité. C'est souvent dans une analyse serrée de la situation qu'on trouve le sens des actions à mener. C'est de cela qu'émerge le consentement.

Il y a aussi le bon sens. « Ça n'a pas de bon sens », dit-on souvent. On utilise cette expression quand tout contredit notre vision du monde. Mais on sait que « le bon sens » de l'un n'est pas le bon sens de l'autre. Appliquée au changement, cette expression peut démontrer deux choses : 1) C'est une réaction spontanée due à un manque de compréhension. 2) C'est l'expression d'une divergence profonde.

Il y a aussi le sens des mots. Les mots ont un sens. Chaque mot peut avoir des significations diverses, mais pas n'importe lesquelles. Ici, c'est la clarté qui doit primer qu'on en arrive à une compréhension commune. Dans le monde de l'éducation, la perte de sens vient souvent du fait qu'on s'invente des définitions pour tout. Cela est particulièrement vrai quand on entreprend une démarche sur le projet éducatif. Les expériences antérieures ont bien démontré que les « partenaires » s'enlisent dans une confusion terminologique notamment quand ils traitent des questions de valeur, d'orientation et de types de pédagogie. Une seule stratégie peut réduire la confusion, c'est la rigueur terminologique.

Le sens indique aussi une direction. « Être dans le bon sens. » C'est ainsi quand on suit un itinéraire donné à l'avance. Quand l'itinéraire n'est pas déterminé à l'avance, on sent qu'on a une plus grande liberté d'action, mais cela n'empêche pas de se poser plusieurs fois la question: Suis-je dans le bon sens? Dans une entreprise collective de changement, c'est par le leadership qu'on détermine cette direction souhaitée, et ce, en coopération avec les différents partenaires. Étant l'art de piloter un changement, le leadership prend tout son sens dans cette recherche de direction.

Et finalement, il y a les expressions à multiples facettes qui sont proches du sens de l'existence: Une vie pleine de sens. Une vie remplie. Une vie comblée. Une vie accomplie. Voilà des expressions complexes et subjectives qui s'expliquent souvent par la capacité qu'a chacun de saisir et de comprendre le monde par ses sens. Appliquées au monde de travail, ces expressions se teintent différemment: Un projet plein de sens. Un projet consenti. Un travail qui accomplit et qui comble. Un travail qui maintient cette petite flamme personnelle qui pousse à progresser sans cesse. Ici, c'est la dimension plus personnelle de l'idée de « faire du sens ». Il faut que chacun s'engage dans les projets liés à son travail. C'est certainement une cohérence minimale qui n'est pas toujours assumée dans les milieux de travail. Cette évidence n'empêche pas celles et ceux qui pilotent un changement d'intervenir afin d'améliorer cette situation. Souvent, cette petite flamme se rallume quand les leaders proposent des projets ambitieux qui font appel à l'expérience personnelle de chacun. Elle se rallume rarement quand les leaders se contentent de satisfaire les demandes de tout un chacun. Le sens se construit surtout par la valorisation du travail de chacun et par la confiance qu'on porte à chacun.

Faire du sens est en soi une mission organisationnelle qui est à retravailler sans cesse, puisque les expériences personnelles et professionnelles remettent sans cesse en question notre vision du monde.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?



Qu'est-ce qu'un plan stratégique ?

⇒ CLARIFICATION

Signalons au départ qu'un plan, quel qu'il soit, est l'élaboration d'un projet qui précède la réalisation. Il importe de ne pas confondre l'élaboration d'un plan avec sa réalisation. Pour se réaliser, un plan a besoin d'une animation soutenue, d'une supervision adéquate et d'une évaluation continue.

L'idée de plan stratégique se développe maintenant dans le monde scolaire, mais elle existe depuis assez longtemps dans plusieurs autres sphères de l'activité humaine. Bien sûr, il faut l'adapter au milieu particulier qu'est le monde scolaire.

Un plan stratégique s'élabore généralement sur une période triennale ou quinquennale. Il a pour but de favoriser la mise en œuvre d'une action concertée à divers paliers en vue de réussir une mission ou une entreprise collective. L'élaboration d'un plan dit stratégique se fonde habituellement sur la recherche et l'établissement de mesures pertinentes prises **en vue d'orienter les activités d'un ensemble de partenaires dans un secteur donné**. Le plan précède donc la réalisation, mais ne la garantit pas. Cette constatation fort simple sera à retenir quand il s'agira de mettre en œuvre le plan stratégique ou le plan de réussite.

Un plan stratégique oriente tout en faisant appel à l'engagement de tous les partenaires, selon leur degré de responsabilité respective, à l'égard des orientations et des mesures qu'il comporte pour réaliser la mission ou l'entreprise commune. Évidemment, il existe plusieurs

conceptions d'un plan stratégique. Dans certaines conceptions, le plan stratégique oblige, dans le sens qu'il rend à des degrés différents les partenaires responsables des résultats attendus dans la mesure où il leur permet un choix d'action et de moyens de mise en œuvre. Les partenaires doivent alors répondre des initiatives et des décisions professionnelles prises pour actualiser les orientations et les mesures inscrites dans le plan stratégique. C'est une manière de rendre compte.

Dans le projet national qui nous occupe, l'instauration d'une culture de la réussite pour offrir des chances égales et équitables à tous et à toutes, un plan stratégique est prévu à deux paliers et contient sensiblement les mêmes éléments.

En tête vient le plan stratégique triennal du ministère de l'Éducation qui clarifie la mission, présente une vision de l'avenir du système éducatif, décrit le contexte et les enjeux qui permettent de poser les jalons d'une action concertée, définit les orientations stratégiques retenues et les axes d'intervention ciblés. À ce plan stratégique s'ajoutent des indicateurs nationaux qui prévalent pour tous.

Vient en prolongement dans le réseau éducatif le plan stratégique des commissions scolaires qui devrait présenter un contenu propre à chaque milieu, mais élaboré dans le respect d'un processus commun, et contenir cinq composantes.

- Un diagnostic de la situation propre à chaque milieu et comprenant ses forces et ses faiblesses;
- Des orientations spécifiques qui s'inspirent du diagnostic, des besoins des élèves et des établissements et des grandes orientations du ministère de l'Éducation pour diriger l'action de tous les partenaires du milieu, incluant les membres de la communauté;
- Des objectifs particuliers à chaque situation et fixés par le milieu, pour une période de trois ans;
- Les mesures et les moyens prévus pour atteindre les objectifs fixés par le milieu;
- Les mesures et les moyens prévus pour l'évaluation des objectifs et de la démarche de mise en œuvre retenus par le milieu.

Le succès d'un plan stratégique et des autres plans qui en découlent repose sur certaines conditions essentielles :

- un diagnostic initial de qualité qui reflète la réalité et évolutif parce qu'il tient compte des changements qui s'opèrent progressivement;
- l'élaboration de plans qui prennent en considération l'expertise des partenaires et les recherches éprouvées dans le domaine;
- des plans clairement diffusés qui reçoivent l'appui et l'engagement du plus grand nombre possible de membres de la communauté éducative;
- des plans qui sollicitent et maintiennent la contribution de tous les partenaires potentiels;

- des plans étroitement liés, qui assurent une cohésion globale;
- des plans soutenus par des mesures de financement et d'accompagnement appropriées.

Un plan stratégique doit être perçu comme un moyen d'assurer l'action concertée d'un ensemble de partenaires afin de mettre en œuvre un changement en profondeur.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

4.1

Une esquisse du plan stratégique

⇒ APPROPRIATION

Notes générales: Ces pistes peuvent servir à amorcer l'élaboration du plan stratégique. Elles peuvent également être utiles quand le plan est plus avancé. Elles permettent alors de l'améliorer. L'idée d'une esquisse est importante. Cela indique que c'est un outil de démarrage. Avec une esquisse, la commission scolaire peut aller de l'avant afin d'engager la contribution de tous les partenaires.

Toutes les commissions scolaires sont actuellement en cheminement par rapport au plan stratégique. En plus de répondre aux exigences ministérielles, chacune a la possibilité de teinter ou de personnaliser la démarche en tenant compte de son propre milieu. Ainsi, certaines accorderont plus d'importance aux valeurs, alors que d'autres miseront davantage sur les enjeux collectifs ou encore sur certains particularismes de son milieu.

Dans quelques mois, la commission scolaire, ses écoles et ses centres auront à déposer soit leur plan stratégique, soit leur projet éducatif ou leur orientation. Il serait utile qu'une attention particulière soit portée à la **cohérence**, à la **cohésion** et à la **continuité** dans la rédaction de tous ces documents qui orientent l'avenir de chaque milieu. (Voir à cet effet le chapitre 14 de ce document.)

De plus, ne devrions-nous pas avoir **l'exigence de la clarté** quand on sait que les partenaires du milieu auront des efforts considérables à déployer afin de réaliser tous les changements souhaités? À quoi serviront le plan stratégique et le projet éducatif sans cette clarté? Et quelle sera la portée du plan de réussite qui en découlera?

N'oublions pas qu'il n'y a pas de changement en profondeur sans cette clarté dans les enjeux et dans les actions à mettre en œuvre.

Pistes pour amorcer l'élaboration d'un plan stratégique

A) S'interroger à l'aide des faits:

1. Quelles sont les plus grandes forces et les plus grandes faiblesses de notre milieu scolaire en regard de chacune des sept orientations stratégiques du ministère de l'Éducation?
2. Quelles orientations pourrions-nous adopter et adapter dans notre milieu pour **maximiser** nos forces et pour **atténuer** nos faiblesses?

3. Quelles sont les demandes reçues et les offres faites par nos différents services au cours des six derniers mois?
 4. Lesquelles sont en rapport étroit avec nos forces, nos faiblesses et les orientations que nous envisageons prendre?
 5. Quelles ressources ou programmes disponibles pourraient répondre le mieux à nos besoins?
 6. Quelles orientations choisissons-nous prioritairement?
 7. Y a-t-il un ordonnancement de mise en œuvre qui est suggéré?
- B) Procéder à la rédaction d'une esquisse et la soumettre aux directions des différents services et établissements pour la bonifier et aux autres partenaires concernés.
- C) Existe-t-il un souci de revoir le plan stratégique de la commission scolaire quand les écoles auront déposé leur projet éducatif respectif et quand les centres auront déposé leurs orientations?

4.2

La cohérence et la cohésion dans les services de la commission scolaire

⇒ APPROPRIATION

⇒ SUPERVISION ET ÉVALUATION

Intentions :

Prendre des décisions sur la question suivante : Comment ferons-nous pour que les services offerts aux écoles et aux centres par la commission scolaire soient cohérents et donnés par des équipes cohésives ?

Réfléchir sur des concepts fondamentaux : Au préalable, nous suggérons une réflexion sur les notions de cohérence, de continuité et de cohésion : voir le chapitre 14 pour un texte de clarification et des outils à adapter.

Pistes de réflexion et d'action

1. La commission scolaire demandera-t-elle aux directions de services de formuler un plan d'intervention qui prendra en compte le plan stratégique ainsi que les projets et orientations de ses établissements ?
2. Y a-t-il une vision intégrative qui est proposée aux directions de services et à leur personnel, vision assurant une cohésion des services ?
3. Y aura-t-il un souci d'animation, de supervision et d'évaluation dans les services offerts par la commission scolaire ?
4. Comment prévoyez-vous assurer : la clarté de l'information à diffuser, la clarté du mandat pour recevoir et traiter les réactions, le maintien du réseau d'information pour donner suite aux réactions reçues ? Quels moyens seraient les plus efficaces et les plus économiques pour recevoir les réactions souhaitées du plus grand nombre de partenaires ?
5. Comment la commission scolaire colligera-t-elle les données tout au long des trois prochaines années afin d'évaluer les résultats de son plan stratégique et ainsi rendre compte de ses actions ?
6. Comment la commission scolaire sera-t-elle attentive à ses établissements au cours des trois prochaines années afin de s'ajuster au cheminement de ceux-ci et aux nouvelles attentes qui apparaîtront ?



Qu'est-ce qu'un projet éducatif intégrateur ?

⇒ CLARIFICATION

Trop souvent, l'élaboration d'un projet éducatif dans une école s'est faite dans la lourdeur et dans l'improvisation. Pour plusieurs, il s'agit d'un mauvais souvenir. Pour d'autres, le projet éducatif n'est qu'un assemblage de généralités qui ne crée pas d'engagement à le mettre en œuvre, d'où la difficulté de rendre compte des effets de celui-ci. Le flou ne génère pas l'engagement, mais plutôt la fuite ou le désintéressement.

L'idée d'un projet éducatif intégrateur et globalisant n'est pas nouvelle. Nous ne voulons pas ici faire la démonstration de cette nécessité, nous voulons tout simplement nommer certaines dimensions qui font qu'un projet éducatif est utile, significatif et intégré à une vision plus globale du changement.

Le projet éducatif est le **point nodal** qui lie toutes les actions dans la continuité, dans la cohésion et dans la cohérence. Dans ce document d'accompagnement destiné aux directions d'école et de centre, le projet éducatif est présent tout au long de la démarche proposée. De plus, il est une dimension importante de la vision intégrative proposée dans le chapitre premier de ce document.

Avec les récents amendements à la loi de l’instruction publique, on associe maintenant le projet éducatif et le plan de réussite, le second devenant l’outil de mise en œuvre du premier.

Dans notre esprit, le projet éducatif donne une âme au plan de réussite, tandis que ce dernier fournit les jalons nécessaires à l’exigence de rendre compte. Plus le projet éducatif sera clair, plus le plan de réussite sera significatif. Plus le plan de réussite se réalisera, plus on verra la pertinence de toujours clarifier davantage le projet éducatif.

« Un projet éducatif est inspirateur, rassembleur et porteur d’une vision d’avenir. »

Le projet éducatif décrit rigoureusement **les orientations** de l’établissement, tandis que le plan de réussite les transforme en actions.

Qu’est-ce qu’une orientation ? C’est l’action de donner un sens, une direction déterminée à la réflexion et à l’action.

Existe-t-il plusieurs catégories d’orientation ? Oui : l’orientation axiologique, l’orientation tendancielle, l’orientation éducative et l’orientation particulière.

Devons-nous intégrer toutes les catégories au projet éducatif ? Cela dépend du degré de globalisation auquel on souhaite arriver.

Les types d’orientation et le projet éducatif

Orienter : déterminer un sens, une direction à la réflexion et à l’action.

Un projet éducatif est dit globalisant si les quatre types d’orientation y sont intégrés. Il est moins globalisant quand il inclut de une à trois orientations.

Les types d’orientation selon Claude Paquette	Description de l’orientation
<p>1 L’orientation axiologique</p>	<p>1) Elle concerne les valeurs qui inspirent et habitent le milieu dans lequel se développeront le projet éducatif et le plan de réussite. Ces valeurs sont définies en concertation avec les partenaires de l’école ou du centre. On les élabore en respectant certaines règles de base afin que « les valeurs ne soient pas du vent », règles définies par l’axiologie, science de l’étude des valeurs.</p> <p>2) Elle apporte une dimension philosophique à la réflexion et à l’action. Donc, c’est la recherche de sens.</p>
<p>2 L’orientation tendancielle</p>	<p>1) Elle concerne les grandes tendances sociales qui sont prises en compte dans les choix de l’école ou du centre. On n’invente pas les tendances puisqu’elles annoncent des hypothèses d’avenir. Elles s’observent et elles se développent. Elles ont un effet sur la vie de l’établissement scolaire.</p> <p>2) Elle apporte une dimension sociologique à la réflexion et à l’action. Donc, adopter une orientation tendancielle, c’est porter attention à l’évolution de la société afin de faire des choix éducatifs profitables aux élèves.</p>

3 L'orientation éducative	1) Elle concerne les approches pédagogiques privilégiées par le personnel de l'école ou du centre. De plus, ce type d'orientation inclut la conception de la réussite de l'école ou du centre qui peut être alimentée par les valeurs si l'orientation axiologique est utilisée. 2) Elle apporte une dimension pédagogique à la réflexion et à l'action. Donc, c'est le référentiel qui guide le choix des approches et des moyens.
4 L'orientation particulière	1) Elle concerne les projets spéciaux qui se vivent ou qui se développeront dans l'école ou dans le centre afin de satisfaire des besoins propres à la clientèle et au milieu. 2) Elle apporte une dimension communautaire à la réflexion et à l'action. Donc, c'est le souci de la proximité.

© Aucune diffusion autorisée sans mention complète de la source.

La nécessité d'une analyse de la situation

Chaque école et chaque centre doivent d'ici quelques mois procéder à une analyse de la situation basée sur des faits et des indicateurs. Dans le chapitre 8 ainsi que dans plusieurs autres parties de ce document, nous présentons des éléments de cette analyse de la situation. Il y est indiqué que cette analyse doit également se baser sur l'actuel projet éducatif de l'école ou l'orientation du centre.

Une question fondamentale pour l'école ou pour le centre :

Le projet éducatif actuel de l'école est-il suffisamment clair et pertinent pour être utile ?

Pour le centre, l'orientation actuelle est-elle suffisamment claire et pertinente pour être utile ?

Les démarches et les outils proposés dans ce chapitre visent à analyser la situation en regard de cette question et à vous aider à prendre des décisions adéquates dans le renouvellement du projet éducatif ou de l'orientation.

Le processus proposé dans une école

- 1 Colliger des données afin de répondre à la question suivante: Le projet éducatif actuel de l'école est-il suffisamment clair et pertinent pour être utile ?
- 2 Quelle analyse en fait la direction ou l'équipe de direction actuelle ?
- 3 Quelle analyse en font le conseil d'établissement et les différents partenaires du milieu ?
- 4 sont les convergences et les divergences des deux analyses ?

5 Quelles sont les principales améliorations qu'il faut apporter au projet éducatif actuel ?
Quels sont les types d'orientation que nous devrions inclure (voir le tableau précédent) ?
Une, deux, trois ou quatre ?

6 Est-il préférable de formuler un nouveau projet éducatif ?

Que pouvons-nous faire afin de respecter les exigences ministérielles en sachant qu'on ne pourra pas totalement réviser le projet éducatif dans ce court délai, mais en sachant également qu'il y a nécessité de faire quelque chose ?

Que ferons-nous dans un délai raisonnable (moins d'une année) afin de formuler un nouveau projet éducatif ?

Le processus proposé dans un centre

- Le centre n'a pas l'obligation de produire un projet éducatif, mais il a celle de définir des orientations qui lui sont propres.
- Certains centres ont déjà un projet éducatif. Ils auront à déterminer si les orientations de celui-ci sont suffisamment claires pour qu'ils puissent les conserver. Dans ce contexte, il y aurait avantage à utiliser la démarche précédente proposée pour une école.

La démarche :

- 1 Colliger des données afin de répondre à la question suivante : Pour le centre, l'orientation actuelle est-elle suffisamment claire et pertinente pour être utile ?
- 2 Quelle analyse en fait la direction ou l'équipe de direction actuelle ?
- 3 Quelle analyse en font les différents partenaires du centre ?
- 4 Quelles sont les convergences et les divergences des deux analyses ?
- 5 Quelles sont les principales améliorations qu'il faut apporter aux orientations actuelles ?
- 6 Est-il préférable de formuler de nouvelles orientations ?

Que pouvons-nous faire afin de respecter les exigences ministérielles en sachant qu'on ne pourra pas totalement réviser les orientations actuelles dans ce court délai, mais en sachant également qu'il y a nécessité de faire quelque chose ?

Que ferons-nous dans un délai raisonnable (moins d'une année) afin de formuler une ou des nouvelles orientations ?

Outils proposés :

- 1 Le texte de réflexion et de suggestions « Vers un projet éducatif nouveau » dans le numéro 100 de la revue *Vie pédagogique*, septembre 1996, pages 37 à 41. On insistera particulièrement sur les neuf conditions de réalisation d'un projet éducatif et sur le contenu d'un projet éducatif intégrateur.
- 2 L'outil 11.2: « Le projet éducatif actuel est-il utile ? »
- 3 Le tableau de clarification sur les catégories d'orientation dans le chapitre 5.
- 4 Le texte de réflexion et de suggestions « Le référentiel pédagogique, un outil pour concrétiser le projet éducatif en salle de classe » dans le numéro 100 de *Vie pédagogique*, septembre 1996, pages 41 à 46. On insistera sur la description de pratiques pédagogiques qui s'approchent de l'idée de la réussite pour tous.
- 5 Les outils d'analyse de la situation qui sont proposés dans votre milieu. Consulter les sections sur le projet éducatif ou sur l'orientation du centre.
- 6 Les outils proposés dans les chapitres 11-12-13 et 14 du présent document d'accompagnement. Plusieurs démarches et outils sont proposés pour animer une réflexion ou pour faire un retour sur les actions menées.
- 7 Voir aussi la clarification et les outils proposés dans le chapitre « Qu'est-ce que la réussite ? »
- 8 D'autres outils vous seront suggérés par la personne-ressource selon les décisions que vous prendrez dans votre milieu.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?



Qu'est-ce que la réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Il faut d'abord définir le terme réussite et, par la suite, considérer la portée sociale et éducative de celle-ci. En consultant différents lexiques et dictionnaires, on peut dire que la réussite se traduit par un résultat heureux, par le succès, par la réalisation de ses ambitions, par un développement favorable ou encore par l'atteinte d'une finalité. Il y a donc une ou des manifestations d'une réussite.

Inévitablement, ces précisions suscitent plusieurs questions auxquelles on peut répondre en utilisant différents angles, voire même diverses conceptions de la vie. Exemples: Un résultat heureux pour qui? Le succès de quoi? La réalisation de quelles ambitions? Un développement favorable à quoi? à qui? L'atteinte de quelle finalité?

«Qu'est-ce que réussir?» est une question à laquelle on ne peut répondre sans faire appel aux valeurs qui habitent chacun. Ainsi, une personne répondra d'une certaine manière à cette question si la compétition est une valeur déterminante pour la conduite de sa vie, alors qu'une autre personne répondra différemment si elle est animée par la solidarité ou l'altruisme. Le même phénomène s'observe dans une organisation, puisqu'une idée comme la réussite se traite aussi sous l'angle des valeurs qui l'inspirent. «Qu'est-ce que réussir?» est aussi une question qui s'analyse en relation avec les tendances dominantes de la société actuelle. Personne ne peut ignorer que l'architecture des valeurs dominantes (individualisme

– productivité – performance – compétitivité – rentabilité – matérialisme) propose une certaine vision de la réussite personnelle et sociale qui se traduit par une mentalité du « toujours plus », mentalité qui interpelle tout autant l'école que les autres organisations.

L'école doit-elle être assujettie à cette conception dominante de la réussite? Peut-elle l'ignorer? Ces deux questions exigent la même réponse: non. Celle-ci est en partie dictée par la mission même du système québécois d'éducation et par le programme de formation qui l'accompagne, puisqu'on y confirme les enjeux suivants qui relèvent tous d'une conception de la réussite: L'école a la responsabilité d'élargir la vision du monde de l'élève. Elle doit aussi l'amener à adopter une démarche réflexive, à développer un sens critique et éthique à l'égard des médias, à entretenir un rapport dynamique avec son milieu et la société dans laquelle il vit. En plus, elle doit permettre à l'élève de participer à la vie démocratique de l'établissement tout en développant des attitudes d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité.

Un établissement affirmera que l'ensemble de son activité éducative est une réussite quand les attentes définies dans les enjeux précédents s'observeront dans les comportements des élèves et quand les pratiques pédagogiques et administratives seront en cohérence avec les valeurs annoncées et définies dans le projet éducatif. Tout cela ne se mesure peut-être pas, mais cela s'observe dans des comportements et dans des prises de décision, puisque la réussite est plus qualitative que quantitative.

Actuellement, les organisations scolaires s'engagent pour plusieurs années dans la mise en place d'un plan stratégique et de plans de réussite favorisant la réussite du plus grand nombre, puisque la loi sur l'instruction publique amendée par la loi 124 demande à l'école « de réaliser cette mission dans le cadre d'un projet éducatif mis en œuvre par un plan de réussite ».

L'élaboration et la mise en œuvre de ces plans ne peuvent faire l'économie d'une réflexion en profondeur sur l'idée même de la réussite. Le résultat de cette analyse est une partie importante du projet éducatif de l'école ou des orientations du centre. Il s'insère bien dans les éléments utiles à une bonne analyse de la situation.

Dans ce texte, nous présentons différentes conceptions qui définissent l'idée de la réussite. Cela permet d'engager la réflexion sans pour autant en limiter l'exploration. Dans l'esprit du programme de soutien aux directions d'école et de centre, c'est le milieu qui reprend ces idées et ces questions afin d'en arriver à plus de cohérence, de continuité et de cohésion.

- Quelles valeurs et quelles convictions inspireront et guideront la conduite des différents partenaires concernés par la réussite des élèves?
- Comment ces mêmes valeurs permettront-elles de circonscrire ce qu'est une éducation réussie?

- Quels indices ou manifestations du développement de ces valeurs pourraient être observés pour affirmer la réussite ?
- Les indices quantitatifs qui prévalent actuellement permettent-ils de certifier la réussite ?
- Une scolarisation réussie est-elle garante d'une éducation réussie ?

Celles et ceux qui œuvrent auprès des élèves tant dans l'établissement que dans la communauté doivent réfléchir sur l'idée de la réussite. En se dotant d'un projet éducatif fondé sur des valeurs et sur des convictions collectives partagées et définies, l'école fera alors œuvre utile en favorisant la cohésion des différents partenaires de l'école. Dans les orientations du projet éducatif, il y a nécessité de définir la réussite en cohérence avec les valeurs inscrites dans celui-ci.

Il existe toujours une certaine confusion, quelquefois idéologique, entre la « réussite scolaire » et la « réussite éducative », même si la mission de l'école québécoise insiste sur trois axes importants : instruire, socialiser et qualifier. Celles et ceux qui ont la conviction qu'instruire est la seule mission acceptable pour l'école valoriseront la réussite scolaire qui se définit, avant tout, en regard du parcours de l'élève. Elle est sujette à l'appréciation que l'établissement porte sur le rendement de l'élève. Elle se traduit par une attestation que l'établissement accorde à l'élève, ce qui lui permet de passer à une autre étape ou à un autre ordre d'enseignement de son parcours scolaire. Présentement, la réussite scolaire est très fortement concentrée sur le contrôle quantitatif des apprentissages résultant des enseignements donnés. Et surtout, l'obtention du diplôme confirme le passage à un niveau supérieur.

En ayant la conviction qu'instruire, socialiser et qualifier sont complémentaires, il faut affirmer que la réussite scolaire doit être incluse dans la réussite éducative, puisqu'il est dans le rôle de l'école « de rendre les élèves aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire ». Certes, l'obtention d'un diplôme viendra toujours confirmer la réussite d'un parcours scolaire, mais, à la fin de celui-ci, exigeons-nous que l'élève réalise un projet personnel démontrant à son milieu qu'il a aussi acquis les traits caractéristiques d'une éducation réussie ? À ce moment, la réussite prendra toute sa valeur.

À vous maintenant d'en débattre afin de faire vos propres choix d'orientations.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

6.1

Des citations à débattre

⇒ RÉFLEXIONS

⇒ ANIMATION

Pour assurer la réussite, le ministère de l'Éducation du Québec demande à chaque école de participer activement au projet mobilisateur qu'il a mis en place dans son *Plan stratégique 2003-2006*.

« L'instauration d'une culture de la réussite qui vise le développement du plein potentiel de chaque individu, jeune et adulte, de manière à lui permettre d'exercer pleinement sa citoyenneté et de contribuer activement à l'évolution de la société québécoise. »

Dans *Le programme de formation de l'école québécoise*, on retrouve l'énoncé suivant :

« Une triple orientation se dégage des travaux de recherche et des réflexions menés sur les nouveaux besoins de formation : viser une formation globale et diversifiée, une formation à long terme et une formation ouverte sur le monde. On estime que ces visées devraient permettre de préparer les citoyens de demain à mieux relever les défis auxquels ils devront faire face, celui d'une collectivité pluraliste où chacun a sa place, celui de l'accessibilité à un marché du savoir en perpétuel changement et celui de la globalisation des économies. »

En 1995, les concepteurs de *Jalons d'une école pour tous* proposent la réflexion suivante :

« De plus en plus de spécialistes du monde de l'éducation et du travail croient que la formation doit miser sur des habiletés fondamentales qui transcendent tous les savoirs informatifs et techniques. [...] Du préscolaire à l'université en passant par la formation en entreprise, la recherche indique une tendance très nette à définir au moins quatre habiletés fondamentales à inscrire dans tous les programmes scolaires :

la capacité d'utiliser les nouvelles technologies ;

la capacité de prendre des initiatives ;

la capacité de produire des idées ;

et la capacité de comprendre le monde ambiant. »

Dans le numéro 125 de *Vie pédagogique* de novembre-décembre 2002, page 19, Claude Lessard écrit :

« La mission de l'école ne peut être uniquement assimilée à assurer la réussite du plus grand nombre à des épreuves uniques. L'école existe certes pour faire apprendre les instruments de base et une partie du patrimoine culturel de

l'humanité, mais elle est aussi un lieu de développement d'une citoyenneté éclairée, critique et engagée... »

Dans le numéro 123 de *Vie pédagogique* d'avril-mai 2002, page 13, Michel Carbonneau et Marie-Françoise Legendre précisent :

« Les visées de formation générale ont essentiellement pour objet de répondre à la question suivante : quel type de personne et de citoyen veut-on former et pour quel type de société ? »

Démarche réflexive d'animation avec le personnel d'une école

Certaines questions deviennent inéluctables pour tous les intervenants et toutes les intervenantes d'une école. Il s'agit ici d'y réfléchir et de partager vos points de vue.

Individuellement, vous notez vos réponses aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que le développement du plein potentiel de chacun ou quel type de personne souhaitons-nous former ?
- Comment notre établissement peut-il contribuer à ce développement ?
- Qu'est-ce qu'un « bon » citoyen socialement engagé ?
- Comment notre établissement peut-il contribuer à la formation de tels citoyens ?
- Quelles sont les pratiques pédagogiques cohérentes avec cette vision de la réussite ?

En petites équipes de travail :

Vous partagez et vous débattrez vos points de vue afin d'en arriver à un consensus.

Vous préparez votre communication que vous ferez au grand groupe.

Au grand groupe :

Vous présentez au groupe le profil d'un élève ayant reçu une éducation réussie.

Vous faites des suggestions afin qu'on intègre une conception de la réussite au projet éducatif de l'école.

6.2

Un référentiel sur la réussite

⇒ LIENS INTÉGRATEURS

Une chimie qui produit la réussite

Ministère de l'Éducation	Commissions scolaires	Écoles	Intervenantes et intervenants
Une mission éducative et un programme national de formation. Un appel à la cohérence et à la continuité de la mission éducative, du plan stratégique, du projet éducatif et du plan de réussite.	Des orientations nommées et définies dans un plan stratégique. Des politiques et des services adaptés afin de favoriser la réussite du plus grand nombre. Un souci d'accompagner les écoles et les centres dans la réalisation des plans de réussite.	Un projet éducatif qui est intégrateur. Il est adopté par le CE. Il intègre les valeurs et les orientations élaborées par le personnel de l'école et la communauté environnante. Ce projet éducatif se traduit dans un plan de réussite qui tient compte de la mission du système scolaire, des plans stratégiques du MEQ et de la commission scolaire.	Une mise en œuvre personnalisée qui est réalisée par les intervenantes et les intervenants selon leur responsabilité respective. Un souci de cohérence, de continuité et de cohésion en fonction des valeurs inscrites dans le projet éducatif et de la conception de la réussite.

Le **choix d'une conception** de l'éducation et de l'apprentissage qui détermine la vision commune du développement de la personne. ↩

Celle-ci décrit **des valeurs éducatives, des convictions et des principes pédagogiques** qui se concrétisent par des choix de pratiques afin d'assurer **la réussite du plus grand nombre**. ↩

Cette vision inscrite dans un **projet éducatif intégrateur** se traduit dans un **plan de réussite** centré sur le développement du plein potentiel de l'élève, sur l'importance d'une démarche significative d'apprentissage, sur le développement des compétences transversales, sur une diversification des parcours scolaires, sur une organisation des services adaptés aux besoins et aux intérêts particuliers des élèves et sur le respect de l'autonomie institutionnelle et professionnelle.

6.3

Vers une vision commune de la réussite

⇒ APPROPRIATION

⇒ ANIMATION

A) Retour sur la réussite scolaire

« ... les jeunes perçoivent la réussite scolaire comme un moyen pour arriver à se tailler une meilleure place dans le monde du travail et de l'emploi. C'est donc une valeur trouble dans la situation actuelle. Les jeunes ne valorisent pas le contenu de l'instruction, mais bien la valeur du diplôme en soi. Généralement, ils ne trouvent pas d'attrait dans les contenus d'apprentissage imposés par les programmes scolaires. Ils doutent de l'utilité de la majorité des apprentissages exigés par l'école. Du moins, ils n'en voient pas la portée. Et l'école ne prend guère de temps pour la leur expliquer. Dans tout ce contexte, les jeunes veulent un diplôme et ils sont prêts à endurer l'école assez longtemps pour l'acquérir. » *Jalons d'une école pour tous*, page 9

Pistes de travail :

- Dans quelle mesure partagez-vous la perception qu'ont une majorité de jeunes de la réussite scolaire ?
- Quelle valeur accordez-vous personnellement à l'instruction actuellement donnée par votre établissement ?
- Quels peuvent être, à court et à long terme, les effets d'une motivation fondée sur la nécessité d'apprendre pour obtenir un diplôme ?
- Comment notre établissement, en s'appuyant sur la réforme et sur le projet éducatif, pourrait-il favoriser le développement d'une motivation fondée sur le désir d'apprendre ?
- Comment l'inclusion de la réussite scolaire dans la réussite éducative pourrait-elle améliorer la perception que les jeunes en ont ?
- Comment notre établissement pourrait-il valoriser le contenu de la scolarisation sans exclusivement miser sur l'importance des diplômes ?

Présentez vos suggestions en élaborant une liste de règles ou de principes à respecter afin que votre établissement devienne un lieu qui suscite le désir d'apprendre.

Ensemble, nous ferons le bilan des éléments suggérés et nous tenterons de cerner les principes directeurs qui guident les pratiques éducatives et pédagogiques d'une école qui cultive le désir et le goût d'apprendre.

B) Quelques éléments d'une vision commune

Après la lecture du texte complet « Qu'est-ce que la réussite ? » ou de l'extrait qui suit, les participantes et les participants répondent aux questions afin de définir ce qu'est la réussite compte tenu des spécificités de leur milieu.

« En ayant la conviction qu'instruire, socialiser et qualifier sont complémentaires, il faut affirmer que la réussite scolaire doit être incluse dans la réussite éducative puisqu'il est dans le rôle de l'école de rendre les élèves aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire. Certes, l'obtention d'un diplôme viendra toujours confirmer la réussite d'un parcours scolaire, mais, à la fin de celui-ci, exigerons-nous que l'élève réalise un projet personnel démontrant à son milieu qu'il a aussi acquis les traits caractéristiques d'une éducation réussie ? À ce moment, la réussite prendra toute sa valeur. »

Pistes de travail :

- Quels seraient les traits caractéristiques d'un élève quittant votre établissement en ayant comme bagage les fruits d'une éducation et d'une scolarisation réussies ? Quels sont les faits et les observations venant confirmer votre propos ?
- La réussite scolaire peut-elle garantir la réussite éducative ? Si oui, comment ? Sinon, pourquoi ?
- La réussite éducative peut-elle garantir la réussite scolaire ? Si oui, comment ? Sinon pourquoi ?
- Dans la vie, accordez-vous plus d'importance à la réussite scolaire ou à la réussite éducative ? Expliquez votre point de vue.

À l'aide de vos réflexions, vous présentez sous forme d'un débat, d'un schéma, d'une description ou par tout autre moyen pertinent votre vision de la réussite éducative incluant la réussite scolaire.

Ensemble, nous ferons le bilan des visions présentées pour en dégager les éléments rassembleurs que nous pourrions éventuellement inscrire dans notre projet éducatif et dans notre plan de réussite.

Notes :

- 1- Cette même démarche peut être adaptée à un groupe de parents si vous voulez recueillir des données auprès de ceux-ci.
- 2- Si votre école a déjà fait une telle démarche, vous pouvez alors l'utiliser en l'adaptant afin de rafraîchir le débat, compte tenu que des modifications ont été apportées à la loi de l'instruction publique.

6.4

Inventaire des pratiques actuelles

⇒ ANALYSE

Intentions de l'activité : inventorier les pratiques déjà éprouvées dans notre établissement et qui sont en concordance avec notre vision commune de la réussite.

Dans un premier temps, vous faites la liste et vous décrivez les pratiques **qui sont vécues dans vos classes** et qui répondent aux deux critères suivants :

- (1) Elles concrétisent notre vision de la réussite
- (2) et elles sont pour nous une source de satisfaction.

Dans un deuxième temps, vous faites une liste de pratiques **qui sont vécues hors de la classe** et qui répondent aux deux critères mentionnés plus haut.

Synthèse et analyse

Chaque équipe présente les résultats de sa démarche et remet les grilles remplies à la personne-ressource.

Avec le groupe ou autrement, la personne-ressource dresse l'inventaire des pratiques relevées par le groupe.

Ensuite, par un retour collectif, les participantes et les participants réagissent à l'inventaire produit.

Finalement, l'équipe-école dégage les convergences qui pourraient éventuellement devenir des pratiques communes à un cycle ou à un groupe d'intervenantes et d'intervenants.

6.5

Les actions menées

⇒ BILAN DES ACTIONS

Périodiquement, avec la collaboration des différents partenaires, la direction d'école ou de centre procède à diverses collectes de données à partir des actions menées dans le cadre du plan de réussite et du projet éducatif de l'établissement.

En effectuant régulièrement une telle démarche, la direction peut faire le point sur le cheminement de l'école et, ainsi, prendre avec les personnes concernées des décisions appropriées afin d'assurer le succès du plan de réussite.

Au moment de faire l'évaluation globale des effets du plan de réussite, ces différents bilans ponctuels serviront de mémoire aux divers intervenants.

Bilan des actions

Il comprend habituellement des données sur les dimensions suivantes :

Quelles sont les actions planifiées et incluses dans le plan de réussite?

Quelles sont les actions effectivement réalisées?

Données techniques: La fréquence. L'époque de la réalisation. Les personnes engagées dans la réalisation. Les documents d'appui.

Données qualitatives :

(Voir des exemples de grilles de collecte de données dans les outils des sections sur l'animation, la supervision et l'évaluation. Les adapter à votre cheminement.)

Ainsi qu'une analyse des réactions et des commentaires des partenaires:

Quels sont les principaux commentaires et les principales réactions du personnel enseignant?

De la communauté?

Des élèves?

Des autres intervenants et intervenantes?

Des membres de la direction?

Des parents?



Qu'est-ce qu'un plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Rappelons d'abord que le plan de réussite est une pièce importante du plan stratégique du ministère de l'Éducation pour « l'instauration d'une culture de la réussite qui vise le plein développement du potentiel de chaque individu, jeune et adulte, de manière à lui permettre d'exercer pleinement sa citoyenneté et de contribuer à l'évolution de la société québécoise ».

Dans ce sens, il doit demeurer en lien avec les orientations ministérielles et le programme national de formation. Il doit également prendre en compte les orientations de la commission scolaire, mais il doit de manière encore plus spécifique être un moyen privilégié pour mettre en œuvre le projet éducatif de l'école.

Les orientations du ministère de l'Éducation et de la commission scolaire sont importantes à considérer, puisqu'elles inspirent le projet éducatif de l'école ou les orientations du centre. Le projet éducatif est la référence première pour l'instauration et le développement d'une culture de la réussite dans l'établissement.

Un plan de réussite doit « faire du sens ». Dans cette perspective, il doit se construire non pas dans le but de répondre à une obligation mais afin d'obtenir l'appui et l'engagement de la communauté éducative dans la poursuite de la mission de l'école.

L'instauration d'une culture ne se produit pas en vase clos. Il faut donc miser sur la collaboration, la concertation, le travail d'équipe et l'engagement du plus grand nombre pour élaborer, diffuser, mettre en œuvre, superviser, évaluer et reconduire un plan de réussite clair et transparent qui fasse du sens, donc qui soit toujours en lien avec le projet éducatif ou les orientations retenues.

L'élaboration d'un plan de réussite qui fait du sens ne peut pas se dispenser d'une réflexion approfondie sur ce qu'est la réussite. Comment en effet peut-on imaginer concevoir un plan de réussite sans avoir préalablement convenu de ce qu'est la réussite? Il est très risqué de vouloir éluder cette question en croyant que la réponse du milieu est évidente pour tout le monde. La clarification des convictions partagées par les partenaires autour du concept de la réussite est une des bases indispensables à l'élaboration d'un plan de réussite suffisamment mobilisateur pour provoquer l'engagement des partenaires.

Notes :

- Afin de clarifier cette idée de la réussite, nous vous invitons à utiliser l'outil de clarification proposé au chapitre 6 de ce document.
- De plus, le chapitre 5 permet de cerner les liens étroits entre réussite et projet éducatif.

Dans l'analyse de la situation, on doit poser un diagnostic en juxtaposant, en analysant et en interprétant des données quantitatives en lien avec les retards scolaires et les taux de réussite enregistrés dans un milieu et des données qualitatives liées au climat du milieu et aux interventions menées dans celui-ci.

Un diagnostic porte sur l'ensemble des composantes de la réussite telle que celle-ci est définie par les différents partenaires du milieu. En d'autres mots, on analyse l'état des pratiques en cours relatives au développement :

- des valeurs éducatives souhaitées ;
- de la conception et des principes d'apprentissage retenus ;
- de la mise en œuvre du programme de formation ;
- de la diversification des parcours ;
- des résultats attendus ;
- de l'organisation des services adaptés aux caractéristiques et aux besoins des élèves
- et des autres traits caractéristiques recherchés pour assurer la réussite de tous et de toutes.

Le dégagement de constatations tant positives que négatives résultant de l'analyse et de l'interprétation de données colligées sur l'ensemble de ces composantes facilitera grandement l'établissement d'un plan de réussite.

Avec plus de lucidité et de clarté, on pourra alors :

- **fixer les résultats quantitatifs et qualitatifs d'amélioration recherchés pour favoriser la réussite des élèves sur un horizon de trois ans ;**
- **lier ces résultats aux valeurs et aux orientations contenues dans le projet éducatif de l'école ou dans le document d'orientations du centre ;**
- **formuler des objectifs ambitieux mais réalistes ;**
- **déterminer des mesures et des moyens disponibles pour maintenir et instaurer certaines pratiques éducatives favorables à la réussite ;**
- **établir une planification et un calendrier des actions à mener ;**
- **prévoir des démarches de réflexion, d'animation, de formation continue, de supervision et d'évaluation continue incluant les outils nécessaires ;**
- **prévoir la forme et la diffusion qu'aura le rapport annuel de l'activité éducative.**

Pour terminer, rappelons que la mise en œuvre et l'évaluation d'un plan de réussite doivent quant à elles se faire dans le respect de certaines règles essentielles à la réussite d'un changement en profondeur.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

7.1

La connaissance de l'environnement social et éducatif

⇒ RÉFLEXION / ANALYSE

Intention :

Confirmer vos hypothèses concernant votre environnement éducatif scolaire et social dans le but de prévenir ou d'améliorer des situations particulières qui ont une incidence sur la réussite des élèves.

- 1 En regard de différents aspects suggérés par rapport à trois composantes d'un environnement éducatif, vous notez, **sous forme d'hypothèses**, ce qui vous semble évident dans votre milieu. Vous pouvez ignorer certains aspects et en ajouter d'autres.
- 2 À l'aide d'un certain nombre de **faits** antérieurement observés et encore observables, vous tentez de démontrer vos hypothèses.
- 3 Vous définissez **les situations** positives ou négatives de votre environnement éducatif qui ont selon vous le plus d'incidence sur la réussite des élèves.
- 4 Vous notez **des pistes d'action** possibles à inclure dans votre plan de réussite pour les prévenir ou les améliorer. Vous pouvez classer vos analyses selon les catégories suivantes ou selon d'autres que vous jugez plus pertinentes :

Situation de force	Situation de vulnérabilité	Pistes pour le plan de réussite
...

Un inventaire des composantes de l'environnement éducatif scolaire et social peut vous permettre de formuler des hypothèses, de colliger des faits, de définir des situations et d'inventorier des pistes d'action :

1. Le climat scolaire

1.1 Les relations :

- les relations entre les élèves et le personnel de l'école ;
- les relations des élèves entre eux ;
- les relations des parents avec l'école ;
- les relations du personnel avec la direction.

1.2 L'appartenance au milieu :

- Ce que les élèves et les parents pensent de leur école ;
- Ce que le personnel et la direction en pensent ;
- Les occasions d'implication volontaire dans l'école : occasions scolaires et parascolaires.

1.3 Le climat sécuritaire de l'école :

- les zones intérieures et extérieures ;
- les équipements intérieurs et extérieurs ;
- la surveillance et autres services de sécurité ;
- les tensions.

2. Les pratiques éducatives

- 2.1 La concordance des pratiques pédagogiques avec le programme national de formation.
- 2.2 La cohérence des approches pédagogiques utilisées par le personnel enseignant.
- 2.3 L'importance accordée à la qualité des apprentissage et à la réussite des élèves.
- 2.4 La concordance entre les orientations ou les valeurs de l'école et les pratiques d'encadrement disciplinaire.
- 2.5 La concordance entre les orientations ou les valeurs de l'école et les pratiques vécues en classe et hors classe.
- 2.6 La concordance entre les orientations ou les valeurs de l'école et le style de gestion de la direction.
- 2.7 L'implication des parents et de la communauté à la vie de l'école.

3. Les problèmes scolaires et sociaux

- 3.1 L'absentéisme.
- 3.2 Le décrochage.
- 3.3 Le chômage.
- 3.4 La situation économique et familiale.
- 3.5 La drogue.
- 3.6 Le taxage ou toute autre forme de violence.
- 3.7 La pertinence des services adaptés aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage ou de comportement.
- 3.8 La qualité de la formation continue du personnel.

Inspiré de : « Améliorer ses résultats, oui. Mais comment ? »

Luce Brossard, *Vie pédagogique*, numéro 125, novembre-décembre 2000, page 40.

7.2

Analyse des compétences et des besoins

⇒ APPROPRIATION

La mise en œuvre du programme de formation est un élément essentiel du plan de réussite. La grille qui suit permet de cerner les éléments essentiels qui incitent au renouvellement des pratiques pédagogiques en salle de classe. Elle peut être utile comme aide-mémoire et comme outil pour cerner les compétences acquises et celles à acquérir.

Dans un plan de réussite, des actions peuvent être mises en œuvre afin de soutenir les élèves, mais d'autres actions peuvent concerner les compétences de celles et ceux qui œuvrent auprès de ceux-ci.

Le programme de formation fondé sur une pédagogie de l'apprentissage

- Vous pouvez utiliser une grille afin de colliger les faits observables.
- Voir aussi la grille de compilation à la fin de cet outil.
- Exemple à adapter :

Pratique totalement intégrée à la classe	Pratique partiellement intégrée à la vie de la classe	Pratique absente de la vie de la classe	Impossible de se prononcer
...

Le programme de formation fondé sur une pédagogie de l'apprentissage demande :

- 1 En regard des situations d'apprentissage, de faire vivre :
 - 1.1 Des activités qui permettent aux élèves d'utiliser simultanément leurs compétences transversales d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel et social.
 - 1.2 Des activités qui permettent une grande variété de moyens d'expression et diverses formes de communication.
 - 1.3 Des activités variées reliées à différents domaines de formation : santé et bien-être, orientation et entrepreneuriat, environnement et consommation, médias, vivre ensemble et citoyenneté.
 - 1.4 Des activités qui décloisonnent les disciplines pour permettre aux élèves de saisir et d'intégrer dans des contextes variés les différents apprentissages qu'ils font.
 - 1.5 Des activités en équipe et en équipe cycle.
 - 1.6 Des activités ou des exercices dans un contexte significatif d'apprentissage.

- 2 En regard des interventions, de :
 - 2.1 Faire contribuer l'élève à sa démarche d'apprentissage.
 - 2.2 Faire participer l'élève au processus d'évaluation formative.
 - 2.3 Faire participer l'élève à la vie démocratique de la classe.
 - 2.4 Faire interagir les élèves avec leurs pairs face aux apprentissages qu'ils font.
 - 2.5 Faire prendre conscience aux élèves des processus et des stratégies d'apprentissage qu'ils utilisent.
 - 2.6 Faire découvrir aux élèves qui ils sont et comment ils apprennent.
 - 2.7 Faire adopter une démarche réflexive dans le développement de saines habitudes de vie.
 - 2.8 Faire développer un sens critique et éthique à l'égard des médias, de l'exploitation de l'environnement, du développement technologique et des biens de consommation.

- 3 En regard de l'organisation et de la gestion de classe, de :
 - 3.1 Créer un environnement riche et stimulant relativement à l'apprentissage.
 - 3.2 Organiser le temps de manière à permettre aux élèves de terminer ce qu'ils entreprennent en respectant les rythmes d'apprentissage.
 - 3.3 Planifier les situations d'apprentissage pour offrir diverses modalités de travail.

Grille de compilation et d'analyse des compétences et des besoins

Par rapport aux éléments précédemment nommés ou par rapport à d'autres éléments que vous jugez essentiels pour la mise en œuvre du programme de formation :

Pistes de réflexion et d'action

1. Quels sont les aspects que vous maîtrisez le mieux, dans lesquels vous considérez être compétents et qui vous procurent une satisfaction professionnelle ?
2. Quels sont les aspects que vous souhaiteriez approfondir vis-à-vis desquels vous vous sentez vulnérables et qui vous font vivre des insécurités professionnelles ?
3. Quels sont les aspects qui vous posent le plus de problèmes et pourquoi ?
4. Quelles suggestions faites-vous en ce qui concerne votre propre formation continue et celle de l'équipe-école pour progresser dans la mise en œuvre du programme de formation qui est un élément indispensable à la réussite de tous et de toutes ?
5. Quels résultats d'amélioration souhaitez-vous ainsi atteindre ?
6. Comment voulez-vous que ces suggestions, sur une période de trois ans, soient intégrées dans le plan de réussite de l'école ?

Note :

Les aspects du programme de formation soulevés dans cette activité peuvent être revus par les différents agents de formation du milieu en vue de les adapter à la formation diffusée dans le milieu.

Important

Dans cette section, nous n'avons pas repris toutes les démarches et tous les outils produits par le ministère de l'Éducation, par la direction régionale et par les commissions scolaires.

Évidemment, toutes ces contributions sont utiles aux directions d'école et de centre. Cela leur permet de s'élaborer un coffre personnalisé d'outils.



Quels sont les rôles essentiels des directions d'école et de centre dans le développement du projet éducatif et du plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Jouer un rôle, c'est exercer une fonction et avoir ainsi une influence plus ou moins déterminante dans une situation donnée.

Un acteur, par exemple, doit avoir une compréhension et une vision intégrées du scénario pour construire son jeu de manière à produire des effets souhaitables et profitables pour l'ensemble de la production dans laquelle il joue.

Une direction, afin d'exercer efficacement ses fonctions dans « l'instauration d'une culture de la réussite », doit avoir au même titre que l'acteur une compréhension et une vision des effets recherchés pour construire lui aussi son jeu, c'est-à-dire choisir les stratégies, les procédures et les outils qui conviendront le mieux au développement d'une « école qui aura un projet d'éducation traduit par un plan de réussite et qui prendra en charge des défis d'apprentissage, de vie et d'orientation, d'une école qui sera une communauté de services intégrés ouverte sur son environnement ».

Dans le développement du projet social de réussite, la direction a des rôles essentiels à exercer relativement à la mise à jour du projet éducatif de l'école et à l'élaboration d'un plan de réussite pour l'actualiser dans le milieu.

Cinq rôles sont déterminants pour assurer le développement continu d'un projet éducatif et d'un plan de réussite en prolongement avec la vision futuriste de l'école proposée dans le plan stratégique du ministère de l'Éducation du Québec.

Ici, ces rôles sont décrits afin de permettre une clarification de ceux-ci. Évidemment, les orientations prises dans un milieu peuvent faire en sorte que certains aspects soient privilégiés par rapport à d'autres :

A) Le rôle de promoteur, d'informateur et de visionnaire

Le rôle de promoteur consiste à donner une impulsion, un essor à l'établissement. Pour donner un élan qui puisse générer une évolution au sein de l'établissement, le promoteur se doit d'informer, de préciser, de communiquer et de faire connaître la vision futuriste qu'il a de la réussite définie dans le projet éducatif de l'établissement. Il doit également situer sa vision par rapport aux visions prônées par la commission scolaire et le ministère de l'Éducation. Il doit valoriser l'action concertée et les efforts des partenaires concernés à différents paliers. Dans ce sens, il devient un initiateur qui explore, qui anticipe, qui cible des pistes de développement à long terme pour son établissement. Il est celui qui mise sur des dimensions à venir, celui qui provoque la création et la réalisation d'un plan de réussite pouvant favoriser dans sa communauté la mise en œuvre du développement annoncé. Il est à la recherche de nouveaux partenariats qui pourraient régénérer les forces déjà agissantes et provoquer une plus grande ouverture sur l'environnement.

B) Le rôle de coordonnateur : planificateur + organisateur

Le rôle de planificateur consiste à organiser dans un plan continu, cohérent et cohésif le développement de la réussite en considérant que les développements social, communautaire, institutionnel, professionnel et personnel vont de pair. Le rôle de planificateur est complémentaire au rôle de promoteur. Il implique que le planificateur ne perd jamais de vue les finalités inscrites dans le projet éducatif. Il détermine des priorités, élabore des actions, définit des ressources et des moyens, visionne l'espace, le temps, le matériel requis pour mener à terme son plan de réussite. Il envisage les conséquences et les implications des diverses étapes de réalisation. Il propose finalement des planifications flexibles et réalistes permettant le traitement d'événements imprévu, et cela toujours en vue de favoriser la concrétisation du projet éducatif par un plan de réussite respectueux des orientations retenues.

C) Le rôle d'animateur

Le rôle d'animateur consiste à « inscrire ou à maintenir un mouvement chez un individu, un groupe ou une collectivité ».

L'animation vise la réflexion et l'appropriation d'idées et de concepts qui seront des références déterminantes dans la poursuite du changement recherché. L'animation est une manière de donner la vie, d'agiter les esprits, de déclencher des réflexions. C'est une habileté à faire mouvoir en communiquant son ardeur et son enthousiasme à d'autres.

L'animateur se doit de présenter aux commettants les intentions qu'il poursuit dans le cadre de son animation et de clarifier ses positions idéologiques et administratives sur le projet éducatif et sur le plan de réussite. Il se doit également d'interroger les besoins et les attentes des différents partenaires en vue d'élaborer des scénarios d'animation pertinents pour l'évolution des individus, de l'établissement et des membres de la communauté qui participent au développement de la réussite. Il se doit de préciser les rôles et les responsabilités de chacun dans les démarches qu'il compte entreprendre.

Dans le cadre de la mise à jour du projet éducatif et de la mise en œuvre d'un plan de réussite, le rôle d'animateur s'élargit. Il s'agit aussi d'inscrire et de maintenir un mouvement qui assure de la continuité, de la cohésion et de la cohérence entre les différents partenaires internes et externes.

D) Le rôle de superviseur

Le rôle de superviseur consiste de manière générale à porter un regard critique sur les actions planifiées et effectivement vécues pour mettre à jour le projet éducatif et actualiser le plan de réussite. Le regard critique doit porter sur les actions menées par l'établissement, par le superviseur lui-même et par les supervisés. La supervision ne s'improvise pas, c'est une intervention continue qui ne peut pas être ponctuelle, qui nécessite la connaissance et l'utilisation d'un processus. Celui-ci comporte différentes phases dont la préparation, la collecte de données, l'analyse et la prise de décision éclairée. La supervision n'a rien d'une intervention intuitive, elle doit être faite de manière rigoureuse à l'aide de référentiels connus et reconnus.

Le superviseur se doit de faire connaître le modèle et le processus de supervision qu'il compte utiliser. Une supervision efficace ne peut pas être un exercice d'autorité. Le superviseur doit bénéficier d'un minimum de confiance, de compétence et de crédibilité pour exercer efficacement sa fonction.

E) Le rôle d'évaluateur

Le rôle d'évaluateur consiste à raisonner sur des ensembles de données factuelles, sur des constatations et des phénomènes interdépendants accumulés au cours d'une longue période relativement à l'évolution du projet éducatif et du plan de réussite. Il ne faut pas confondre l'évaluation du rendement professionnel et l'évaluation d'une opération globale.

L'évaluation du projet éducatif et du plan de réussite est une intervention de bilan fondée autant sur la compréhension et le raisonnement que sur la reddition de comptes. Cette intervention a pour but certes de rendre des comptes, mais elle doit aussi permettre qu'on voie la progression vécue pour décider des réajustements qu'il convient d'apporter au projet éducatif et au plan de réussite. Il s'agit de dépasser la mesure quantitative pour discerner le pourquoi et le comment d'un résultat. L'évaluation doit permettre de décoder ce qui s'est passé tant dans le processus que dans le résultat. Dans ce sens, elle doit favoriser une prise de conscience de l'ensemble des partenaires concernés et déboucher sur une prise de décision partagée. L'évaluation n'est pas que normative, elle est aussi conjoncturelle et doit s'ancrer dans la réalité brute telle qu'elle est vécue. L'évaluation est réflexive et prospective, elle permet de raisonner, de comprendre ce qui a été fait pour en dégager le potentiel et l'inscrire dans les pistes de développement du plan de réussite.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

8.1

Le projet éducatif et le plan de réussite des référentiels qui guident les interventions et les actions

⇒ APPROPRIATION

Considérant l'état actuel de votre projet éducatif et de votre plan de réussite, quels seraient les objets d'intervention et les actions les plus pertinentes à cibler dans votre milieu en relation avec les différents rôles de la direction?

Consigne:

Vous examinez la pertinence des propositions, vous notez d'autres pistes et vous choisissez vos cibles.

Le rôle de promoteur :

- 1 Mettre en place un circuit d'information ouvert et interactif sur le projet éducatif et le plan de réussite :
 - les éléments de contenu à mettre en circulation: les positions connues et reconnues par le milieu, les éléments à examiner, les réactions à provoquer...;
 - les moyens à privilégier pour un réseau interne;
 - les moyens à privilégier pour un réseau externe;
 - les partenaires possibles: élèves, personnel scolaire, membres de la communauté ...;
- 2 Faire connaître la vision d'avenir de la réussite prônée par le milieu :
 - les éléments de contenu à faire connaître: les positions connues et reconnues par le milieu ...;
 - les moyens à privilégier à l'interne;
 - les moyens à privilégier à l'externe;
 - la clientèle à cibler: les élèves, le personnel scolaire, les membres de la communauté...
- 3 Établir de nouveaux partenariats entre l'école et la communauté :
 - les partenariats potentiels;
 - les moyens d'entrer en contact;
 - les projets et les formules de collaboration possibles;
- 4 Autres pistes.

Le rôle de planificateur – organisateur :

1 Nommer l'ensemble des activités annuelles à mener auprès des différents partenaires relativement au projet éducatif et au plan de réussite :

Avec le C.E. :

- clarifier les fonctions officielles du C.E par rapport au projet éducatif et au plan de réussite ;
- présenter le rapport annuel du plan de réussite ;
- faire adopter la mise à jour du projet éducatif et du plan de réussite.

Avec le personnel enseignant :

- déterminer des moyens de mise en œuvre du programme de formation et du projet éducatif ;
- établir un programme de formation professionnelle continue individuel et collectif pour le personnel.

Avec les parents et autres partenaires :

cibler des moyens et des pratiques à mettre en œuvre pour assurer la cohérence entre les pratiques éducatives vécues à l'école, dans la famille et dans la communauté.

Avec les élèves :

faire réagir les élèves aux moyens et aux pratiques mis en place.

2 Déterminer différentes ressources matérielles et humaines, divers programmes et autres mesures disponibles pouvant influencer positivement le développement du projet éducatif et la mise en œuvre du plan de réussite et prévoir :

- le temps et la durée d'utilisation des ressources disponibles ;
- les bénéficiaires potentiels ;
- les effets directs ou indirects attendus sur le développement du projet éducatif et de la réussite ;
- les indicateurs observables ou mesurables des effets attendus.

3 Autres pistes.

Le rôle d'animateur :

1 Faire une liste des idées et des concepts essentiels à débattre avec différents partenaires pour maintenir le développement du projet éducatif et la mise en œuvre du plan de réussite :

- les sujets à débattre ;
- les partenaires ciblés ;
- les moments les plus opportuns.

2 Autres pistes.

Le rôle de superviseur :

- 1 Faire connaître sa définition, sa conception et son modèle de supervision.
- 2 Faire une liste des situations les plus pertinentes à superviser :
 - les pratiques pédagogiques vécues en classe par référence au programme de formation ;
 - les pratiques évaluatives vécues en classe par référence au programme de formation ;
 - les pratiques pédagogiques individuelles et collectives vécues par référence aux valeurs du projet éducatif ;
 - les actions vécues par référence au plan de réussite.
- 3 Autres pistes.

Le rôle d'évaluateur :

- 1 Nommer les opérations relatives au développement du projet éducatif et au plan de réussite qui devraient faire l'objet d'une évaluation :
 - les actions et les interventions du C.E, dans l'école et ailleurs ;
 - les activités de formation continue ;
 - les mesures de soutien apportées aux différents partenaires : élèves, personnel, parents et membres de la communauté ;
 - les activités de promotion vécues ;
 - les activités d'animation vécues ;
 - les activités de supervision vécues ;
 - les actions de la direction dans ses différents rôles.
- 2 Faire connaître l'approche et les outils qui serviront à l'évaluation quantitative et qualitative des opérations reliées au développement du projet éducatif et du plan de réussite :
 - répertorier les outils déjà utilisés et valider leur pertinence ;
 - examiner et sélectionner des démarches et des outils pertinents à l'évaluation des opérations retenues et adaptés aux référentiels utilisés dans le milieu à des fins d'analyse.
- 3 Prévoir des outils de collecte et de compilation de données réutilisables sur une longue période.
- 4 Déterminer des temps et des moyens de faire contribuer les partenaires au processus évaluatif.
- 5 Autres pistes.

Bilan de l'outil précédent

Les rôles de la direction d'école ou de centre	Les cibles que je retiens et que je désire atteindre dans mon milieu
1) Promoteur	
2) Planificateur – organisateur	
3) animateur	
4) Superviseur	
5) Évaluateur	



Qu'est-ce que conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques ?

⇒ CLARIFICATION

Clarifions dès le départ ce que veut dire « renouveler les pratiques pédagogiques ». Il s'agit de réviser les fondements et les règles qui déterminent les pratiques en prenant en considération les progrès et les découvertes faites dans le domaine des sciences cognitives, en considérant aussi le nouveau profil des élèves qui vivent dans une société pluraliste, dans un monde visuel, virtuel et éclaté qui influence leur façon d'apprendre et en tenant compte des orientations du programme national de formation.

À partir des considérations précédentes, renouveler les pratiques pédagogiques consiste donc :

- à revoir si nécessaire et à articuler sa conception de l'apprentissage ;
- à réaffirmer ses convictions en renouvelant son adhésion aux principes et aux règles qui s'y rattachent ;
- à réajuster les pratiques en nommant clairement ce qui motive leur maintien, leur abandon ou leur instauration.

C'est finalement remettre à jour ses savoirs et ses pratiques pédagogiques à la lumière des réalités cognitives et sociales actuelles et futures, c'est-à-dire très fortement prévisibles.

Prendre conscience est un acte essentiellement cognitif qui est indissociable de l'acte d'apprendre.

« L'apprentissage est une prise de conscience idiosyncratique de plus en plus articulée des relations existant dans un environnement donné. »

Claude Paquette, *Une pédagogie ouverte et interactive*, tome 1, L'approche, page 69. Éditions Contreforts.

Donc conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques, c'est soutenir le personnel enseignant dans sa réflexion et dans la mise en œuvre d'une conception de l'apprentissage cohérente avec le programme de formation et avec les manières d'apprendre des jeunes d'aujourd'hui.

Cette nécessité est en partie connue et reconnue dans le discours éducatif actuel, mais elle n'est que partiellement intégrée à la réalité scolaire. Oui, une certaine unanimité s'est établie autour de certains principes devenus inéluctables en apprentissage, mais leur application en classe s'effectue par des prises de conscience progressives qui nécessitent du temps, du soutien en matériel pédagogique et de la continuité.

Conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques passe donc par l'émergence, le développement et la poursuite d'une démarche continue de développement professionnel permettant au personnel enseignant de « prendre conscience de... » et surtout de développer des pratiques conséquentes. Dans cette perspective, les intervenants qui soutiennent le personnel enseignant doivent continuer de répondre à la demande de « comment faire » en insistant beaucoup sur le « pourquoi faire » les choses. Sans cela, il n'y aura pas de changement en profondeur. Ils doivent également insister sur le fait qu'on peut choisir, développer, adapter et personnaliser nos façons de faire dans la mesure où l'on sait pourquoi on le fait.

On ne s'engage pas dans une nouvelle avenue en faisant fi des connaissances acquises et des habiletés maîtrisées. Au contraire, plus le bagage antérieur est riche, plus les savoirs sont interreliés, plus la personne est capable de créer et d'imaginer des applications nouvelles, des formes d'expression originales et des associations inusitées et pertinentes. Il faut miser sur les ressources du personnel enseignant pour établir des relations cognitives significatives, il faut miser sur leur expertise et sur leur potentiel créatif pour renouveler de manière profonde et durable les pratiques pédagogiques actuelles.

De plus, pour être cohérent et crédible dans cette démarche de conscientisation, il sera essentiel de respecter avec le personnel enseignant les mêmes principes qui fondent le renouvellement souhaité en salle de classe. Il s'agit là d'une cohérence minimale.

Voici donc **quelques principes et quelques pratiques** qu'il faudrait chercher à respecter dans une démarche de conscientisation avec le personnel d'une école ou d'un centre.

« Pour placer les commettants en situation de résoudre par eux-mêmes des problèmes multiples et de traiter des situations nombreuses et variées.

Pour permettre aux commettants d'utiliser l'ensemble de leurs ressources et de leurs talents et pour les aider à découvrir progressivement qui ils sont et comment ils apprennent.

Pour permettre aux commettants de structurer leurs connaissances en utilisant plusieurs notions de manière cohérente et pertinente.

Pour permettre aux commettants de personnaliser et de singulariser leur démarche d'apprentissage.

Pour aider les commettants à faire des prises de conscience et à réagir à celles-ci. »

Il sera également nécessaire d'intervenir :

« En fournissant aux commettants l'encadrement et le support nécessaires pour qu'ils puissent choisir et mener à terme des activités signifiantes et diversifiées.

En leur donnant le temps de réalisation dont ils ont réellement besoin et non celui inscrit à l'horaire.

En leur faisant vivre un processus de co-évaluation formative portant sur la démarche vécue et sur la réalisation qui en découle.

En leur proposant et leur permettant d'utiliser des moyens de réalisation variés pour rendre compte des solutions qu'ils auront retenues.

En fixant avec eux des critères pour les aider à sélectionner des solutions valables.

En décodant avec eux les apprentissages effectivement réalisés.

En mettant l'accent sur des mises en relation pertinentes plutôt que sur des résultats anticipés et des performances attendues. »

C'est en aidant les commettants à construire leur propre mosaïque des éléments indispensables à la réussite de l'apprentissage en classe qu'ils pourront trouver les motivations suffisantes pour « faire du sens » et s'engager dans une démarche dynamique de renouvellement de leurs pratiques pédagogiques.

Extraits de :

200 activités ouvertes d'apprentissage pour l'école primaire, Michelyne Lortie-Paquette, Éditions Contreforts, 2002, pages 16 et 17. Dans cet extrait, le mot « élèves » a été remplacé par le terme « commettants » et les accords ont été ajustés en conséquence.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

9.1

Pourquoi changer ?

⇒ RÉFLEXION

Exemple d'une démarche d'animation pour conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques.

Intention : Engager une réflexion pour revoir sa conception de l'apprentissage, et réaffirmer ses convictions, dans le but de réajuster de manière « consciente » et « créative » ses pratiques pédagogiques.

Cette démarche tiendra évidemment compte des deux orientations fondamentales du programme national de formation : développer des compétences transversales propres au personnel enseignant et développer une pédagogie axée sur la réussite de l'apprentissage.

Consigne particulière : Une lecture préalable du texte « Mettre à jour ses savoirs sur l'apprentissage » de Luce Brossard, tiré du numéro 100 de Vie pédagogique numéro 100, septembre-octobre 1996, serait un atout précieux pour canaliser la réflexion.

Pistes de réflexion :

Consigne particulière : il est possible de réaliser cette activité en petites équipes de travail suivie d'une mise en commun collective.

- 1 Quelle conception de l'apprentissage guide vos pratiques? Quels sont les liens que vous faites entre cette conception de l'apprentissage et les orientations du projet éducatif de l'école?
- 2 Quelles règles et quels principes d'apprentissage déterminent vos choix quant aux activités que vous proposez aux élèves, aux interventions que vous faites et à l'organisation de votre aménagement en classe?
- 3 Considérant l'état actuel des connaissances en sciences cognitives et des orientations ministérielles en matière d'apprentissage et de formation, que doit-on apprendre aux élèves d'aujourd'hui?
- 4 Comment peut-on observer et confirmer qu'un apprentissage s'est produit? Relatez des expériences pédagogiques intéressantes que vous avez vécues en ce sens.

- 5 À l'aide des résultats de votre démarche réflexive, vous amorcez l'élaboration d'une mosaïque des éléments d'une pédagogie axée sur la réussite de l'apprentissage.
- Vous considérez les éléments relatifs aux trois composantes en interaction dans tout environnement éducatif d'une salle de classe :
 - les activités d'apprentissage ;
 - les interventions – relations ;
 - l'aménagement : du temps, de l'espace et du groupe.
- 6 Vous ciblez un élément de votre mosaïque à réajuster prioritairement et vous déterminez les moyens d'y parvenir.

Lectures suggérées pour approfondir cette question du renouvellement des pratiques pédagogiques :

Vie pédagogique, numéro 100, septembre – octobre 1996, « Mettre à jour ses savoirs sur l'apprentissage », pages 30 à 33, Luce Brossard.

Vie pédagogique, numéro 110, février – mars 1999, « Pour réussir la mise en œuvre des programmes d'études : un processus continu », pages 37 à 41, Nicole Tardif, avec la collaboration de Louise Gascon et Linda Saint-Pierre.

Vie pédagogique, numéro 112, septembre – octobre 1999, « Jeter un regard sur sa pratique pédagogique : l'expérience d'une enseignante du primaire et d'un enseignant du secondaire », pages 22 à 25, Luce Brossard.

Vie pédagogique, numéro 116, septembre – octobre 2000, « Entrer dans le programme de formation de l'école québécoise : une histoire vécue », pages 22 à 25, Geneviève St-Maurice.

Vie pédagogique, numéro 125, novembre – décembre 2002, « Obligation pour qui ? Résultats de quoi ? », pages 24 à 27, Jacques Henry.

Une pédagogie ouverte et interactive, tome 1. *L'approche*, tome 2. *Démarches et outils*, Paquette, Claude, Éditions Québec Amérique (disponible aux Éditions Contreforts), 1992, ISBN 2-89037-561-7.

Grille d'analyse réflexive pour cheminer en pédagogie ouverte, Michelyne Lortie-Paquette et Claude Paquette, Éditions NHP, 1980, ISBN 2-920097-13-X.

200 activités ouvertes d'apprentissage pour l'école primaire, Lortie-Paquette Michelyne, Éditions Contreforts, 2002, ISBN 2-920097-42-3.



Qu'est-ce qu'un bon portrait de la situation ?

⇒ CLARIFICATION

Un bon portrait est celui qui permet de « comprendre ce qui est afin de construire ce qui sera ». Dans le texte « Vers un projet éducatif nouveau » paru dans le numéro 100 de *Vie pédagogique*, nous avons déjà présenté une explication détaillée d'une analyse réflexive et anticipative que nous décrivons par l'expression « comprendre ce qui est afin de construire ce qui sera ».

Revenons à l'essentiel de ce propos.

Comprendre ce qui est :

- par un examen ou par un diagnostic en profondeur de la situation de l'école ou du centre;
- par une analyse des différentes manifestations d'un problème ou d'une situation (environnement socio-éducatif);
- par une analyse des actes que l'on pose et des valeurs que l'on assume;
- par une analyse détaillée des résultats des élèves et de leur persévérance;
- une identification des causes de la non-réussite ou de l'abandon...

Construire ce qui sera :

- par une réflexion sur l'évolution de l'établissement;
- par une analyse des tendances éducatives et sociales qui influencent l'établissement;

- par les questions d'analyse qui permettent de cerner des actions possibles;
- par des analyses qui permettent d'interpeller les dimensions essentielles de la raison d'être d'un établissement, c'est-à-dire la conception de l'apprentissage qu'on y véhicule et les pédagogies qu'on y pratique...

Deux règles essentielles sur la qualité des données

- 1 Il ne doit pas y avoir trop de temps entre la collecte de données, l'analyse de celles-ci et les décisions d'action. À cause de la mouvance des individus et des organisations, les données deviennent rapidement périmées. Que valent les décisions et les orientations si elles sont prises sur de telles données?
- 2 L'analyse de la situation ne peut se faire une fois pour toutes; il faut envisager plusieurs analyses, surtout quand une opération s'étale sur plusieurs années. C'est le processus de supervision des actions qui assure la qualité des données, lesquelles orientent les améliorations apportées au plan de réussite initial.

Quelques conditions à la base d'une bonne analyse de la situation :

- 1) Il faut une bonne connaissance des principaux référentiels qui soutiennent l'action et la réflexion: la mission de l'école québécoise, le plan stratégique du ministère de l'Éducation, le plan stratégique de la commission scolaire et le programme de formation national. À notre connaissance, l'importance des référentiels est reconnue par tous les intervenants qui développent des modèles d'analyse des données.
- 2) Il faut régulièrement mettre à jour ses informations sur les principaux référentiels, puisqu'ils servent à bien comprendre les enjeux et à analyser la pertinence des données.
- 3) Pour les écoles et les centres, une bonne connaissance de ce qu'est une analyse de la situation, de ce qu'est un projet éducatif orientant les actions et de ce qu'est un plan de réussite sont nécessaires afin d'éviter l'approximation et l'improvisation. Avant d'intervenir, chacun devrait clarifier pour lui-même ces dimensions fondamentales. La clarification proposée au début de chacun des chapitres de ce document d'accompagnement a été élaborée afin que les directions d'école et de centre aient des informations de base organisées et succinctes.
- 4) Il ne suffit pas de colliger des données sur une situation, encore faut-il les analyser, donc les comprendre en les liant les unes aux autres afin d'en saisir tout le sens. Cela évite les jugements de valeur non fondés sur des faits.
- 5) Dans la suite de la condition précédente, l'expérience démontre qu'il est préférable d'avoir des outils contenant des questions qui alimentent la réflexion sur les données. Dans le présent document d'accompagnement, nous avons fait une large place à ces questions qui ouvrent des perspectives d'analyse et d'action.

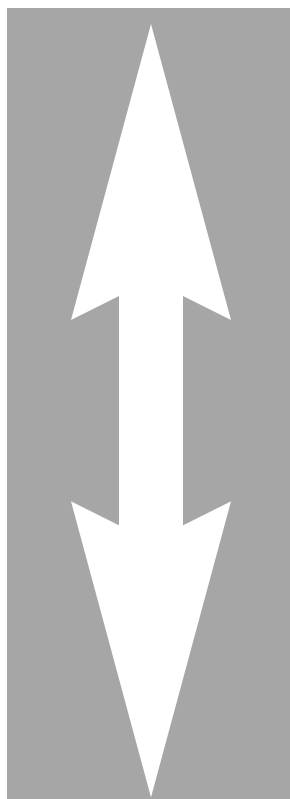
6) Dans toute analyse d'une situation, il faut se poser deux questions fondamentales : Que veut-on savoir ? Avons-nous le souci d'examiner cette situation dans toute sa complexité ?

Pour que l'exercice diagnostique ait une utilité pratique, l'on ne doit pas viser à répondre seulement à la question « Comment nos élèves réussissent-ils ? » ; la réponse à cette question, aussi importante soit-elle, n'est qu'un indicateur global, qui ne permet pas de porter un jugement sur la contribution de l'établissement. La véritable question, à la fois plus large et plus limitée que la précédente, c'est : « Faisons-nous tout ce qu'il faut pour que nos élèves réussissent ? » ou, plus réalistement : « Que pourrions-nous faire de plus ou de mieux pour que nos élèves réussissent mieux et en plus grand nombre ? ».

Tiré du document « Outils de diagnostic de l'état de la réussite scolaire ». Dossier de la commission scolaire de la Rivière-du-Nord, par Jacques Henry, janvier 2003.

7) Les données quantitatives et qualitatives se complètent afin d'assurer un bilan de la situation plus complet et plus juste. Toutes ces données réunies sont interprétées par une mise en relation avec les référentiels. Quels sont les écarts avec ceux-ci ? Quelles sont les adéquations avec les référentiels ? À partir de ces deux questions, une appréciation dégagera le portrait le plus juste d'une situation analysée.

Analyse de la situation / projet éducatif / plan de réussite / Analyse de la situation



L'importance de **connaître et d'utiliser les référentiels appropriés.**

Nommer clairement ce que l'on veut savoir. En d'autres mots, il s'agit de cerner ce sur quoi nous avons besoin d'informations afin de prendre les bonnes décisions d'action.

Choisir des outils de collecte de données qui permettent d'obtenir l'information nécessaire. Éviter les outils trop lourds qui morcellent et empilent les données sans égard à la question initiale qui est « que veut-on savoir ? ». Un bon outil est celui qui produit de l'information pertinente.

Traiter les données colligées en utilisant les référentiels et des procédés d'analyse verticale et horizontale.

Verticale = analyse de données d'une même catégorie = action de délier.
Horizontale = analyse de données entre diverses catégories = action de relier.

Nommer et décrire ce qui est. C'est le coeur d'une analyse de la situation. Inventorier ce qu'il conviendrait d'améliorer ou de transformer. C'est la dimension réflexive d'une analyse de la situation.

Nommer ce qui est désiré et souhaitable afin de réduire les écarts et les adéquations, donc ce qui sera. C'est la dimension anticipative d'une analyse de la situation.

Inclure ces choix dans une ou plusieurs des orientations du projet éducatif.

Décider des mesures et des actions de mise en œuvre qui seront incluses dans le **plan de réussite.**

Après un certain temps, **refaire une collecte de données** afin de « comprendre ce qui est » maintenant et d'apprécier la **progression.**

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?



Qu'est-ce que l'animation d'un changement et d'un plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Nous avons déjà clarifié ce qu'est l'animation au thème 8 « Quels sont les rôles essentiels des directions ? », ce qu'est un changement en profondeur au thème 2 « Qu'est-ce qu'une vision du changement ? » et ce qu'est un plan de réussite au thème 7. Nous vous conseillons de revenir sur certaines informations de base contenues dans ces chapitres.

Ici, nous associons trois termes dans un processus en boucle qui n'est pas rigide mais rigoureux : l'animation, le changement et le plan de réussite.

Animer la réflexion à l'aide de l'**analyse de la situation** en ayant le souci de la mobilisation, donc d'inscrire un mouvement dans le milieu.

Animer le **processus de prise de décision** conduisant à des décisions de **changement** (**amélioration** des pratiques actuelles ou **transformation** des pratiques actuelles),

et ce, **en cohérence** avec le projet éducatif de l'école ou les orientations du centre.

Formulation d'actions et de mesures dans le plan de réussite.

Évaluation des résultats après une certaine période de mise en œuvre.

Amélioration continue du processus de changement par une révision des mesures et des orientations.

Les outils 11.1 et 11.2 illustrent ce processus.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

11.1

« Comprendre ce qui est afin de construire ce qui sera »

⇒ PRÉPARATION

⇒ ANALYSE DE LA SITUATION

Intention : Préparer une démarche d'animation dans le but d'engager une analyse réflexive débouchant sur des propositions concrètes pour améliorer la réussite.

« Comprendre ce qui est », c'est analyser la situation sur la base de données. Un bon portrait de la situation limite les impressions personnelles et les jugements de valeur au profit de données corroborées par plusieurs sources.

Évidemment, on ne peut travailler sur tout en même temps. Il faut choisir des objets de collecte de données pertinents à la démarche vécue antérieurement dans l'école ou dans le centre. En animation, il faut être sensible au mouvement et à la dynamique qui se crée progressivement. Bien sûr, plusieurs animations seront nécessaires afin de faire le tour de toutes les données importantes pour le processus de prise de décision.

Note importante : La présente démarche pourrait être associée à l'outil 7.1 de la section « Qu'est-ce qu'un plan de réussite ? ».

Où puiser l'information utile ?

- a) de malaises, de besoins souvent exprimés ou de demandes répétées reçues de la part de différents partenaires;
- b) du dernier rapport annuel du plan de réussite;
- c) de l'état de la mise en œuvre du projet éducatif de l'école;
- d) de l'état de la mise en œuvre du programme de formation;
- e) d'inventaires de pratiques pédagogiques satisfaisantes ou frustrantes vécues en salle de classe et dans l'école;
- f) des grandes orientations inscrites dans le plan stratégique de la commission scolaire et du ministère de l'Éducation;
- g) d'un problème particulier au milieu : absentéisme, abandon scolaire, violence, manque généralisé de motivation des élèves...;
- h) de la nature et des causes probables des difficultés éprouvées par les élèves;

- i) des résultats d'un sondage récent effectué dans le milieu;
- j) de la participation de certains membres du personnel à un événement marquant tel un colloque, un forum, une table ronde...;
- k) de la lecture, de témoignages, d'expériences, ou de tout autre texte concernant la mise en œuvre du programme de formation, du plan de réussite...;
- l) des effets et des suites possibles d'une formation reçue;
- m) d'un document officiel reçu de la commission scolaire ou du ministère de l'Éducation qui jette un éclairage nouveau sur certaines données concernant la réussite;
- n) des projets et des expériences en cours dans l'école.

L'analyse de la situation par une animation soutenue

Essentiellement, il s'agit de faire un retour rigoureux sur les données précédentes afin de nommer des mesures à inscrire dans le plan de réussite, plan en cohérence avec le projet éducatif.

Il est donc important de suggérer des pistes permettant :

- d'analyser la situation à l'aide de faits;
- de cerner son degré de concordance ou de dissonance en regard de référentiels connus;
- d'envisager des actions de développement possibles en regard : du projet éducatif, des pratiques pédagogiques, du programme de formation et de la création de nouveaux partenariats;
- de transformer ces actions en de multiples mesures qui favorisent la réussite, mesures qui seront incluses dans le plan de réussite de l'école ou du centre.

Note importante : Voir un exemple de ces pistes d'animation dans l'outil 11.2 du présent chapitre.

11.2

Le projet éducatif actuel est-il utile ?

Analyse

A En petites équipes de travail, vous discutez des questions suivantes et préparez votre communication au groupe :

1. Quels effets le projet éducatif a-t-il eus sur les décisions prises dans l'école au cours des six derniers mois ? Précisez dans quelles situations.
2. Comment le projet éducatif a-t-il facilité la mise en œuvre du programme de formation dans l'école ? Donnez des exemples.
3. Comment le projet éducatif a-t-il contribué à favoriser la réussite des élèves ? Donnez des exemples.
4. Quand et comment le projet éducatif a-t-il permis une collaboration entre différents partenaires de la communauté éducative ?
5. À la suite de vos réflexions, quelle est votre position par rapport à la question suivante : Dans quelle mesure le projet éducatif est-il une référence déterminante pour les différents partenaires de l'école ?
6. Quelles suggestions faites-vous pour que le projet éducatif serve davantage de référence aux différents partenaires de l'école ?
7. Comment ces suggestions aideraient-elles à préciser les orientations actuelles et futures du projet éducatif ? Celui-ci est-il suffisamment clair et explicite ?
8. Avons-nous besoin de réviser notre projet éducatif actuel ?

Comment répondez-vous à la question principale qui est : « Le projet éducatif actuel est-il utile ? » Comment pourrait-il l'être davantage ?

B) Après l'échange en petites équipes de travail, c'est le retour en grand groupe :

Verbalement, à l'aide de faits, chaque équipe présente et explique sa position. Vous présentez et affichez votre liste de suggestions écrites.

Par la suite, des convergences dans les propositions sont dégagées et des suggestions sont formulées. Des décisions sont alors prises selon les règles habituelles.

11.3

Grille d'autoanalyse des pratiques reliées à l'animation

⇒ INTERVENTION

⇒ RÔLE D'ANIMATEUR

Intentions:

Vous permettre de faire le point sur vos pratiques d'animation.

Vous fournir un référentiel sur le processus d'animation utilisable pour la préparation de toutes vos interventions d'animation.

Cotes:

1. J'intègre aisément cet élément dans ma pratique.
2. J'intègre difficilement cet élément dans ma pratique.
3. Je devrais intégrer cet élément dans ma pratique.
4. J'ignore volontairement cet élément dans ma pratique.

La colonne « pistes de développement » a pour but de vous permettre d'anticiper des actions à mener pour améliorer la pratique énoncée.

Le rôle d'animateur	Cote	Pistes de développement
Clarifier les intentions et les buts de l'intervention à mener		
Clarifier ses positions idéologiques sur l'objet de l'intervention		
Explorer les objets de travail en fonction de leur pertinence à l'égard des intentions, des buts et des commettants et en retenir un		
Prévoir et proposer une démarche d'animation comprenant des pistes de travail, un mandat clair et un temps approximatif de réalisation		
Anticiper différents résultats possibles à la suite de la démarche proposée		
Faire connaître ses intentions et les buts de l'intervention		
Clarifier les rôles et les mandats de l'animateur et des commettants		
Observer le processus vécu :		
	• par les commettants	
	• par l'animateur	
Observer et vérifier régulièrement le maintien de la clarté et de la pertinence de la démarche en cours et du mandat annoncé		
Modifier ou réajuster la démarche ou le mandat en fonction des réactions des commettants en demeurant respectueux des intentions et des buts annoncés		
Faire une synthèse du déroulement complet de l'intervention Prendre une décision sur l'arrêt ou la poursuite de l'intervention selon le cas		
Annoncer la nature, les intentions et les buts de la prochaine intervention		



Qu'est-ce que la supervision d'un changement et d'un plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Nous avons déjà défini ce qu'est la supervision au thème 8 « Quels sont les rôles essentiels des directions? », ce qu'est le changement en profondeur au thème 2 « Qu'est-ce qu'une vision du changement? » et ce qu'est un plan de réussite au thème 6.

Afin d'éviter les redondances, c'est maintenant par le biais d'un exemple illustrant un processus de supervision que nous choisissons de clarifier ce qu'est la supervision d'un changement et d'un plan de réussite.

Nous faisons cependant un rappel des principales opérations reliées au processus de supervision.

Superviser, c'est porter un regard critique conjoint (superviseur et supervisé-s) sur les effets réels du projet éducatif et du plan de réussite dans le but de soutenir leur développement.

Choisir la situation et nommer les actions à superviser.



Préciser les intentions et les rôles des partenaires.



Choisir les stratégies et les outils de collecte de données.



Appliquer les stratégies et utiliser les outils selon un échéancier prévu.



Analyser les données colligées, prendre position sur les résultats et formuler des propositions de développement.



Décider des actions et des mesures à prendre.



Préparer la prochaine intervention de supervision.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

12.1

Un exemple de supervision sur la diversité des activités d'apprentissage vécues en classe pour mettre en œuvre le programme national de formation et développer le plan de réussite

⇒ SUPERVISION

⇒ OFFRE

Note importante: Voici la démarche vécue par une direction. Celle-ci a choisi, pour gagner du temps, de rédiger une offre de supervision et de la remettre à son équipe avant la rencontre.

Voici le **contenu** de son offre de supervision :

Comme direction, j'ai la **responsabilité de répondre** de la mise en œuvre du programme de formation national et également celle d'assurer la mise à jour du plan de réussite.

Ayant la conviction **qu'une approche coopérative** est préférable, je vous propose **de porter un regard critique conjoint** sur la diversité des activités d'apprentissage vécues en classe pour permettre le développement des compétences transversales des élèves dans différents domaines de formation. C'est donc **l'objet de supervision**.

J'aimerais, à la suite de cette intervention de supervision, que nous puissions ensemble répondre aux questions suivantes et intégrer à notre plan de réussite des actions pour améliorer le développement de compétences transversales chez tous nos élèves, et cela, dans les différents domaines de formation du programme.

- Dans quelle mesure les activités d'apprentissage vécues en classe permettent-elles l'utilisation simultanée de plusieurs compétences transversales, et cela, dans les différents domaines de formation ?
- Quelles sont les principales caractéristiques des activités d'apprentissage dans lesquelles les élèves manifestent le plus simultanément différentes compétences ?
- Quelles actions pourrions-nous entreprendre pour augmenter l'utilisation simultanée de plusieurs compétences dans les activités d'apprentissage que nous faisons vivre aux élèves ?

J'ai l'intention de travailler de concert avec vous et **de solliciter une forte contribution de votre part**. Pour commencer, il faut prévoir une rencontre d'une heure pour réagir à la présente offre et pour l'améliorer si nécessaire.

Pour accélérer la clarification de notre contribution respective, je vous communique dès maintenant ma perception de **nos rôles complémentaires** dans cette intervention de supervision.

Mon rôle de superviseur serait de :

- prendre en charge les différentes phases du processus de supervision;
- rédiger l'entente convenue par suite de la présente offre;
- proposer différents outils de collecte de données;
- planifier les rencontres nécessaires pour mener à terme cette intervention;
- animer des rencontres interactives par cycle ou par niveaux pour colliger des données;
- prendre en charge l'analyse des données;
- rédiger un rapport de supervision;
- animer une rencontre collective pour décider des actions à intégrer dans notre plan de réussite.

Votre rôle serait de :

- réagir à la présente offre : aux phases proposées et aux outils suggérés;
- convenir d'une entente pour procéder à la supervision;
- participer à la collecte de données en remplissant des fiches descriptives;
- participer à des entretiens interactifs par cycle ou par niveaux pour colliger des données;
- participer à l'analyse des données selon vos disponibilités;
- communiquer en groupe votre position sur les résultats de l'analyse et formuler des propositions de développement;
- participer à la rencontre pour décider des actions à intégrer dans le plan de réussite.

Je vous soumetts **trois outils de collecte de données** pour :

1. Inventorier et décrire un nombre significatif d'activités d'apprentissage vécues sur une période que nous déterminerons ensemble. Outils 12.2 et 12.3.
2. Procéder à un échange sur les données colligées (canevas de l'échange). Outil 12.4.

12.2

Fiche d'identification et de description des activités d'apprentissage

⇒ EXEMPLE

⇒ OUTIL DE COLLECTE DE DONNÉES

Identification de l'activité		
Titre de l'activité: (Vous pouvez annexer l'activité.)		
Domaine de formation :		
<input type="checkbox"/> Santé et bien-être	<input type="checkbox"/> Médias	<input type="checkbox"/> Environnement et consommation
<input type="checkbox"/> Orientation et entrepreneuriat	<input type="checkbox"/> Vivre ensemble et citoyenneté	
Objectifs visés: (Compétences, connaissances disciplinaires, techniques,...)		
Mode(s) de travail utilisé(s): (seul-e, dyade, équipe, cycle, collectif,...)		
Moyens de réalisation utilisés: (texte, enregistrement, graphique, maquette, plan,...)		
Ressources humaines et matérielles utilisées pour la réalisation :		
Moyens d'évaluation utilisés: (Vous pouvez annexer les outils utilisés.)		
Durée de l'activité :	Date :	

Note : Cet outil peut être utilisé seul ou avec le 12.3.

12.3

Identification des compétences utilisées par les élèves

⇒ EXEMPLE

⇒ OUTIL DE COLLECTE DE DONNÉES

Cotes :

1. forte manifestation
2. manifestation moyenne
3. faible manifestation
4. absence de manifestation

Compétences transversales	Cote	Principales manifestations observées
Les compétences d'ordre intellectuel		
• Exploiter l'information		
• Résoudre des problèmes		
• Exercer son jugement critique		
• Utiliser sa pensée créative		
Les compétences d'ordre méthodologique		
• Utiliser des méthodes efficaces		
• Exploiter les TIC		
Les compétences d'ordre personnel et social		
• Structurer son identité		
• Coopérer		
La compétence de l'ordre de la communication		
• Communiquer de façon appropriée		
Compétences simultanément utilisées: (identification et nombre)		
Compétences utilisées de manière dominante:		
Compétences absentes:		
Faits importants à considérer: (première expérience des élèves, première expérience pour vous,...)		

12.4

Canevas d'échange

⇒ EXEMPLE

⇒ OUTIL DE SYNTHÈSE

Pistes pour alimenter l'entretien interactif de manière à pouvoir colliger des données factuelles sur les principales caractéristiques des activités d'apprentissage dans lesquelles les élèves manifestent le plus simultanément différentes compétences.

À quoi attribuez-vous le fait que les élèves manifestent davantage et simultanément leurs compétences dans certaines activités?

Voyez-vous un lien :

- avec les modes de travail utilisés ?
- avec votre aisance à intervenir dans ce type d'activités ?
- avec le degré d'ouverture de l'activité ?
- avec le fait qu'il y ait ou pas plusieurs solutions possibles ?
- avec le caractère multidisciplinaire de l'activité ?
- avec certaines conditions particulières ?
- avec le degré d'intérêt manifesté par les élèves à l'égard du sujet traité ?

À quoi attribuez-vous le fait que, dans certaines activités, les élèves manifestent difficilement ou pas du tout certaines compétences ?

Voyez-vous un lien avec les composantes précédemment énumérées ?

Quelles sont les activités vécues qui se rapprochent le plus et celles qui se rapprochent le moins de l'esprit du programme de formation ? Pourquoi ?

Quelles sont les activités qui affectent le plus et celles qui affectent le moins la réussite de vos élèves ? Pourquoi ?

Y a-t-il des domaines de formation qui sont négligés ? Comment expliquez-vous ce fait ?

Quelles actions seriez-vous prêtes et prêts à entreprendre individuellement, par cycle, par équipe ou encore collectivement pour augmenter l'utilisation simultanée de plusieurs compétences dans les activités d'apprentissage que les élèves vivent ?

Quelle relation d'aide l'école, vos pairs et d'autres partenaires de la communauté éducative pourraient-ils vous apporter ?

12.5

Grille d'autoanalyse des pratiques reliées à la supervision

⇒ ANALYSE

⇒ RÔLE DE SUPERVISEUR

Intentions :

Vous permettre de faire le point sur vos interventions de supervision.

Vous fournir un référentiel sur le processus d'un modèle interactionnel (coopératif) de supervision.

Cotes :

1. J'intègre aisément cet élément dans ma pratique.
2. J'intègre difficilement cet élément dans ma pratique.
3. Je devrais intégrer cet élément dans ma pratique.
4. J'ignore volontairement cet élément dans ma pratique.

La colonne « pistes de développement » a pour but de vous permettre d'anticiper des actions à mener pour améliorer la pratique énoncée.

Le rôle de superviseur	Cote	Pistes de développement
Agir en interaction avec les commettants		
Faire des offres aux commettants		
Interagir aux demandes des commettants		
Cerner la situation à superviser		
Établir une règle de prise de décision		
Choisir les niveaux de supervision		
Clarifier les intentions des partenaires		
Clarifier les rôles des partenaires		
Clarifier son propre rôle		
Distinguer entre l'objectif et l'intention		
Choisir les stratégies d'intervention		
Choisir les outils de collecte de données		
Construire des outils de collecte de données		
Colliger des données		
Classer des données selon des catégories		
Éliminer les jugements de valeur		
Procéder à des lectures verticales de données colligées		
Procéder à des lectures horizontales de données colligées		
Dégager des phénomènes à la suite des lectures horizontales		

Formuler les faits théoriquement observables		
Procéder à l'analyse évaluative des faits théoriquement observables et des phénomènes effectivement observés :		
• Lister les adéquations		
• Lister les écarts		
Formuler une prise de position		
Formuler des propositions de développement		
Faire réagir les commettants à la prise de position		
Faire réagir les commettants aux propositions		
Élaborer les critères de prise de décision		
Prendre les décisions		
Impliquer les partenaires dans la prise de décision		
Définir la relation d'aide nécessaire		
Connaître ses propres ressources		
Fournir soi-même la relation d'aide		
Solliciter des ressources extérieures		
Élaborer un rapport d'étapes de l'opération en cours		
Planifier les actions pour continuer ou modifier l'intervention		

Note :

Grille élaborée à l'aide du modèle de supervision présenté dans *Vers une pratique de la supervision interactionnelle*, de Claude Paquette, éditions Interaction (case postale 590, Victoriaville, G6P 6V7), troisième édition, 1986, page 70.



Qu'est-ce que l'évaluation d'un changement et d'un plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

La clarification de cette question repose sur la définition suivante de l'évaluation :

« L'évaluation est le processus par lequel on délimite, obtient et fournit des informations utiles permettant de juger des décisions possibles. »

(Stufflebeam Daniel L. dans *L'évaluation en éducation et le prise de décision*, Éditions NHP, 1980, page XXVI.)

L'évaluation implique donc deux processus, celui de l'évaluation elle-même et celui de la prise de décision sur lequel elle débouche.

L'évaluation est une intervention fondée sur la compréhension et le raisonnement de faits observés et de phénomènes réels. Elle permet de décoder et de raisonner ce qui s'est effectivement passé. Elle vise à comprendre la réalité, à la saisir dans un contexte délimité. Dans le cas d'un changement, elle doit permettre une prise de conscience commune de la progression vécue pour pouvoir déboucher sur une prise de décision multidirectionnelle qui aidera tous les partenaires à améliorer leur contribution au développement de différentes composantes du changement recherché. La finalité de l'évaluation est de faire les mises au

point nécessaires pour mettre en évidence les ajustements, les correctifs, les réglages pouvant assurer le suivi et l'évolution d'une situation dans un climat propice et des conditions favorables. L'évaluation est un processus rigoureux, cyclique et dynamique qui doit permettre de porter un jugement éclairé sur les progrès effectivement accomplis au cours d'une période donnée.

Un processus d'évaluation comporte cinq périodes importantes:

1. La clarification de la situation à évaluer
2. La collecte de données factuelles pertinentes
3. L'analyse évaluative des faits observés
4. La formulation de propositions de développement
5. La prise de décision ou la gestion des propositions formulées

La période de clarification de la situation à évaluer doit permettre de délimiter ce que l'on veut évaluer en trouvant des réponses aux questions suivantes:

- Que veut-on savoir ? Pourquoi ?
- Quelles seront les composantes de l'évaluation ? Ou sur quoi portera-t-elle ?
- Que faut-il comprendre ?
- Sur quoi le raisonnement doit-il porter ? Ou à la lumière de quels référentiels les faits seront-ils interprétés et analysés ?
- Quels outils seront utilisés pour colliger les faits ?
- Sur quelle période les informations requises seront-elles accumulées ? Par qui le seront-elles ?

Cette période est fondamentale puisqu'elle est déterminante pour la suite du processus. Trop souvent, cette période est escamotée et entrave le déroulement des périodes subséquentes du processus d'évaluation. Il est très important que toutes les personnes concernées par l'évaluation contribuent à la clarification de la situation ou puissent y réagir pour prendre une part active au processus évaluatif, principal levier d'une démarche d'amélioration continue.

La période de collecte de données pertinentes est en réalité ancrée dans la période précédente. C'est en effet lors de la clarification que sa durée a été déterminée, que les outils ont été sélectionnés. Il s'agit donc maintenant d'observer la réalité avec rigueur, sans porter de jugements de valeur, à l'aide des outils retenus à la période précédente. Le défi consiste à observer la réalité telle qu'elle est sans présumer des faits et sans porter de jugements prématurés.

La période d'analyse évaluative est liée à la compréhension des faits observés, au raisonnement et à la réflexion sur ceux-ci. Les faits doivent être épurés de tout jugement de valeur, classés, reliés les uns aux autres, regroupés, examinés sous plusieurs facettes de

manière à pouvoir en dégager une compréhension de la réalité justifiable par des ensembles de faits observés. Cette période débouche sur un jugement et une prise de position face à l'état de la situation évaluée.

La période de formulation de propositions de développement est en quelque sorte le prolongement des résultats de l'analyse évaluative qui fournissent un portrait de la situation permettant d'ajuster le changement en cours et d'entrevoir de nouveaux axes de développement. Cette période se concrétise par l'énonciation de propositions de développement découlant des éléments de compréhension et de raisonnement issus de l'analyse évaluative.

La période de prise de décision ou de gestion des propositions est celle où il s'agit de décider des engagements à prendre pour assurer le maintien et la poursuite du développement de la situation. Dans ce sens les propositions retenues doivent permettre autant le maintien du progrès effectué que son évolution continue. Cette période ferme une boucle du processus cyclique et dynamique d'évaluation. La planification et l'organisation de la mise en œuvre des prochaines actions à mener feront l'objet d'une autre intervention d'évaluation qu'il faut déjà commencer à clarifier.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

13.1

Que peut-on évaluer ?

⇒ INVENTAIRE

⇒ OBJETS D'ÉVALUATION

Avant d'entamer cette liste, rappelons que les objets d'évaluation doivent être sélectionnés dans la perspective de fournir des informations suffisantes qui permettront de clarifier et de mettre à jour différents aspects de trois composantes importantes de tout établissement scolaire: la situation de l'établissement, le projet éducatif ou les orientations et le plan de réussite. Rappelons aussi que cette mise à jour a pour but de prendre des décisions appropriées pour maintenir et poursuivre le développement en cours.

13.1.1

Évaluation des mesures incluses dans le plan de réussite

Les actions et les mesures prévues dans le plan de la réussite :

1. Ont-elles été réalisées ?
2. Dans quel contexte se sont-elles déroulées ? (encadrement, soutien, ressources...)
3. quels secteurs de la vie institutionnelle se sont-elles déroulées ?
4. Quels effets observables ont-elles eus sur :
 - le développement de la réussite des élèves ?
 - le développement de la réussite des élèves éprouvant des difficultés particulières ?
 - le développement d'un climat propice à la réussite ?
 - la résorption de certains problèmes sociaux particuliers au milieu ?
 - le développement du projet éducatif ou des orientations ?
 - le développement des activités et des pratiques éducatives et pédagogiques des professionnels et autres partenaires de la réussite ?
 - le développement de la coopération et de la concertation de différents partenaires du milieu ?
 - le développement de l'environnement éducatif de la classe, de l'école et de la communauté ?
 - le développement des activités du conseil d'établissement ?
 - le développement des activités et des pratiques administratives ?

13.1.2

Évaluation des activités d'animation menées auprès du personnel enseignant et des autres partenaires

Objets possibles:

- les critères et autres procédures utilisés pour la sélection, l'organisation et la planification des activités d'animation,
- le nombre, la répartition, le temps, les bénéficiaires, les sujets et la durée des activités,
- le caractère obligatoire ou volontaire des activités,
- le nombre de présences aux activités,
- les stratégies et les démarches utilisées,
- les réactions, les commentaires ou les résultats d'évaluation des bénéficiaires et des responsables de l'animation des activités,
- la nature de la contribution des partenaires présents, inclus les personnes responsables de l'animation,
- la coopération et la concertation des partenaires, inclus les personnes responsables de l'animation,
- la continuité et le suivi accordé aux activités,
- les liens plus ou moins directs entre les activités d'animation, le développement du projet éducatif et le développement de la réussite,
- les principales prises de conscience et autres effets générés par les activités d'animation en regard des objectifs visés par celles-ci.

13.1.3

Évaluation des activités de formation menées auprès du personnel de l'école

Objets possibles:

- les outils et les démarches utilisés pour déterminer les besoins de formation des différents partenaires de la réussite,
- les outils et les démarches utilisés pour déterminer les effets probables des activités de formation sur le développement pédagogique de l'école, sur le climat ou encore sur le développement de l'environnement éducatif,
- les outils et les démarches utilisés pour procéder à l'évaluation ponctuelle et pour effectuer le bilan global des activités de formation,
- les critères et autres procédures utilisés pour la sélection, l'organisation et la planification des activités de formation,
- les critères et autres procédures utilisés pour sélectionner les personnes-ressources,
- les écarts et les adéquations entre les effets réels de la formation et les effets probables anticipés.

13.1.4

Évaluation des activités et des projets d'apprentissage vécus en classe

A) En regard des activités et des projets vécus :

- 1) Le degré de compatibilité des manuels et de tout autre matériel scolaire utilisés relativement :
 - au respect d'un processus d'apprentissage qui doit solliciter une forte contribution de l'élève et l'engager dans une démarche concrète de réalisation,
 - à l'utilisation simultanée de plusieurs compétences transversales par l'élève,
 - au respect des rythmes et des styles d'apprentissage.
- 2) Les critères, les référentiels et autres procédures utilisés pour sélectionner les activités d'apprentissage vécues.
- 3) La diversité des ressources humaines et matérielles à la disposition des élèves pour réaliser leurs activités d'apprentissage.
- 4) La diversité des situations d'apprentissage vécues relativement aux domaines généraux de formation : santé et bien-être, orientation et entrepreneuriat, environnement et consommation, médias, vivre ensemble et citoyenneté, relativement aux compétences disciplinaires :
 - domaine des langues (français, anglais, français / accueil),
 - domaine de la mathématique, de la science et de la technologie,
 - domaine de l'univers social (géographie, histoire et éducation à la citoyenneté),
 - domaine des arts (art dramatique, arts plastiques, danse et musique)
 - et domaine du développement personnel (enseignement moral et religieux catholique, enseignement moral et religieux protestant, enseignement moral, éducation physique et santé).
- 5) Le degré de complexité des activités vécues relativement à l'utilisation simultanée de plusieurs compétences transversales d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel et social.
- 6) La diversité des moyens d'expression et de communication utilisés dans les activités relativement au développement de la compétence à communiquer de façon appropriée en utilisant des langages variés (langage oral et écrit, langage mathématique, technologique, artistique, corporel...)
- 7) Le décloisonnement des disciplines dans les activités relativement à l'intégration de différents apprentissages dans des contextes variés et signifiants pour les élèves.

8) La diversité des modes de travail utilisés : le travail individuel, en dyade, en équipe classe, en équipe cycle, en équipe multi-âge, inter-classe, parrainage avec des pairs ou des membres de la communauté, collectif...

B) En regard des interventions faites et des moyens utilisés :

1) Les pratiques d'intervention dans la présentation des activités aux élèves :

- les moyens de présentation utilisés,
- l'appropriation par l'élève des intentions et des objectifs de l'activité en termes de compétences à développer, de connaissances à intégrer et de techniques à maîtriser progressivement,
- la clarté du mandat à réaliser,
- les tâches à effectuer et les démarches possibles,
- les modes de travail possibles, les ressources disponibles et les moyens de réalisation pertinents,
- la compréhension que l'élève a de l'activité présentée,
- la contribution de l'élève au processus d'évaluation.

2) les pratiques d'intervention pour soutenir la démarche d'apprentissage en cours d'activité :

- les moyens utilisés,
- les stratégies utilisées :
 - favoriser l'exploration,
 - permettre les essais et les erreurs,
 - faire appel aux connaissances antérieures et à l'expérience personnelle de l'élève,
 - inciter l'élève à observer, à comparer, à juger, à s'interroger, à prendre position,
 - confronter les découvertes et les affirmations de l'élève,
 - faire verbaliser l'élève sur la démarche qu'il vit,
 - faire établir et analyser les relations qui émanent du vécu de l'activité,
 - inciter l'élève à expliquer les associations qu'il fait,
 - faire interagir les pairs sur les différentes démarches, découvertes, affirmations

3) Les pratiques d'intervention pour rendre l'élève conscient de ses apprentissages :

- les moyens utilisés.
- les stratégies utilisées :
 - aider l'élève à dégager des synthèses en utilisant ses propres données acquises jusqu'alors,
 - demander à l'élève de préciser et de clarifier les résultats et les constats qui découlent de l'activité en termes de compétences développées, de connaissances utilisées, de techniques employées,
 - faire préciser les ressources personnelles dominantes utilisées avec aisance ou avec support de la part d'un pair ou d'un adulte,

- faire nommer les satisfactions et les frustrations ressenties en regard de la démarche vécue et de la production réalisée,
- demander et faire des suggestions de nouvelles activités à entreprendre pour poursuivre les apprentissages réalisés en cours d'activité.

13.1.5

Évaluation des activités parascolaires

Objets possibles:

- les critères de sélection, d'organisation et de planification des activités parascolaires;
- la contribution, la coopération et la concertation des élèves, des parents, du personnel scolaire, des membres de la communauté pour la sélection, l'organisation, la planification, le déroulement et l'évaluation des activités parascolaires;
- l'accessibilité aux activités parascolaires:
 - les chances égales et équitables pour tous les élèves d'y participer selon leur potentiel respectif,
 - l'école comme communauté de services intégrés ouverte sur l'environnement social.
- le caractère obligatoire ou volontaire des activités parascolaires;
- le nombre et la fréquence des activités;
- le taux de participation des élèves et des autres partenaires;
- les modalités d'évaluation des activités parascolaires;
- les liens entre les intentions et les objectifs des activités parascolaires et:
 - les orientations axiologiques du projet éducatif,
 - les orientations tendanciennes du projet éducatif,
 - les orientations éducatives du projet éducatif,
 - les orientations particulières du projet éducatif,
 - le plan de réussite,
 - les orientations du plan stratégique de la commission scolaire,
 - les orientations du plan stratégique du ministère de l'Éducation,
 - les domaines généraux de formation du programme national,
 - la situation de l'école et les besoins déterminés du milieu,
 - les attentes formulées par le milieu,
 - l'utilisation des ressources éducatives communautaires,
 - l'utilisation de programmes ou de mesures particulières disponibles.

13.1.6

Évaluation des activités péri-pédagogiques de l'école

Objets possibles:

- les liens entre les intentions et les objectifs des activités péri-pédagogiques suivantes avec les mêmes paramètres suggérés à l'article précédent pour les activités parascolaires :
 - les activités organisées pour développer de nouveaux partenariats avec la communauté,
 - les activités administratives courantes,
 - les activités du conseil d'établissement,
 - activités d'encadrement des élèves.

13.2

Comment élaborer un outil de collecte de données

⇒ ENTRAÎNEMENT

⇒ COLLECTE DE DONNÉES

1. Situer le contexte d'utilisation et la finalité de l'outil :

Exemple :

Dans le cadre de la démarche entreprise par l'école afin de réviser le projet éducatif en regard du nouveau programme de formation et des nouvelles directives ministérielles, nous voulons solliciter la contribution des parents pour connaître leur appréciation et recevoir leurs commentaires sur les opérations en cours dans l'école.

2. Préciser ce que l'on veut savoir et établir les catégories :

Exemple :

Nous voulons connaître l'appréciation des parents et recevoir leurs commentaires sur :

1. Catégorie « information » : nous examinerons :
 - 1.1 La clarté et la suffisance de l'information transmise.
 - 1.2 L'efficacité des moyens de diffusion utilisés, soit : l'info-parents, le courrier école distribué par les élèves, la soirée d'information par classe et pour toute l'école.
2. Catégorie « actualisation de la réforme » : nous examinerons :
 - 2.1 La diversité des situations d'apprentissage vécues par les élèves en regard de certaines compétences disciplinaires liées à différents domaines : langue, mathématique, science et technologie, arts et développement personnel.
 - 2.2 Le développement des compétences transversales à l'école.
3. Catégorie « actualisation des valeurs prônées dans l'école » : nous examinerons :
 - 3.1 Le développement de la responsabilisation.
 - 3.2 Le développement de la persévérance.

3. Choisir le type d'outil en regard des données quantitatives, qualitatives ou descriptives recherchées

Exemple :

Un questionnaire avec définition de la catégorie de répondants, choix de réponses multiples, cotes à attribuer et explications à fournir.

4. Prévoir certains mécanismes nécessaires et certaines procédures essentielles

Exemple :

Des mécanismes ou procédures pour faire entériner l'outil, pour prévoir les modalités de compilation, d'analyse et d'interprétation en choisissant un référentiel, en établissant des catégories et en considérant les données résiduelles.

5. Vérifier la qualité de l'outil en répondant aux questions suivantes :

- Est-il économique quant au temps qu'il faudra pour le remplir, le compiler, l'analyser et l'interpréter ?
- Fournit-il des données pertinentes et suffisantes pour permettre de savoir ce que l'on veut savoir ?
- A-t-il une forme visuelle qui facilite l'entrée des données par les répondants ?
- Est-il facilement adaptable pour être utilisé dans d'autres situations semblables ou avec d'autres catégories de répondants ?

13.3

Exemple de questionnaire

Exemple

Outils de collecte de données

Canevas de questionnaire que les personnes-ressources ont présenté et adapté dans plusieurs écoles primaires et secondaires du Québec.

Aux parents de l'école

Dans le cadre de notre démarche de révision du projet éducatif, nous sollicitons votre contribution et faisons appel à votre jugement critique.

Nous souhaitons recevoir vos appréciations et vos commentaires pour les inclure dans notre évaluation globale.

Merci à l'avance de votre précieuse collaboration.

Nom(s) du ou des répondant(s) :

Votre ou vos enfants est ou sont présentement en :

Faites un « x » dans le approprié.

Maternelle 1er cycle (6-7ans) 2e cycle (8-9ans) 3e cycle (10-11ans)

Consigne : Pour répondre à chacune des questions, vous mettez un « x » dans la case avant appropriée et vous ajoutez vos commentaires ou vos exemples s'il y a lieu.

Au cours de l'année

1. Diriez-vous que l'information reçue concernant la révision du projet éducatif et la réforme scolaire était :

a) Claire

Tout à fait Partiellement Pas du tout

b) Suffisante

Tout à fait Partiellement Pas du tout

c) Facile d'accès

Tout à fait Partiellement Pas du tout

2. Diriez-vous que les moyens de diffusion utilisés étaient efficaces pour promouvoir et informer :

a) L'info-parents

Tout à fait Partiellement Pas du tout

b) Le courrier école

Tout à fait Partiellement Pas du tout

c) La soirée d'information par classe sur la réforme scolaire en cours

Tout à fait Partiellement Pas du tout

d) La soirée d'information école sur le projet éducatif et la réforme scolaire

Tout à fait Partiellement Pas du tout

Commentaires ou exemples particuliers:

3. À la maison, votre enfant a-t-il manifesté de l'intérêt face aux ateliers, aux activités et aux projets reliés à la réforme?

Tout à fait Partiellement Pas du tout

4. À la maison, votre enfant parlait-il des apprentissages et des productions qu'il faisait dans les ateliers, les activités et les projets reliés à la réforme?

Tout à fait Partiellement Pas du tout

Commentaires ou exemples particuliers:

5. Diriez-vous que votre enfant a vécu des situations lui permettant de développer plusieurs compétences transversales ou plusieurs habiletés fondamentales dans la vie?

Tout à fait Partiellement Pas du tout

Pour expliquer votre réponse, vous cochez les compétences transversales qu'il a, selon vous, développées:

a) apprendre à travailler en équipe

b) utiliser sa créativité

c) utiliser son habileté à communiquer

d) utiliser des technologies comme l'ordinateur, des logiciels, Internet

e) apprendre à s'organiser et à prévoir ce dont il a besoin

Commentaires ou exemples particuliers:

6. Diriez-vous que les ateliers, les activités et les projets reliés à la réforme ont permis à votre enfant de développer des habiletés et d'acquérir des connaissances dans différentes disciplines ou matières scolaires?

Tout à fait Partiellement Pas du tout

Pour expliquer votre réponse, cochez les disciplines dans lesquelles il a, selon vous, fait des apprentissages en :

- | | | |
|--|--|--|
| a) français <input type="checkbox"/> | b) anglais <input type="checkbox"/> | c) mathématique <input type="checkbox"/> |
| d) science <input type="checkbox"/> | e) histoire <input type="checkbox"/> | f) géographie <input type="checkbox"/> |
| g) éd. à la citoyenneté <input type="checkbox"/> | h) éducation physique <input type="checkbox"/> | i) éducation à la santé <input type="checkbox"/> |
| j) enseignement moral <input type="checkbox"/> | k) enseignement religieux <input type="checkbox"/> | l) arts plastiques <input type="checkbox"/> |
| m) art dramatique <input type="checkbox"/> | n) musique et danse <input type="checkbox"/> | |

Commentaires ou exemples particuliers:

7. Diriez-vous que votre enfant a vécu, autour de la réforme, des ateliers, des activités ou des projets lui permettant de vivre les valeurs de responsabilisation et de persévérance?

Tout à fait Partiellement Pas du tout

Pour expliquer votre réponse, cochez ce que vous avez observé. Votre enfant a eu l'occasion :

- a) de prendre des initiatives personnelles
- b) d'assumer certaines responsabilités
- c) d'exercer sa patience et sa ténacité
- d) d'apprendre à terminer ce qu'il entreprend

Commentaires ou exemples particuliers:



Qu'est-ce que la cohérence, la cohésion et la continuité ?

⇒ CLARIFICATION

Section inspirée d'un texte de Claude Paquette, « Les valeurs qui habitent un vieux rêve », dans *Vie pédagogique*, février-mars 2003.

Qu'est-ce que la cohésion ?

La cohésion est la propriété d'un ensemble dont toutes les parties sont intimement unies. Cette propriété peut appartenir à un ensemble de personnes ; on parlera alors de la cohésion du groupe. Cette propriété peut aussi appartenir à un ensemble d'idées ; on parlera alors de cohésion idéologique. La cohésion idéologique conditionne le comportement individuel et collectif de ceux et de celles qui adhèrent à une idéologie commune. L'intensité variable de l'adhésion de chacun des membres d'un groupe à quelque chose de commun engendre un sentiment d'appartenance plus ou moins fort.

La cohésion est ce qui unit malgré les différences. Pour qu'il y ait cohésion dans un groupe, il faut nécessairement qu'il y ait une communauté ou un partage d'intérêts, de préoccupations, d'idées ou de valeurs. Le sentiment d'appartenance se développera dans le partage et la coopération déployés pour mener une action concertée dans le but de réaliser les aspirations partagées.

La formation d'une communauté éducative, cela ne se fait pas simplement en rassemblant des personnes. Une communauté existe quand un sentiment d'appartenance s'observe et se manifeste par des actions concertées.

Une communauté est dite éducative parce qu'elle rassemble des personnes qui se rallient autour d'une manière de concevoir l'éducation et la réussite de celle-ci. Cela ne veut pas dire qu'il doit y avoir unanimité et uniformité, mais cela suppose obligatoirement qu'il y ait une vision que l'on partage avec les autres et généralement avec des nuances.

Former une communauté éducative repose sur un sentiment d'appartenance habité par **des valeurs de partage et de coopération**. Partager, c'est avoir des lieux, des intérêts communs, des préoccupations, des idées communes avec les autres membres d'une communauté. Coopérer, c'est agir conjointement avec ces mêmes personnes afin de réaliser les aspirations partagées par les membres de cette communauté.

La cohésion est une responsabilité organisationnelle de l'école. Chercher la cohésion, c'est chercher ce qui unit, et ce, malgré les différences. C'est s'engager dans une démarche de recherche et de clarification qui permettra de trouver des liens unificateurs ou un fil conducteur pour canaliser et relier tout ce qui se vit dans une école.

Qu'est-ce que la cohérence ?

Il existe deux formes de cohérence.

La première forme de cohérence, appelons-la « logique », puisqu'elle s'apparente à l'étude des principes fondamentaux qui déterminent un ensemble de pratiques ou d'activités et à l'analyse réflexive qui porte sur le sens et la légitimité de ces mêmes principes. C'est une forme minimale de cohérence qui assure une harmonie logique, non expérientielle, entre des principes fondamentaux, des pratiques et des activités éducatives.

Illustrons cette forme de cohérence minimale par un certain nombre de questions qu'une communauté éducative devrait se poser et auxquelles elle devrait répondre ?

- a) Les orientations, les contenus et les plans de mise en œuvre du projet éducatif de réussite et du programme de formation sont-ils inspirés par les mêmes principes fondamentaux ? Se contredisent-ils ou se complètent-ils ? Comment pourraient-ils s'harmoniser davantage ?
- b) Tous les documents produits par l'école sont-ils suffisamment clairs et transparents pour que les différents membres de la communauté éducative en saisissent la logique et la pertinence ou sont-ils tellement flous qu'ils laissent place à de multiples interprétations ?

- c) Tous les documents produits par l'école sont-ils en adéquation avec les orientations du plan stratégique de la commission scolaire et avec la mission du ministère de l'Éducation ? Doit-il y avoir une adéquation totale ou existe-t-il une marge de manœuvre ? Comment unifier et non uniformiser en respectant les différences ?

Répondre à ces questions, c'est clarifier une philosophie pour réduire la confusion et l'écart entre les principes énoncés et les pratiques ou activités à développer. C'est établir des liens unificateurs pour éviter le morcellement, l'éparpillement et la dispersion des énergies. La clarté et la transparence sont des forces qui contribuent à mobiliser différents partenaires tant internes qu'externes à l'école. La confusion les rebute et les éloigne.

La deuxième forme de cohérence, nous l'appellerons axiologique, puisqu'elle a trait aux valeurs que l'on véhicule et que l'on assume. Cette forme de cohérence relève habituellement d'une responsabilité personnelle et professionnelle. Elle devient toutefois organisationnelle lorsqu'elle concerne le projet éducatif de l'école, qui doit être un engagement collectif.

La recherche de cette forme de cohérence se traduit par la volonté constante de réduire les écarts entre les valeurs de préférence et les gestes faits au quotidien. Cette forme de cohérence s'observe quand les individus accordent suffisamment d'importance à certaines valeurs pour les vivre eux-mêmes tout en essayant de les développer chez les jeunes qu'ils ont la responsabilité d'éduquer. Ces valeurs deviennent déterminantes. Elles teintent et guident la conduite de la vie organisationnelle, personnelle ou professionnelle.

Illustrons ces propos par un exemple approprié concernant la recherche de cohérence dans l'esprit des valeurs véhiculées par le programme de formation actuellement en implantation dans les écoles. Prôner l'importance de la valeur de coopération dans l'apprentissage des élèves, c'est aussi accepter et faire en sorte que cette valeur soit vécue de manière à teinter les actions des adultes qui travaillent avec ces élèves. On peut difficilement développer chez les autres une valeur que l'on ne pratique pas soi-même. Il y aura alors incohérence, et la recherche d'influence sera inévitablement diluée et restreinte.

La recherche de la cohérence est une valeur qui englobe toutes les autres.

Qu'est-ce que la continuité ?

Souvent la continuité est associée au temps et implique que les événements se déroulent sans interruption ou à un rythme régulier. Oui la continuité est reliée au temps mais surtout à la constance. **La continuité est une qualité des personnes qui persévèrent dans leur action, leur sentiment et leur opinion.** La continuité exige une certaine récurrence dans les projets importants d'un milieu. Il faut effectuer régulièrement des retours en arrière pour analyser et comprendre la réalité afin de pouvoir maintenir l'essor des projets en développement. La continuité doit s'inscrire dans différents éléments de la vie scolaire. Il est nécessaire d'avoir de la continuité :

- dans les champs d'intérêts, dans les préoccupations comme : le développement de nouveaux partenariats, la réussite de tous et de toutes...
- dans le temps,
- dans le réinvestissement individuel en classe pour développer des pratiques de plus en plus cohérentes avec les orientations axiologiques, tendanciennes, éducatives et particulières retenues (voir le chapitre 5 sur le projet éducatif intégrateur),
- dans le réinvestissement collectif pour maintenir et accentuer le sentiment d'appartenance,
- dans la recherche d'une cohérence logique et axiologique de la mise en œuvre du projet éducatif, du plan de réussite, du programme national de formation et dans le développement d'un programme de formation continue pour les membres de la communauté.

La cohérence, la cohésion et la continuité sont indissociables et elles sont nécessaires à l'émergence, au développement et au maintien de tout projet d'envergure, notamment d'un projet éducatif. Elles sont aussi nécessaires dans tout processus de changement en profondeur.

La cohérence, la cohésion et la continuité sont des pivots essentiels de la vision intégrative que nous proposons au chapitre premier de ce document d'accompagnement. Ils sont donc essentiels de les utiliser dans toutes les prises de décision qui concernent le projet éducatif et le plan de réussite.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

14.1

Un triptyque qui propose des critères pour la prise de décision

⇒ ANALYSE

Il convient de rappeler que l'évaluation continue est un processus inhérent au développement de tout projet et que : « L'évaluation est le processus par lequel on délimite, obtient et fournit des informations utiles permettant de juger des décisions possibles. » (Stufflebeam, Daniel L. dans *L'évaluation en éducation et la prise de décision*, Éditions NHP, 1980, page XXVI.)

Au cours du développement d'un projet, les décisions à prendre sont nombreuses sur les orientations et sur les mesures à mettre en œuvre. Les critères sont des supports importants pour la prise de décision. Ils servent de tamis, ils permettent d'examiner les diverses possibilités pour aider à choisir les meilleures. Il devient donc important de prendre des décisions à la lumière de critères et aussi en respectant les règles de prise de décision acceptées par les différents partenaires de la communauté éducative.

Cotes:

Oui

Non

Ne savons pas

Liste des mesures ou des projets à sélectionner	1 Critère de cohérence	2 Critère de cohésion	3 Critère de continuité	4 Critère de faisabilité	5 Critère d'efficacité

Quelles décisions prenons-nous à la lumière de l'analyse par des critères ?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____



Quels types d'activités et de projets favorisent la réussite en salle de classe ?

⇒ CLARIFICATION

Le principal défi d'un projet éducatif n'est pas tant son élaboration que sa concrétisation en salle de classe. Un véritable projet éducatif et le plan de réussite qui en découle doivent faire l'objet d'un débat pédagogique permanent qui interroge sans relâche les activités d'apprentissage vécues en classe pour favoriser la réussite des élèves. **La réussite du plus grand nombre passe nécessairement par une révision des activités d'apprentissage proposées en salle de classe. C'est un point nodal.**

Il est toujours très surprenant, lorsque l'on parle d'implantation de pratiques axées sur l'apprentissage, de voir à quel point les perceptions l'emportent sur la réalité des faits qu'on ne prend pas toujours le temps d'observer et d'analyser. Très souvent, les réactions premières consistent à affirmer que les pratiques en cours sont déjà toutes centrées sur l'apprentissage : « On fait déjà cela ». « Il n'y a là rien de nouveau ». Effectivement, il n'y a souvent pas grand-chose de nouveau dans le discours, mais fréquemment ce discours n'est pas encore passé dans les pratiques.

Le renouvellement du processus d'apprentissage et des activités pour le favoriser s'est avéré être le talon d'Achille de plusieurs réformes en milieu scolaire. Il en sera de même pour le projet éducatif si sa mise en œuvre par un plan de réussite ne passe pas par le

renouvellement des activités d'apprentissage vécues en classe. Il ne faut surtout pas oublier que c'est en salle de classe que les élèves passent la plus grande partie de leur vie scolaire et que la classe est le lieu principal d'apprentissage. On aura beau mettre en place une panoplie d'activités stimulantes périphériques à la classe, elles ne suppléeront jamais à ce qui devrait se vivre en classe.

À quoi servent un projet éducatif et un plan de réussite s'ils n'ont pas d'effets directs sur les résultats des élèves en situation d'apprentissage? En ce sens, le projet éducatif de l'école ou l'orientation du centre doit prévoir par son plan de réussite des mesures qui auront des effets sur les activités d'apprentissage en salle de classe. C'est la nature des activités, leur cohérence, leur cohésion, leur fréquence et leur continuité qu'il faut observer et analyser pour en cerner le degré de correspondance avec le projet éducatif. Dans une telle réflexion et une telle analyse, il conviendra de porter un regard critique sur ce qu'est la pédagogie actuelle de l'école et sur les effets de celle-ci sur la réussite des élèves.

La reconnaissance de la situation pédagogique d'une école par rapport à son projet éducatif comporte trois actions complémentaires :

- a) L'articulation d'une compréhension commune des incidences directes que le projet éducatif a sur les activités d'apprentissage vécues en classe. Cette compréhension commune se traduit par l'élaboration d'un référentiel pédagogique comprenant des énoncés de principes fondamentaux à respecter pour favoriser la réussite et par l'élaboration de critères pour sélectionner nos approches, nos pratiques, nos outils et nos stratégies. Cette action doit nécessairement se dérouler en équipe si l'on veut développer une compréhension commune.
- b) La définition et la reconnaissance de la situation pédagogique de l'école passe par l'analyse approfondie des activités d'apprentissage en cours pour parvenir à nommer la ou les pédagogies pratiquées de manière dominante. Il s'agit de répondre aux questions suivantes :

« Pourquoi, dans quels buts et comment les activités d'apprentissage actuelles sont-elles vécues ? »

« Ces activités sont-elles des pratiques d'enseignement ou d'apprentissage ? »

« Quelle est la contribution de l'enseignant et de l'élève dans ces activités, c'est-à-dire quelles sont les actions faites par chacun et leur durée approximative ? »

« Les actions faites par l'élève favorisent-elles l'utilisation de tout son potentiel ? »

Cette action peut se dérouler individuellement en équipes ou collectivement dépendamment de la diversité des pratiques en cours.

- c) L'analyse des adéquations et des écarts qui existent entre les pratiques actuelles et les pratiques correspondant au projet éducatif. La qualité de cette analyse repose sur la clarté des principes énoncés et des critères établis précédemment dans le référentiel pédagogique, sur la clarté et l'authenticité de la reconnaissance de la situation actuelle.

Dans cette opération de reconnaissance de la situation pédagogique de l'école, nous avons volontairement tout misé sur le questionnement des activités d'apprentissage vécues en classe. Le renouvellement des activités d'apprentissage, c'est le nerf du renouvellement des pratiques pédagogiques. Tant et aussi longtemps que la nature des activités d'apprentissage proposées aux élèves ne changera pas, le changement demeurera sans effet profond et sera probablement de courte durée. C'est un changement conscient et voulu dans la nature des activités d'apprentissage qui conduira au changement progressif des autres composantes de l'environnement éducatif que sont les relations, les interventions, l'aménagement du temps, des groupes et de l'espace.

Il est urgent que les principes devenus incontournables dans la réussite de l'apprentissage soient respectés et mis en œuvre. Ils ne sont pourtant pas légion mais combien difficiles à instaurer quand certaines traditions et pratiques de pédagogie encyclopédique sont encore si fortement ancrées dans le milieu scolaire.

Ces principes, nous les avons déjà énoncés dans la clarification de la question #9 « Qu'est-ce que conscientiser à la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques ? » Nous les reprenons sommairement pour les épurer et les présenter sous forme de pistes pouvant servir de base à l'analyse des activités d'apprentissage favorisant la réussite.

Des pistes pour analyser et améliorer une activité ou un projet d'apprentissage :

1. L'activité ou le projet d'apprentissage permet-il à l'élève :

- a) d'utiliser simultanément et de manière dominante plusieurs compétences transversales et disciplinaires ? Lesquelles ?
- b) d'utiliser l'ensemble de ses processus mentaux ?

Note importante au sujet des processus mentaux :

Toutes les composantes des compétences transversales et disciplinaires décrites dans le programme de formation s'apparentent à des processus mentaux de différents niveaux. Il est essentiel de faire ce lien pour que les processus mentaux ne soient pas perçus comme « une nouvelle affaire ».

- c) de respecter les rythmes et les styles d'apprentissage ? Pourquoi ? Comment ? Ici, il faut considérer la diversité des démarches, des moyens, des solutions possibles, la durée

variable du déroulement prévu et les ajustements prévisibles pour que les défis d'apprentissage demeurent à la portée de tous et de toutes.

d) d'interagir avec l'adulte et avec ses pairs? Quand? Comment?

e) de découvrir comment il apprend et qui il est? Quand? Comment?

2. Quelles modifications pourriez-vous apporter à l'activité ou au projet pour favoriser davantage la réussite de tous et de toutes?

Ces pistes sont utilisables pour analyser une activité ou un projet d'apprentissage de manière isolée. Pour favoriser la réussite, il faut plus. La diversité des activités d'apprentissage vécues en permanence dans une classe doit également faire l'objet d'analyse. Cette diversité peut être considérée sous divers angles:

- la diversité des types d'activités versus les compétences transversales et les processus mentaux qu'elles sollicitent;
- la diversité des domaines généraux de formation dans lesquels elles s'inscrivent: santé / bien être, orientation / entrepreneuriat, médias, environnement / consommation, vivre ensemble et citoyenneté;
- la diversité des compétences disciplinaires qu'elles touchent dans différents domaines d'apprentissage: les langues, la mathématique / la science et la technologie, l'univers social, le développement personnel et les arts;
- la diversité des modes de travail qu'elles requièrent: seul, équipe, cycle, collectif, parrainage avec des pairs, des membres de la communauté, inter-classe,...
- la diversité de leur durée: court, moyen et long termes.

Comme la diversité des types d'activités énoncée en premier lieu nous semble plus importante que les autres, nous proposons plus loin un outil pour en faire l'analyse.

Bien que nous ayons choisi de miser sur l'importance de renouveler les activités d'apprentissage vécues en classe pour favoriser la réussite, les autres aspects de la vie pédagogique en classe ne sont pas négligeables pour autant.

Nous terminons en définissant très sommairement la place que doivent prendre l'aménagement et l'intervention dans l'environnement éducatif d'une classe.

L'aménagement physique doit être souple et fonctionnel. Il est indissociable des autres composantes de la classe. Il doit contribuer à créer un climat de confiance et de respect indispensable à la réussite de l'apprentissage et à l'établissement de relations harmonieuses.

L'intervention sur l'apprentissage doit permettre la mise en place d'une panoplie de stratégies pédagogiques pour faciliter la construction par l'élève d'un savoir intégré qu'il sera en mesure d'utiliser afin d'agir de manière efficace dans différentes circonstances.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

15.1

Une classification générale pour analyser la diversité des types d'activités

⇒ ANALYSE

⇒ APPROPRIATION

Cette classification permet de teinter et de diversifier les activités d'apprentissage vécues en classe. Elle favorise le respect des styles et propose une variété de situations permettant aux élèves de vivre des expériences diversifiées d'apprentissage. Elle est particulièrement utile lorsque l'on souhaite travailler par thème sans être redondant. Évidemment, plusieurs teintes peuvent être combinées dans une même activité. Cette classification est un croisement d'habiletés fondamentales et de processus mentaux qui donne différentes teintes aux activités.

Pour aider à mieux comprendre la classification proposée, nous l'avons illustrée par des exemples d'idées d'activités toutes reliées au même thème : les vêtements. Il est bien évident que les idées d'activités émises restent à développer et à structurer avant d'être présentées aux élèves.

Cette classification est présentée dans la colonne de gauche du tableau, tandis que les exemples sont à droite.

Des teintes d'activités issues d'un croisement de processus et d'habiletés	Des idées d'activités sur le thème : les vêtements
L'observation et l'exploration : Il s'agit de considérer avec une attention particulière certains détails, certains angles.	Fais un inventaire de logos de vêtements. Compare-les et classifie-les selon des propriétés physiques ou mathématiques observables.
L'analyse, l'estimation et l'évaluation : Il s'agit de déterminer la valeur d'une chose, de juger, d'être d'avis que à partir de...	Que penses-tu de l'expression : « L'habit ne fait pas le moine » ? Explique ton point de vue.
L'anticipation et la prévision : Il s'agit de faire une chose avant, de devancer un événement, d'émettre des hypothèses.	Qu'arriverait-il si une loi interdisait l'usage de toute substance animale dans le domaine vestimentaire ?
La recherche et le traitement d'information : Il s'agit de faire un travail en vue de trouver des informations sur un sujet donné et de dégager des constatations.	Visualise et commente la mode d'une époque passée. Crois-tu que cette mode pourrait revenir ou être adaptée à notre mode de vie actuel ? Pourquoi ?
L'entraînement spécifique : Il s'agit d'effectuer une pratique en vue d'améliorer une habileté particulière.	Estime le coût des taxes sur le prix de vêtements. Entraîne-toi avec un partenaire qui fait, avec une calculatrice, le calcul réel. Compare les écarts positifs et négatifs entre tes estimations et les coûts réels.
La créativité : Il s'agit d'imaginer des solutions nombreuses, variées, originales et élaborées dans divers domaines.	Une compagnie de chandails te demande de créer des modèles pour faire la promotion de valeurs importantes pour des jeunes de ton âge.

<p>La transformation et la fabrication : Il s'agit d'opérer une modification, par ajout, retrait ou substitution, en vue d'obtenir un changement souhaité.</p>	<p>Recycle des vieux vêtements pour économiser, pour récupérer et aussi pour être à la mode. Quelles transformations peux-tu faire ?</p>
<p>La résolution de problèmes : Il s'agit de trouver des solutions pertinentes à un problème posé.</p>	<p>Conçois des patrons pour la fabrication de vêtements qui seront présentés au cours d'un défilé de mode pour animaux.</p>
<p>L'expérimentation : Il s'agit d'effectuer une tentative, un essai en vue de découvrir ou de vérifier quelque chose.</p>	<p>Avec des échantillons de tissus, cherche à savoir lesquels sont les plus résistants, les plus absorbants, les plus extensibles, se décolorent le plus vite,... Fais des hypothèses et vérifie-les.</p>
<p>L'expression et la communication : Il s'agit d'exprimer une idée, une émotion par la parole, la physionomie, le dessin, le corps...</p>	<p>Deviens un vêtement. Tente de capter et de traduire l'humeur des gens qui te portent. Présente le résultat de ta réflexion par un moyen d'expression de ton choix.</p>

Important :

Pour rendre plus efficace l'analyse de cette classification, il est nécessaire d'aller plus loin :

Quelles sont les ressemblances et différences avec les activités habituellement vécues dans l'école ?

En quoi cette démarche favorise-t-elle la réussite ? Respecte-t-elle le processus d'apprentissage ?

Cette démarche respecte-t-elle le principe d'apprentissage qui dit que l'action de l'élève est fondamentale dans le processus d'apprentissage ?

15.2

Analyse et amélioration d'une activité d'apprentissage

⇒ APPROPRIATION

Nous ajoutons un exemple d'activité d'apprentissage qui découle d'une idée émise dans la classification précédente.

Il s'agit de l'idée reliée à la créativité : « Une compagnie de chandails te demande de créer des modèles pour faire la promotion de valeurs importantes pour des jeunes de ton âge. » (Voir outil 15.1).

Voici l'idée développée et structurée en activité d'apprentissage dans le but d'être proposée à des élèves.

Des chandails et des murs parlent

La direction, en collaboration avec le conseil d'établissement, le conseil étudiant et le personnel de l'école, vous demande de créer des modèles de chandails ou des posters pour faire la promotion des valeurs inscrites dans le projet éducatif de l'école.

En équipe, vous discutez des questions suivantes :

1. Qu'est-ce qu'une valeur ?
2. Quelles valeurs sont importantes pour vous ?
3. Nommez les valeurs inscrites au projet éducatif de l'école.
4. Vos valeurs à vous sont-elles les mêmes que celles de l'école ? Se ressemblent-elles ou sont-elles contradictoires ?
5. Quelle valeur du projet éducatif choisissez-vous de promouvoir ? Pourquoi ?
6. Trouvez des exemples tirés de votre vie personnelle ou de vos observations qui montrent comment on peut vivre ou non cette valeur à l'école et partout ailleurs.
7. Trouvez des particularités, c'est-à-dire des gestes, des situations, des symboles, des couleurs, des objets, des slogans... que vous pourriez mettre sur vos chandails ou vos posters pour qu'ils révèlent les caractéristiques importantes de la valeur que vous avez choisie de promouvoir.

Individuellement :

Vous illustrez à l'ordinateur ou autrement un modèle de chandail ou un poster pour représenter une valeur du projet éducatif. Si toutefois le dessin ne vous inspire absolument pas, vous pouvez rédiger un article pour le journal de l'école ou le journal local, toujours

dans le but de promouvoir une valeur de l'école. Toute autre idée pertinente peut être proposée et discutée avec votre enseignant-e.

Exposez vos trouvailles dans le local aménagé à cet effet. Prévoyez un moyen de recevoir les commentaires de ceux et de celles qui iront voir ce que vos chandails et vos posters ont à dire.

Ou

Soumettez votre texte à vos pairs pour recevoir leurs commentaires et leurs suggestions d'amélioration, peaufinez-le et remettez-le à votre enseignant-e; il ou elle vous aidera à faire les démarches nécessaires pour la publication.

La direction, les membres du conseil d'établissement, du conseil étudiant et du personnel de l'école décideront conjointement des suites à donner à cette activité. Si vous avez des suggestions à faire concernant la poursuite de cette activité, vous les remettez signées dans la boîte placée à la sortie du local d'exposition.

Pistes pour l'appropriation

Vous analysez et améliorez l'activité « Des chandails et des murs parlent »

- 1 en utilisant les pistes proposées dans la clarification ou dans l'outil 15.1;
- 2 en utilisant l'outil suivant: « Lire, comprendre et intégrer le développement des compétences transversales dans un processus d'apprentissage ».

15.3

Lire, comprendre et intégrer le développement des compétences transversales dans un processus d'apprentissage

Sans égard pour différentes conceptions de l'apprentissage qui existent et parfois même s'affrontent, nous pouvons dire de façon générale qu'apprendre est un acte cognitif rigoureux et social dont le résultat se communique à d'autres. Certains termes contenus dans le propos précédent sont directement apparentés aux divers ordres de compétences transversales du programme de formation.

Le terme *cognitif* s'apparente directement aux compétences transversales d'ordre intellectuel et aux processus mentaux qui en sont les composantes.

Le terme *rigoureux* s'apparente directement aux compétences transversales d'ordre méthodologique.

Les termes *cognitif* et *social* s'apparentent directement aux compétences transversales d'ordre personnel et social.

Le terme *communiquer* s'apparente directement à la compétence transversale de l'ordre de la communication.

Pour permettre l'utilisation simultanée de tous les ordres de compétences transversales, une activité ou un projet d'apprentissage doit tenir compte du fait qu'apprendre est un acte :

Cognitif / rigoureux / social / qui se communique

Toute activité d'apprentissage visant à favoriser la réussite devrait donc inclure :

- 1 une situation ou un problème complexe, c'est-à-dire un contenu suffisant qui permet à l'élève d'utiliser ses compétences d'ordre intellectuel et ses processus mentaux;
- 2 des pistes de travail qui permettent à l'élève de découvrir et d'utiliser des méthodes efficaces et différentes technologies;
- 3 un ou des modes de travail qui permettent à l'élève d'utiliser ses compétences transversales d'ordre personnel et social;
- 4 des moyens variés pour réaliser et communiquer la démarche d'apprentissage vécue et les résultats obtenus pour permettre à l'élève d'utiliser sa compétence à communiquer de manière efficace;
- 5 une évaluation permettant d'améliorer la production ainsi que de vérifier les acquis.

15.4

Une démarche pour bâtir et préparer une activité ou un projet d'apprentissage qui favorise la réussite en classe, donc l'action de l'élève

- 1 Choisir le sujet de l'activité ou du projet.
- 2 S'interroger et définir les intérêts et les préoccupations des élèves face au sujet.
- 3 Relever des situations et des problèmes de la vie courante relatifs au sujet.
- 4 Nommer diverses teintes d'activités possibles en regard du sujet.
- 5 Inventorier les ressources disponibles pour explorer et approfondir le sujet.
- 6 Concevoir une mise en situation, trouver un déclencheur ou formuler un problème comme préambule à l'activité.
- 7 Élaborer, sous forme de questions ou de démarches, des pistes de travail pour aider les élèves à résoudre le problème ou à analyser par eux-mêmes la situation.
- 8 Proposer une réalisation, c'est-à-dire un mandat clair et concret que l'élève peut réaliser à sa mesure et selon ses habiletés.
- 9 Envisager plusieurs réalisations possibles, et ce, dans le but de respecter le cheminement de chacun des élèves ou des groupes d'élèves.
- 10 Cibler des apprentissages et prévoir des outils pertinents à leur évaluation conjointe.
- 11 Anticiper des déroulements et des ajustements possibles pour favoriser la réussite de tous et de toutes et prévoir les modes de travail pertinents.
- 12 Prévoir des interventions de votre part pour la présentation, le déroulement, l'évaluation et la poursuite de l'activité ou du projet d'apprentissage.

Note pédagogique :

Les prévisions envisagées par l'intervenant-e ne doivent pas devenir des prescriptions pour les élèves. Elles sont plutôt souples puisque les idées mises de l'avant par les élèves doivent prévaloir si nous voulons qu'ils contribuent au processus d'apprentissage. Les prévisions de l'intervenant-e doivent servir à déclencher, à alimenter et à soutenir la démarche d'apprentissage des élèves et non à interférer avec elle.



Quels types d'activités ou de projets hors classe favorisent la réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Personne ne met en doute l'importance de la motivation comme moteur de la réussite. Il est donc pertinent que l'école ou le centre agisse sur le développement de la motivation de ses élèves.

Avant de parler des activités et des projets hors classe, il est primordial de se rappeler que la classe demeure le lieu où les facteurs de motivation peuvent être le mieux contrôlés par l'école ou le centre. Les conditions à remplir pour que les activités d'apprentissage vécues en classe suscitent la motivation sont bien connues et ce sont celles sur lesquelles un établissement scolaire a le plus de pouvoir. C'est donc là qu'il faut en tout premier lieu tenter de maximiser son pouvoir d'influence. (Voir le chapitre 15).

Pour aider les élèves à s'accrocher à l'école plutôt qu'à en décrocher, il est impératif que l'école devienne pour eux un lieu de vie où ils se sentent accueillis et soutenus. Tout en s'ouvrant à la communauté, l'école ou le centre a la responsabilité première de s'ouvrir aux élèves qu'il reçoit.

S'ouvrir aux élèves, c'est beaucoup plus que leur fournir des services. C'est d'abord croire en eux, c'est leur accorder de la considération, c'est se préoccuper de leurs besoins en étant

attentif aux demandes, aux propositions, aux préoccupations, aux intérêts qu'ils manifestent, même si c'est parfois gauchement ou plus ou moins recevable. L'ouverture existe par des manières de faire et elle est préalable à toute association.

On parle beaucoup de la nécessité pour l'école d'établir de nouveaux partenariats. Ne serait-il pas fondamental que l'école ou le centre pense d'abord à développer avec ses élèves un nouveau partenariat basé sur l'engagement de ces derniers dans la vie de l'école ou du centre ?

Les élèves peuvent devenir les partenaires associés de l'école ou du centre dans son projet de réussite.

« L'exercice de la citoyenneté commence par l'engagement de l'élève dans la vie de son école. »

Si on s'y attarde un peu, c'est étonnant de voir tout ce que cette petite phrase implique.

Si tout *engagement* constitue une forme de contrat dans lequel les droits et les responsabilités des parties en cause sont clairement stipulés, quels droits et quelles responsabilités l'école ou le centre est-il prêt à accorder à ses élèves dans la mise en œuvre de son plan de réussite ?

- Seront-ils simplement des exécutants ou contribueront-ils effectivement à son élaboration, à sa mise en œuvre et à son évaluation ? Quelle place l'école ou le centre sont-ils réellement décidés à leur faire ?
- Si l'école ou le centre est un vrai lieu de *vie* : Quand l'élève peut-il y vivre ? Quelles activités a-t-il le loisir d'exercer, de proposer et d'amorcer ?
- S'il s'agit de *son* école ou de *son* centre : Quelles relations d'appartenance a-t-il avec ce lieu de vie ? Quelles aspirations partage-t-il et quels projets vit-il avec *son* école ou *son* centre ?

Concevoir et mettre en œuvre des activités et des projets hors classe qui favorisent le développement du plein potentiel de chacun, c'est d'abord être convaincu que chaque élève a un potentiel particulier, c'est s'ouvrir aux élèves, c'est cerner avec eux leurs capacités et leurs besoins, c'est s'allier à d'autres partenaires du milieu, c'est connaître et utiliser conjointement les programmes offerts, les mesures, les ressources communautaires et financières disponibles.

C'est faire en sorte que les élèves puissent vivre et se développer harmonieusement dans une école ou un centre ouvert sur son environnement.

Mais comment choisir les activités et les projets les plus pertinents pour la réussite ?

Les meilleurs indicateurs pour la sélection d'activités et de projets hors classe favorables à la réussite peuvent provenir de deux sources principales :

- des éléments du portrait de la situation
- et des types d'orientation inscrits au projet éducatif.

Il faut envisager plusieurs types d'activités et de projets liés aux besoins, aux intérêts, aux préoccupations et aux ressources des élèves, du personnel enseignant, des parents et autres partenaires potentiels dans différents aspects de la vie scolaire, de la vie familiale, de la vie sociale et de la vie communautaire du milieu. La diversité ne doit toutefois pas conduire à l'éparpillement et à la dispersion d'énergie et d'argent. C'est là que la recherche de cohérence, de cohésion et de continuité prend toute son importance. Tout doit demeurer axé sur la réussite. Il devient alors primordial d'analyser les incidences possibles des projets et des activités sur le développement de la réussite, de fixer des buts, de nommer des attentes, de les promouvoir et de les partager afin de mobiliser les partenaires, de susciter l'engagement collectif, d'en cerner les effets progressifs et d'y apporter les ajustements nécessaires.

Il faut aussi avoir des activités et des projets qui visent des cibles différentes, soit : le maintien des forces positives déjà en place, le redressement de situations intéressantes mais fragiles et le développement de nouveaux aspects pour contrer des situations ou des problèmes particuliers ayant des incidences indésirables sur la réussite.

Les activités et les projets hors classe doivent alimenter la vie scolaire et la vie communautaire. Ils doivent avoir une perspective d'éducation axiologique et sociale. Ils doivent contribuer au développement d'un sentiment d'appartenance à l'école et au milieu. Ils doivent être considérés et analysés comme des moyens d'aider l'élève à poursuivre son parcours scolaire, à s'intégrer socialement et à se voir positivement.

Il faut cependant éviter le piège de développer un plan de réussite principalement centré sur des activités et des projets périphériques aux salles de classe. Il faut éviter que la vie à l'école ou au centre se déroule en dehors de la classe. La finalité des activités et des projets hors classe n'est pas d'adoucir ou de rendre plus tolérable l'absence d'engagement des élèves dans la vie de la classe mais bien d'augmenter les chances de réussite pour tous et pour toutes.

Pour faciliter la compréhension, on parle souvent d'activités et de projets « en classe » et « hors classe », comme étant deux catégories distinctes. Il ne faudrait pas pour autant perdre de vue qu'il y a aussi des activités et des projets d'apprentissage réalisables en classe qui peuvent avoir un lien direct avec l'ouverture sur la communauté.

À titre d'exemple, on peut penser à un projet de rédaction, de publication et de diffusion élargie d'un « Guide ressources » pour le milieu.

Ce document pourrait permettre aux élèves d'une école ou d'un centre ainsi qu'aux membres de la communauté de connaître et les différents services et les diverses ressources du milieu en matière de santé, de loisirs, d'alimentation, d'habillement, d'aide particulière, de culture, de formation... et d'y avoir accès facilement. De plus, les élèves pourraient prévoir les opérations et les coûts du projet et solliciter l'aide du monde des affaires comme commanditaire pour participer au financement d'un projet qui favorise la réussite et offre un service à la communauté. Un tel projet pourrait s'inscrire dans des programmes de français et de vie économique.

Ce type de projet se déroule en classe mais se réalise en collaboration avec des partenaires du milieu.

C'est un exemple d'une association intéressante.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

16.1

Des idées d'activités et de projets à explorer

⇒ APPROPRIATION

Intention : Examiner des voies gagnantes pour orienter la sélection et l'élaboration de projets et d'activités hors classe favorables à la réussite.

Pistes de réflexion proposées :

- 1 Voir dans quelle mesure certaines idées émises plus loin sont conciliables et adaptables à certains éléments du portrait de votre situation et à certaines orientations de votre projet éducatif.
- 2 Examiner les incidences possibles de ces activités ou projets sur le développement de la réussite des élèves.
- 3 Fixer des buts et nommer des attentes réalistes.
- 4 Envisager les ressources et les moyens disponibles pour leur mise en œuvre.
- 5 Anticiper une démarche pour soumettre l'idée dans votre milieu et faire réagir les partenaires potentiellement concernés par sa mise en œuvre.

Des idées d'activités et de projets à explorer :

1. Bonifier ou mettre en place un service d'aide aux devoirs axé principalement sur le développement de méthodes, d'habitudes et d'attitudes efficaces de travail.
Les intentions et les buts de ce projet peuvent être :
 - a) d'assurer une continuité avec les interventions faites en classe dans le but de développer chez les élèves des compétences transversales d'ordre méthodologique ;
 - b) de permettre aux élèves de développer des méthodes, des habitudes et des attitudes efficaces de travail qu'ils pourraient réinvestir par eux-mêmes à la maison, en classe et dans d'autres situations ;
 - c) permettre aux élèves de personnaliser leurs méthodes de travail en utilisant leur créativité dans leur façon d'agir et de mener à terme les actions qu'ils entreprennent ;
 - d) permettre aux élèves de connaître la satisfaction du travail bien fait.

Ce projet de partenariat peut se développer de concert avec d'autres institutions scolaires, des étudiants en formation des maîtres, des cégépiens, des anciens ou élèves actuels de l'école...

- 2 Mettre en place ou assurer le maintien d'un programme d'activités communautaires axées sur le développement d'habiletés personnelles et sociales, animées conjointement par l'école ou le centre et des organismes du milieu.

Il peut s'agir d'activités sportives, culturelles, artistiques, informatives, technologiques, de croissance personnelle...

Les intentions et les buts de ce projet peuvent être :

- a) de faire connaître aux élèves et à leur famille les organismes qui sont actifs dans le milieu;
- b) d'inciter les jeunes à participer aux activités qui se déroulent dans leur milieu;
- c) de permettre aux jeunes de développer des relations harmonieuses avec les autres en vivant des activités qui nécessitent de la coopération;
- d) de permettre aux jeunes de mieux se connaître;
- e) d'assurer une continuité avec les activités de coopération vécues et les interventions faites en classe dans le but de développer chez les élèves des compétences transversales d'ordre personnel et social.

Ce projet peut donner lieu à la formation d'un groupe d'intervenants communautaires pour la réussite qui pourraient agir à différentes étapes de l'année selon leurs compétences et leur disponibilité.

- 3 Bonifier ou mettre en place un code de vie axé sur l'éducation aux valeurs du projet éducatif ou sur la concrétisation des orientations de l'école ou du centre plus que sur la discipline. Discipliner, c'est: « soumettre une personne ou un groupe à l'obéissance, à un ensemble de règles ». Tiré de : *Le Petit Larousse*.

Les intentions et les buts de ce projet peuvent être :

- a) de conscientiser les élèves aux effets et aux conséquences naturelles de leurs paroles et de leurs gestes d'abord sur eux-même, sur les autres et sur tout leur environnement;
- b) de remplacer les sanctions ou les punitions par des gestes de réparation pour atténuer les effets nocifs des paroles ou des gestes nuisibles à l'harmonie de la vie en collectivité;
- c) d'axer toute démarche de résolution de conflit sur la recherche de solution et non sur la recherche de coupable;
- d) d'exclure de toute démarche de résolution de problème vécue en groupe la délation publique, les jugements de valeur et l'humiliation, qui sont des atteintes directes à la dignité de toute personne;
- e) de discuter et d'établir avec les élèves des critères pour éviter les réparations excessives ou non justifiées et pour développer leur jugement critique;

Exemples :

- la réparation doit avoir un rapport direct avec le manquement, c'est-à-dire être du même ordre ;
 - la réparation doit effectivement permettre de corriger ou d'atténuer le tort causé ou la faute commise ;
 - la réparation doit miser sur l'engagement de l'élève, le développement du respect de soi, des autres et de l'environnement plutôt que sur le renforcement positif ou négatif extérieur.
- f) de diminuer la lourdeur de la gestion des mécanismes et des outils de contrôle en place pour assurer l'encadrement des élèves ;
- g) de permettre aux élèves de faire progressivement l'apprentissage de l'autodiscipline : « Discipline que s'impose volontairement un individu ou un groupe ». Tiré de : *Le Petit Larousse*.
- 4 Mettre en place un programme d'activités et de sorties éducatives axées sur la connaissance du milieu et des gens qui y travaillent pour développer le sentiment d'appartenance à la communauté.
- Les intentions et les buts de ce projet peuvent être :
- a) de faire découvrir aux élèves l'organisation et l'aménagement des lieux physiques qui offrent des services indispensables à la communauté : l'hôpital, les bureaux du journal local, de la radio, de la télévision communautaire, un atelier d'artiste, la caserne de pompiers, le poste de police, la bibliothèques municipale, le bureau de poste, une institution financière, un CLSC...
 - b) de faire connaître aux élèves différents aspects des métiers et professions reliés aux services publics : formation nécessaire, aptitudes requises, compétences utiles, rôles et tâches, expériences pertinentes, témoignages de vie...
 - c) de rendre les élèves conscients des liens qui existent entre les apprentissages qu'ils font et les compétences qu'ils développent à l'école et diverses expériences de vie ;
 - d) de développer l'habileté des élèves à interagir avec des personnes de leur communauté et de faciliter leur intégration à leur environnement.

16.2

Agir autrement

Des idées à explorer extraites du programme « Agir autrement pour la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé ».

Stratégie d'intervention pour les écoles secondaires, gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, 2002-02-00034, ISBN 2-550-39263-9, pages 13 et 14.

Plusieurs des idées mentionnées dans ce document peuvent servir à tous les établissements scolaires, quitte à les adapter un peu.

En ce qui concerne l'école

La création d'un environnement éducatif de qualité supérieure comportant par exemple :

Un meilleur aménagement de l'organisation scolaire

(stabilité des groupes d'élèves, durée variable des temps d'apprentissage, moyens d'insertion sociale et professionnelle).

À titre d'exemple, cela pourrait signifier :

- la présence d'enseignantes et d'enseignants titulaires ou tuteurs, pour un suivi plus rigoureux des élèves;
- une organisation du temps facilitant le travail interdisciplinaire et les échanges soutenus entre les équipes formées par le personnel enseignant et les autres professionnels;
- l'établissement d'un horaire flexible permettant au jeune d'avoir du temps pour se familiariser avec le marché du travail et développer des habiletés socioprofessionnelles.
- pour aider les élèves à risque, le maintien ou la mise en place de pratiques pédagogiques et de services éducatifs enrichis et différenciés, liés à l'apprentissage, à la motivation et au comportement. On exercera un suivi rapproché et réaliste des actions menées auprès de ces élèves.

Cela pourrait se traduire par :

- du travail en atelier, des projets et des sorties dans des lieux culturels, pour enrichir l'apprentissage et rendre les élèves plus actifs;
- un accompagnement personnalisé des élèves à risque par le personnel enseignant, un orthopédagogue, un psycho-éducateur ou un autre type de professionnel;
- la possibilité, à tout moment de l'année scolaire, d'offrir un soutien intensif aux élèves qui ont éprouvé des difficultés dans l'une ou l'autre des matières enseignées, pour s'assurer qu'aucun autre retard ne risque de les mener à l'échec.

Un environnement social et éducatif enrichi à l'école

Dans la pratique, cela pourrait signifier :

- des relations plus harmonieuses entre les différents acteurs de l'école, de façon à créer un nouveau climat;
- une collaboration accrue entre toutes les catégories de personnel de l'école et entre les élèves, dans la recherche et la mise en œuvre de solutions visant à rendre l'école plus agréable;
- un environnement plus sécuritaire et exempt de violence.

Un environnement socioculturel et sportif plus stimulant qui contribue à renforcer le sentiment d'appartenance des élèves et du personnel tout en donnant aux jeunes le goût d'aller à l'école.

Cet enrichissement de la vie de l'école pourrait prendre diverses formes :

- ajout d'activités parascolaires (sportives, culturelles, etc);
- organisation de la vie citoyenne de l'école (création d'associations d'élèves);
- aménagement du transport scolaire pour permettre aux élèves de participer aux activités proposées et de prolonger le temps passé à l'école.

En ce qui concerne la famille et la communauté

Une plus grande collaboration entre l'école et les parents

Cela pourrait se traduire par :

- une communication renouvelée entre l'école et la famille;
- la recherche commune de solutions aux problèmes que vivent certains jeunes et qui sont propres à l'adolescence;
- une plus grande participation des parents à la vie de l'école;
- un suivi plus attentif des apprentissages, du cheminement et des comportements scolaires de leurs enfants par les parents (notamment grâce à la présence d'enseignantes et d'enseignants titulaires ou tuteurs);
- des occasions plus nombreuses de renforcer le rôle des parents et de discuter avec eux.

Une collaboration, une concertation et une coordination réelles entre divers acteurs sociaux et partenaires qui se préoccupent des jeunes à risque du secondaire et des problèmes qu'ils et elles éprouvent.

Dans la pratique, cela pourrait se manifester par :

- la contribution du CLSC au soutien de certains élèves ou de certaines familles vivant des situations difficiles;
- la participation de la police communautaire locale à la prévention de la délinquance et de la toxicomanie;
- la participation des jeunes à des activités de bénévolat qui enrichiraient la communauté tout autant que leur propre vie;
- le soutien des gens d'affaires à l'organisation d'activités parascolaires ou à la mise en place de formules de reconnaissance de la réussite.



Quel est le leadership approprié dans la mise en place d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

« Un leader est une personne qui est à la tête d'un parti, d'un mouvement ou d'un groupe. C'est une personne qui, par sa fonction ou sa position, est susceptible d'avoir une influence sur le public. » *Le Petit Larousse.*

Exercer un leadership pour mettre en place un projet éducatif intégrateur et un plan de réussite, c'est essentiellement pratiquer l'art d'influencer et d'agir en vue d'améliorer ou de transformer un milieu. La pratique de tout art exige des aptitudes et des habiletés personnelles, l'utilisation de moyens et de procédés reconnus, l'application de règles et la création de conditions favorables à son exercice.

Quelles sont donc les exigences d'un leadership approprié à la mise en place d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite?

En milieu éducatif et pédagogique, **certaines dispositions naturelles ou acquises** doivent être manifestes dans le comportement quotidien d'un leader. Il doit être **présent** par sa capacité à observer, à écouter et à décoder ce qui se passe autour de lui pour aller au-delà

des apparences. Il doit être **disponible**, non pas de manière à ce que l'on puisse à tout moment le déranger, mais dans sa façon d'être accessible et ouvert d'esprit. Il doit pouvoir entrer aisément en relation avec les autres. **Il doit avoir des qualités humaines qui inspirent confiance**. Dans ce sens, il doit être capable de compassion sans verser dans l'apitoiement. Il doit être capable de comprendre sans juger mais sans pour autant excuser. Il doit être un **bon animateur pédagogique** puisque la pédagogie est le principal objet d'intervention en milieu scolaire. Il doit être **un gestionnaire efficace, exigeant et cohérent**.

Personne ne met en doute l'importance du leadership dans la gestion d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite, mais ce leadership doit être exercé de façon cohérente. Dans la gestion d'un projet éducatif intégrateur, **la cohérence** est particulièrement importante en regard des orientations axiologique et éducative. (Voir le chapitre 5)

Le style de leadership doit s'apparenter aux valeurs annoncées dans le projet éducatif. Le style d'intervention doit être fondé sur les principes communs aux approches pédagogiques privilégiées dans le projet éducatif.

Certains peuvent parfois déplorer la trop grande rigueur ou encore la trop grande souplesse d'un leader, mais jamais on ne lui reprochera une trop grande cohérence. La cohérence est une forme de fidélité à soi-même et à la vision véhiculée dans le projet éducatif. Elle ne signifie pas la rigidité mais bien la continuité dans la recherche constante d'une progression clairement ciblée. Elle se traduit par l'exercice d'un **leadership inspirateur et rassembleur**. Elle suppose que le leader a **une vision élargie et intégrée des changements** à entreprendre pour concrétiser le projet. La clarté des idées facilite la communication, les ambiguïtés l'alourdissent et la freinent.

Un leader inspiré n'est jamais neutre, il a des convictions face au projet qu'il mène mais demeure lucide. La force de ses convictions bien articulées et sa détermination sont les moteurs de son pouvoir d'influence.

La clarté, la transparence et la constance des intentions annoncées et constamment réitérées inspirent la confiance. La lucidité, le réalisme et la créativité déployées par le leader dans la recherche conjointe de moyens de mise en œuvre du projet ont un effet mobilisateur et rassembleur qui permet à une équipe de voir et de croire à la faisabilité d'un projet.

Un plan de réussite dans lequel les cibles retenues ont fait objet d'un consensus et ne sont plus négociables, un plan dans lequel chaque membre de l'équipe sent que sa contribution est importante et nécessaire mais qu'il peut participer en ayant une action personnalisée est un plan de réussite gagnant.

La détermination d'un leader, ajoutée à la confiance qu'il inspire, à la mobilisation qu'il a suscitée autour d'un projet intégrateur, motive les membres d'une équipe et incite à l'engagement.

Un projet éducatif inspirateur et mobilisateur n'est jamais uniformisant. Il permet au contraire à chaque participant d'entrevoir des pistes de développement liées à des intérêts et à des préoccupations d'ordre personnel et également liées à des obligations organisationnelles permettant de répondre aux exigences du projet.

Un leader inspiré ne croit pas seulement au projet qu'il veut instaurer, il croit aussi aux forces vives présentes dans son milieu, il connaît les résistances et les désistements possibles. Il mise sur la concertation, c'est-à-dire sur la volonté d'agir. Il fuit les compromis qui ont un effet diluant et désengageant et se concentre plutôt sur la recherche de solidarité autour du projet et sur le développement de la responsabilité professionnelle.

Il fait preuve de compréhension, il manifeste son estime et accorde son soutien aux artisans qui mettent en œuvre le plan de réussite pour concrétiser le projet. Il ne laisse pas la méfiance et la suspicion s'installer. Données en main, il fait clairement connaître sa position sur l'état de l'évolution de la mise en œuvre du plan de réussite et s'abstient de porter des jugements hâtifs ou trop parcellaires.

La crédibilité d'un leader grandit ou se détériore avec le sentiment d'être compris, estimés et soutenus que ressentent les membres de son équipe dans les actions qu'ils mènent et les responsabilités qu'ils assument au quotidien pour réaliser le projet. **Plus un leader partage le pouvoir, plus il en a, sa force d'influence devient contagieuse.**

Le concept de compétence retenu dans le programme de formation se définissant comme «un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources» est aussi valable en matière de leadership.

Savoir agir pour mettre en place un projet éducatif intégrateur et un plan de réussite ne veut pas dire être compétent en tout. La compétence se manifeste par la capacité de recourir de manière appropriée à une diversité de ressources tant internes qu'externes. S'associer des ressources complémentaires et adéquates pour apporter à l'équipe le support nécessaire pour la révision ou l'élaboration d'un projet éducatif intégrateur, pour soutenir le personnel dans l'actualisation d'un plan de réussite, c'est aussi faire preuve de compétence. Il est essentiel que le leader contribue fortement à la démarche. Il est toujours le premier répondant des opérations, et les personnes-ressources doivent devenir des partenaires associés et non des substituts temporaires du leader. La participation du leader ne doit surtout pas se résumer à faire les salutations d'usage en début ou en fin d'intervention et encore moins à contrôler la présence des participants. Il est primordial que le leader fasse clairement valoir ses opinions, qu'il communique ses positions, qu'il soit très attentif à décoder les affirmations et qu'il facilite par son écoute l'ouverture, le respect et la confiance indispensables à la recherche de cohésion.

La compétence n'enlève pas le droit à l'erreur. Les faiblesses ne doivent pas inhiber l'action. Elles doivent être évaluées dans le but de trouver des solutions et devenir l'objet principal dans le développement continu des compétences d'un leader.

La présence assidue et le savoir-agir d'un leader dans des contextes d'une certaine complexité augmentent de manière exponentielle la recevabilité des propositions envisagées par le groupe pour assurer le développement du projet.

Un leader inspirateur et rassembleur est aussi un bon communicateur. Dans la mise en place d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite, le leader ne compte pas sur son seul pouvoir d'influence, il mise aussi sur **le pouvoir de l'information**. Une information soignée peut être très efficace et mérite qu'on y consacre du temps. Il faut innover dans ce domaine pour trouver des mécanismes de transmission de l'information sûrs et efficaces. La création d'un réseau multimédia interactif d'information pour promouvoir et permettre de suivre l'évolution d'un projet éducatif et d'un plan de réussite dans la communauté est un moyen gagnant de maintenir la vitalité d'un milieu, de susciter l'intérêt et l'engagement des partenaires et même de provoquer de nouveaux partenariats. Un leader est aussi un proposeur de projets ambitieux.

Un leadership partagé, inspirateur et rassembleur se concentre sur le développement d'un projet éducatif intégrateur pour assurer la réussite tant des élèves que des individus qui contribuent à son élaboration et à sa mise en œuvre.

Un leadership efficace passe par la maîtrise des règles du changement en profondeur.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

17.1

Développer son leadership en instaurant des pratiques novatrices et vivifiantes pour le milieu

⇒ MISE EN ŒUVRE

Intention: Explorer des idées d'actions à entreprendre pour vitaliser la mise en place d'un projet éducatif intégrateur et d'un plan de réussite.

Vous considérez la pertinence, la faisabilité et l'adaptation possible des propositions qui suivent pour alimenter votre leadership.

1 Donner aux activités sociales déjà inscrites dans la culture du milieu une teinte pédagogique.

Exemples : profiter des anniversaires ou d'autres événements :

- pour relever des bons coups pédagogiques, des anecdotes vécues, des faits marquants du parcours professionnel, la participation à des événements importants pour le développement de l'école...;
- pour présenter des témoignages d'élèves, de parents, de pairs ou d'autres partenaires... ;
- pour lire des extraits de textes pédagogiques ou afficher des citations de pédagogues qui nous font penser aux personnes fêtées ;
- pour offrir des photos souvenirs annotées de différents moments de la vie professionnelle ou des ouvrages pédagogiques susceptibles d'intéresser les personnes en leur disant qu'on aimerait connaître leurs réactions à la lecture...

2 Donner à certains lieux de l'école le nom d'une personne du milieu ayant particulièrement travaillé au développement des activités qui s'y déroulent. Préparer une plaque commémorative pour souligner sa contribution.

3 Organiser des déjeuners ou des dîners communautaires mensuels pour permettre des échanges sur les activités et les projets d'apprentissage qui suscitent le plus la réussite des élèves. Un cycle, un niveau, un groupe de spécialistes, de professionnels, de parents des élèves ou autres partenaires peuvent être responsables des témoignages présentés à cette occasion. Un journaliste local pourrait même être invité pour faire connaître à la communauté l'évolution du projet éducatif ou des orientations de l'école ou du centre.

4 À la manière de la revue Vie pédagogique, mettre en place un babillard pour y afficher les commentaires et les réactions des membres du personnel de l'école à ce qu'ils ont lu, vu et entendu, et y réserver un espace histoire de rire afin de partager les « bons » mots des élèves ou les faits cocasses dont ils ont pu être témoins.

- 5 Constituer progressivement une banque des meilleures activités ou outils élaborés par les enseignants-es et qui se sont avérés efficaces pour le développement du projet et de la réussite des élèves. Publier annuellement les productions signées dans une mise en page soignée affichant clairement le nom de tous les partenaires, le titre du projet éducatif et le logo de l'institution.
- 6 Constituer un album-souvenir pour témoigner de la vitalité pédagogique de l'école.
- 7 Proposer à un journal local la tenue d'une chronique pour faire connaître les activités qui se déroulent à l'école ou au centre relativement au développement du projet éducatif et à la mise en œuvre du plan de réussite. Les élèves, les enseignants, les parents, les membres de la direction, les spécialistes et autres partenaires pourraient en assumer en alternance la rédaction.

Quelles que soient les actions entreprises en vue de vivifier la mise en place du projet éducatif et du plan de réussite, elles devront toutes faire l'objet d'une décision conjointe et d'un suivi constant pour avoir un effet mobilisateur et rassembleur autour du projet éducatif et du plan de réussite.

17.2

Exercer son leadership en instaurant des pratiques de travail en collégialité

⇒ MISE EN ŒUVRE

Actuellement, un des plus grands défis, sinon le plus grand, des leaders en milieu scolaire, c'est **de contrer l'individualisme professionnel** inscrit dans la tradition. Donc, il faut tenter d'instaurer des pratiques réflexives pour mettre en œuvre un projet éducatif intégrateur et un plan de réussite en collégialité et en concertation avec les intervenants du milieu.

Vouloir développer un projet éducatif et un plan de mise en œuvre axés sur la réussite des élèves, c'est accepter d'interroger les effets des pratiques en cours sur l'apprentissage des élèves, c'est accepter d'entreprendre une recherche commune de moyens et de stratégies applicables susceptibles d'assurer l'apprentissage et la réussite. **Cela exige de partager avec les autres les bons coups comme les moins bons.**

Proposer la mise en place de projets-école qui feront appel à la contribution de tous et de toutes

Voici différentes suggestions à examiner et à adapter pour développer le travail en collégialité et augmenter le leadership, donc l'influence.

- 1 Un projet commun d'expérimentation d'une activité d'apprentissage qui serait vécue, analysée et si possible exploitée par tous les élèves de l'école, par les élèves d'un niveau ou d'un cycle. À titre d'exemple, on vous suggère de consulter l'activité « Des chandails et des murs parlent », décrite dans l'outil 15.2.
- 2 La mise sur pied d'un programme de radio étudiante diffusé dans l'école ou le centre qui aurait pour but de permettre aux élèves de communiquer leurs apprentissages et de divulguer les moyens et les stratégies qui leur réussissent le mieux pour apprendre. La préparation des élèves pour leur passage à l'émission pourrait faire l'objet d'une activité d'apprentissage vécue en salle de classe. D'autres partenaires pourraient occasionnellement être invités à y participer sous forme de ligne ouverte ou autrement.
- 3 La mise sur pied et l'inauguration officielle d'un local d'exposition permanente des réalisations dont les élèves sont le plus fiers. La variété des productions et des moyens de réalisation utilisés, les mécanismes de gestion et d'organisation prévus devraient permettre à tous les élèves d'exposer annuellement au moins trois productions. Ce local pourrait également être accessible aux parents et aux membres de la communauté.

- 4 La création progressive d'une murale par tous les élèves de l'école ou du centre pour illustrer comment en cours d'année ils ont développé les valeurs et autres orientations du projet éducatif et du plan de réussite. Nous avons même déjà observé des écoles qui organisent un colloque animé par les élèves et le personnel afin d'expliquer leur projet éducatif aux parents et aux membres de la communauté.
- 5 La tenue d'un journal de bord de toutes les rencontres qui ont lieu avec le personnel au sujet du développement du projet éducatif et du plan de réussite. Dans ce journal, seraient notées les prises de conscience faites par l'équipe, les compétences professionnelles développées dans le milieu, les connaissances acquises, les techniques utilisées, les attitudes et les comportements adoptés; à cet effet, il faudrait prévoir à l'ordre du jour de chaque rencontre un moment de réflexion commune et un mécanisme de rédaction; le journal de bord peut être collectif, d'équipe ou individuel; l'important c'est que son contenu soit accessible et serve à faire progresser la réflexion et l'action en collégialité.
- 6 Préparer avec le personnel le contenu ou la programmation des rencontres d'animation, de supervision, de formation qui porteront sur le développement et la mise en œuvre du projet éducatif et du plan de réussite.
- 7 Joindre aux convocations, envoyées aux participants des rencontres sur le projet éducatif et sur le plan de réussite, un ordre du jour, une question ou une citation pour les inciter à réfléchir avant la rencontre; une demande d'exemples de leurs pratiques: activités d'apprentissage, scénarios de cours, réalisations d'élèves, matériel didactique pour alimenter les discussions et planifier les actions ultérieures applicables et concrètes.
- 8 Faire contribuer des individus ou des équipes à l'animation des rencontres en leur confiant des rôles et des tâches qui tiennent compte de leurs compétences et de leur expertise respective.

Quelles que soient les suggestions retenues, elles doivent toutes faire l'objet d'une réflexion partagée, d'une décision consensuelle et d'un suivi constant pour avoir un effet mobilisateur et rassembleur autour du projet éducatif et du plan de réussite.

C'est dans l'action que la collégialité s'instaure et se développe.

Le leadership consiste donc à piloter une opération ou un projet en ayant le souci de mobiliser les différents partenaires pour une période suffisamment longue afin d'être capable d'observer des résultats significatifs.

Piloter – Influencer – Motiver – Mobiliser – Maintenir le consentement – Maintenir l'animation et la supervision – Réviser régulièrement en collégialité – Prendre les décisions appropriées – Maintenir la cohérence, la cohésion et la continuité.



Qu'est-ce qu'un soutien approprié au développement du projet éducatif et du plan de réussite ?

⇒ CLARIFICATION

Un soutien approprié au développement du projet éducatif et du plan de réussite exige une recherche continue et une mise en place progressive de mesures et de ressources matérielles, humaines et financières pour venir en aide aux différents partenaires d'une organisation afin qu'ils agissent de manière concertée pour actualiser leur projet éducatif.

Trois difficultés guettent souvent les organisations dans l'élaboration d'un programme de soutien, que celui-ci émerge de l'école, du centre, de la commission scolaire, de la direction régionale ou du Ministère.

La première, c'est de ne pas toujours tenir suffisamment compte des nouveaux besoins et des nouvelles attentes qui ne manqueront pas d'apparaître au fil des ans. Il est primordial de prévoir des modalités d'ajustement et d'adaptation possible pour que le soutien demeure approprié aux besoins éventuels et aux attentes encore informulées.

La seconde, c'est d'investir, au départ, un maximum de ressources et de mettre en place des mesures temporaires qui, pour diverses raisons, ne pourront pas être maintenues afin de répondre aux besoins et aux attentes qui risquent de perdurer.

Une dernière difficulté consiste à prendre pour acquis que le soutien accordé va nécessairement produire les effets escomptés. Autrement dit, on met tous les espoirs dans un seul programme trop souvent uniformisé. (Voir les règles du changement en profondeur, chapitre 2.)

Qu'est-ce qu'un soutien approprié ?

- Un soutien approprié est donc un soutien qui prend en considération la diversité des partenaires et des situations pour demeurer branché sur les besoins évolutifs et les attentes changeantes des partenaires.
- Un soutien approprié maintient et ajuste les mesures et les ressources nécessaires pour mener à terme le projet éducatif et le plan de réussite, c'est-à-dire jusqu'au moment où l'organisation est en mesure d'assurer son propre développement.
- Un soutien approprié tient compte des effets réels de sa mise en œuvre sur le développement du projet éducatif et du plan de réussite pour s'adapter au rythme de sa progression.

Le maintien d'un plan de soutien approprié repose donc sur une animation soutenue, sur une supervision adéquate, sur une évaluation continue et sur une régulation périodique des mesures et des ressources qu'il met à la disposition de ses bénéficiaires.

Nous examinons ce que peut vouloir dire apporter un soutien approprié par une animation soutenue, une supervision adéquate, une évaluation continue et une régulation périodique des ressources et des mesures.

Deux volets

Un programme de soutien approprié comporte habituellement deux volets: un volet information et un volet formation, tous deux intégrés à l'action. Il est essentiel que le soutien dépasse l'information et s'enracine dans l'action pour avoir un effet probable sur le développement.

Les activités d'information proposées dans un programme de soutien doivent aller au delà de la transmission d'information. Elles doivent permettre à ceux et à celles qui auront à mettre en œuvre le projet éducatif et le plan de réussite de traiter et d'intégrer l'information dans leur pratique. Cela veut dire que les activités doivent les aider, à partir de leur expérience et de leur savoir, à se construire une représentation claire et cohérente des

pratiques à privilégier pour pouvoir réorganiser leur travail d'intervenant en adoptant progressivement les stratégies, les outils et les techniques reconnus, par le milieu, favorables à l'apprentissage et à la réussite.

Il s'agit en réalité de leur faire vivre le même processus d'apprentissage qu'on leur demande de faire vivre aux élèves. C'est une question de cohérence.

Toutes les activités offertes dans un programme de soutien devraient donc tenir compte des styles et des rythmes d'apprentissage des partenaires et faire appel à l'utilisation simultanée de plusieurs compétences transversales. Elles devraient contenir des situations à analyser ou des problèmes à résoudre, des pistes de travail pouvant aider à analyser une situation ou à résoudre un problème et elles devraient déboucher sur la planification d'une action à entreprendre pour intégrer l'information reçue dans la pratique.

Les situations ou les problèmes présentés devraient permettre aux partenaires de travailler en coopération pour :

- exploiter l'information de manière à discerner l'essentiel de l'accessoire ;
- exercer leur jugement critique de manière à cerner les conséquences éthiques et pratiques de l'information reçue sur leurs pratiques en cours et de prendre position face à leur implantation progressive ;
- résoudre des problèmes ou analyser des situations en utilisant leur créativité de manière à anticiper et à envisager de nouvelles avenues pour actualiser les éléments d'information essentiels à l'apprentissage et à la réussite ;
- développer leur identité professionnelle en mettant à jour leur savoir sur l'apprentissage et leurs compétences pédagogiques.

Dans un **souci de proximité**, les activités d'information devraient, dans la mesure du possible, conduire à une action professionnelle personnalisée et adaptée au contexte en regard de l'information traitée. Les possibilités d'actions professionnelles découlant du soutien devraient donc être multiples et variées.

Quant **aux activités de formation**, elles devraient obligatoirement s'ancrer dans l'action pour avoir un effet probable sur le développement. Dans cette perspective, elles doivent nécessairement déboucher sur une expérimentation, une application, une transformation, un entraînement à bâtir du matériel, à prévoir des stratégies, à élaborer des outils... Toutes ces stratégies peuvent faire partie des propositions formulées et présentées par la personne responsable de l'animation. Elles peuvent également être élaborées par les partenaires eux-mêmes en cours de formation. Dans tous les cas, il est important que leur déroulement sur le terrain soit planifié et anticipé par et avec les partenaires qui devront les mettre en œuvre.

Une diversité d'activités d'information et de formation intégrées à l'action alimente une animation soutenue dans un programme de soutien approprié au développement.

C'est par le biais d'une supervision adéquate que les actions planifiées au cours des périodes d'animation soutenue pourront être vérifiées, interrogées, analysées et évaluées pour qu'en soient connus les effets réels sur le développement du projet éducatif et du plan de réussite.

Ce sont les résultats des interventions de supervision et les positions prises face à ceux-ci qui permettront, ensuite, d'appliquer les modalités d'ajustement et d'adaptation prévues afin que les activités d'animation soutenue demeurent centrées sur les besoins et les attentes des artisans de la mise en œuvre.

Ce sont, plus tard, les conclusions de l'évaluation continue, portant sur l'ensemble des opérations, qui permettront la régulation des mesures et des ressources prévues dans le programme de soutien.

Offrir un soutien approprié à ceux et à celles qui mettent en œuvre le projet éducatif et le plan de réussite, c'est prévoir et surtout vivre avec eux et avec elles une diversité d'expériences permettant de voir, de penser et encore plus particulièrement d'agir de manière concertée pour actualiser les orientations ou le projet éducatif et le plan de réussite.

⇒ CLARIFICATION +

DATE :

Quelles sont les idées essentielles que je retiens de cette clarification ?		
Qu'est-ce que je retiens pour ma pratique professionnelle ?		
Quels sont les messages que je veux transmettre à mon milieu ?		
↓	↓	↓
À qui ?	Quand ?	Quelles démarches ? Quels outils ? Quelles stratégies ?

18.1

Un exemple d'activité de formation pour soutenir le développement du projet éducatif et du plan de réussite.

⇒ MISE EN ŒUVRE

Exemple d'une démarche de travail proposée au personnel d'une école dans le cadre d'un soutien à la mise en œuvre, démarche liant information, formation et mise en œuvre.

- 1 Faire un bref retour sur la dernière journée de formation.
- 2 Faire un court rappel du contenu du projet éducation ou des orientations, du plan de réussite et des deux orientations fondamentales du programme de formation, à savoir : le développement des compétences transversales et le respect d'un processus qui permet à l'élève de contribuer fortement à son apprentissage.
- 3 Présenter l'activité de formation prévue pour la journée : « Voir, penser et agir ensemble » formulée ci-dessous.
- 4 Former des équipes de travail et vivre l'activité de formation.
- 5 Présenter au groupe les réalisations produites en équipe de travail.
- 6 Décider d'une action personnelle à entreprendre dans sa classe à la suite des présentations.
- 7 Décider d'une action d'équipe ou d'école à entreprendre pour développer le projet éducatif et le plan de réussite.
- 8 Évaluer le déroulement de la journée.
- 9 Planifier la prochaine rencontre.

Activité de formation : « Voir, penser et agir ensemble »

- Matériel requis : des exemplaires du projet éducatif ou des orientations, du plan de réussite et du programme de formation.
- Compétences transversales sollicitées dans cette activité : toutes.
- Horaire et temps : à déterminer avec les participants.

Problème soumis aux participants :

Quel pourrait être le déroulement d'une journée de classe ou d'une période de cours qui respecterait les orientations de l'école ou du centre ainsi que les grandes orientations du programme de formation et qui tiendrait compte aussi de certains objectifs et de certains moyens prévus dans le plan de réussite.

Pistes de travail en équipe :

- 1 Quelles sont les pratiques qui devraient faire partie :
 - des activités quotidiennes d'apprentissage,
 - des interventions quotidiennes pour soutenir l'apprentissage
 - et de l'organisation quotidienne du travail en classe ?
- 2 Dans quel climat devrait se dérouler le cours ou la journée en regard des orientations prises ou des valeurs privilégiées dans le milieu ?
Nommez des attitudes et des comportements observables qui pourraient en témoigner.
- 3 Quels types d'activités d'apprentissage, selon le programme de formation, pourraient se vivre durant le cours ou durant la journée ?

Réalisation demandée :

À l'aide de vos réflexions sur les questions précédentes, vous élaborez le déroulement d'un scénario de cours ou le déroulement de la programmation d'une journée en salle de classe.

Vous prévoyez un ou des moyens de présenter votre production au groupe. Il pourrait s'agir d'une communication orale accompagnée de brèves mises en scène permettant de visualiser certaines séquences de votre journée ou de votre cours, d'exemples d'activités et d'outils prévus.

Suggestions à faire aux participants pour favoriser une écoute active pendant les présentations, pour alimenter la période d'évaluation et pour faciliter les décisions à prendre à la suite de la formation reçue :

- 1 Établir des liens entre les éléments présentés et les composantes du projet éducatif ou des orientations ainsi qu'avec certaines composantes du programme de formation.
- 2 Observer les ressemblances et les différences entre certains éléments présentés et leurs pratiques courantes en salle de classe.
- 3 Noter des idées d'actions qui les intéressent particulièrement et qu'ils pourraient expérimenter avec leurs élèves.

18.2

Un exemple d'activité de formation pour se donner des objectifs communs réalistes et atteignables

⇒ MISE EN ŒUVRE

Démarche de travail proposée aux participants :

Vous adaptez la démarche proposée dans l'activité précédente 18.1.

Activité de formation : « Avoir des objectifs réalistes et sur mesure »

Matériel requis : une liste des objectifs ciblés dans le plan de réussite.

Compétences transversales sollicitées dans l'activité : toutes.

Horaire et temps : à déterminer avec les participants.

Situation proposée :

À l'aide de la liste des objectifs ciblés dans notre plan de réussite, vous devez envisager différentes façons d'atteindre ces objectifs.

Individuellement, vous choisissez un objectif que vous aimeriez particulièrement atteindre.

Vous formez équipe avec des personnes qui ont choisi le même objectif que vous.

Pistes de travail en équipe :

- 1 Écrivez en caractères gras sur une feuille que vous garderez bien en vue l'objectif ciblé.
- 2 Faites un inventaire des ressources actuellement à votre disposition qui pourraient vous aider à atteindre votre objectif. Vous pourriez penser :
 - à du matériel édité,
 - à des outils et à des techniques,
 - à des démarches de travail,
 - à des situations de la vie courante,
 - à des objets, à des personnes, à des lieux, à des organismes...
qui font partie de votre environnement éducatif.
- 3 Notez les éléments actuellement non disponibles mais qui, selon vous, aideraient à atteindre votre objectif. Vous remettez vos notes à la personne-ressource. Nous examinerons ultérieurement les éléments mentionnés.

- 4 Nommez des actions à entreprendre individuellement et collectivement qui permettraient d'atteindre ces objectifs.
- 5 Nommez des faits ou autres manifestations observables qui pourraient permettre de dire que cet objectif a été plus ou moins atteint.

Réalisation demandée :

À la suite de votre démarche de travail, vous faites un tableau permettant de visualiser l'ensemble des actions et des moyens à mettre en œuvre pour atteindre cet objectif. Vous devez également y inclure les faits ou les manifestations observables qui pourraient servir de critères à son évaluation. Vous pouvez enrichir votre tableau de graphies esthétiques et amusantes, de symboles et de légendes si nécessaire.

Vous prévoyez un moyen de recevoir les commentaires et les réactions de vos pairs qui iront alternativement et en équipe prendre connaissance de vos suggestions.

Exemples de moyens :

- faire placer des symboles par les participants pour noter leurs appréciations,
- prévoir des espaces sur votre tableau pour attribuer des cotes à vos suggestions,
- faire remplir un bref questionnaire,
- placer une enregistreuse pour recevoir les commentaires et les réactions...

Vous affichez votre tableau, vous faites le tour des tableaux produits par vos pairs, vous réagissez et commentez leur production selon le moyen prévu.

Chaque équipe compile et analyse les commentaires et les réactions reçus et en communique le résultat au groupe.

Nous déciderons des actions individuelles ou collectives à entreprendre pour atteindre les objectifs ciblés dans notre plan de réussite.

Les membres du comité aviseur

<i>Nom</i>	<i>Organisme</i>
Beaudry, Louise	Cs des Laurentides
Brisebois, Ginette	DRLLL
Brissette, Georges	Cs de la Rivière-du-Nord
Desjardins, Charles	Consultant
Desjardins, Suzanne	DRLLL
Gagnon, Martine	Cs de la Rivière-du-Nord
Gingras, Pierre	Cs de Laval
Gouin, Carmen,	Cs des Samares
Lambert, Lise	Cs de la Seigneurie-des-Milles-Îles
Langlois, Lauraine	DRLLL
Laroche, Lise	Cs de Laval
Légaré, Jovette	DRLLL
Mathieu Roger	DRLLL
Migneault Richard	Cs de la Rivière-du-Nord
Paquette Claude	Consultant
Poirier, Maxime	DRLLL
Potvin, Jasmine	Cs de la Seigneurie-des-Milles-Îles
Richer, Chantal	DRLLL
Trottier Michel	Cs des Affluents

Annexe 1

BILAN D'UNE SÉANCE DE TRAVAIL	Séance numéro:
	Date:

Les éléments essentiels travaillés au cours de cette séance :

Mes décisions pour les prochaines actions :	Les actions mises en attente :
---	--------------------------------

Quelles sont les décisions que je transfère sur la mosaïque des actions en voie de réalisation ?

Annexe 2

BILAN D'UNE SÉANCE D'INFORMATION ANIMÉE PAR LA DRLLL	Séance numéro:
	Date:

Quelles sont les informations essentielles que je me propose de transmettre dans mon milieu ?

Ces informations modifient-elles certaines des orientations que nous avons prises dans notre établissement ?

Quels moyens seront utilisés pour faire le bilan de cette séance d'information à mon milieu ? Quand ? Par qui ?

Transfert de ces actions sur la mosaïque...

Index

Des définitions

Activités d'apprentissage en classe :.....	117,118
Analyse de la situation et plan de réussite :.....	50,51
Changement :.....	13
Changement en profondeur :.....	14
Cohérence, cohésion continuité :.....	111 à 114
Évaluation :.....	95,96
Leadership approprié au projet éducatif :.....	139 à 142
Nouveaux partenariats et plan de réussite :.....	129 à 132
Orientation(s) et projet éducatif :.....	32
Plan de réussite :.....	49,50,51
Plan stratégique :.....	23,24,25
Portrait de la situation :.....	75,76,77
Projet éducatif intégrateur :.....	31, 32
Renouveler les pratiques pédagogiques :.....	69,70
Réussite :.....	37,38
Rôles essentiels :.....	59 à 62
Sens :.....	19,20,21
Soutien approprié :.....	6,149 à 152
Vision intégrative :.....	9,10

Des référentiels

Changement en profondeur, la chimie du changement :.....	15
Compétences transversales et processus d'apprentissage :.....	126
Diversité des activités d'apprentissage (classification) :.....	122,123
Orientations et projet éducatif (les types d'orientation) :.....	32
Renouveler les pratiques pédagogiques (principes à respecter) :.....	71
Réussite (une chimie de la réussite) :.....	43
Thèmes unificateurs dans un changement :.....	11

Des outils

Activité d'apprentissage (exemple lié aux valeurs de l'école) :.....	124,125
Activité de formation pour soutenir le développement du projet éducatif :.....	154,155
Activité hors classe et réussite (suggestions d'idées) :.....	134 à 136
Activité pour se donner des objectifs communs réalistes et atteignables :.....	156,157
Activités d'apprentissage (pistes d'analyse et d'amélioration) :.....	119,120
Agir autrement et réussite (suggestions) :.....	137,138
Analyse de la situation (suggestions d'outils) :.....	35
Animation, grille d'autoanalyse des pratiques :.....	84
Bilan d'une séance d'information par la DRLLL :.....	161
Bilan d'une séance de travail :.....	160

Clarification + :.....dans tous les chapitresaprès la clarification	
Cohérence et cohésion (services de la commission scolaire) :.....	29
Compétences et besoins de formation (analyse et bilan) :.....	55 à 57
Critères pour la prise de décisions :.....	116
Développer son leadership (suggestions de pratiques) :.....	144,145,146
Évaluation (inventaire d'objets possibles) :.....	99 à 104
Outil de collecte de données (questionnaire aux parents) :.....	107 à 109
Outil de collecte de données sur l'utilisation des compétences par les élèves :.....	91
Outil de collecte de données sur les activités d'apprentissage :.....	90
Outil de collecte de données sur les caractéristiques des activités d'apprentissage :.....	92
Réussite (animation pour inventorier des pratiques) :.....	46
Rôles essentiels (objets d'intervention et actions) :.....	64 à 67
Supervision (exemple) :.....	88,89
Supervision, grille d'autoanalyse des pratiques :.....	93,94

Des démarches

Activité d'apprentissage et réussite de l'élève (élaboration) :.....	127
Analyse de la situation et orientation actuelle :.....	34
Analyse de la situation et plan de réussite :.....	53,54,77,81,82
Analyse de la situation et projet éducatif actuel :.....	33
Analyse de la situation pédagogique et projet éducatif (composantes) :.....	118,119
Changement et plan de réussite (processus d'animation) :.....	79
Évaluation (processus) :.....	96
Outil de collecte de données (élaboration) :.....	105,106
Plan de réussite (bilan des actions) :.....	47
Plan stratégique (élaboration) :.....	27
Projet éducatif actuel et son utilité (animation) :.....	83
Renouveler les pratiques pédagogiques (animation) :.....	73,74
Réussite (animation / réflexion) :.....	41, 42
Réussite (animation / vision commune) :.....	44,45
Réussite (pistes de réflexion) :.....	38,39
Supervision (processus) :.....	85,86

Ordonnancement des actions

AS = Analyse de la situation
PÉ = Projet éducatif
PR = Plan de réussite
PSC = Plan stratégique de la commission scolaire
PSM = Plan stratégique du ministère de l'Éducation

Cocher (cercle en gras) les actions retenues dans votre planification au fur et à mesure des séances d'accompagnement. Et plus tard, cocher (cercle en léger) les actions effectivement réalisées.

À noter : Il n'est pas nécessaire de mener toutes les actions proposées.
Il est préférable de procéder à une « juxtaposition judicieuse » de celles-ci à partir d'une bonne analyse du milieu.

Les actions informatives pour soi et pour son milieu

- Informez les partenaires sur les nouveaux enjeux : .
- Présenter aux partenaires les liens entre AS/PÉ/PR .
- Me documenter sur AS/PÉ/PR/PSC/PSM : .
- Faire une synthèse de cette information au personnel : .
- Réfléchir sur la cohérence, la cohésion et la continuité : .
- Réfléchir sur les rôles du directeur d'école ou de centre : .
- Auto-analyser le leadership pédagogique : .
- Autres actions informatives à mener selon les attentes du milieu : .
- Liste :

Analyse de la situation

- Inventorier ce qui a été réalisé à ce jour : .
- Inventorier les partenaires qui ont participé à la démarche : .
- Préciser les partenaires qu'il faudrait intégrer pour les prochaines actions : .
- Préciser ce que nous voulons savoir en colligeant des données : .
- Retenir les données qui permettent d'avoir de l'information pertinente : .
- Que ferons-nous des autres données inutilisées maintenant? : .
- Classer les données retenues selon des catégories appropriées : .
- Analyser les données retenues en faisant des liens entre les catégories : .
- Faire la liste des constatations dégagées de cette analyse : .

- Choisir le contenu du rapport diagnostic.
- Voir le plan proposé ci-joint : .
- Autres actions propres à l'établissement : .
- Liste :

Le projet éducatif

Colliger des données sur la qualité du projet éducatif actuel (Outil 11.2) : .

Analyser les données sur la qualité de projet éducatif afin de cerner les points à enrichir : .

Appliquer le processus proposé dans une école (page 33) : .

Appliquer le processus proposé dans un centre : .

Déterminer les orientations qui seront retenues (pages 32-33) : .

Saisir la conception de la réussite de l'école et de la communauté : .

Considérer le plan stratégique de la commission scolaire : .

Considérer le PSM et le programme national de formation : .

Analyser les liens entre toutes les opérations : .

Cerner les éléments à retenir afin de bonifier la mission de l'école québécoise en fonction de la clientèle de l'école ou du centre : .

Choisir le contenu du projet éducatif selon les règles établies par le conseil d'établissement. Voir le plan proposé ci-joint : .

Autres actions propres à l'établissement : V.

Liste :

Le plan de réussite

Revoir avec les partenaires ce qu'est un plan de réussite associé au PÉ ou à l'orientation (voir le chapitre 7) : .

Discuter des types d'activités et des types de projets qui favorisent la réussite en salle de classe (voir le chapitre 15) : .

Discuter des types d'activités et des types de projets hors classe qui favorisent la réussite (voir le chapitre 16) : .

Choisir le contenu du plan de réussite selon les règles établies par le conseil d'établissement (ne pas oublier d'analyser la cohérence logique avec le projet éducatif). Voir le plan proposé ci-joint : .

Autres actions propres à l'établissement : .

Liste :

Mon ordonnancement des actions

Établissement : _____

Période du _____

au _____

Séquence des actions menées

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)
- 12)
- 13)
- 14)
- 15)
- 16)
- 17)
- 18)
- 19)
- 20)
- 21)
- 22)
- 23)
- 24)
- 25)

Actions liées

(mettre les numéros dans les cases appropriées)

Analyse de la situation

Le projet éducatif

Le plan de réussite

La rédaction des documents

Le contenu possible des documents à produire

Analyse de la situation. Projet éducatif et plan de réussite.

Personnes-ressources : Claude Paquette et Michelyne Lortie-Paquette

Le rapport sur l'analyse de la situation pourrait comprendre :

1. Les intentions de ce diagnostic.
Liens avec les prochaines étapes : le projet éducatif et le plan de réussite.
2. Que voulions-nous savoir? Que voulions-nous connaître? Quelles sont les informations que nous voulions colliger?
3. Comment avons-nous colligé des données quantitatives et des données qualitatives.
Présentation sommaire de la démarche et des outils ainsi que des groupes de partenaires qui ont répondu à l'invitation : élèves, parents, personnel de l'école, la communauté...
4. Synthèse visuelle des données colligées.
5. Les constatations qui se dégagent de l'analyse. Par catégories de données (exemples : les approches pédagogiques, la satisfaction des élèves, la satisfaction des parents...) Et par des liens entre les catégories.

6. Qu'est-ce que cette analyse nous permet de comprendre?
7. Que retenons-nous de cette analyse pour le contenu du projet éducatif et du plan de réussite?

Le document sur le projet éducatif ou sur l'orientation pourrait comprendre :

1. Une présentation sommaire de la mission de l'école québécoise.
2. Une présentation générale de l'établissement. Caractéristiques particulières. Plus l'historique de l'établissement si désiré : effets du projet éducatif antérieur et du plan de réussite déjà mis en œuvre.
3. Quelques considérations importantes : la conception de la réussite adoptée par les partenaires de l'établissement; les liens entre le projet et le plan stratégique de la commission scolaire; les éléments pris en compte afin de bonifier la mission de l'école québécoise.
4. Les orientations de l'établissement :
 - Une description des types d'orientation retenus. Voir le tableau des types d'orientation selon Claude Paquette. (Pages 32-33).
 - Une définition de la ou des orientations.
 - Liens avec la conception de la réussite.
5. Les principales pratiques ou les principales actions qui seront adoptées afin d'assurer continuité, cohésion et cohérence dans le développement du projet éducatif de l'école ou des orientations du centre.
6. Autres éléments axés sur les particularismes de l'école ou du centre.
7. Notre plan de réussite :
 - A) Déterminer les résultats quantitatifs et qualitatifs d'amélioration recherchés pour favoriser la réussite des élèves sur un horizon déterminé. Lier ces résultats aux forces de l'établissement et aux améliorations recherchées.
 - B) Lier ces résultats aux valeurs et aux orientations contenues dans le projet éducatif de l'école ou dans le document d'orientation(s) du centre.
 - C) Formuler des actions ou des projets ambitieux, mais réalisables.
 - D) Déterminer les mesures et les moyens disponibles pour maintenir et instaurer certaines pratiques éducatives favorables à la réussite.
 - E) Établir une planification et un calendrier des actions à mener pour l'année à venir.

- F) Prévoir des démarches de réflexion, d'animation, de formation continue, de supervision et d'évaluation continue incluant les outils nécessaires.
- G) Prévoir la forme et la diffusion qu'aura le rapport annuel de la mise en oeuvre du projet éducatif, des orientations et du plan de réussite.
- H) Autres éléments propres au milieu.

Titres possibles de nos documents :

