

## Rapport

Décembre 2007

# Pilotage des écoles du secondaire II en Suisse romande : quels outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue ?

---

**Jean-Marc HUGUENIN**

*Toute désignation de personne, de statut ou de fonction  
s'entend indifféremment au féminin et au masculin.*

## Table des matières

<b>0.</b>	<b>Résumé</b>	<b>3</b>
<b>1.</b>	<b>Introduction</b>	<b>6</b>
1.1	Contexte	6
1.2	Objectifs	6
1.3	Démarche et méthode	6
1.4	Outputs	9
1.5	Structure du rapport	9
1.6	Remerciements	9
<b>2.</b>	<b>Directions cantonales de l'instruction publique : outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue dans les écoles</b>	<b>11</b>
<b>2.1</b>	<b>Constats transversaux</b>	<b>11</b>
2.1.1	Pilotage orienté sur les résultats	11
2.1.2	Stratégie de la formation	11
2.1.3	Systèmes de gestion par la qualité	12
2.1.4	Système d'information	12
2.1.5	Libérer les potentialités d'amélioration	13
<b>2.2</b>	<b>Outils de gestion développés par les cantons</b>	<b>13</b>
2.2.1	Stratégie	13
2.2.2	Mandat de prestations	15
2.2.3	Gestion des ressources	16
2.2.4	Apprenants	17
2.2.5	Acteurs externes et autres partenaires	18
2.2.6	Mégaprocessus, processus et procédures	18
2.2.7	Mégaprocessus qualité	19
2.2.8	Autonomie partielle de gestion	22
<b>2.3</b>	<b>Synthèse</b>	<b>24</b>
<b>3.</b>	<b>Etablissements du secondaire II : outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue dans les écoles</b>	<b>25</b>
<b>3.1</b>	<b>Constats transversaux</b>	<b>25</b>
3.1.1	Système de gestion et orientation sur les résultats	25
3.1.2	Stratégie et tableaux de bord	26
3.1.3	Système d'information	27
3.1.4	Gestion des ressources humaines	27
3.1.5	Libérer les potentialités d'amélioration	28
<b>3.2</b>	<b>Outils de gestion développés par les écoles</b>	<b>28</b>
3.2.1	Stratégie	28
3.2.2	Gestion des ressources	30
3.2.3	Apprenants	33
3.2.4	Acteurs externes et autres partenaires	35
3.2.5	Mégaprocessus, processus et procédures	36
3.2.6	Mégaprocessus qualité	36
3.2.7	Autonomie partielle de gestion	43
<b>3.3</b>	<b>Synthèse</b>	<b>45</b>
<b>4.</b>	<b>Conclusion</b>	<b>47</b>
<b>5.</b>	<b>Annexes</b>	<b>49</b>

## 0. Résumé

### Le projet

Le projet « Pilotage des écoles du secondaire II en Suisse romande : quels outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue ? » vise à identifier les outils, méthodes et initiatives développés par les Directions de l'instruction publique et les établissements de formation pour favoriser l'amélioration continue. Dans ce cadre, le Centre suisse de formation continue des professeurs de l'enseignement secondaire (ci-après CPS) a mené une enquête auprès de 38 personnes (22 représentants des directions d'écoles, 12 représentants des Services de l'enseignement secondaire II et quatre spécialistes). Les réponses fournies par les personnes sondées sont synthétisées dans le présent rapport.

### Les constats transversaux

Le pilotage des systèmes éducatifs en général et du degré secondaire II en particulier se base de plus en plus sur des objectifs et peut donc mieux s'orienter sur les résultats attendus. Dans la plupart des cantons, le cadre de référence dans lequel s'inscrit le pilotage des systèmes éducatifs consiste, pour tout ou partie, en une stratégie de la formation. Si le canton de Berne a développé de manière cohérente une telle stratégie, les autres cantons se sont pour l'instant limités à définir certaines thématiques prioritaires –parfois accompagnées d'objectifs mesurables– qui manquent souvent de cohérence entre elles.

Un pilotage orienté sur les résultats doit pouvoir s'appuyer sur un système d'information performant. Or, les cantons sont confrontés, soit à un manque d'informations pertinentes, soit à l'existence de bases de données atomisées et souvent incomplètes. Pour permettre une meilleure utilisation des bases de données existantes, plusieurs cantons introduisent des progiciels qui se révèlent cependant difficilement exploitables.

Dans une majorité de cantons (Berne, Fribourg, Neuchâtel, Valais et Vaud), une exigence de qualité est imposée aux écoles professionnelles. Une exigence similaire s'applique également aux écoles de la formation générale dans deux cantons (Berne et Valais). Pour y répondre, les écoles développent des systèmes de gestion par la qualité intégrés ou partiels, selon qu'ils s'étendent à tout ou partie des dimensions de la gestion. Ces systèmes de gestion sont, soit normés –ISO ou EFQM–, soit individualisés –développés de manière propre–. Généralement, les Services de l'enseignement secondaire II relèvent un impact positif des systèmes de gestion par la qualité sur l'organisation et le fonctionnement des écoles. Ils sont en outre convaincus d'un effet positif sur les performances des apprenants.

Une majorité de cantons privilégie l'autonomisation partielle des écoles pour favoriser l'amélioration continue. Dans les faits, cette autonomie partielle se révèle effective dans certains domaines (développement d'une stratégie d'établissement, sélection et gestion des ressources humaines, gestion du processus pédagogique) mais peu évidente dans d'autres (gestion financière, gestion des infrastructures).

47,6% des écoles sondées (soit 10 écoles sur 21) ont développé un système de gestion par la qualité intégré ou partiel. Ces systèmes sont, soit normés –ISO ou EFQM–, soit individualisés –développés de manière propre–. Les écoles professionnelles développent plutôt –mais pas toujours– des systèmes de gestion par la qualité de type ISO ou EFQM. Les gymnases, quant à eux, semblent privilégier les systèmes de gestion par la qualité individualisés. Les directions relèvent que l'application des systèmes de gestion par la qualité permet d'identifier prospectivement les potentialités d'amélioration de manière systématique, objectivée et cohérente.

Les autres écoles sondées (52,4%, soit 11 écoles sur 21) ont recours à une gestion plus intuitive, fondée principalement sur l'écoute et l'observation. Pour ces écoles, l'orientation sur les résultats n'est pas évidente. Le suivi de la réussite et les actions entreprises pour libérer les potentialités d'amélioration ne sont pas organisés de manière structurée et cohérente. Cette manière de gérer ne permet généralement pas une identification anticipée, systématique et objectivée des potentialités d'amélioration. Les directions relèvent d'ailleurs que « l'intuition et les discussions de couloirs ne suffisent plus » et « qu'il devient nécessaire d'étayer les informations avec des chiffres ».

En général, l'ensemble des directions relève que les deux manières de gérer –à l'aide d'indicateurs chiffrés et en fonction de retours d'informations plus informels– sont complémentaires. Un système d'information performant est toutefois nécessaire. Il permet notamment de fournir les données nécessaires à la construction des indicateurs de gestion. Cependant, les bases de données existantes sont souvent atomisées et incomplètes.

De manière générale, les directions bénéficiant d'un système de gestion par la qualité s'en déclarent satisfaites. Elles relèvent qu'elles « ne pourraient plus s'en passer ». Si l'impact direct des systèmes de gestion par la qualité sur les résultats des apprenants est difficilement mesurable, les directions sont convaincues que le travail des enseignants s'en trouve amélioré. Elles mentionnent que la transparence et le sérieux de l'organisation et du fonctionnement générés par un système de gestion par la qualité permettent de garantir l'amélioration continue.

### **Les pistes de réflexion**

Sur la base des différents constats transversaux effectués sur le pilotage des écoles, les différents acteurs sondés relèvent plusieurs thèmes qu'ils souhaitent soumettre à la discussion. Ces thèmes se répartissent en trois catégories : le pilotage politique des systèmes éducatifs, le pilotage des établissements de formation et le pilotage pédagogique. Ils sont formulés sous la forme de questions ci-dessous.

#### **Pilotage politique des systèmes éducatifs**

1. Dans quelle mesure le développement d'une **stratégie de la formation intercantonale** pour le degré secondaire II est-il envisageable et pertinent – par opposition à celui d'une stratégie propre à chaque canton– ?
2. Quelle **structure organisationnelle** des départements de l'instruction publique permet-elle d'avoir l'impact le plus favorable sur les objectifs du

degré secondaire II –comme par exemple le rassemblement ou non de la formation professionnelle et de la formation générale au sein d'une même entité– ?

3. Quels outils les cantons devraient-ils mettre en place pour **permettre aux écoles d'accomplir leurs missions de manière efficace et efficiente** –par ex. définition d'objectifs clairs, degré d'autonomie, exigence en matière de qualité, évaluation et contrôle– ?
4. Quels moyens les cantons se donnent-ils pour favoriser la **comparaison entre les systèmes éducatifs** –par ex. définition d'objectifs, élaboration de standards, construction de bases de données performantes, etc.– ?
5. Quels sont les impacts et les coûts de la **non-qualité** dans la formation ?

### **Pilotage des établissements de formation**

1. Quel est le **système optimal de gestion des écoles** permettant (1) un pilotage orienté sur les résultats et (2) la comparabilité entre les écoles ?
2. Comment parvenir à développer la **gestion des ressources humaines** –et prioritairement des professeurs– de manière efficace et efficiente ?
3. Quel est le **degré optimal d'autonomie** des écoles ?
4. Quel équilibre optimal entre la **coopération et la concurrence** entre les écoles permet-il de favoriser l'amélioration continue ?

### **Pilotage pédagogique**

1. Dans quelle mesure les **systèmes de gestion par la qualité sont-ils au service de l'apprenant** ? Que « gagnent » les apprenants dans le cadre de ces systèmes ou dans celui des démarches qualité ?
2. Comment peut-on **calibrer une stratégie** d'établissement pour que les thèmes stratégiques et les initiatives entreprises permettent de répondre aux missions fondamentales de l'école ?

# 1. Introduction

## 1.1. Contexte

Le Centre suisse de formation continue des professeurs de l'enseignement secondaire (ci-après CPS) est une institution de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Il œuvre au développement des établissements de formation générale de l'enseignement secondaire II et est notamment mandaté pour générer un savoir de pilotage au service de l'assurance qualité dans les écoles. Dans ce cadre, le CPS a initié un projet visant à identifier les outils de gestion permettant de favoriser l'amélioration continue dans les établissements du secondaire II en Suisse romande.

## 1.2. Objectifs

Le projet « Pilotage des écoles du secondaire II en Suisse romande : quels outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue ? » vise à identifier les outils, méthodes et initiatives développés par les Directions de l'instruction publique et les établissements de formation pour favoriser l'amélioration continue. De manière générale, il cherche à comprendre comment les écoles parviennent à garantir des prestations éducationnelles élevées. De manière spécifique, il a pour objectifs de recenser les informations dont disposent les Directions de l'instruction publique et les établissements pour identifier et libérer les potentialités d'amélioration.

## 1.3. Démarche et méthode

Sur la base de canevas d'entretiens préalablement conçus (cf. encadré 1 page 7), le CPS a rencontré 21 directions d'écoles, à raison de trois par canton romand ainsi que Berne –soit sept cantons au total–. Dans chaque canton, les établissements auditionnés couvrent les trois voies d'études existantes (formations gymnasiale, professionnelle et de culture générale). La proportion des différentes voies d'études dans les écoles retenues est relevée dans le graphique 1 de la page 7. De manière à ne pas biaiser l'échantillon, les écoles ont été sélectionnées aléatoirement<sup>12</sup>.

---

<sup>1</sup> Le logiciel de sélection aléatoire *Random Bots* a été utilisé pour générer l'échantillon des écoles retenues.

<sup>2</sup> Une seule école n'a pas souhaité participer à l'enquête. Pour la remplacer, une nouvelle école du même canton a été sélectionnée aléatoirement. Ne désirant pas non plus participer à l'enquête, elle a été finalement remplacée par un établissement volontaire désigné par le conseil des directeurs du canton concerné.

### Encadré 1

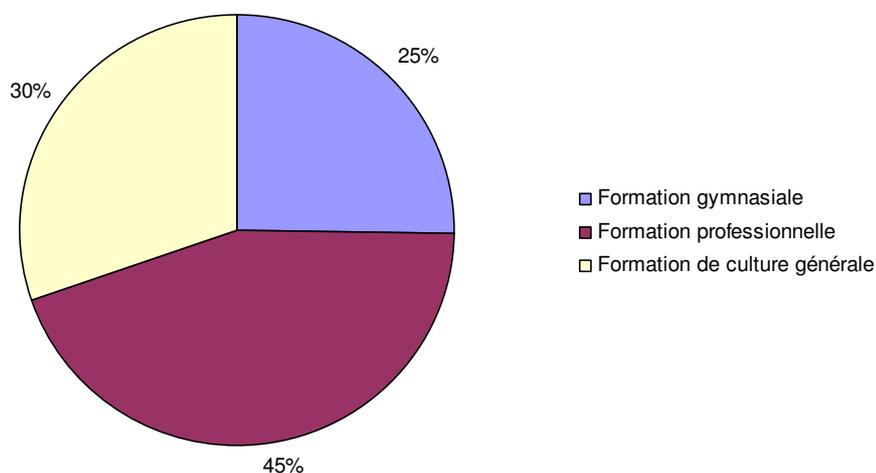
Les canevas d'entretiens destinés aux directions d'écoles (cf. annexe 1 page 49) et aux Directions de l'instruction publique (cf. annexe 2 page 53) contiennent deux parties principales. La première évalue le degré d'autonomie de gestion des écoles. La seconde dresse l'inventaire des outils de gestion utilisés pour identifier les potentialités d'amélioration. Les canevas d'entretiens se concentrent sur les principaux domaines de gestion qui influencent ou qui sont à inclure dans un tableau de bord prospectif :

- Stratégie
- Ressources (humaines, financières, d'infrastructure, matérielles)
- Apprenants
- Acteurs externes et autres partenaires du système éducatif
- Processus (notamment pédagogique et qualité).

Le canevas d'entretiens destiné aux spécialistes de la gestion par la qualité suit une logique différente (cf. annexe 3 page 57). Il vise, de manière générale, à identifier les démarches qualité développées dans les établissements du secondaire II en Suisse romande en faisant appel aux connaissances spécifiques des experts sondés.

### Graphique 1

La formation gymnasiale est représentée dans 25% des écoles sondées<sup>3</sup>



Parallèlement aux directions d'écoles, le CPS s'est également entretenu avec 12 hauts fonctionnaires actifs dans les Services de l'enseignement secondaire II de tous

<sup>3</sup> A titre comparatif, et sur un plan national, 31% des apprenants du secondaire II suivent une formation générale et 69% une formation professionnelle (Office fédéral de la statistique, 2005). En outre, les dépenses publiques d'éducation du secondaire II se répartissent à raison de 39% pour la formation générale et de 61% pour la formation professionnelle (Office fédéral de la statistique, 2004).

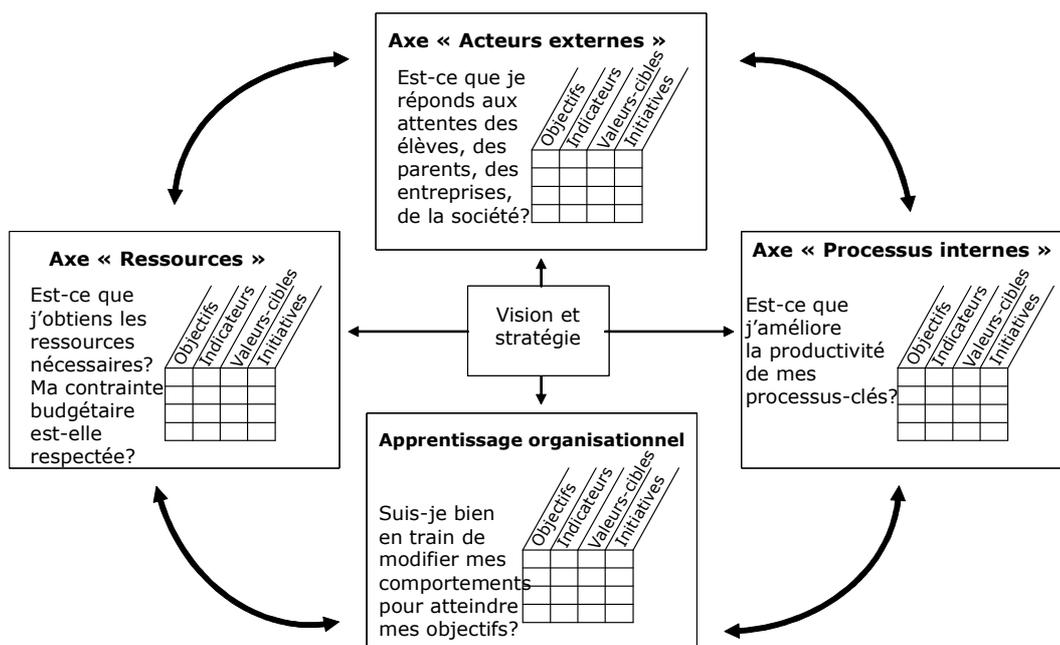
les cantons romands et Berne<sup>4</sup>. Il a par ailleurs rencontré quatre spécialistes dans le domaine des systèmes de gestion par la qualité dans les écoles<sup>5</sup>.

Pour accompagner le projet, un groupe d'experts de six personnes a été constitué. Sa mission consistait à participer à la conception des canevas d'entretiens et à assurer, au côté du CPS et dans la mesure de ses disponibilités, la conduite des entretiens. Au total, le CPS s'est entretenu avec 38 personnes (22 représentants des directions d'écoles, 12 représentants des Services de l'enseignement secondaire II et quatre spécialistes). Les membres du groupe d'experts sont parvenus à accompagner la moitié des entretiens menés (46,7%).

La typologie des outils de gestion que les entretiens ont cherché à identifier respecte le cadre d'un tableau de bord équilibré adapté à la gestion des écoles (cf. figure 1)<sup>6</sup>.

**Figure 1**

Le tableau de bord équilibré consolide des indicateurs dans les principaux domaines de la gestion –ressources, acteurs externes, processus internes et apprentissage organisationnel–



© Institut de hautes études en administration publique, sur la base de KAPLAN S. & NORTON D. (2005), *Le tableau de bord prospectif*, Editions d'Organisation, Paris.

<sup>4</sup> Dans le présent rapport, le terme générique de Service de l'enseignement secondaire II s'applique tant à la formation générale qu'à la formation professionnelle. Dans certains cantons, un seul service couvre les deux voies de formation. Dans d'autres, deux services distincts existent.

<sup>5</sup> Les écoles sont traitées de manière anonyme dans l'analyse. Le lecteur souhaitant connaître le nom d'une école dont une expérience est décrite dans le présent rapport peut en adresser la demande au CPS (huguenin.jean-marc@wbz-cps.ch). Cette demande sera transmise à l'école concernée, qui décidera si elle accepte ou non d'entrer en contact et de révéler son identité.

<sup>6</sup> Un tableau de bord équilibré adapté aux écoles est un ensemble consolidé d'indicateurs de gestion. Il vise à mesurer les activités de l'établissement en termes de stratégie menée. Il fournit aux directions une information objectivée sur la performance de l'école, tout en permettant d'identifier de manière prospective les potentialités d'amélioration.

## 1.4 Outputs

Sur la base des entretiens menés, différents constats ont été synthétisés. Ils sont contenus dans le présent rapport. En partenariat avec l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP), un colloque est organisé le 5 décembre 2007 pour présenter les principaux résultats de cette enquête, faire connaître des pratiques et en permettre l'échange.

## 1.5 Structure du rapport

Suite à cette introduction (chapitre 1), le chapitre 2, page 11, présente les outils de gestion développés par les Directions cantonales de l'instruction publique pour favoriser l'amélioration continue du système éducatif. Le chapitre 3, page 25, contient quant à lui les méthodes développées par les écoles pour assurer la qualité de leurs prestations. Enfin, le chapitre 4, page 47, propose une conclusion sous la forme de pistes de réflexion à mener.

## 1.6 Remerciements

Nos remerciements vont au groupe d'experts qui a accompagné le projet : sa disponibilité et son aide ont grandement contribué à la réussite de la démarche. Par ordre alphabétique, nous exprimons notre gratitude à :

*Jean-Pierre Brügger*, directeur général, Centre interrégional de formation des Montagnes neuchâteloises, La Chaux-de-Fonds (NE); *Charles de Carlini*, directeur, Collège Rousseau, Genève (GE); *Paul-André Garessus*, professeur et directeur adjoint, Gymnase de la rue des Alpes, Biemme (BE); *Jean-Claude Gosteli*, collaborateur scientifique, Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, Neuchâtel (NE); *Jacques Oulevay*, responsable régional du secteur formation, Institut des hautes études en formation professionnelle, Lausanne (VD); *Nicolas Renevey*, chef de service, Service de l'enseignement secondaire du deuxième degré, Fribourg (FR).

Nos remerciements vont également à toutes les personnes qui ont accepté de nous recevoir dans le cadre des entretiens menés. Nous tenons à relever l'accueil chaleureux qui nous a été réservé et la richesse des réponses fournies.

### **Directions de l'instruction publique (par ordre alphabétique)<sup>7</sup> :**

*Chantal Andenmatten*, directrice, Service « enseignement et formation », Direction générale de l'enseignement secondaire postobligatoire, Genève (GE); *Mario Battaglia*, responsable de la Section de l'enseignement secondaire du deuxième degré, Office de l'enseignement secondaire du deuxième degré et de la formation professionnelle, Berne (BE); *Françoise Baudat*, responsable de l'Unité des ressources humaines, Direction générale de l'enseignement postobligatoire, Lausanne (VD); *Cédric Béguin*, responsable du Bureau des lycées académiques neuchâtelois, La Chaux-de-Fonds (NE); *Claire Botteron*, responsable de l'Unité juridique, Direction générale de l'enseignement de l'enseignement postobligatoire, Lausanne (VD); *Jean-François Lovey*, chef de service, Service de l'enseignement,

---

<sup>7</sup> Les fonctions associées aux différentes personnes citées correspondent à celles en vigueur au moment des entretiens.

Sion (VS); *Jacques-André Maire*, chef de service, Service de la formation professionnelle et des lycées, La Chaux-de-Fonds (NE); *Daniel Pilly*, directeur général, Direction générale de l'enseignement secondaire postobligatoire, Genève (GE); *Claude Pottier*, chef de service, Service de la formation professionnelle, Sion (VS); *Nicolas Renevey*, chef de service, Service de l'enseignement secondaire du deuxième degré, Fribourg (FR); *Jean-Pierre RoCHAT*, directeur général, Direction générale de l'enseignement postobligatoire, Lausanne (VD); *Sylvain Rudaz*, directeur, Service de la scolarité, Direction générale de l'enseignement secondaire postobligatoire, Genève (GE).

#### **Directions d'écoles (par ordre alphabétique) :**

*Marc Boget*, directeur, Ecole de culture Jean Piaget, Chêne-Bougeries (GE); *Alain Bouquet*, directeur, Gymnase Auguste-Piccard, Lausanne (VD); *Pierre-Alain Cattin*, directeur, Lycée cantonal et école supérieure de commerce, Porrentruy (JU); *Jean Coquoz*, directeur, Ecole supérieure de commerce, Martigny (VS); *Guy Curtet*, directeur, Ecole professionnelle commerciale, Lausanne (VD); *Patrick Herrmann*, directeur, Lycée Blaise-Cendrars, La Chaux-de-Fonds (NE); *Pascal Luce*, directeur, Ecole de maturité spécialisée, Moutier (BE); *Jean-Louis Maillard*, directeur, Centre de formation professionnelle, Sion (VS); *Thierry Maire*, directeur, Gymnase intercantonal de la Broye, Payerne (FR et VD); *Guy Mérat*, directeur, Ecole d'arts appliqués, Genève (GE); *Geneviève Nanchen*, doyenne, Ecole professionnelle commerciale, Lausanne (VD); *Christophe Nydegger*, directeur, Ecole professionnelle artisanale et industrielle, Fribourg (FR); *Christophe Pétremand*, directeur, Centre professionnel des métiers du bâtiment, Colombier (NE); *François Piccard*, directeur, Collège du Sud, Bulle (FR); *Benjamin Roduit*, directeur, Lycée-Collège des Creusets, Sion (VS); *Madeleine Rousset*, directrice, Collège Claparède, Conches (GE); *Béatrice Sermet*, directrice, Gymnase de la rue des Alpes, Bienne (BE); *Christine Schwaab*, directrice, Gymnase de Burier, La Tour-de-Peilz (VD); *Jean Theurillat*, directeur, Centre professionnel et Ecole d'horlogerie et de microtechnique, Porrentruy (JU); *Olivier Tschopp*, directeur, Ecole de culture générale, Delémont (JU); *Georges Vuilleumier*, directeur, Ecole du secteur tertiaire, La Chaux-de-Fonds (NE); *André Zürcher*, directeur, Centre de formation professionnelle, Bienne (BE).

#### **Spécialistes (par ordre alphabétique)**

*Jean-Etienne Berset*, directeur général, Haute école spécialisée de Suisse occidentale du canton de Fribourg, Fribourg (FR); *Jacques P. Bersier*, directeur adjoint, Haute école d'ingénierie, Fribourg (FR); *Armand Claude*, Consultant, Stans (OW); *Philippe Jeanneret*, chef de service, Service des hautes écoles et de la recherche, Neuchâtel (NE).

Nos remerciements vont aussi à Madame Sylvia Stähli, collaboratrice du CPS, pour son soutien logistique. Nos remerciements vont enfin à Madame Sarah Kontos, directrice du Bureau romand du CPS, pour ses conseils et son soutien constant.

## **2. Directions cantonales de l'instruction publique : outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue dans les écoles**

### **2.1. Constats transversaux**

#### **2.1.1. Pilotage orienté sur les résultats**

Les hauts fonctionnaires des Services de l'enseignement secondaire II relèvent que le pilotage des systèmes éducatifs en général et du degré secondaire II en particulier se base de plus en plus sur des objectifs et peut donc mieux s'orienter sur les résultats attendus. Une autonomie d'action et de décision dévolue aux écoles dans les domaines opérationnels s'inscrit en parallèle à cette tendance. En contrepartie, la culture de l'évaluation et du « rendre compte » tend à se développer.

#### **2.1.2. Stratégie de la formation**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II tendent à se fixer des axes prioritaires –ci-après thèmes stratégiques– en matière de formation. Ces thèmes se déclinent souvent en projets. Ils ne sont que rarement accompagnés d'objectifs stratégiques couvrant les principaux domaines de gestion –ressources, acteurs externes et autres partenaires, processus internes et apprentissage organisationnel–. Peu d'indicateurs de performance permettent de suivre leur évolution. Les thèmes stratégiques ne s'inscrivent généralement pas dans le cadre d'une démarche cohérente visant à élaborer une stratégie globale de la formation<sup>8</sup>.

Le canton de Berne a toutefois développé une stratégie globale de la formation. Cette stratégie définit une vision de l'avenir en matière de politique de l'éducation. Cette vision repose sur un certain nombre –limité– de thèmes stratégiques accompagnés d'objectifs. Ces thèmes se concrétisent par la mise en oeuvre de différents projets spécifiques et sont évalués à l'aide d'indicateurs de performance mesurables. Ces indicateurs sont construits pour permettre de suivre l'évolution des objectifs stratégiques. Ils trouvent une application à chaque échelon du système éducatif, de l'école infantine au degré tertiaire. Les écoles sont liées à la Direction de l'instruction publique par un mandat de prestations<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Une stratégie de la formation cherche à définir la vision, les missions et les valeurs du système éducatif en général et du secteur secondaire II en particulier. Sur la base de la vision élaborée, des thèmes stratégiques accompagnés d'objectifs sont fixés. Ces objectifs se traduisent en initiatives (actions, projets ou mesures) à entreprendre. Des indicateurs de performance sont construits pour évaluer le degré d'atteinte des objectifs.

<sup>9</sup> Le mandat de prestations mentionne les prestations à fournir par l'école –des filières d'enseignement à fournir aux places de parc pour voitures mises à disposition– et les ressources à disposition –notamment le nombre de leçons rémunérées–. Il fixe également le cadre pour le développement d'un système de gestion par la qualité et les modalités liées à l'évaluation de l'établissement. Enfin, il contient un certain nombre d'indicateurs de performance accompagnés de valeurs-cibles.

Sans pour autant définir une stratégie globale de la formation, d'autres cantons ont développé –ou développent actuellement– des stratégies partielles ou des outils permettant l'évaluation des performances des écoles. Ces outils manquent parfois de cohérence par rapport au développement d'une stratégie globale de la formation. Ils ne sont généralement pas alignés; ainsi, différents cantons ont défini des axes prioritaires pour le secondaire II et/ou des projets pour les atteindre, mais ils ne les ont pas intégrés dans une vision générale. Les objectifs spécifiques liés à ces axes, tout comme les indicateurs pour en mesurer le degré de réalisation, ne sont toutefois pas clairement définis.

Enfin, les autres cantons ne disposent pas de stratégie de la formation. Certains d'entre eux ont commencé des réflexions pour en concevoir une. Ces cantons relèvent qu'ils ne disposent pratiquement d'aucune information pour évaluer la qualité de leur système de formation et qu'une grande partie de la base statistique, nécessaire à l'élaboration d'indicateurs de performance, demeure à construire.

### **2.1.3. Systèmes de gestion par la qualité**

Cinq cantons (Berne, Fribourg, Neuchâtel, Valais et Vaud) demandent à leurs écoles de développer des systèmes de gestion par la qualité –systèmes intégrés ou normés de types ISO ou EFQM ou systèmes individualisés–<sup>10</sup>. Parmi eux, les cantons de Berne et du Valais exigent le développement de tels systèmes dans toutes leurs écoles (formation professionnelle et générale), tandis que les cantons de Fribourg, Neuchâtel et Vaud ne les imposent que dans les établissements de la formation professionnelle. De manière générale, les cantons qui imposent un système de gestion par la qualité fixent des objectifs mesurables à leurs écoles. Une évaluation –interne ou externe– est ainsi réalisable.

### **2.1.4. Système d'information**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II relèvent l'absence de systèmes d'information performants leur permettant d'évaluer de manière objectivée le degré de qualité des écoles. Certains indicateurs existent cependant de manière éparse. Ces indicateurs ne répondent généralement pas au besoin des chefs de services. Ils ne permettent pas non plus de suivre l'évolution des objectifs stratégiques ou prioritaires fixés (sauf exception). Certaines informations ne sont pas recensées partout, comme par exemple la formation continue suivie par les enseignants ou le degré d'absentéisme des enseignants et des apprenants.

Une atomisation des bases de données existantes aboutit à une dilution de l'information dans plusieurs Services (ressources humaines ou personnel, infrastructure, formation, etc.). Les écoles disposent en outre de leurs propres bases de données. L'accès croisé à ces bases de données n'est guère aisé et rend difficile une vue d'ensemble du système. Or, les Services de l'enseignement secondaire II mentionnent précisément que cette vue d'ensemble est non seulement souhaitable

---

<sup>10</sup> Les écoles professionnelles sont invitées à développer des systèmes de gestion par la qualité en vertu des articles 4 et 8 de la loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle. Les écoles professionnelles de deux cantons n'assurent toutefois pas encore la qualité de leurs prestations. Les Services de la formation de ces deux cantons n'exigent pas le développement d'un système de gestion par la qualité.

mais qu'elle devrait être harmonisée entre les différents cantons pour permettre la comparaison.

Dans plusieurs cantons, de nouveaux progiciels permettant une meilleure exploitation des données à disposition sont en cours d'installation. Certains cantons disposant déjà de tels progiciels relèvent que leur utilisation est ardue et qu'ils peinent à exploiter leur potentiel.

### **2.1.5. Libérer les potentialités d'amélioration**

Dans les cantons disposant d'un système de pilotage intégral ou partiel (tout ou partie d'une stratégie de la formation), les retours d'information transmis par les indicateurs de performance permettent d'identifier de manière prospective les potentialités d'amélioration dans les différentes écoles. Ces retours d'information sont généralement partagés avec les directions d'écoles concernées. Ils permettent l'imputabilité des résultats aux directions d'écoles. De manière générale, une auto-correction des déficits de qualité par les écoles est attendue de la part des Services de l'enseignement secondaire II.

Dans les autres cantons, le pilotage du secondaire II se base sur des indicateurs moins représentatifs et plutôt informels (contacts bilatéraux non institutionnalisés avec différents acteurs notamment). Les potentialités d'amélioration ne sont souvent pas anticipées de manière optimale. Lorsqu'elles se révèlent, elles nécessitent généralement des actions fortes pour être libérées (par exemple la mise sous tutelle d'un directeur d'école).

## **2.2. Outils de gestion développés par les cantons**

### **2.2.1. Stratégie**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II mentionnent l'importance d'une stratégie globale pour assurer la cohérence du système de formation professionnelle et générale. La figure 2 ci-dessous représente les différentes composantes d'une stratégie de la formation.

**Figure 2**

Sur la base d'une vision du système éducatif, une stratégie de la formation fixe des objectifs mesurables à l'aide d'indicateurs et des initiatives à entreprendre



© Institut de hautes études en administration publique

Dans un premier temps, une stratégie de la formation définit, dans un contexte systémique, la mission, les valeurs et la vision du système éducatif. Sur cette base, elle se décline en thèmes stratégiques ou axes prioritaires. Pour chacun de ces thèmes, des objectifs, mesurables à l'aide d'indicateurs, sont fixés. Pour atteindre ces objectifs, des initiatives stratégiques –actions, projets, mesures– sont entreprises. De manière générale, une stratégie de la formation est revue périodiquement dans le cadre du travail gouvernemental de législature.

Un seul canton (Berne) a développé une stratégie de la formation répondant à la définition ci-dessus<sup>11</sup>. La mission, les valeurs et la vision du système éducatif y sont énoncées. Sur cette base, différents thèmes stratégiques –ou axes prioritaires– sont retenus, comme le bilinguisme, le monitoring de la formation, l'égalité des chances, les compétences du personnel, l'amélioration des transitions ou encore la qualité de la formation<sup>12</sup>.

A relever que d'autres cantons ont également retenu un certain nombre de thèmes stratégiques sans pour autant les intégrer dans une stratégie globale et cohérente<sup>13</sup>. Ces axes prioritaires suivent plutôt la logique d'une gestion par projet.

<sup>11</sup> Le rapport de la stratégie de la formation du canton de Berne peut être téléchargé gratuitement depuis le site Internet suivant : [www.erz.be.ch/site/fr/index/fachportal-bildung/fb-srep-index/srep-projets-cours/srep-proj-strategie.htm](http://www.erz.be.ch/site/fr/index/fachportal-bildung/fb-srep-index/srep-projets-cours/srep-proj-strategie.htm)

<sup>12</sup> Pour qu'un thème soit considéré comme stratégique, les conditions suivantes doivent être réunies : le thème contribue de façon primordiale à l'accomplissement de la mission; il apparaît sur l'agenda du Service de l'enseignement secondaire II; il concerne le long terme; il concerne et affecte l'ensemble de l'organisation; enfin, il est lié aux ressources-clé et aux partenaires-clé du système éducatif.

<sup>13</sup> Parmi ces axes prioritaires, mentionnons de manière non exhaustive la cohérence et la qualité du système scolaire, la lutte contre l'échec scolaire, l'égalité des chances, l'autonomie des établissements, le partenariat avec les familles ou encore l'apprentissage des langues étrangères.

Pour développer les thèmes stratégiques, le canton de Berne s'est fixé des objectifs stratégiques<sup>14</sup>. A titre d'illustration, l'assurance de la qualité au moyen d'évaluations internes et/ou externes doit être réalisée dans le cadre du thème stratégique correspondant à la qualité de la formation. Pour déterminer si les objectifs stratégiques sont atteints, différents indicateurs de mesure sont construits. A titre d'illustration, l'un des objectifs d'un canton consiste à former 100% des jeunes jusqu'à l'obtention d'un titre du secondaire II –valeur-cible–. Pour évaluer le degré d'atteinte de cet objectif, la proportion des jeunes obtenant un diplôme d'une école du degré secondaire supérieur est calculée –indicateur–. Des initiatives stratégiques –actions, projets, mesures– sont entreprises pour permettre l'atteinte de cet objectif.

Une majorité de cantons ont développé des stratégies partielles de la formation. Dans ce cadre, ils ne fixent à leurs établissements que peu d'objectifs en termes de performance à atteindre. Ces stratégies partielles définissent des thèmes stratégiques –axes prioritaires–. De manière générale, les objectifs stratégiques et les initiatives pour les atteindre ne sont pas clairement définis. Peu d'indicateurs concrets pour mesurer le degré d'atteinte des objectifs existent. Ces stratégies partielles souffrent d'un manque d'alignement entre la mission, les valeurs, la vision, les thèmes stratégiques, les objectifs, les initiatives et les indicateurs.

### **2.2.2 Mandat de prestations**

Le mandat de prestations est un contrat qui lie une Direction de l'instruction publique à une école. Ce mandat mentionne d'une part les ressources dont dispose l'établissement et d'autre part les prestations qu'il doit fournir. En précisant les objectifs à atteindre –accompagnés de valeurs-cibles–, il constitue une courroie de transmission pour favoriser la mise en œuvre de la stratégie de la formation.

Le canton de Berne utilise le mandat de prestations comme outil de pilotage favorisant l'amélioration continue des écoles. D'autres cantons prévoient de l'introduire prochainement, notamment dans le cadre de l'élaboration de nouvelles lois cantonales sur la formation professionnelle ou générale. Le canton de Vaud a quant à lui testé le mandat de prestations dans le cadre d'un projet pilote. A titre d'illustration, le mandat de prestations en vigueur dans le canton de Berne relève l'obligation pour les établissements de développer un système de gestion par la qualité. Il fixe différents objectifs à atteindre, par exemple un pourcentage défini de réussite aux examens de fin d'études.

De manière générale, les acteurs auditionnés qui utilisent ou qui ont utilisés un mandat de prestations sont satisfaits de cet outil. Ils relèvent que le mandat de prestations constitue un cadre clair qui décrit de manière quantitative et qualitative les prestations éducationnelles à fournir par l'école. Sur la base du mandat de prestations, les écoles concernées rédigent un rapport annuel de gestion qui est discuté avec le Service de l'enseignement secondaire II. La réalisation du rapport annuel de gestion nécessite une évaluation interne de l'établissement. Les directions d'écoles relèvent les objectifs atteints et les initiatives stratégiques qu'elles souhaitent développer pour s'améliorer.

---

<sup>14</sup> Les objectifs doivent être spécifiques, mesurables, acceptables, réalistes et déterminés dans le temps.

## 2.2.3 Gestion des ressources

### Ressources humaines

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II cherchent à mieux définir les missions des enseignants. Les révisions des lois sur le statut des enseignants et l'élaboration d'un cahier des charges sont deux moyens développés actuellement par les cantons pour améliorer le monitoring des enseignants. Ils s'inscrivent dans la réalisation d'un concept global de gestion des ressources humaines dans les écoles.

Les bases de données contenant les informations administratives et pédagogiques nécessaires à la gestion des enseignants sont multiples et réparties dans plusieurs Services. Elles sont parfois doublées pour la formation professionnelle et générale. Elles sont parfois lacunaires ou inexistantes. Certaines informations ne sont pas recensées partout, comme la formation continue ou les absences des enseignants. Plusieurs cantons introduisent actuellement de nouveaux logiciels pour permettre l'amélioration de la gestion et de l'exploitation des bases de données.

Les Services de l'enseignement secondaire II disposent d'outils spécifiques dans le cadre de la gestion des ressources humaines. Ils tendent par exemple à introduire les entretiens annuels d'évaluation –ou de développement personnel– entre les enseignants et les directions d'écoles. Selon les cantons, ces entretiens sont prévus par les systèmes de gestion par la qualité –qui sont eux-mêmes parfois imposés aux écoles–; ailleurs, ils sont mentionnés dans les mandats de prestations ou compris dans des démarches plus larges visant à développer l'évaluation de tous les employés du secteur public cantonal –comme à Genève par exemple–.

Le canton de Fribourg a élaboré un nouveau cahier des charges pour ses enseignants<sup>15</sup>. Il recense les activités à réaliser par les enseignants avec un certain nombre d'objectifs à atteindre. Il contient également le temps approximatif par année associé aux différentes activités. Certains cantons utilisent un cahier des charges minimaliste contenant la description générale des tâches à effectuer, sans objectif à atteindre ni répartition du temps de travail entre les différentes missions. D'autres cantons ne disposent d'aucun cahier des charges et ils relèvent que cette carence rend la fixation d'objectifs aux enseignants difficile. Ils se sentent par conséquent démunis pour démontrer de manière objective que leur corps enseignant est performant.

Pour définir le temps de travail d'un enseignant à plein temps, certains cantons ont adopté un système de temps de travail annualisé –nombre d'heures de travail annuel– en lieu et place d'un nombre de périodes d'enseignement hebdomadaire. Cette pratique permet aux enseignants de mieux répartir leur temps de travail sur les différentes activités contenues dans leur cahier des charges.

### Ressources financières

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II cherchent à respecter leurs contraintes budgétaires. La construction des budgets des écoles s'inscrit dans ce cadre. Aucun autre objectif financier n'a été identifié. Il aurait par

---

<sup>15</sup> Le cahier des charges du canton de Fribourg peut être téléchargé gratuitement à partir du site Internet suivant : [www.fr.ch/dip/news/200511/home\\_actualite\\_1.asp](http://www.fr.ch/dip/news/200511/home_actualite_1.asp)

exemple été envisageable que les cantons demandent à leurs établissements d'améliorer leur efficacité ou de diversifier partiellement leurs sources de financement.

Les Services de l'enseignement secondaire II disposent d'une comptabilité financière générale. Ils ne disposent par contre pas tous d'un système de comptabilité analytique leur permettant d'identifier de manière fine les coûts des prestations fournies par les écoles –le coût d'un apprenant par leçon dans une branche spécifique d'une option particulière par exemple–. Les cantons qui disposent d'une comptabilité analytique performante relèvent que les catégories de charges qui doivent être incluses dans la notion de coût ne sont pas clairement définies ni identifiées<sup>16</sup>.

De manière générale, les budgets de fonctionnement des écoles sont scindés en deux parties : les charges salariales d'une part et les charges d'exploitation régulière d'autre part. Les écoles construisent un budget pour les charges d'exploitation uniquement. Le budget lié aux charges salariales est construit par les Services de l'enseignement secondaire II. Dans la plupart des cantons, les écoles bénéficient d'une enveloppe contenant un nombre de leçons et d'enseignants. Ces enveloppes sont construites sur la base du nombre de classes et/ou d'apprenants. Les écoles disposent d'une marge de manœuvre plus ou moins étendue dans l'utilisation de cette enveloppe (dédoublage de classes par exemple).

### **Bâtiments scolaires**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II ne disposent pas de stratégies d'adaptation des bâtiments scolaires existants dans le but de favoriser un meilleur apprentissage –par une amélioration de l'éclairage ou de l'aération par exemple–. La construction de nouveaux bâtiments intègre par contre ces préoccupations. Les bases de données sur les bâtiments scolaires sont gérées par les Services des infrastructures ou de l'intendance.

### **Informatique et machines**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II ne disposent pas de stratégies d'équipement des écoles –informatique et machines–. Le remplacement du parc informatique et des machines est par contre généralement planifié. Le canton de Vaud dispose toutefois d'une stratégie claire visant à équiper les écoles. Des valeurs-cibles sont prévues –nombre d'ordinateurs par apprenants par exemple–.

## **2.2.4 Apprenants**

### **Objectifs de performance**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II ne fixent pas d'objectifs aux écoles en matière de performance à réaliser par les apprenants –taux de promotion par exemple–. Le canton de Berne prévoit cependant un certain nombre d'objectifs quantitatifs sur la performance des apprenants dans les mandats

---

<sup>16</sup> A titre d'illustration, faut-il tenir compte des charges financières ou d'amortissement dans le coût d'un apprenant ? Ou comment y intègre-t-on les charges indirectes –travail des collaborateurs administratifs dans les écoles par exemple– ?

de prestations qui le lient aux écoles. A titre d'illustration, mentionnons les objectifs mesurables suivants :

- au moins 70% –valeur-cible– des apprenants doivent acquérir des compétences bonnes à très bonnes à la fin de chaque année de formation;
- au moins 70% –valeur-cible– des apprenants doivent se sentir bien ou très bien préparés pour entamer une formation tertiaire;
- au moins 80% –valeur-cible– des apprenants de première année obtiennent leur maturité dans les deux ans.

### **Suivi du parcours des apprenants**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II relèvent l'importance d'assurer le suivi des apprenants au cours de leur parcours de formation et d'analyser les raisons de ruptures ou de changements d'orientation –par exemple les échecs lors de la première année de lycée, les changements de filières ou d'options–.

Plusieurs cantons disposent depuis peu de progiciels qui devraient permettre de suivre un apprenant tout au long de son parcours de formation, du préscolaire au tertiaire. D'autres cantons installent actuellement de tels progiciels. Les personnes auditionnées relèvent toutefois qu'elles ne parviennent pas à exploiter ces progiciels de manière à obtenir les informations désirées. Ainsi, les analyses sur la réussite des apprenants en fonction de leurs écoles de provenance ne sont pas réalisables systématiquement.

### **Bases de données**

Les bases de données contenant les caractéristiques des apprenants sont réparties dans plusieurs Services, souvent au sein même du Département de l'instruction publique. Ces bases de données sont en « reconstruction » actuellement dans plusieurs cantons. Certains cantons sont « à cheval sur deux systèmes ».

## **2.2.5 Acteurs externes et autres partenaires**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II organisent des rencontres institutionnalisées et régulières avec les principaux partenaires du système éducatif (directions d'écoles, associations de parents, syndicats des enseignants, associations patronales, etc.). Certains d'entre eux développent des contacts bilatéraux avec les hautes écoles de leur canton.

## **2.2.6 Mégaprocessus, processus et procédures**

De manière générale et dans le respect de la législation en vigueur, les Services de l'enseignement secondaire II permettent aux établissements de formation de définir et d'organiser leur fonctionnement en termes de mégaprocessus, processus et procédures, notamment dans le cadre d'un système de gestion par la qualité. Ils ne fixent toutefois pas d'objectifs en matière d'amélioration de la productivité ou de rationalisation. Hormis dans un canton qui prévoit l'évaluation externe (Berne), le fonctionnement des établissements –y compris le mégaprocessus pédagogique– n'est généralement pas évalué.

## 2.2.7 Mégaprocessus qualité

### Exigences en matière de qualité

Dans cinq cantons sur sept –soit Berne, Fribourg, Neuchâtel, Valais et Vaud–, les écoles professionnelles ont adopté des systèmes de gestion par la qualité –ISO, EFQM ou systèmes propres<sup>17</sup>. L'exigence d'une assurance qualité dans les écoles professionnelles figure d'ailleurs dans la loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle. Cette exigence est reprise explicitement dans plusieurs lois cantonales sur la formation professionnelle. Dans certains cantons, des établissements dispensent à la fois des formations professionnelles et générales. Ces établissements ne développent pas toujours des systèmes de gestion par la qualité, contrairement aux écoles uniquement professionnelles.

Dans deux cantons sur sept (Berne et Valais), les écoles de formation générale sont également soumises à une exigence d'assurance qualité. Dans le canton du Valais, les démarches liées au développement de la qualité ont été, dans un premier temps, initiées par les écoles, puis cadrées par le Service de l'enseignement secondaire II. Les écoles de formation générale ont essentiellement développé leurs propres systèmes de gestion par la qualité.

### Outils pour développer la qualité

Le recours à des systèmes de gestion par la qualité offre l'outil le plus complet pour assurer la qualité des écoles dans les différents cantons. Les systèmes ISO et EFQM sont souvent préconisés. Dans certains cantons, les écoles peuvent toutefois développer leur propre système. Parallèlement et/ou de manière complémentaire à ces systèmes, les cantons ont développé différentes pratiques leur permettant d'améliorer de manière continue la qualité. Parmi elles, relevons les exemples suivants :

- contacts bilatéraux avec les experts extérieurs aux examens fédéraux dans la formation professionnelle;
- rencontres institutionnalisées périodiques avec les directeurs des écoles du secondaire II;
- contacts bilatéraux avec les entreprises formatrices;
- contacts bilatéraux avec les hautes écoles du canton;
- contacts bilatéraux avec les associations de parents d'apprenants;
- contacts bilatéraux avec les comités d'apprenants;
- contacts bilatéraux avec les syndicats d'enseignants;

---

<sup>17</sup> L'Organisation internationale de normalisation (ou ISO pour *International Organization for Standardization*) est un organisme de normalisation international composé de représentants d'organisations nationales de normalisation de 158 pays. Cette organisation a été créée en 1947. Elle a pour but de développer des normes dans les domaines de la production de biens et de services, y compris l'éducation. Ces normes constituent un système de gestion par la qualité.

La Fondation européenne pour le management par la qualité (ou EFQM pour *European Foundation for Quality Management*) est une fondation à but non lucratif basée à Bruxelles. Elle a été fondée en 1988 par 14 grandes entreprises multinationales européennes, dont Ciba-Geigy (qui deviendra Novartis en 1996), Sulzer et Nestlé. Elle a pour objectif de développer et de promouvoir un cadre méthodologique pour l'amélioration de la qualité.

- introduction d'une carte qualité –questionnaire– destinée aux apprenants de la formation professionnelle;
- introduction de logiciels de contrôle de la qualité dans les écoles; ces logiciels permettent aux apprenants de signaler un problème dans les écoles de la formation professionnelle directement au Service de l'enseignement secondaire II;
- développement d'un indicateur de réussite des étudiants par faculté universitaire en fonction du gymnase de provenance;
- liberté du choix du gymnase par les étudiants (pratiquée dans le canton du Valais et partiellement dans ceux de Berne, Fribourg et Jura);
- organisation d'examens communs de fin d'études dans un même établissement;
- organisation d'examens communs de fin d'études entre les établissements d'un même canton;
- évaluation des examens par un jury externe pour garantir l'équivalence des différentes épreuves entre les écoles;
- mandats de prestation entre la Direction de l'instruction publique et les écoles.

Les Services de l'enseignement secondaire II utilisent différents indicateurs pour apprécier la qualité de leurs écoles. Toutefois, aucun canton n'a consolidé ses indicateurs dans un tableau de bord équilibré<sup>18</sup>. Les indicateurs de gestion ne sont par conséquent pas alignés sur la stratégie de la formation ou sur les axes prioritaires fixés. Ils ne couvrent pas la totalité des principaux domaines de gestion – ressources, acteurs externes et autres partenaires, processus, apprentissage organisationnel–. Parmi les indicateurs mentionnés figurent :

- taux d'immatriculation des étudiants à l'université (% d'une cohorte d'étudiants qui entrent à l'université);
- taux d'obtention d'une licence universitaire (% d'une cohorte d'étudiants entrés à l'université une certaine année qui obtiennent leur licence);
- taux de réussite des étudiants lors de leur première année d'université (indicateur disponible en fonction du lycée de provenance notamment);
- taux de réussite aux examens de certificat fédéral de capacité;
- proportion de jeunes qui commencent une formation de degré tertiaire;
- taux de chômage des jeunes;
- indice de satisfaction auprès des jeunes en formation;
- proportion de jeunes avec problèmes sociaux;
- taux de passage d'une année à l'autre dans les écoles du secondaire II;
- taux de redoublement par année dans les écoles du secondaire II;
- nombre d'apprenants;

---

<sup>18</sup> Un tableau de bord équilibré est un ensemble d'indicateurs qui couvre toutes les dimensions de la gestion. Il permet de faire le lien entre la stratégie et la gestion opérationnelle.

- proportion des étudiants diplômés du secondaire II;
- coût de la formation par apprenant;
- âge d'entrée dans les différentes filières.

### **Evaluation de la qualité**

Le canton de Berne demande à tous ses établissements de réaliser une évaluation interne de leur performance. Cette évaluation est intégrée dans un rapport annuel de gestion qui est discuté avec le Service de l'enseignement secondaire II. Dans ce même canton, une évaluation externe des écoles est également réalisée par l'IFES (*Interkantonale Fachstelle für externe Schulevaluation auf der Sekundarstufe II*), normalement sur une base annuelle.

Dans cinq cantons (Berne, Fribourg, Neuchâtel, Valais et Vaud), toutes les écoles – ou parfois uniquement certaines d'entre elles – ont mis en œuvre un système de gestion par la qualité respectant les normes ISO. Pour bénéficier d'une certification, ces établissements sont évalués lors d'un audit. Cet audit est renouvelé tous les quatre ans.

### **Impact des systèmes qualité**

Les hauts fonctionnaires relèvent que les systèmes de gestion par la qualité permettent aux écoles de clarifier leurs missions. Ces systèmes contribuent au développement d'une identité et d'une culture propres à chacun des établissements. Ils imposent aux écoles une réflexion bénéfique sur leur organisation et leur fonctionnement. L'identification et la description des mégaprocessus, processus et procédures constituent une base écrite servant de référence et de « mémoire ». Elles permettent de former plus rapidement les nouveaux collaborateurs. En constituant un cadre de référence partagé, les systèmes de gestion par la qualité rendent explicites les potentialités d'amélioration. Les établissements parviennent ainsi à éviter l'arbitraire.

Les Services de l'enseignement secondaire II mentionnent que les systèmes de gestion par la qualité améliorent le profil et l'image des écoles vis-à-vis des partenaires du système éducatif, notamment des élus politiques. Ils relèvent également que ces systèmes améliorent la collaboration entre les enseignants, condition importante pour favoriser la réussite des apprenants et la prévention du *burnout* auprès du corps professoral. Le cadre fixé par le système de gestion par la qualité rassure et met en confiance les enseignants. Il permet de valider leur travail.

Enfin, les hauts fonctionnaires relèvent que les systèmes de gestion par la qualité permettent aux apprenants de s'exprimer sur l'enseignement. Ils sont en outre convaincus d'un effet positif sur les performances des apprenants, sans parvenir toutefois à le prouver.

### **Libérer les potentialités d'amélioration**

Les Services de l'enseignement secondaire II mentionnent que les systèmes de gestion par la qualité leur permettent d'identifier de manière prospective les potentialités d'amélioration. Sans ces systèmes, l'action à entreprendre pour libérer une potentialité d'amélioration est réalisée a posteriori.

Selon la nature des potentialités d'amélioration constatées, les Services de l'enseignement secondaire II adoptent des mesures spécifiques. Parmi elles, relevons :

- l'instauration d'une médiation entre deux groupes en conflit (apprenants et enseignants ou enseignants et directions par exemple);
- l'accompagnement d'une direction par un conseiller;
- la suspension ou le licenciement d'un collaborateur;
- l'organisation d'examens intermédiaires dans un établissement;
- l'amélioration de la communication entre les partenaires du système éducatif;
- l'introduction d'épreuves ou d'examens communs de référence dans toutes les écoles du canton;
- la gestion informatisée et centralisée des notes de toutes les écoles du canton;
- la modification de la structure organisationnelle des différents Services au sein d'un Département de l'instruction publique; à titre d'illustration, certains cantons ont réuni la formation générale et professionnelle dans un même Service; un canton a intégré verticalement tous les degrés du système éducatif dans un même Service; ces modifications de la structure organisationnelle visent notamment à favoriser les transitions entre les différentes filières.

Plusieurs des mesures mentionnées ont un effet préventif et potentiellement dissuasif. L'amélioration de la transparence qu'elles permettent prévient souvent un déficit de qualité.

### **2.2.8 Autonomie partielle de gestion**

De manière générale, les Services de l'enseignement secondaire II plaident pour une autonomie partielle des établissements dans les domaines opérationnels. Ils relèvent que différentes études démontrent qu'une direction d'école forte et autonome permet de favoriser l'amélioration continue. Dans les faits, cette autonomie partielle est effective dans certains domaines, notamment dans l'engagement et la gestion des ressources humaines ou la gestion du processus pédagogique. Selon les cantons, les établissements disposent d'une marge de manœuvre plus ou moins grande. Une tendance centralisatrice –ressentie par les directions d'écoles comme réduisant l'autonomie partielle– a toutefois été identifiée dans les cantons de Genève et de Vaud.

De manière générale, les hauts fonctionnaires auditionnés relèvent que les directions d'écoles, par leurs actions pro-actives, parviennent à influencer leur degré d'autonomie.

#### **Gestion des ressources humaines**

De manière générale, les directions d'écoles sont largement autonomes en matière de gestion des ressources humaines. Elles sont parties prenantes du processus de recrutement et d'engagement des enseignants. Dans le canton du Valais, une grille commune de recrutement est utilisée par tous les directeurs lors des entretiens de

sélection. Lorsque les directions ne sont pas elles-mêmes autorités d'engagement, elles donnent un préavis au Service de l'enseignement secondaire II ou à la commission d'école. Les candidats choisis par les directions sont ensuite confirmés, en règle générale, par l'autorité d'engagement. La gestion des ressources humaines constitue, selon les Services de l'enseignement secondaire II, l'une des tâches principales des directions d'écoles. Celles-ci ne peuvent en revanche pas fixer la rémunération des enseignants. Les procédures de licenciement sont considérées comme longues, lourdes et complexes lorsque les enseignants sont nommés pour une durée indéterminée. Les directions d'écoles sont responsables d'instruire ces procédures, mais n'ont pas l'autorité pour licencier un enseignant, sauf exception.

### **Gestion des ressources financières**

D'une part, les directions d'écoles bénéficient généralement d'une autonomie plus ou moins grande dans l'utilisation de leur enveloppe d'heures d'enseignement. D'autre part, elles construisent et proposent un budget de fonctionnement (hors infrastructure et personnel), généralement sur la base des dépenses effectives de l'exercice précédent. L'utilisation de ce budget ne leur laisse que peu de marge de manœuvre. Les lignes de crédit allouées à un poste particulier ne peuvent généralement pas être transférées ou reportées en cours d'année sur un autre poste. Les montants budgétés non utilisés en fin d'année ne peuvent pas être conservés par les écoles – absence d'étanchéité comptable—. Le concept d'enveloppe budgétaire n'est par conséquent pas appliqué.

### **Gestion des infrastructures et du matériel**

Les directions d'écoles sont libres de proposer des adaptations des infrastructures et de l'équipement mobilier, parcs informatiques et de machines compris. Ces propositions sont discutées avec les Services de l'enseignement secondaire II.

### **Mégaprocessus, processus et procédures**

Dans la majorité des cantons, les directions d'écoles sont libres de définir leur organisation et leur fonctionnement en termes de mégaprocessus, processus et procédures. Cette démarche doit respecter le cadre législatif existant. A titre d'illustration, les directions d'écoles peuvent développer un mégaprocessus lié à la qualité. Elles sont également libres de développer leurs outils marketing, y compris dans le domaine de la communication.

De manière générale et dans le respect des plans cadres, les directions d'écoles, seules ou avec les enseignants, bénéficient d'une large autonomie :

- dans le choix des manuels à utiliser;
- dans la définition fine du contenu des programmes;
- dans le choix des méthodes pédagogiques à appliquer;
- dans le degré d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement.

## **2.3 Synthèse**

Dans l'ensemble, le pilotage des systèmes éducatifs en général et du degré secondaire II en particulier s'oriente progressivement sur les résultats attendus. Dans la plupart des cantons, le cadre de référence dans lequel s'inscrit le pilotage des systèmes éducatifs consiste en tout ou partie d'une stratégie de la formation. Si le canton de Berne a développé de manière cohérente une telle stratégie (cf. section 2.2.1 page 13), les autres cantons se sont pour l'instant limités à définir certaines thématiques prioritaires –parfois accompagnées d'objectifs mesurables–. L'avantage d'une stratégie intégrale consiste à permettre un alignement vertical –soit un développement cohérent et harmonieux– entre la mission, les valeurs et la vision du système éducatif d'une part et les thèmes stratégiques, les objectifs, les indicateurs et les initiatives d'autre part.

Un pilotage orienté sur les résultats doit pouvoir s'appuyer sur un système d'information performant. Or, les cantons sont confrontés, soit à un manque d'informations pertinentes, soit à l'existence de bases de données atomisées et souvent incomplètes. Pour permettre une meilleure utilisation des bases de données existantes, plusieurs cantons introduisent des progiciels qui se révèlent toutefois difficilement exploitables.

Dans une majorité de cantons, une exigence de qualité est imposée aux écoles professionnelles. Une exigence similaire s'applique également aux écoles de formation générale dans deux cantons (Berne et Valais). Pour y répondre, les écoles développent des systèmes de gestion par la qualité intégrés ou partiels, selon qu'ils s'étendent à tout ou partie des dimensions de la gestion. Ces systèmes sont, soit normés –ISO ou EFQM–, soit individualisés –développés de manière propre–. Les Services de l'enseignement secondaire II relèvent en général un impact positif des systèmes de gestion par la qualité sur l'organisation et le fonctionnement des écoles. Ils sont en outre convaincus d'un effet positif sur les performances des apprenants.

Une majorité de cantons privilégie l'autonomisation partielle des écoles pour favoriser l'amélioration continue. Dans les faits, cette autonomie partielle se révèle effective dans certains domaines –développement d'une stratégie d'établissement, sélection du personnel, gestion des ressources humaines, gestion du processus pédagogique– mais peu évidente dans d'autres –gestion financière, gestion des infrastructures–.

## **3. Etablissements du secondaire II : outils de gestion pour favoriser l'amélioration continue dans les écoles**

### **3.1 Constats transversaux**

#### **3.1.1 Système de gestion et orientation sur les résultats**

47,6% des écoles sondées (soit 10 écoles sur 21) disposent d'un système de gestion par la qualité normé ou intégré (ISO, EFQM ou individualisé) ou partiel. Parmi ces 10 écoles :

- six écoles offrent des formations professionnelles uniquement;
- une école offre des formations gymnasiales uniquement;
- une école offre des formations professionnelles et gymnasiales;
- une école offre des formations professionnelles et de culture générale;
- une école offre des formations professionnelles, gymnasiales et de culture générale.

Les directions relèvent que l'application des systèmes de gestion par la qualité permet d'identifier prospectivement les potentialités d'amélioration de manière systématique, objectivée et cohérente. Parmi les dix écoles concernées, cinq détiennent une certification ISO. Les systèmes de gestion par la qualité sont principalement orientés sur les résultats obtenus, notamment la réussite des apprenants –pendant la formation et parfois au-delà–. Ils intègrent la participation des partenaires externes de l'école –parents, employeurs, etc.–.

Les écoles professionnelles développent plutôt –mais pas toujours– des systèmes de gestion par la qualité de type ISO ou EFQM. Les gymnases, quant à eux, semblent privilégier les systèmes de gestion par la qualité individualisés.

Les autres écoles sondées (52,4%, soit 11 écoles sur 21) ont recours à une gestion plus intuitive, fondée sur l'écoute et l'observation. Parmi ces 11 écoles :

- quatre écoles offrent des formations gymnasiales uniquement;
- deux écoles offrent des formations gymnasiales, professionnelles et de culture générale;
- trois écoles offrent des formations de culture générale uniquement;
- deux écoles offrent des formations professionnelles uniquement.

Pour ces écoles, l'orientation sur les résultats n'est pas évidente. Si les directions placent l'apprenant au centre de leurs préoccupations, le suivi de la réussite et les actions entreprises pour libérer les potentialités d'amélioration ne sont pas organisés

de manière structurée et cohérente<sup>19</sup>. Cette manière de gérer, plus intuitive, ne permet généralement pas une identification anticipée, systématique et objectivée des potentialités d'amélioration. Les directions relèvent d'ailleurs que « l'intuition et les discussions de couloirs ne suffisent plus » et « qu'il devient nécessaire d'étayer les informations avec des chiffres ».

De manière générale, les directions relèvent que les deux manières de gérer –à l'aide d'indicateurs chiffrés et en fonction des retours d'informations plus informels– sont nécessaires et complémentaires.

La culture de l'évaluation est institutionnalisée dans les écoles qui disposent d'un système de gestion par la qualité intégré ou partiel. Les évaluations externes (par exemple lors d'un audit de renouvellement de la certification ISO) et internes (réalisées par un groupe de collaborateurs disposant d'une formation ad hoc) constituent les principales formes d'évaluations utilisées.

### 3.1.2 Stratégie et tableaux de bord

Les écoles du secondaire II disposent de la latitude nécessaire pour élaborer leur propre stratégie d'établissement. Ces stratégies s'inscrivent dans le respect de la législation en vigueur et entrent dans le cadre des éventuelles stratégies cantonales de la formation. De manière générale, les directions qui disposent d'un système de gestion par la qualité ont élaboré de telles stratégies<sup>20</sup>. Rappelons qu'une stratégie définit la vision de l'école, ses missions et ses valeurs. Sur cette base, un nombre limité de thèmes stratégiques sont définis. A titre d'illustration, plusieurs écoles ont retenu la qualité de la formation, le bilinguisme ou les échanges multiculturels comme thèmes stratégiques. Pour chacun de ces thèmes, des objectifs stratégiques sont énoncés. Pour évaluer le degré d'atteinte des objectifs, des indicateurs mesurables sont élaborés et des valeurs-cibles fixées. Chaque thème stratégique se décline en un certain nombre d'initiatives –projets, mesures ou actions–. Les stratégies d'établissements sont généralement communiquées à l'ensemble du personnel des écoles<sup>21</sup>.

De manière générale, les écoles disposant d'une stratégie développent des indicateurs de gestion qui permettent de suivre (1) l'évolution des mégaprocessus et/ou (2) le degré d'atteinte des objectifs stratégiques. Ces indicateurs sont parfois consolidés dans un tableau de bord équilibré.

---

<sup>19</sup> Dans ce cas, l'identification des potentialités d'amélioration se fait essentiellement par des retours d'information informels et non institutionnalisés. Les directions mentionnent notamment les discussions en salle des maîtres pendant les pauses ou les rencontres fortuites avec d'anciens apprenants. Elles évoquent également les plaintes déposées par les parents par exemple.

<sup>20</sup> Il est toutefois possible de développer une stratégie d'établissement sans système de gestion par la qualité.

<sup>21</sup> De manière générale, les directions relèvent que l'élaboration et la communication de la stratégie permettent de mobiliser l'ensemble du personnel, notamment les enseignants, pour atteindre un objectif commun. Il en résulte une culture d'école partagée favorisant la bonne gestion.

La majorité des écoles qui ne dispose pas de stratégie intégrale a cependant rédigé une charte d'établissement. Cette charte recense généralement les missions et les valeurs des écoles<sup>22</sup>. Une minorité d'écoles ne dispose ni de stratégies ni de chartes.

### 3.1.3 Système d'information

De manière générale, les écoles éprouvent de la difficulté à évaluer objectivement la qualité de leurs prestations. Les établissements qui ne disposent pas d'un tableau de bord se basent sur des retours d'information informels et/ou sur certains indicateurs élaborés de manière éparse à l'interne ou par des institutions externes. Les indicateurs produits par des institutions externes ne sont pas toujours connus des directions. A titre d'illustration, certains gymnases ne connaissent pas l'existence des statistiques établies par l'Office fédéral de la statistique en matière de réussite des étudiants à l'université en fonction du gymnase de provenance. A l'interne, certaines informations ne sont pas recensées dans toutes les écoles, comme la formation continue suivie par les enseignants ou le degré d'absentéisme des enseignants.

Les écoles disposent généralement de leurs propres bases de données sur les enseignants et les apprenants. Celles-ci ne contiennent souvent que des informations partielles. Le recours à plusieurs bases de données est dès lors nécessaire pour lier des informations. Ces bases de données sont généralement informatisées. Elles sont parfois complétées par des données contenues dans des dossiers écrits.

Certaines écoles utilisent des logiciels spécifiques de gestion (SAP®, Sage®, FileMaker®, Qualigram®, Oracle® ou Peoplesoft® par exemple) en complément avec les logiciels Microsoft Office®. D'autres écoles n'utilisent que les logiciels Microsoft Office®, y compris pour établir leur comptabilité.

De manière générale, les directions d'écoles souhaiteraient disposer d'un meilleur outil d'analyse comparative –*benchmarking*– sur les différentes caractéristiques de leurs établissements et de leurs apprenants.

### 3.1.4 Gestion des ressources humaines

De manière générale, les directions d'écoles relèvent que les enseignants constituent leur principale ressource. D'une part, ce sont eux qui transmettent les savoirs aux apprenants. D'autre part, ils représentent plus de 80% du budget de fonctionnement d'un établissement. Par conséquent, les directions insistent sur la nécessité de développer un véritable concept de gestion des ressources humaines. La formation des professeurs –initiale et continue–, la sélection et le suivi des professeurs par la direction sont autant d'éléments primordiaux.

---

<sup>22</sup> Dans plusieurs établissements, les chartes ne sont pas communiquées au personnel ou aux apprenants. Les directions de ces écoles relèvent qu'il est par conséquent difficile de développer une image commune et de partager des valeurs. Elles mentionnent également leur difficulté à inciter les enseignants à s'impliquer davantage dans la gestion de l'établissement.

### 3.1.5 Libérer les potentialités d'amélioration

Dans les écoles disposant d'une stratégie et d'un tableau de bord –souvent les établissements dotés d'un système de gestion par la qualité–, les retours d'informations transmis par les indicateurs de performance ou d'autres outils spécifiques (rapports de non-conformité, propositions d'amélioration, boîte à idées, etc.) permettent d'identifier de manière prospective les potentialités d'amélioration. Ces retours d'informations sont analysés et exploités. Ils permettent la mise en œuvre de mesures correctrices.

Dans les autres écoles, la gestion se base sur des indicateurs moins représentatifs et plutôt informels (contacts bilatéraux non institutionnalisés avec différents partenaires notamment). Les potentialités d'amélioration ne sont souvent pas anticipées de manière optimale. Lorsqu'elles parviennent à la connaissance du management, elles nécessitent généralement des actions fortes pour être traitées.

## 3.2 Outils de gestion développés par les écoles

### 3.2.1 Stratégie

#### Ecoles avec système de gestion par la qualité

De manière générale, les écoles disposant d'un système de gestion par la qualité ont développé des stratégies qui correspondent à la structure de la figure 2, page 14<sup>23</sup>. Ces stratégies définissent dans un premier temps les missions, les valeurs et la vision des établissements. Sur cette base, et dans un second temps, elles identifient un nombre limité de thèmes stratégiques accompagnés d'objectifs<sup>24</sup>. Des indicateurs de performance sont construits de manière à évaluer le degré d'atteinte des objectifs fixés. Enfin, des initiatives –projets, mesures ou actions– sont entreprises pour permettre la réalisation des thèmes retenus<sup>25</sup>. Les stratégies développées sont cohérentes et permettent d'aligner les ressources des écoles et les objectifs recherchés sur la vision stratégique.

Le lien entre la stratégie et la gestion opérationnelle est réalisé à l'aide d'un ensemble d'indicateurs. Ces indicateurs sont parfois consolidés dans un tableau de bord (cf. figure 1 page 8). Les écoles construisent leurs indicateurs de performance pour suivre l'évolution de leurs thèmes stratégiques ou de leurs mégaprocessus. Ces indicateurs renseignent sur les principaux domaines de gestion –ressources (humaines, financières, matérielles, d'infrastructure, etc.), acteurs externes et autres

---

<sup>23</sup> Il est cependant possible de définir une stratégie sans système de gestion par la qualité.

<sup>24</sup> Pour qu'un thème soit considéré comme stratégique, les conditions suivantes doivent être réunies : le thème contribue de façon primordiale à l'accomplissement de la mission; il apparaît sur l'agenda de la direction d'école; il concerne le long terme; il concerne et affecte l'ensemble de l'organisation; enfin, il est lié aux ressources-clé et aux partenaires-clé du système éducatif.

<sup>25</sup> Les stratégies détaillées des écoles ne sont pas accessibles à l'ensemble du public. Les thèmes stratégiques, les objectifs visés et les initiatives entreprises peuvent être assimilés à des « secrets industriels » dans les différentes organisations. Les missions, les valeurs et la vision des établissements –éléments traditionnellement constitutifs des chartes d'écoles– sont cependant parfois accessibles. A titre d'illustration, les liens suivants permettent d'accéder en ligne (1) au manuel qualité d'une école professionnelle –décrivant les missions, les valeurs et la vision de l'établissement–et (2) à la charte d'un collège –contenant ses missions et ses valeurs– :

(1) [www.cifom.ch/document/maq.pdf](http://www.cifom.ch/document/maq.pdf) et (2) [www.collegedusud.ch/college/projet.shtml](http://www.collegedusud.ch/college/projet.shtml)

partenaires (apprenants, parents, entreprises, etc.), processus internes et apprentissage organisationnel. A titre d'illustration, la figure 3 ci-dessous recense les indicateurs retenus par différentes écoles pour un thème stratégique donné, ici, celui de la qualité de la formation.

### Figure 3

Pour suivre le thème stratégique « Qualité de la formation » –qui correspond généralement aussi à un mégaprocessus–, différentes écoles utilisent les indicateurs recensés dans le tableau de bord ci-dessous

<b>Thème stratégique 1: qualité de la formation</b>	
<b>Indicateurs</b>	
<b>Ressources</b>	Taux d'encadrement des apprenants par les professeurs
	Taux d'encadrement des apprenants par le personnel administratif et technique
	Ecart comptes-budget
	Taux de charges de personnel
	Degré de satisfaction du personnel (questionnaire)
<b>Acteurs externes</b>	Nombre d'apprenants
	Taux de diplômes délivrés par rapport au nombre de candidats inscrits
	Taux de promotion à l'issue de la première année
	Absentéisme des apprenants (global, par section, par matière)
	Taux d'inscription des apprenants à une haute école
	Taux de réussite des apprenants à l'issue de la première année en haute école
	Degré de satisfaction des apprenants (questionnaire)
	Taux de rupture de contrats d'apprentissage en cours d'année
Taux de participation aux soirées d'information pour les nouveaux apprenants	
<b>Processus internes</b>	Efficiéce globale de l'établissement (rapport entre outputs et inputs)
	Efficiéce partielle (taux de promotion moyen par exemple)
	Prix coûtant de la période de cours par apprenant
	Prix coûtant par semaine et par apprenant
<b>Apprentissage organisationnel</b>	Nombre de propositions d'amélioration
	Nombre de formations continues suivies par les professeurs
	Ecart entre les valeurs-cibles et effectives

Le tableau de bord est mis à jour périodiquement. Une valeur-cible est associée à chacun des indicateurs. Elle est comparée à la valeur effectivement atteinte. A titre d'illustration, un établissement vise un taux d'encadrement de 20 apprenants par professeur. Cette valeur-cible n'est pas atteinte, car la valeur effectivement observée s'inscrit à 23,6. En fonction de cette information, la direction d'école entreprendra différentes initiatives pour se rapprocher de la valeur-cible. En présentant une vision synthétique des écarts entre valeurs-cibles et effectives –pouvant être assimilés à des potentialités d'amélioration–, le tableau de bord permet aux directions d'écoles d'entreprendre des mesures correctrices.

### Ecoles sans système de gestion par la qualité

De manière générale, les écoles sans système de gestion par la qualité n'ont pas développé de stratégies cohérentes. Elles ne disposent pas non plus de tableaux de bord équilibrés. L'utilisation d'indicateurs de gestion isolés demeure marginale.

Certaines de ces écoles ont toutefois élaboré des chartes d'établissements qui décrivent principalement les missions et les valeurs de l'institution. Elles développent parfois des projets d'écoles. A titre d'illustration, une direction a souhaité, durant une année scolaire, sensibiliser ses apprenants à la thématique de la santé. De tels

projets d'écoles ne constituent pas des thèmes stratégiques<sup>26</sup>. Certaines écoles se fixent également des objectifs dans différents domaines : élaboration de standards de formation dans différentes matières, évaluation des ressources humaines ou encore amélioration technique (par exemple l'éclairage dans les bâtiments). Ces objectifs sont rarement accompagnés d'indicateurs et de valeurs-cibles. Ils ne convergent pas non plus vers une vision commune caractérisée par un nombre limité de thèmes stratégiques.

De manière générale, l'ensemble des initiatives entreprises par les écoles sans système de gestion par la qualité couvre de manière partielle certaines composantes d'une stratégie globale. Ces initiatives ne convergent pas vers une vision cohérente et commune. Elles ne sont pas alignées entre elles. Elles constituent par conséquent plutôt des actions isolées, souvent orientées vers le court terme.

### 3.2.2 Gestion des ressources

#### Ressources humaines

De manière générale, la gestion des ressources humaines –et notamment des enseignants– est assurée par les directions d'écoles. Une majorité d'établissements procède –ou procédera prochainement– à une évaluation systématique du corps enseignant à l'aide de l'un des outils suivants :

- entretiens annuels d'évaluation;
- évaluation de l'enseignant et/ou de l'enseignement par les apprenants à l'aide de questionnaires;
- visites de classes par la direction –annoncées ou non– suivies d'un entretien d'évaluation;

La fixation d'objectifs aux enseignants par les directions d'écoles demeure marginale, voire inexistante. L'absence de cahiers des charges dans la majorité des écoles explique vraisemblablement cette situation. Certains établissements disposent toutefois d'un cahier des charges détaillé<sup>27</sup>. L'évaluation des enseignants sur cette base n'est pas encore pratiquée. Les entretiens annuels et les visites de classes permettent aux directions de fixer des mesures de développement pour leurs enseignants.

Certaines écoles ne pratiquent les entretiens d'évaluation que sur la base d'une plainte documentée, et non de manière systématique. Une minorité d'établissements privilégie une gestion des ressources humaines basée sur des contacts bilatéraux informels. De manière générale, les directions souhaitent toutefois remplacer ces contacts bilatéraux informels par un cadre d'évaluation institutionnel et formalisé.

Une minorité d'écoles a introduit l'intervision et/ou l'hospitalité pour permettre aux enseignants d'identifier les bonnes pratiques de leurs pairs. Certaines écoles invitent

---

<sup>26</sup> Ils ne contribuent pas de manière primordiale à l'accomplissement de la mission, ne mobilisent pas l'ensemble des ressources-clé de l'institution et ne sont pas orientés vers le long terme.

<sup>27</sup> Les cahiers des charges détaillés utilisés dans les écoles sondées définissent notamment les activités des enseignants –en précisant la proportion en temps de travail annualisé à accorder à chacune des activités– ainsi que les degrés d'autonomie et de décision.

également, sur une base volontaire, leurs enseignants à pratiquer l'auto-évaluation – avec ou sans communication des résultats à la direction–.

Une minorité d'écoles établit une comptabilité de la participation des enseignants aux activités hors enseignement –groupes de travail, camps de sport, voyages culturels, etc.–. Sur cette base, les directions cherchent à équilibrer le temps de travail des enseignants selon leur degré de participation à ces activités. Dans ce contexte, le suivi de la formation continue des enseignants n'est que rarement effectué.

De manière générale, les caractéristiques des enseignants sont recensées dans des bases de données informatisées et atomisées. Dans certaines écoles, elles sont rassemblées dans de simples classeurs. Dans d'autres écoles enfin, il n'y a aucune base de données.

Différents outils de gestion des ressources humaines sont utilisés par les directions d'écoles. Citons par exemple les pratiques suivantes :

- une direction demande à chacun des enseignants de rédiger un rapport semestriel mentionnant les réalisations effectuées en matière de collaboration et de formation continue;
- une direction assiste à toutes les leçons dispensées à une même classe durant une journée;
- une direction assiste aux leçons d'une même matière dans chacune des classes parallèles; sur cette base, elle s'entretient avec les enseignants concernés;
- une direction incite les enseignants à conserver une activité professionnelle à temps partiel en dehors de leur travail à l'école.

Parmi les principaux indicateurs utilisés en matière de gestion des ressources humaines, relevons :

- taux d'absentéisme du personnel;
- taux de rotation du personnel;
- indice de satisfaction du personnel –sur la base de questionnaires–;
- participation du personnel à la formation continue;
- résultats des apprenants par professeur lors des promotions ou des examens de maturité ou de certificat fédéral de capacité.

### **Ressources financières**

Une majorité d'écoles établit une proposition de budget de fonctionnement hors personnel –charges salariales– et de budget d'investissement<sup>28</sup>. Toutefois, plusieurs écoles, situées dans différents cantons, incluent également le poste consacré au personnel dans leur budget de fonctionnement. Dans une minorité de cantons, les Services de l'enseignement secondaire II établissent un budget global pour tous les

---

<sup>28</sup> Le budget de fonctionnement hors personnel d'un établissement couvre habituellement les biens et les services suivants : informatique, machines, mobilier, télécommunication, énergie, frais postaux, culture, sport, loisirs, fournitures de bureau, loyers, matériel pédagogique et autres biens et services.

gymnases. Ce budget est ensuite réparti entre les gymnases selon le nombre d'apprenants. Les directions de ces gymnases estiment par conséquent qu'elles ne disposent d'aucune autonomie budgétaire.

Traditionnellement, les budgets sont construits sur la base des comptes des exercices antérieurs et des prévisions pour l'année suivante. Ils tiennent compte des contraintes budgétaires transmises par les Services des finances et de l'enseignement. Certaines écoles établissent toutefois leur budget sur la base d'un calcul forfaitaire. Ainsi, une école multiplie le coût moyen d'un apprenant par le nombre d'apprenants pour obtenir son budget total. Elle le répartit ensuite entre les différents comptes. De manière générale et hormis le respect du cadre budgétaire, les écoles ne se fixent pas d'objectifs en matière de gestion financière.

Dans la plupart des cantons, les écoles bénéficient d'une enveloppe contenant un nombre de leçons et d'enseignants. Ces enveloppes sont construites sur la base du nombre de classes et/ou d'apprenants. Les écoles disposent d'une marge de manœuvre plus ou moins étendue dans l'utilisation de cette enveloppe (attribution de décharges ou dédoublement de classes par exemple).

Peu d'écoles cherchent à diversifier leurs sources de financement. Pour la plupart d'entre elles, les financements externes contribuent à prendre en charge le coût des activités culturelles de l'établissement. Une école parvient même à financer des cours de langue chinoise par ce biais. Une autre école obtient du centre patronal cantonal une partie du financement de ses bâtiments. De manière générale, les écoles professionnelles obtiennent des associations patronales une partie du financement de leur équipement en machines.

Les écoles disposent la plupart du temps d'une comptabilité financière générale. Une majorité d'écoles utilise des logiciels de gestion financière tandis qu'une minorité a recours à Microsoft Excel®. De manière générale, les écoles ne disposent pas de comptabilité analytique.

Une minorité d'écoles dispose de l'autonomie suffisante pour transférer des montants d'un compte à l'autre. Cette autonomie est parfois limitée à une certaine somme –jusqu'à 50'000 francs dans un canton– et/ou à l'autorisation du Service de l'enseignement secondaire II. Aucune école ne peut conserver un montant budgété non dépensé. Une école a toutefois la possibilité d'alimenter un fonds de réserve à raison de 5% des charges nettes par année.

### **Bâtiments scolaires**

De manière générale, les bâtiments sont mis à disposition des écoles par les Services des infrastructures et de l'enseignement. Les directions d'établissements ne sont que marginalement associées à la construction de nouveaux locaux. Elles participent toutefois de manière plus active à la rénovation des bâtiments existants. Une minorité d'écoles peut, dans des situations particulières, choisir des locaux additionnels à louer, notamment pour y installer des classes supplémentaires.

Une majorité des écoles sondées ne se fixe pas d'objectifs en matière d'adaptation des bâtiments scolaires<sup>29</sup>. Une minorité d'établissements, au contraire, planifie l'adaptation et/ou la restauration des infrastructures en fonction de différents critères et objectifs. Ainsi, quelques écoles planifient l'obtention du label de qualité MINERGIE® pour une faible consommation d'énergie. D'autres ont établi un plan d'amélioration de l'éclairage dans les salles de classes.

Une minorité d'écoles consigne les caractéristiques des bâtiments occupés dans une base de données –surface par apprenant en m<sup>2</sup>, luminosité, aération, énergie, etc.–. De manière générale, les écoles qui disposent de telles bases de données sont celles qui ont développé un système de gestion par la qualité. Elles oeuvrent dans le sens d'une adaptation des bâtiments pour favoriser l'apprentissage.

### **Informatique et machines**

De manière générale, les directions d'écoles proposent une planification pluriannuelle pour les investissements en équipement informatique et de machines et/ou son remplacement. Elles se fixent par conséquent des objectifs en matière d'équipement –vidéoprojecteur dans chaque salle de classe, nombre d'ordinateurs par apprenant, etc.–. Dans une minorité de cantons toutefois, l'équipement et le remplacement du matériel existant est déterminé de manière centrale par les Services de l'enseignement secondaire II.

Une minorité d'écoles ne tient pas d'inventaire pour l'équipement informatique. Ces établissements ne se fixent généralement pas d'objectifs en matière d'équipement.

### **3.2.3 Apprenants**

De manière générale, les écoles ne se fixent pas d'objectifs clairs en matière de réussite des apprenants. Plusieurs directions mentionnent toutefois qu'elles souhaitent se situer dans la moyenne des taux de réussite cantonaux aux examens de fin d'études. Une école a toutefois mentionné clairement qu'elle formait ses apprenants pour qu'ils entrent et réussissent à l'université. Une autre école, liée au Service de l'enseignement secondaire II par un mandat de prestations, doit atteindre différents objectifs qui lui sont assignés<sup>30</sup>.

Les directions d'écoles du secondaire II disposent généralement des informations sur le profil et la réussite des apprenants au secondaire I. Elles n'exploitent que rarement ces données<sup>31</sup>. Certaines écoles les analysent toutefois, notamment pour identifier les potentialités d'amélioration liées à la formation offerte au secondaire I<sup>32</sup>. Plusieurs

---

<sup>29</sup> Le programme pour la construction et l'équipement de l'éducation de l'Organisation de coopération et de développement économiques démontre que la planification et la conception des établissements scolaires ont un effet sensible sur les résultats de l'enseignement. L'intégration de la construction scolaire dans la stratégie des directions d'écoles revêt par conséquent une importance certaine.

<sup>30</sup> A titre d'illustration, au moins 70% –valeur-cible– des apprenants doivent acquérir des compétences bonnes à très bonnes à la fin de chaque année de formation

<sup>31</sup> Plusieurs écoles mentionnent que chaque apprenant a droit à une nouvelle chance en accédant à une école du secondaire II, et que son parcours au primaire et au secondaire I ne doit pas influencer le comportement de la direction et des professeurs.

<sup>32</sup> Dans le canton de Genève, un institut de recherche a effectué une étude sur la transition des apprenants entre le secondaire I et le secondaire II. Les directions d'écoles concernées relèvent l'utilité de cette étude.

cantons introduisent actuellement des progiciels qui permettront précisément d'assurer le suivi de l'apprenant tout au long de son parcours de formation, du préscolaire au tertiaire<sup>33</sup>.

Les directions d'écoles élaborent des bases de données internes couvrant les caractéristiques des apprenants et les informations liées à sa formation –absences, notes, moyennes, etc.–<sup>34</sup>. Elles relèvent que les moyennes par apprenant et par classe ainsi que les taux de promotion –d'une année scolaire à l'autre– et de réussite –aux examens de maturité ou de certificat fédéral de capacité par filière ou par métier– sont les indicateurs les plus suivis<sup>35</sup>. Les directions se disent satisfaites des résultats de leurs apprenants tant qu'ils se situent « dans la moyenne des autres écoles du canton »<sup>36</sup>.

De manière générale, une minorité d'écoles suit la réussite des apprenants à l'issue du secondaire II. Les gymnases disposent pourtant en la matière des statistiques élaborées par l'Office fédéral de la statistique. En fonction du gymnase de provenance, les indicateurs suivants sont communiqués :

- proportion d'apprenants ayant obtenu leur maturité qui s'inscrivent à l'université;
- taux de réussite des apprenants à l'issue de la première année universitaire;
- durée moyenne des études universitaires des apprenants;
- taux d'obtention de diplômes universitaires.

Certains gymnases ne connaissent pas l'existence de ces statistiques. Les autres gymnases prennent connaissance de ces indicateurs, mais ne les intègrent pas dans leur gestion pour différentes raisons. Par conséquent, ils n'entreprennent que rarement des actions pour améliorer une situation existante.

Les écoles de la formation professionnelle ne disposent pas de statistiques similaires sur le suivi de la réussite des apprenants dans les hautes écoles en fonction de l'établissement de provenance.

Les directions d'écoles mentionnent d'autres sources d'informations qui renseignent sur la réussite des apprenants :

- taux d'absentéisme<sup>37</sup>;
- taux d'abandon des études ou de l'apprentissage;

---

<sup>33</sup> Le canton de Neuchâtel a développé à cette fin le logiciel CLOEE®.

<sup>34</sup> Les logiciels Evento®, Escada®, SMOG® et NOTEC® sont notamment cités par les directions.

<sup>35</sup> La majorité des directions intègrent ces indicateurs dans leur gestion. Elles précisent notamment qu'ils permettent de responsabiliser le corps enseignant quant aux résultats de leurs apprenants. Une minorité de directions mentionne toutefois qu'elle ne tient pas compte de ces indicateurs pour piloter leur établissement.

<sup>36</sup> Dans certaines écoles, la direction suit personnellement le dossier de chacun des apprenants grâce à un logiciel.

<sup>37</sup> Plusieurs établissements ont établi des systèmes de gestion des absences performants. Ces systèmes permettent de renseigner sur les absences des apprenants quasiment en temps réel. Une école professionnelle informe notamment les maîtres d'apprentissage de l'absence de leurs apprenants dans la même demi-journée.

- taux de réorientation durant la première année;
- contacts bilatéraux avec les hautes écoles universitaires et spécialisées de proximité –souvent les hautes écoles du même canton–; les hautes écoles élaborent leurs propres statistiques sur la réussite des apprenants en fonction de la provenance par école du secondaire II;
- contacts bilatéraux avec les associations ou les comités d'apprenants – lorsqu'ils existent dans les écoles–;
- contacts bilatéraux avec les sociétés d'anciens apprenants;
- contacts bilatéraux avec les associations professionnelles, les entreprises et les maîtres d'apprentissage;
- questionnaires adressés aux anciens apprenants;
- nombre de plaintes des apprenants et des parents.

Certaines écoles professionnelles ont créé des plates-formes en ligne qui recensent les notes des apprenants et différents documents partagés –épreuves communes, bulletins des apprenants, matériel pédagogique et didactique, etc.–. Ces plates-formes peuvent être consultées par les partenaires du système éducatif, notamment les maîtres d'apprentissage.

### **3.2.4 Acteurs externes et autres partenaires**

De manière générale, les directions d'écoles organisent des rencontres institutionnalisées et régulières avec leurs principaux partenaires (enseignants, associations d'apprenants<sup>38</sup>, parents, hautes écoles<sup>39</sup>, écoles supérieures tertiaires, associations professionnelles, entreprises formatrices, inspecteurs et autorités politiques locales notamment).

Un gymnase a par exemple mis sur pied une commission consultative comprenant des représentants du corps enseignant, des apprenants, des parents, des autorités politiques locales et des entreprises. La direction du gymnase rencontre trois fois par année cette commission consultative.

Dans plusieurs cantons, les directions d'écoles se réunissent périodiquement entre elles. Certaines écoles rencontrent également de manière régulière les directions des écoles du secondaire I.

De manière générale, les directions d'écoles ne se fixent que peu d'objectifs en matière de développement de leur réseau de partenaires. Elles disposent de peu d'indicateurs pour évaluer la densité de leurs liens avec ces partenaires. Une école professionnelle recense toutefois, par exemple, la participation aux soirées d'information pour les nouveaux apprenants.

---

<sup>38</sup> Plusieurs écoles n'ont toutefois pas fondé d'associations ou de comités d'apprenants.

<sup>39</sup> Les contacts avec les hautes écoles universitaires ou spécialisées se font essentiellement avec celles du même canton. Un gymnase a cependant instauré des relations avec trois universités.

### 3.2.5 Mégaprocessus, processus et procédures

De manière générale et dans le respect de la législation en vigueur, les écoles du secondaire II disposent de l'autonomie suffisante pour définir et organiser leur fonctionnement en termes de mégaprocessus, processus et procédures. Une moitié des établissements a élaboré un organigramme et identifié ses processus. Les directions ne se fixent pas d'objectifs en matière d'amélioration de l'efficacité. Hormis dans un canton qui prévoit l'évaluation externe (Berne) et dans les écoles qui se soumettent à un audit de certification, le fonctionnement des établissements –y compris le mégaprocessus pédagogique– n'est généralement pas évalué.

### 3.2.6 Mégaprocessus qualité

#### Exigences en matière de qualité

Les écoles professionnelles de cinq cantons (Berne, Fribourg, Neuchâtel, Valais et Vaud) doivent répondre à une exigence fédérale et cantonale en matière de qualité<sup>40</sup>. Les écoles de formation générale de deux cantons (Berne et Valais) sont soumises à une exigence cantonale similaire.

#### Outils pour développer la qualité

47,6% des écoles sondées (soit 10 écoles sur 21) disposent d'un système de gestion par la qualité normé ou intégré (ISO, EFQM ou individualisé) ou partiel<sup>41</sup>. Parmi ces 10 écoles :

- six écoles offrent des formations professionnelles uniquement;
- une école offre des formations gymnasiales uniquement;
- une école offre des formations professionnelles et gymnasiales;
- une école offre des formations professionnelles et de culture générale;
- une école offre des formations professionnelles, gymnasiales et de culture générale.

Les écoles professionnelles développent plutôt –mais pas toujours– des systèmes de gestion par la qualité de type ISO ou EFQM. Les gymnases, quant à eux, semblent privilégier les systèmes de gestion par la qualité individualisés.

Les autres écoles sondées (52,4%, soit 11 écoles sur 21) ont recours à une gestion plus intuitive fondée sur l'écoute et l'observation. Parmi ces 11 écoles :

- quatre écoles offrent des formations gymnasiales uniquement;
- deux écoles offrent des formations gymnasiales, professionnelles et de culture générale;
- trois écoles offrent des formations de culture générale uniquement;
- deux écoles offrent des formations professionnelles uniquement.

---

<sup>40</sup> La loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle invite les écoles professionnelles à développer un système de gestion par la qualité.

<sup>41</sup> A titre d'illustration, une école a développé son propre système de gestion par la qualité. Il est fondé sur trois piliers : gestion par procédure, bases de données documentaires et amélioration continue.

Certaines de ces 11 écoles développent toutefois des démarches qualité<sup>42</sup> focalisées sur des aspects précis de leur fonctionnement.

### Démarches qualité

Les directions d'écoles développent différentes démarches qualité. Ces démarches peuvent s'inscrire ou non dans le cadre d'un système de gestion par la qualité. Les principales démarches suivantes ont été identifiées dans les écoles sondées :

- Démarches qualité orientées sur le processus pédagogique et correspondant plus ou moins à la notion de standards de formation –dimension « **processus** » du tableau de bord équilibré<sup>43</sup> :
- organisation d'examens communs de fin d'études par matière au sein du même établissement; cette mesure implique une collaboration entre les enseignants d'une même matière; les examens communs peuvent également être cantonaux (identiques dans toutes les écoles du canton) ou régionaux (dans la formation professionnelle notamment, certains examens du certificat fédéral de capacité sont identiques sur le plan romand);
- correction commune des examens de fin d'études par tous les enseignants d'une même matière; cette mesure implique la collaboration des enseignants pour l'établissement de critères d'évaluation et de pondération identiques;
- définition d'un programme commun de français en termes de contenu et d'évaluation; les professeurs concernés, qui enseignent dans différentes classes parallèles, sont appelés à élaborer ce programme commun, en définissant notamment les compétences à atteindre par les apprenants;
- mise en situation universitaire des étudiants; en histoire, trois enseignants de trois classes parallèles donnent à tour de rôle une leçon hebdomadaire réunissant les trois classes; chaque professeur reprend ensuite sa classe pour une leçon;
- mise en situation universitaire des étudiants : dans une branche, les étudiants sont libres d'assister ou non au cours;
- adoption des exigences du *Cambridge First Certificate* comme compétences minimales à atteindre en anglais par les apprenants au terme de leur formation;

---

<sup>42</sup> De manière générale, une démarche qualité peut être définie comme un projet, une action ou une mesure visant à améliorer le fonctionnement d'une composante d'un domaine de gestion –par exemple, dans le domaine de gestion consacré aux ressources, comment parvenir à réduire le *burnout* chez les enseignants ?–. Une démarche qualité devrait répondre aux principales questions suivantes : (1) que souhaite-t-on améliorer ? (2) quelle action entreprend-on pour améliorer l'aspect retenu ? (3) quels objectifs en termes d'amélioration se fixe-t-on ? (4) quels indicateurs élabore-t-on pour mesurer les objectifs fixés ? (5) quelles mesures correctrices instaure-t-on suite à l'évaluation des objectifs ?

Par opposition à une démarche qualité, un système de gestion par la qualité intégré s'étend à toutes les dimensions de la gestion, et pas seulement à une composante précise. Les actions entreprises dans le cadre d'un système de gestion par la qualité peuvent être assimilées à des démarches qualité.

<sup>43</sup> Les directions d'écoles relèvent que les standards de formation permettent d'accroître la transparence et d'assurer une meilleure comparabilité –entre enseignants, entre classes ou entre établissements–.

- accompagnement d'une classe par la direction pendant une journée complète; cette mesure permet d'identifier les potentialités d'optimisation du processus pédagogique;
- visites réciproques d'enseignants d'une même discipline dans des classes parallèles; cette mesure permet d'évaluer de manière comparative l'enseignement dispensé;
- publication des moyennes de chaque épreuve par classe, matière et enseignant; publication des moyennes contenues dans les bulletins semestriels par classe, matière et enseignant; la transparence voulue par ces mesures provoque un effet auto-régulateur sur les professeurs;
- définition de valeurs; chacune des valeurs est énoncée en critères concrets, observables et mesurables à l'aide d'indicateurs; ces indicateurs servent de fil conducteur aux apprenants et aux enseignants dans leur activité pédagogique; cette mesure permet notamment de transposer le contenu d'une charte d'établissement dans l'activité opérationnelle des enseignants.
- Démarches qualité orientées sur différents processus –dimension « **processus** » du tableau de bord équilibré– :
  - entretiens structurés entre la direction et un échantillon d'étudiants sélectionnés selon différents critères; sur la base des résultats des entretiens, différentes mesures sont prises;
  - passage à une gestion et/ou à un enseignement sans papier; la communication entre la direction et les enseignants est exclusivement électronique; les documents officiels sont téléchargeables depuis le site Internet et/ou le système Intranet de l'école; les salles de classe sont équipées d'un tableau électronique et d'un vidéo-projecteur; ces mesures permettent de générer des gains de productivité;
  - analyse des processus de l'établissement par les enseignants et/ou par les apprenants; cette mesure permet d'identifier des potentialités d'amélioration;
  - analyse comparative, par un institut externe, des caractéristiques de différentes écoles; cette analyse permet d'assurer la comparabilité entre les établissements et de dégager les bonnes pratiques;
  - revue de pairs entre directions d'un même canton ou de cantons différents; cette mesure permet d'identifier les bonnes pratiques;
  - définition et consignation écrite des procédures de l'établissement; cette mesure permet d'accroître la transparence et de générer des gains de productivité, par exemple pour l'entrée en fonction de nouveaux enseignants;
  - mise à disposition des apprenants et du personnel enseignant et administratif de formulaires permettant d'émettre des propositions d'amélioration;
  - constitution de cercles de qualité, comprenant plusieurs professeurs, habilités à émettre des propositions d'amélioration.

- Démarches qualité orientées sur la gestion des ressources humaines – dimension « **ressources** » du tableau de bord équilibré– :
  - évaluation des enseignants par une visite de la direction dans la classe; cette visite, annoncée ou non, est suivie d'un entretien structuré entre les professeurs concernés et la direction;
  - entretiens annuels de développement ou d'évaluation entre les enseignants et la direction;
  - accompagnement des nouveaux enseignants par un mentor;
  - évaluation des enseignants ou de l'enseignement par les apprenants à l'aide d'un questionnaire; le résultat des évaluations de chaque enseignant ne va pas nécessairement à la direction; dans un établissement, une moyenne des évaluations est réalisée par le responsable qualité; seule cette moyenne est transmise à la direction;
  - évaluation de la direction par les enseignants à l'aide d'un questionnaire;
  - instauration d'un système d'intervision entre les enseignants<sup>44</sup>;
  - instauration d'un système d'hospitation entre les enseignants<sup>45</sup>;
  - instauration d'un système d'auto-évaluation pour les enseignants; la forme la plus courante d'auto-évaluation consiste en une évaluation du professeur par ses apprenants à l'aide d'un questionnaire proposé par la direction –et souvent co-construit avec les enseignants de manière participative–; selon les écoles, le professeur doit ou non communiquer l'évaluation à la direction; s'il ne doit pas transmettre l'évaluation à la direction, il doit ou non informer sa hiérarchie qu'il a bien procédé à l'évaluation; selon les écoles, le professeur doit ou non communiquer les potentiels d'amélioration qui ressortent de l'évaluation; dans une autre forme d'auto-évaluation, le professeur choisit, dans une liste pré-établie, un thème annuel sur lequel il se fixe volontairement des objectifs;
  - demande adressée par la direction aux enseignants pour qu'ils conservent une activité professionnelle à temps partiel en-dehors de l'enseignement à l'école;
  - rédaction d'un rapport semestriel par chaque enseignant à destination de la direction; ce rapport doit contenir notamment les efforts engagés en matière de formation continue et de collaboration au sein de l'école.
- Démarches qualité orientées sur la gestion des finances –dimension « **ressources** » du tableau de bord équilibré– :
  - diversification des sources de financement; cette mesure permet notamment à la direction d'offrir des activités culturelles aux étudiants, des équipements informatiques ou des cours de langue non prévus par le programme.

---

<sup>44</sup> Dans un système d'intervision, un enseignant souhaitant apporter des solutions à un problème qu'il rencontre s'adresse à l'un de ses collègues qui jouera le rôle de consultant.

<sup>45</sup> Dans un système d'hospitation, un enseignant vient observer, dans un premier temps et sur la base de critères préétablis, l'un de ses collègues durant son enseignement. Dans un deuxième temps, l'enseignant observé devient à son tour observateur de son collègue.

- démarches qualité orientées sur les partenaires du système éducatif – dimension « **acteurs externes et autres partenaires** » du tableau de bord équilibré– :
- évaluation de la formation suivie par les anciens diplômés à l'aide d'un questionnaire;
- évaluation de la formation par les parents des apprenants à l'aide d'un questionnaire.

### **Evaluation de la qualité**

La culture de l'évaluation est institutionnalisée dans les écoles qui disposent d'un système de gestion par la qualité intégré ou partiel, soit dans 10 écoles sur 21. Les évaluations externes (par exemple lors d'un audit de renouvellement de la certification ISO) et internes (réalisées par un groupe de collaborateurs disposant d'une formation ad hoc –les auditeurs internes–) constituent les principales formes utilisées. L'auto-évaluation réalisée par les enseignants existe dans certaines écoles, mais elle s'effectue sur une base volontaire. Par conséquent, les directions ne savent souvent pas si les professeurs procèdent à leur auto-évaluation.

### **Impact des systèmes qualité**

De manière générale, les directions bénéficiant d'un système de gestion par la qualité s'en déclarent satisfaites. Elles relèvent qu'elles « ne pourraient plus s'en passer ». Si l'impact direct des systèmes de gestion par la qualité sur les résultats des apprenants est difficilement mesurable, les directions sont convaincues que le travail des enseignants s'en trouve amélioré. Elles mentionnent que la transparence et le sérieux de l'organisation et du fonctionnement générés par un système de gestion par la qualité permettent de garantir l'amélioration continue.

Les directions relèvent que les systèmes de gestion par la qualité rendent transparent le fonctionnement d'une école. Ils permettent de clarifier les missions et les processus pour que « chaque employé se sente concerné et s'investisse dans la gestion de l'école ». En impliquant la codification des procédures, ils génèrent un impact positif sur le fonctionnement administratif qui se traduit par un gain de temps –organisation des examens, formation des nouveaux collaborateurs ou archivage des documents pour ne citer que trois exemples–. Les retours d'informations institutionnalisés dans le cadre d'un système de gestion par la qualité permettent d'identifier de manière prospective les potentialités d'amélioration et de gérer les dysfonctionnements.

Enfin, les directions d'écoles relèvent que les systèmes de gestion par la qualité améliorent le profil et l'image de l'établissement. Les différents partenaires –élus politiques par exemple, mais également enseignants– sont mieux à même de comprendre la dimension systémique et le fonctionnement des établissements. Les systèmes de gestion par la qualité permettent de développer une identité et une culture propres. Cela favorise notamment une meilleure implication des enseignants dans l'exercice de leurs différentes activités.

Plusieurs directions souhaitent développer des systèmes de gestion par la qualité mais elles estiment manquer de ressources pour le faire.

### **Libérer les potentialités d'amélioration**

Si les systèmes de gestion en général permettent idéalement d'identifier les potentialités d'amélioration, les directions relèvent qu'il n'existe pas de procédures décrivant la marche à suivre pour résoudre un dysfonctionnement. Elles notent que les démarches qualité sont itératives par essence et impliquent de manière générale les étapes suivantes :

1. identification d'une potentialité d'amélioration;
2. mise en œuvre d'une mesure pour libérer cette potentialité d'amélioration; la mesure retenue dépend de la nature et des caractéristiques propres à chaque potentialité; elle ne peut par conséquent pas être généralisée;
3. évaluation de l'impact de la mesure;
4. adaptation éventuelle de la mesure ou nouvelle mesure.

Dans le cadre des entretiens menés, les directions d'écoles ont mentionné, à titre d'illustrations, des mesures prises pour libérer différentes potentialités d'amélioration. L'encadré 2 ci-dessous relate brièvement ces cas de figure.

#### **Encadré 2**

##### **Cas 1 : une classe présente, dans une branche, des moyennes supérieures ou inférieures à celles des classes parallèles**

A l'aide de l'indicateur « moyennes semestrielles par branche », plusieurs directions ont constaté que les moyennes de classe, dans une branche précise, étaient, soit nettement supérieures, soit nettement inférieures à celles des classes parallèles.

Pour répondre à ce constat, une école transmet aux enseignants concernés les moyennes de toutes les classes. Elle demande aux professeurs de se concerter pour analyser cette situation. Une autre direction a choisi d'accompagner le professeur concerné. Chacune de ses épreuves est discutée, avant d'être transmise aux apprenants, avec un chef de file, un doyen ou le directeur lui-même. Cette mesure permet d'assurer un niveau de difficulté standard de l'épreuve.

##### **Cas 2 : un enseignant présente un déficit de qualité**

Suite à différentes plaintes émanant, soit d'apprenants, soit de parents, plusieurs directions constatent qu'un enseignant dysfonctionne. La nature du déficit de qualité constaté peut être variable selon les cas.

En général, les directions rencontrent l'enseignant concerné et le confrontent aux plaintes reçues. Lorsque l'enseignant reconnaît le problème, des solutions pour y remédier sont proposées. Elles peuvent consister en une formation continue –par exemple un cours d'élocution–, une mesure d'accompagnement, un bilan de carrière ou encore un suivi par le Service de l'orientation professionnelle.

Une direction mentionne notamment qu'elle est parvenue à faire prendre conscience à l'un de ses enseignants qu'il ne se réalisait pas dans son activité. Avec l'appui de l'orientation professionnelle, cet enseignant a entamé une nouvelle formation qui correspondait mieux à ses aspirations.

**Cas 3 : les informations sur les options complémentaires ne sont pas transmises de manière optimale aux étudiants de gymnase**

Dans le cadre d'une démarche qualité, les étudiants ont été appelés à identifier des potentialités d'amélioration dans différents domaines de fonctionnement d'un gymnase. Dans l'un de leurs constats, les étudiants relevaient que l'information nécessaire pour réaliser le choix de l'option complémentaire était déficiente.

La direction a mis en œuvre différentes mesures pour améliorer l'information liée aux options complémentaires. Elle a également introduit des consultations avec l'orientation professionnelle.

**Cas 4 : les enseignants ne collaborent pas de manière satisfaisante**

Plusieurs écoles relèvent le caractère individualiste de leurs enseignants et peinent à susciter des collaborations entre eux.

Plusieurs mesures ont été introduites selon les directions. Certaines d'entre elles développent une charte avec les enseignants. L'inclusion d'une valeur consacrée à la collaboration et au travail en équipe est un point de départ. L'énonciation de cette valeur en critères de travail permet de la transférer sur le plan opérationnel. D'autres écoles introduisent l'intervision et/ou l'hospitalité entre collègues de branches similaires ou différentes. D'autres encore lancent des projets de définition de standards de formation –enseignement commun, définition de compétences communes, examens communs– qui impliquent le travail en équipe de professeurs.

**Cas 5 : le taux de réussite dans une filière professionnelle est anormalement bas aux examens de certificat fédéral de capacité**

Une école constate que le taux de réussite dans une filière professionnelle est particulièrement bas aux examens de certificat fédéral de capacité.

La direction convoque les partenaires impliqués : association professionnelle concernée, maîtres d'apprentissage et enseignants. Sur la base de la discussion menée, un diagnostic est posé et des mesures sont prises. Dans le cas présent, des cours d'appui spécifiques sont offerts aux apprenants.

**Cas 6 : le bruit en classe est trop élevé de manière générale**

Dans le cadre d'une démarche qualité, les enseignants ont été appelés à se prononcer sur des potentialités d'amélioration liées à leur travail en classe. Dans un constat, ils relèvent que le bruit en classe a tendance à augmenter de manière générale.

La direction demande à tous les enseignants de formuler des propositions pour améliorer la situation. Ces propositions sont débattues en conférence des maîtres. Trois mesures communes sont finalement retenues et sont appliquées dans les classes.

### **Cas 7 : le taux d'absentéisme des apprenants a tendance à augmenter**

Une école a constaté que le taux d'absentéisme des apprenants avait tendance à augmenter.

La direction développe un système performant d'enregistrement des absences et d'information aux maîtres d'apprentissage. Durant la même journée, ces derniers sont informés de l'absence de leurs apprenants aux cours.

### **3.2.7 Autonomie partielle de gestion**

Le degré d'autonomie des écoles varie assez fortement selon les cantons et les filières de formation. Dans une minorité de cantons, les directions d'écoles constatent une perte d'autonomie liée à une tendance centralisatrice. Dans une majorité de cantons, l'autonomie partielle est effective dans plusieurs domaines de gestion –développement d'une stratégie d'établissement, sélection du personnel, gestion des ressources humaines, gestion du processus pédagogique– mais peu évidente dans d'autres –gestion financière, gestion des infrastructures–. Certaines directions souhaiteraient bénéficier d'une autonomie totale. D'autres se satisfont de l'état actuel, car elles estiment que certains éléments doivent être centralisés au niveau cantonal. Dotée de la personnalité juridique, une école fait figure d'exception en étant totalement autonome<sup>46</sup>.

#### **Gestion des ressources humaines**

De manière générale, les directions d'écoles sont largement autonomes en matière de gestion des ressources humaines. Elles sont parties prenantes du processus de recrutement et d'engagement des enseignants. Les directions ne sont généralement pas les autorités d'engagement. Elles donnent alors un préavis au Service de l'enseignement secondaire II ou de la commission d'école. Les candidats choisis par les directions sont ensuite confirmés, en règle générale, par l'autorité d'engagement. Quelques rares écoles constituent toutefois l'autorité d'engagement et sont habilitées à signer les contrats.

La gestion des ressources humaines constitue l'une des tâches principales des directions d'écoles. Elles se trouvent souvent démunies devant les exigences de suivi et d'évaluation des enseignants –manque de formation et de temps–. Les directions d'établissements ne peuvent pas fixer la rémunération des enseignants ni les augmentations salariales, sauf exception<sup>47</sup>. Les procédures de licenciement sont

---

<sup>46</sup> A titre d'illustration, cette école a créé sa propre échelle de traitements salariaux. Elle constitue un centre de coût et de prestations indépendant.

<sup>47</sup> Une école dispose de l'autonomie nécessaire pour construire ses propres échelles de traitements salariaux.

considérées comme longues, lourdes et complexes lorsque les enseignants sont nommés pour une durée indéterminée. Les directions d'écoles sont responsables d'instruire ces procédures. Elles regrettent de ne pas disposer de l'autonomie nécessaire pour licencier ou pour sanctionner un enseignant<sup>48</sup>.

### **Gestion des ressources financières**

De manière générale, les directions d'écoles construisent et proposent un budget de fonctionnement (hors infrastructure et personnel). Leur marge de manœuvre dans l'utilisation de ce budget est faible ou inexistante. Les lignes de crédit allouées à un poste particulier ne peuvent généralement pas être transférées ou reportées en cours d'année sur un autre poste. Les montants budgétés non utilisés en fin d'année ne peuvent pas être conservés par les écoles –absence d'étanchéité comptable<sup>49</sup>. Une école a toutefois la possibilité d'alimenter un fonds de réserve de 5% des charges nettes par année. Le concept d'enveloppe budgétaire n'est par conséquent pas appliqué.

Certaines écoles ne construisent pas leur budget : elles se répartissent entre elles – normalement en fonction du nombre d'étudiants– un montant global mis à disposition par le Service de l'enseignement secondaire II pour l'ensemble des établissements cantonaux.

Dans la plupart des cantons, les écoles bénéficient d'une enveloppe contenant un nombre de leçons et d'enseignants. Ces enveloppes sont construites sur la base du nombre de classes et/ou d'apprenants. Les écoles disposent d'une marge de manœuvre plus ou moins étendue dans l'utilisation de cette enveloppe (attribution de décharges ou dédoublement de classes par exemple).

Les montants maximums par objet pouvant être affectés par les directions sans autorisation du Service de l'enseignement secondaire II varient entre 5000 et 50'000 francs selon les cantons.

### **Gestion des infrastructures et du matériel**

Les directions d'écoles sont libres de proposer des adaptations des infrastructures et de l'équipement mobilier, parcs informatiques et de machines compris. Ces propositions sont discutées avec les Services de l'enseignement secondaire II. Les montants maximums par objet pouvant être affectés par les directions sans autorisation du Service de l'enseignement secondaire II varient entre 5'000 et 50'000 francs selon les cantons.

Les directions d'écoles sont autonomes en matière d'achats de biens et de services courants.

De manière générale, les directions d'écoles ne choisissent pas leurs bâtiments. En cas de nécessité, elles peuvent toutefois proposer des locaux à louer.

---

<sup>48</sup> Les directions peuvent toutefois proposer de ne pas prolonger l'engagement des enseignants au bénéfice d'un contrat à durée déterminée. Une minorité d'écoles dispose en outre de l'autonomie nécessaire pour licencier les enseignants nommés pour une durée indéterminée.

<sup>49</sup> De manière générale, les directions qui améliorent leur efficacité et parviennent à dégager un boni dans le compte de fonctionnement estiment qu'elles devraient pouvoir conserver ce surplus pour l'affecter à l'enseignement.

### **Mégaprocessus, processus et procédures**

Les directions d'écoles sont libres de définir leur organisation et leur fonctionnement en termes de mégaprocessus, processus et procédures. Cette démarche doit respecter le cadre législatif existant. A titre d'illustration, les directions d'écoles peuvent développer un mégaprocessus lié à la qualité. Elles sont également libres de développer leurs outils marketing, y compris dans le domaine de la communication, sauf exception.

### **Gestion du processus pédagogique**

De manière générale et dans le respect des plans cadres, les directions d'écoles, seules ou avec les enseignants, bénéficient d'une large autonomie :

- dans le choix des manuels à utiliser<sup>50</sup>;
- dans la définition fine du contenu des programmes<sup>51</sup>;
- dans le choix des méthodes pédagogiques à appliquer;
- dans le degré d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement.

L'autonomie des directions est plus limitée dans les domaines de l'admission des apprenants. Si les écoles disposent de leurs propres règlements, ces derniers doivent respecter les normes cantonales en vigueur. Les écoles de la formation professionnelle sont par ailleurs tenues d'admettre chaque apprenant au bénéfice d'un contrat d'apprentissage.

## **3.3 Synthèse**

47,6% des écoles sondées (soit 10 écoles sur 21) ont développé un système de gestion par la qualité intégré ou partiel, selon qu'il s'étend à tout ou partie des dimensions de la gestion. Ces systèmes sont, soit normés –ISO ou EFQM–, soit individualisés –développés de manière propre–. Les écoles professionnelles développent plutôt –mais pas toujours– des systèmes de gestion par la qualité de type ISO ou EFQM. Les gymnases, quant à eux, semblent privilégier les systèmes de gestion par la qualité individualisés. Les directions relèvent que l'application des systèmes de gestion par la qualité permet d'identifier prospectivement les potentialités d'amélioration de manière systématique, objectivée et cohérente.

Les autres écoles sondées (52,4%, soit 11 écoles sur 21) ont recours à une gestion plus intuitive, fondée sur l'écoute et l'observation. Pour ces écoles, l'orientation sur les résultats n'est pas évidente. Le suivi de la réussite et les actions entreprises pour libérer les potentialités d'amélioration ne sont pas organisés de manière structurée et cohérente. Cette manière de gérer ne permet généralement pas une identification anticipée, systématique et objectivée des potentialités d'amélioration. Les directions

---

<sup>50</sup> Les écoles de formation professionnelle adoptent de manière générale les ouvrages pédagogiques de la Commission romande d'évaluation des moyens d'enseignement –CREME–.

<sup>51</sup> Le degré d'autonomie des écoles de la formation générale semble plus élevé que celui des établissements de la formation professionnelle à ce propos. Ces derniers doivent respecter les ordonnances fédérales.

relèvent d'ailleurs que « l'intuition et les discussions de couloirs ne suffisent plus » et « qu'il devient nécessaire d'étayer les informations avec des chiffres ».

De manière générale, l'ensemble des directions relève que les deux façons de gérer –à l'aide d'indicateurs chiffrés et en fonction de retours d'informations plus informels– sont complémentaires. Un système d'information performant est par conséquent nécessaire. Il permet notamment de fournir les données nécessaires à la construction des indicateurs de gestion. Or, les bases de données existantes sont souvent atomisées et incomplètes.

De manière générale, les directions bénéficiant d'un système de gestion par la qualité s'en déclarent satisfaites. Elles relèvent qu'elles « ne pourraient plus s'en passer ». Si l'impact direct des systèmes de gestion par la qualité sur les résultats des apprenants est difficilement mesurable, les directions sont convaincues que le travail des enseignants s'en trouve amélioré. Elles mentionnent que la transparence et le sérieux de l'organisation et du fonctionnement générés par un système de gestion par la qualité permettent de garantir l'amélioration continue.

Le degré d'autonomie des écoles varie assez fortement selon les cantons et les filières de formation. Dans une minorité de cantons, les directions d'écoles constatent une perte d'autonomie liée à une tendance centralisatrice. Dans une majorité de cantons, l'autonomie partielle de gestion est effective dans plusieurs domaines de gestion –développement d'une stratégie d'établissement, sélection du personnel, gestion des ressources humaines, gestion du processus pédagogique– mais peu évidente dans d'autres –gestion financière, gestion des infrastructures–.

## 4. Conclusion

Les acteurs interrogés insistent sur la mission fondamentale des écoles du secondaire II qui consiste à former les apprenants. Dans le cadre de la présente enquête, ils relèvent que le pilotage des écoles doit être calibré pour être au service de l'apprenant. Ils mentionnent que le développement d'une stratégie et d'un système de gestion favorisant l'amélioration doit avoir un impact sur l'apprenant. Les acteurs interrogés ont également relevé que les enseignants sont des professionnels de la qualité. Dans leur activité quotidienne, ils fixent des objectifs à leurs apprenants, évaluent l'acquisition des savoirs et prennent des mesures de remédiation.

Sur la base des différents constats transversaux effectués sur le pilotage des écoles, les différents acteurs interrogés relèvent plusieurs thèmes de réflexion qu'ils souhaiteraient ouvrir à la discussion. Ces thèmes, formulés sous la forme de questions, se répartissent en trois catégories : le pilotage politique des systèmes éducatifs tout d'abord, le pilotage des établissements de formation ensuite et le pilotage pédagogique enfin.

### Pilotage politique des systèmes éducatifs

1. Dans quelle mesure le développement d'une **stratégie de la formation intercantonale** pour le degré secondaire II est-il envisageable et pertinent – par opposition à celui d'une stratégie propre par canton– ? Suite à une réflexion d'ensemble, cette stratégie commune permettrait de définir notamment les finalités partagées de la politique de la formation, les thèmes stratégiques et les indicateurs-clé. Une réflexion d'ensemble sur la définition de standards communs de formation s'inscrirait dans ce cadre.
2. Quelle **structure organisationnelle** des départements de l'instruction publique permet-elle d'avoir l'impact le plus favorable sur les objectifs du degré secondaire II –rassemblement ou non de la formation professionnelle et de la formation générale au sein d'une même entité par exemple– ? Cette réflexion sur les structures organisationnelles devrait également concerner le niveau intercantonal.
3. Quels outils les cantons mettent-ils en place pour **permettre aux écoles d'accomplir leurs missions de manière efficace et efficiente** –définition d'objectifs clairs, degré d'autonomie, exigence en matière de qualité, évaluation et contrôle– ?
4. Quels moyens les cantons se donnent-ils pour favoriser la **comparaison entre les systèmes éducatifs** –définition d'objectifs, élaboration de standards, construction de bases de données performantes, etc.– ?

5. Quels sont les impacts et les **coûts de la non-qualité** dans la formation ? Si les dispositifs favorisant l'amélioration continue dans les écoles ont un coût – que certains acteurs considèrent comme prohibitif–, l'absence de tels dispositifs a également un impact en termes de coût pour la société, ce que relèvent aussi les acteurs interrogés.

### **Pilotage des établissements de formation**

1. Quel est le **système optimal de gestion des écoles** permettant (1) un pilotage orienté sur les résultats et (2) la comparabilité entre les écoles ? Ce système est-il différent selon la dimension des écoles ? Quels besoins en informations ce système nécessite-t-il ?
2. Comment parvenir à développer la **gestion des ressources humaines** –et prioritairement des professeurs– de manière efficace et efficiente ? Quels sont les outils à développer dans ce cadre ? Qui se charge de suivre, d'évaluer et de permettre le développement professionnel et personnel des enseignants ? Quelle doit être la formation des personnes responsables de la gestion des ressources humaines ? Qu'est-ce qu'un concept de gestion des ressources humaines apporte comme avantages qualitatifs à l'école ?
3. Quel est le **degré d'autonomie optimal des écoles** ? Jusqu'à quel point une école doit-elle être autonome pour atteindre au mieux les objectifs qui lui sont assignés –les acteurs interrogés relèvent que l'autonomie des écoles va de pair avec la qualité– ? Quelles sont les conditions liées à la mise en œuvre d'une école autonome –contrôle, évaluation, rapport, etc.– ?
4. Quel est l'équilibre optimal entre la **coopération et la concurrence** entre les écoles permettant de favoriser l'amélioration continue ?

### **Pilotage pédagogique**

1. Dans quelle mesure les **systèmes de gestion par la qualité sont-ils au service de l'apprenant** ? Que « gagnent » les apprenants dans le cadre de ces systèmes ou dans celui des démarches qualité ?
2. Comment peut-on **calibrer une stratégie** d'établissement pour que les thèmes stratégiques et les initiatives entreprises permettent de répondre aux missions fondamentales de l'école ?

## 5. Annexes

### Annexe 1 : canevas d'entretiens pour les direction d'écoles

#### Pilotage des établissements du secondaire II Comment garantir des prestations de qualité ?

Canevas d'entretien pour directions d'établissements

Nom de l'établissement :

Adresse :

Type d'établissement :

Formations et/ou filières offertes (+ temps partiel ou plein-temps) :

Nom de la directrice ou du directeur :

Tél. :

E-mail :

Parcours professionnel de la directrice ou du directeur :

Postes EPT de l'équipe de direction :

Postes EPT de professeurs :

Dont décharges administrative hors équipe de direction :

Postes EPT pour travail rémunéré de manière annexe (hors enseignement et hors décharges administrative) :

Postes EPT en personnel administratif et technique :

Apprenant-e-s EPT :

Apprenant-e-s à temps partiel :

Echelle de conversion entre apprenant-e-s à temps partiel et à plein-temps :

Décharge administrative EPT dévolue aux professeurs :

Lieu et date :

Heure :

## 1. Degré d'autonomie de l'établissement

Dans quels domaines la direction de l'établissement possède-t-elle une autonomie de gestion (partielle ou absolue) ?

- 1.1 **Objectifs** (« stratégie »)
- 1.2 **Gestion des ressources humaines** (« ressources »)
- 1.3 **Gestion des ressources financières** (« ressources »)
- 1.4 **Gestion des ressources d'infrastructure et matérielles** (« ressources »)
- 1.5 **Processus « enseignement » ou « pédagogique »** (« ressources », « processus », « bénéficiaires et acteurs externes »)
- 1.6 **Processus** (« processus »)

## 2. Instruments de pilotage

De quels outils de gestion la direction dispose-t-elle dans les domaines suivants :

- 2.1 **Stratégie**
- 2.2 **Ressources humaines** (enseignant-e-s et personnel administratif)
- 2.3 **Ressources financières**
- 2.4 **Ressources d'infrastructure et matérielles**
- 2.5 **Bénéficiaires** (apprenant-e-s)
- 2.6 **Autres bénéficiaires et acteurs externes** (autres bénéficiaires ou parties prenantes –parents, collectivité publique, entreprises, public–)
- 2.7 **Processus « enseignement » –ou « pédagogique »–**
- 2.8 **Autres processus**
- 2.9 **Les indicateurs développés ci-dessus (points 2.1 à 2.8) sont-ils consolidés, par exemple dans un tableau de bord équilibré cohérent ?**
- 2.10 **Quels sont les logiciels de gestion utilisés (y compris pour la qualité) ?**

**2.11 Tenez-vous compte de l'environnement externe (démographie, législation, économie, etc.) dans le pilotage de votre établissement ? – veille stratégique–**

**2.12 Avez-vous défini des procédures en matière de :**

- Gestion des risques (incendie, attentat, agression, variation démographique, etc.)
- Gestion de crises (médiation par exemple)

**2.13 Avez-vous développé des indicateurs en matière de :**

- Climat de l'école
- Bien-être des enseignant-e-s
- Bien-être des apprenant-e-s

**2.14 Méga-processus « qualité »**

a) Une source juridique vous impose-t-elle une obligation de qualité ?

b) Avez-vous entrepris des démarches qualité ? Si oui, pouvez-vous les définir en termes de :

- Contenu (projet spécifique, enseignement dans son ensemble, école dans son ensemble, etc.)
- Durée
- Objectifs à atteindre
- Acteurs impliqués
- Organisation (groupe de qualité –personnes impliquées dans un projet–, organe de pilotage –responsable Q et autres personnes chargées de développer la qualité–, groupe de coordination –représentants de l'organe de pilotage et des groupes qualité–, autre)
- Evaluation (auto-évaluation, évaluation interne –par qui–, évaluation externe –organe de surveillance externe indépendant, inspecteurs, etc.–)
- Mesures correctrices
- Compte-rendu –communication– aux acteurs concernés interne et externe (élèves, parents, professeurs, direction d'école, autorités politiques, médias, etc.)
- Culture du feed-back (entre quels acteurs ?)

c) Avez-vous entrepris une démarche structurée de gestion de la qualité ?

- International organisation for standardisation (ISO)
- European foundation for quality management (EFQM)
- Eduqua
- Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)
- Qualitätsentwicklung und Qualifizierung (2Q)
- Système d'évaluation formative de la qualité (SEFOQ)
- Autres (système propre, système imposé par les autorités de tutelle, etc.)

- d) Etes-vous au bénéfice d'une certification ?
- International organisation for standardisation (ISO)
  - European foundation for quality management (EFQM)
  - Eduqua
  - Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)
  - Qualitätsentwicklung und Qualifizierung (2Q)
  - Système d'évaluation formative de la qualité (SEFOQ)
  - Swiss Olympic
  - Label du bilinguisme
- e) Recherchez-vous une certification ? Oui, non, pourquoi ?
- f) Quel est l'impact de votre démarche qualité (en fonction des objectifs définis) ?
- g) Quels sont les impacts « indirects » de votre démarche qualité ? (Impact sur les enseignant-e-s, les élèves, le climat de l'établissement, etc.)
- h) Comment réagissez-vous si un déficit de qualité est constaté ?
- i) Quels indicateurs vous faudrait-il pour mieux cerner la qualité ?
- 2.15 De manière générale, comment parvenez-vous à garantir un haut degré de qualité dans les prestations fournies ?**
- 2.16 De quelles ressources auriez-vous besoin pour améliorer le pilotage de votre établissement et garantir la qualité ?**

## Annexe 2 : canevas d'entretien pour les Directions de l'instruction publique

### Pilotage des établissements du secondaire II Comment garantir des prestations de qualité ?

Canevas d'entretien pour les Directions de l'instruction publique –DIP–

Nom du canton :

Adresse :

Types d'établissements dans le canton :

Nombre d'établissements :

Formations offertes :

Nom du chef de service du secondaire II :

Tél. :

E-mail :

Parcours professionnel du chef de service :

Postes en équivalents plein-temps (EPT) dans les équipes de direction des établissements du secondaire II :

Postes EPT de professeurs dans les établissements du secondaire II :

Postes EPT en personnel administratif et technique dans les établissements du secondaire II :

Nombre d'apprenant-e-s à temps complet et à temps partiel dans les établissements du secondaire II :

Nombre d'apprenant-e-s EPT dans les établissements du secondaire II :

Postes EPT de cadres au sein du service de l'enseignement secondaire supérieur :

Postes EPT en personnel administratif et technique au sein du service de l'enseignement secondaire supérieur :

Lieu et date :

Heure :

## 1. Degré d'autonomie des établissements

Dans quels domaines les établissements disposent-ils d'un degré d'autonomie de gestion (partielle ou absolue) ?

- 1.1 **Objectifs** (« stratégie »)
- 1.2 **Gestion des ressources humaines** (« ressources »)
- 1.3 **Gestion des ressources financières** (« ressources »)
- 1.4 **Gestion des ressources d'infrastructure** (« ressources »)
- 1.5 **Processus « enseignement » ou « pédagogique »** (« ressources », « processus », « bénéficiaires et acteurs externes »)
- 1.6 **Processus** (« processus »)

## 2. Instruments de pilotage

De quels outils de gestion la Direction de l'instruction publique dispose-t-elle pour piloter ses établissements de formation et garantir la qualité ?

- 2.1 **Stratégie**
- 2.2 **Ressources humaines** (enseignant-e-s et personnel administratif et technique)
- 2.3 **Ressources financières**
- 2.4 **Ressources d'infrastructure et matérielles**
- 2.5 **Bénéficiaires** (apprenant-e-s)
- 2.6 **Autres bénéficiaires et acteurs externes** (autres bénéficiaires ou parties prenantes –parents, collectivité publique, entreprises, etc.–)
- 2.7 **Processus « enseignement » –ou « pédagogique »–**
- 2.8 **Autres processus**
- 2.9 **Les indicateurs développés ci-dessus (points 2.1 à 2.8) sont-ils consolidés, par exemple dans un tableau de bord équilibré cohérent ?**

**2.10 La DIP tient-elle compte de l'environnement externe (démographie, législation, économie, etc.) dans le pilotage des établissements ?**

**2.11 La DIP a-t-elle défini des procédures en matière de :**

- Gestion des risques pour les établissements (incendie, attentat, agression, variation démographique, etc.)
- Gestion de crises dans les établissements (médiation par exemple)

**2.12 La DIP a-t-elle développé des indicateurs en matière de :**

- Climat de l'école
- Bien-être des enseignant-e-s
- Bien-être des apprenant-e-s

**2.13 Méga-processus « qualité »**

a) Un impératif de qualité figure-t-il dans une source juridique ?

b) Les établissements ont-ils l'obligation de répondre à un impératif de qualité ?  
Si oui, comment y répondent-ils ?

- Contenu (projet spécifique, enseignement dans son ensemble, école dans son ensemble, etc.)
- Durée
- Objectifs à atteindre
- Acteurs impliqués
- Organisation (groupe de qualité –personnes impliquées dans un projet–, organe de pilotage –responsable Q et autres personnes chargées de développer la qualité–, groupe de coordination –représentants de l'organe de pilotage et des groupes qualité–, autre)
- Evaluation (auto-évaluation, évaluation interne –par qui–, évaluation externe –organe de surveillance externe indépendant, inspecteurs, etc.–)
- Mesures correctrices
- Compte-rendu –communication– aux acteurs concernés internes et externes (élèves, parents, professeurs, direction d'école, autorités politiques, médias, etc.)
- Culture du feed-back (entre quels acteurs ?)

c) Les établissements ont-ils l'obligation de développer une méthode structurée de gestion de la qualité ?

- International organisation for standardisation (ISO)
- European foundation for quality management (EFQM)
- Eduqua
- Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)
- Qualitätsentwicklung und Qualifizierung (2Q)
- Système d'évaluation formative de la qualité (SEFOQ)
- Autres (système propre, système imposé par les autorités de tutelle, etc.)

- d) Quels établissements sont au bénéfice de quelle(s) certification(s) :
- International organisation for standardisation (ISO)
  - European foundation for quality management (EFQM)
  - Eduqua
  - Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)
  - Qualitätsentwicklung und Qualifizierung (2Q)
  - Système d'évaluation formative de la qualité (SEFOQ)
  - Swiss Olympic
  - Label du bilinguisme
- e) Les établissements doivent-ils rendre des comptes sur l'application de leur système de gestion de la qualité ?
- f) La qualité est-elle évaluée par la DIP ? Oui, non, comment ?
- g) Quel est l'impact des systèmes de gestion de la qualité sur les outputs ?
- h) Comment la DIP réagit-elle si elle constate un déficit de qualité ?
- i) Quels indicateurs vous faudrait-il pour mieux cerner la qualité ?
- 2.14 De manière générale, comment la DIP assure-t-elle (dans le sens de garantit-elle) que les prestations fournies par ses établissements ont un haut degré de qualité ?**
- 2.15 De quelles ressources auriez-vous besoin pour améliorer le pilotage de votre système éducatif et garantir la qualité ?**

### **Annexe 3 : canevas d'entretien pour les spécialistes de la gestion par la qualité**

## **Pilotage des établissements du secondaire II Comment garantir des prestations de qualité ?**

Canevas d'entretien pour expert-e-s

Nom de l'expert-e :

Adresse :

Tél. :

E-mail :

Parcours professionnel de l'expert-e :

Fonction de l'expert-e :

Lieu et date :

Heure :

1. Quel est le degré d'autonomie de gestion des établissements du secondaire II dans les différents cantons romands ?
2. Quels sont les principaux outils de gestion utilisés par les directions d'établissements ?
3. Quelles sont les démarches qualité entreprises par les établissements ?
4. Quels sont les systèmes de gestion par la qualité utilisés par les établissements ?
5. Une forme d'évaluation est-elle pratiquée par les établissements ?
6. Comment les établissements remédient-ils aux déficits de qualité identifiés ?
7. Quels sont les impacts des systèmes de gestion par la qualité :
  - Sur les outputs (performance des apprenant-e-s)
  - Sur le bien-être des enseignant-e-s
  - Sur le climat de l'établissement
  - Sur la consommation des ressources
  - Sur les relations avec les acteurs externes et bénéficiaires
  - Sur l'employabilité des apprenant-e-s
  - Sur la société (santé, incivilité, etc.)