



Institut de hautes études en administration publique  
Swiss Graduate School of Public Administration

L'Université pour le service public

Joël DI NATALE

**Contenu et structuration d'un  
tableau de pilotage des  
établissements scolaires**

Working paper de l'IDHEAP - 2011

Chaire Finances publiques  
Prof. Nils Soguel



Institut de hautes études en administration publique  
Swiss Graduate School of Public Administration

L'Université pour le service public

# Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Joël Di Natale

Chaire de Finances publiques

Working paper de l'IDHEAP 2011

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

*Ce document se trouve sur notre site Internet: <http://www.idheap.ch/>*

© 2011 IDHEAP, Lausanne

# Contenu

<b>1. RÉSUMÉ</b> .....	<b>4</b>
<b>2. INTRODUCTION</b> .....	<b>6</b>
2.1. ÉNONCÉ DE L'OBJECTIF .....	6
2.2. LÉGITIMATION .....	6
2.3. DÉMARCHE .....	8
2.4. CHAMP EMPIRIQUE .....	9
2.5. STRUCTURE DU DOCUMENT .....	9
<b>3. REVUE DE LA LITTÉRATURE</b> .....	<b>10</b>
3.1. REVUE PARTIELLE DE LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE .....	10
3.1.1. <i>Outils de pilotage issus des managements privé et public</i> .....	10
3.1.2. <i>Éléments structurels d'une carte stratégique</i> .....	11
3.1.3. <i>Positionnement du TBP dans son contexte scolaire</i> .....	13
3.1.4. <i>Organisation de l'information</i> .....	14
3.1.5. <i>Mise en réseau des informations</i> .....	15
3.1.6. <i>Composantes systémiques et mesurables d'un TBP</i> .....	17
3.1.7. <i>Synthèse</i> .....	19
3.1.8. <i>Définitions</i> .....	20
3.2. ANALYSE DE LA LITTÉRATURE EMPIRIQUE ET DE LA DOCUMENTATION .....	21
3.2.1. <i>Monitorage du système éducatif suisse</i> .....	21
3.2.2. <i>Analyse du système de pilotage de la formation vaudoise</i> .....	24
3.2.3. <i>Indicateurs de l'enseignement à Genève</i> .....	25
3.2.4. <i>Système valaisan de pilotage de la formation</i> .....	26
3.2.5. <i>Pratiques issues d'autres pays</i> .....	27
3.2.6. <i>Synthèse</i> .....	28
<b>4. ENTRETIENS ET SONDAGE</b> .....	<b>29</b>
4.1. STRUCTURE DU QUESTIONNAIRE ET DU SONDAGE .....	29
4.1.1. <i>Entretiens</i> .....	29
4.1.2. <i>Sondage</i> .....	29
4.2. RÉSULTATS DES QUESTIONNAIRES ET DU SONDAGE .....	30
4.2.1. <i>Tableaux de bord et indicateurs utilisés</i> .....	31
4.2.2. <i>Utilisation et attentes</i> .....	33
4.2.3. <i>Effets</i> .....	35
4.2.4. <i>Observations finales</i> .....	36
4.3. SYNTHÈSE .....	36
<b>5. PROPOSITIONS ET RECOMMANDATIONS</b> .....	<b>38</b>
5.1. CONCEPTION D'UN TBP .....	38
5.1.1. <i>Objectifs généraux</i> .....	38
5.1.2. <i>De l'intention à la validation du concept général</i> .....	39
5.1.3. <i>Éléments-clés du contenu</i> .....	40
5.2. STRUCTURE D'UN TBP .....	41
5.3. GROUPES D'INDICATEURS .....	42
5.4. ORGANISATION HIÉRARCHIQUE ET STRUCTURE DE CONDUITE .....	44
5.5. CONSTRUCTION EN TROIS ÉTAPES .....	46
5.5.1. <i>Étape 1 : la carte stratégique</i> .....	47
5.5.2. <i>Étape 2 : les indicateurs et vues logiques</i> .....	52
5.5.3. <i>Étape 3 : le plan de pilotage du TBP</i> .....	56

5.5.4.	<i>Facteurs de succès pour une bonne réalisation d'un TBP</i> .....	58
5.5.5.	<i>Freins possibles à une bonne réalisation d'un TBP</i> .....	61
5.5.6.	<i>Tests partiels de la solution proposée</i> .....	61
<b>6.</b>	<b>CONCLUSION</b> .....	<b>63</b>
6.1.	MISE EN ŒUVRE.....	63
6.2.	RECOMMANDATIONS .....	63
	<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>65</b>
	<b>ANNEXES</b> .....	<b>66</b>
	<b>FIGURES</b> .....	<b>67</b>
	<b>ABRÉVIATIONS</b> .....	<b>68</b>
	<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>69</b>
	<b>SITES INTERNET</b> .....	<b>72</b>

---

## 1. Résumé

Les autorités scolaires persistent à réformer les systèmes scolaires. Les établissements scolaires sont en recherche d'autonomie. Cette quête ne fait que débiter. Des directions explorent de nouveaux outils pour affronter leur quotidien, d'autres appréhendent de nouvelles approches pédagogiques.

Dans ce contexte, vingt-et-un directeurs et directrices sont interviewés et seize sondés sur leurs pratiques de management. Au cours de l'analyse, deux types de discours sont tenus :

1. Le premier consiste à relever que l'école connaît effectivement des difficultés, qui ne peuvent certainement pas être résolues par un outil de pilotage plus performant, mais par des moyens supplémentaires et des concepts pédagogiques innovateurs. Par conséquent, la cause principale de ces soucis n'est à rechercher ni dans le manque éventuel d'efficacité ou d'efficience dans l'allocation et l'utilisation des ressources, ni dans un problème de pilotage d'établissement, mais dans l'insuffisance de moyens accordés par les services cantonaux.
2. Le deuxième type de message souligne également le fait que l'école n'a pas les moyens nécessaires pour résoudre tous types de situations problématiques. Cependant, ces directeurs –trices admettent que le management peut être amélioré pour gagner en qualité.

Toutes les directions visitées disposent d'informations composées de statistiques, listings, procédures. Cependant, ces données ne sont que rarement structurées en tableau de pilotage, ni interprétées. La mesure des résultats et des objectifs se pratique peu. L'évaluation et l'auto-évaluation du fonctionnement interne et des résultats ne font pas partie intégrante de la culture d'entreprise. Sur les trente-sept personnes interrogées ou sondées, seules trois ont pu documenter un système de conduite basé sur un tableau de bord structuré et constitué d'indicateurs.

Or, l'école est confrontée à des problèmes complexes, reconnus par la majorité des personnes rencontrées. Le premier constat concerne l'accompagnement et le suivi des élèves différents<sup>1</sup> : de manière générale, le suivi de l'élève dans sa classe, par l'enseignant principal ou titulaire, est performant, mais il faut « sortir de cette sphère » pour garantir la cohérence et la coordination entre les différents intervenants. Le deuxième constat porte sur l'organisation scolaire<sup>2</sup> : il y a peu de vision globale et prospective ; les attentes de la hiérarchie sont diffuses. Troisième observation : la gestion des ressources attribuées est lacunaire : les décideurs ne disposent généralement pas de planification au niveau de l'établissement scolaire, ni de suivi des objectifs. Quatrièmement, les données récoltées ne sont pas toujours logiquement structurées. Elles sont peu analysées, peu interprétées et rarement disponibles et communiquées.

---

<sup>1</sup> Entendu : les élèves en difficultés scolaires, à hauts potentiels et/ou à comportements déviants.

<sup>2</sup> Entendu : la composition des classes, l'occupation des infrastructures, la grille horaire.

Donc, dans le but de gagner en qualité et d'être apte à faire face à ces défis, l'école doit : négocier avec le canton pour obtenir des moyens supplémentaires, réclamer aux communes des infrastructures complémentaires, former les enseignants aux nouvelles technologies et pratiques pédagogiques, développer des actions pédagogiques innovatrices. Cependant, elle peut aussi travailler sur son pilotage interne, là où elle est la plus autonome, là où elle peut influencer les acteurs de l'établissement.

Certes, tous les problèmes ne peuvent être résolus par un tableau de bord prospectif. Cette approche du pilotage permet cependant : 1) de garder la vue d'ensemble, 2) d'optimiser le suivi des élèves, 3) de mesurer les résultats, 4) d'engager de manière efficiente les moyens, 5) de favoriser le retour sur expérience. Elle peut aussi servir à vérifier et justifier des choix pédagogiques, négocier des demandes supplémentaires de ressources, mieux comprendre l'échec et anticiper l'incident ou l'accident.

Le TBP proposé contient 3 parties :

1. une carte stratégique ;
2. quatre vues logiques composées d'indicateurs hiérarchisés et une matrice de corrélations ;
3. et un plan de pilotage avec un catalogue des documents.

Le tout est mis en lien ; les facteurs s'influent mutuellement sont corrélés. Pour faire face aux résistances générées par le manque éventuel de ressources, de structure hiérarchique, de valeurs communes et au sentiment de perte d'autonomie, il est proposé de :

1. rechercher le meilleur degré d'autonomie possible de l'établissement ;
2. définir le système de régulation interne à l'établissement ;
3. clarifier les rôles des acteurs ;
4. créer des instants d'échanges.

Ainsi, le directeur et l'enseignant peuvent planifier, décider, conduire et contrôler en se référant à un système d'information et de pilotage structurés, en apportant des mesures, des appréciations, des chiffres, des faits et des projections.

## 2. Introduction

### 2.1. Énoncé de l'objectif

Ce travail a pour objectif d'élaborer une proposition de structure et de contenu possible d'un tableau de bord prospectif<sup>3</sup> (TBP) d'un établissement scolaire qui intègre les pratiques actuelles des directions d'établissements publics de la scolarité obligatoire. Il vise à repérer les méthodes de travail et les outils utilisés par les directions d'écoles pour favoriser le pilotage et l'amélioration continue des prestations au sein de leurs établissements scolaires.

Cette contribution a pour ambition : de repérer, dans la littérature spécialisée, les fondements théoriques inhérents à la constitution d'un TBP ; de clarifier les indicateurs émis au niveau de la Confédération Helvétique, des services de l'enseignement obligatoire et unités de recherches des cantons de Vaud, Genève et Valais ; de déterminer les éléments constitutifs d'un TBP pour le pilotage d'une école et de proposer un ordonnancement du contenu de ces informations. Le résultat des entretiens et du sondage auprès de plusieurs directions d'établissements, la liste des objectifs à évaluer à l'aide d'indicateurs ainsi que la structure détaillée des indicateurs sont aussi abordés.

Les recommandations contenues dans ce mémoire se limitent aux directions d'écoles obligatoires, soit les écoles enfantines, primaires et secondaire I (cycle d'orientation).

### 2.2. Légitimation

Dans « l'Instruction du Peuple » de 1865, Tempels<sup>4</sup> décrit les faiblesses de l'enseignement. Puis, en 1939, Sluys<sup>5</sup> affirme que la situation pédagogique des écoles publiques et privées est catastrophique. Dès lors, les concepts pédagogiques et les plans d'étude<sup>6</sup> se succèdent pour tenter d'échapper à la déformation intellectuelle et morale qu'enseignent les écoles de mauvaise qualité. Les années 1980 coïncident avec de nouvelles vagues d'interrogations accompagnées de réformes. Les discours relatifs à l'instruction publique abordent régulièrement le thème de l'efficacité.

En 2011, et de manière récurrente, les médias expriment les difficultés auxquelles sont confrontés les acteurs du système scolaire. Ce système tend à étouffer les

---

<sup>3</sup> KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (1996). *Le tableau de bord prospectif*.

<sup>4</sup> TEMPELS, P. (1865). *L'instruction du peuple*. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles.

<sup>5</sup> SLUYS, a. (s.d.). Charles Buls et la Ligue de l'Enseignement. Ligue de l'Enseignement, document 43, Bruxelles.

<sup>6</sup> Un exemple : le canton du Valais pilote un nombre important de réformes de son système éducatif : 2008 : loi sur la formation professionnelle ; 2009 : loi sur le cycle d'orientation et concordat HarmoS ; 2011 : loi sur le personnel enseignant et loi sur le traitement du personnel enseignant ; 2012 : loi sur le sport, loi sur l'école primaire et concordat HES ; « 201x » : loi sur les écoles du secondaire II et loi sur la formation (source : journal d'information du département de l'éducation, de la culture et du sport. *Caractères*, no7 – 2011).

élèves, le corps enseignant et les services pédagogiques ; il est figé dans sa structure pyramidale faite de non-visibilité, d'absence de participation et de verticalité. Les réformes se suivent, mais « plus ça change, plus c'est la même chose »<sup>7</sup>. Le débat sur l'enseignement se politise et se polarise. En Suisse, les systèmes cantonaux de scolarisation divergent les uns des autres. Depuis plus de 30 ans, ces réformes de l'école obligatoire provoquent de nombreuses tensions<sup>8</sup>. En Suisse Romande, le canton de Vaud, et nouvellement le canton de Genève, sont quasiment enlisés dans des réformes qui ont peine à aboutir. En Valais, le parlement cantonal tente de légiférer à tour de bras pour régulariser le statut du corps enseignant et donner un nouveau cadre à l'école obligatoire.

L'école ne peut plus seulement créer un milieu éducatif dans lequel chaque acteur joue un rôle actif, est évalué et s'auto-évalue ; il devient essentiel qu'elle mette en place un outil de gestion pour que les équipes réfléchissent ensemble et échangent, pour que les constats intuitifs se transforment en analyses basées sur la réalité des faits, pour que l'établissement scolaire dispose de plans d'actions mesurables, mesurés, communiqués et basés sur des faits et des intentions stratégiques.

De manière générale, les autorités cantonales en charge de la politique éducationnelle possèdent divers outils d'évaluation. Lorsque l'on parcourt les publications officielles des différents services et centres de recherches en charge de l'éducation, tant sur le plan fédéral<sup>9</sup> que cantonal<sup>10</sup>, on constate que ces rapports analysent aussi les résultats du système éducatif sur la base d'indicateurs. Enfin, les observations effectuées pour ce mémoire révèlent certaines similitudes dans les pratiques.

Or, lorsque l'on analyse ces différents modes opératoires repérés lors des entretiens *in situ* et téléphoniques avec des dirigeants d'établissements scolaires, quatre constats peuvent être établis :

1. le contenu et la structure des TBP ne font pas toujours l'objet d'un alignement vertical entre le service cantonal de l'enseignement, les autorités politiques locales (commissions scolaires), les directions des écoles, les enseignants et les élèves ;
2. certains établissements scolaires ne travaillent pas avec un TBP, même si leur hiérarchie technique (service de l'enseignement) ou leurs autorités politiques appliquent un pilotage par indicateurs ;
3. les TBP développés actuellement en milieu scolaire ne sont pas systématiquement formalisés et explicitement disponibles sous forme d'informations et d'indicateurs structurés ;
4. enfin, l'évaluation des résultats fait parfois défaut.

---

<sup>7</sup> BONNET F. - DUPONT P. - GODIN A. - HUGET G. - PAILLOLE C. - AÏCHA SANDI N.A. (1995). *L'école et le management. Pour une gestion stratégique des établissements de formation*. 3<sup>ème</sup> édition, De Boeck Université, Bruxelles.

<sup>8</sup> Réf. : journal « *Le Temps* » (2011).

<sup>9</sup> Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE).

<sup>10</sup> Unité de Recherche pour le Pilotage des Systèmes Pédagogiques pour le canton de Vaud, le Service de Recherche en Education pour le canton de Genève ou les travaux de la Commission « éducation formation culture sport » du canton du Valais.



À ce jour et à notre connaissance, aucun travail n'a analysé l'élaboration, la mise en œuvre et l'application d'un tel outil au sein d'établissements scolaires romands. Sur le plan international<sup>11</sup>, on constate que la Nouvelle-Zélande, l'Angleterre, les Pays-Bas et la Suède ont délégué le recrutement et la gestion du personnel aux établissements. En France, aux Etats-Unis et en Italie, l'établissement scolaire a une certaine latitude dans l'organisation de son plan d'étude. Le fait que l'Etat délègue certaines tâches aux directions d'écoles a pour conséquence un affinement du mode de pilotage interne à ces établissements<sup>12</sup>; mais le système de surveillance étatique, parallèlement à cette évolution, a été accentué en renforçant les évaluations, les auto-évaluations et les comptes-rendus. L'Angleterre utilise largement ces outils de surveillance.

### 2.3. Démarche

Il s'agit, dans un premier temps, de revisiter, de manière générale et exploratoire, la littérature de référence et de relever les différentes approches proposées d'organisation d'un TBP, en parcourant des auteurs tels que Kaplan R.S. & Norton D.P., Georges P.M., D'Hainaut L., Gibert P. et Voyer P.; puis, dans la documentation publiée par des instituts spécialisés sur le système éducatif, tant sur le plan fédéral<sup>13</sup> que dans les cantons de Vaud<sup>14</sup>, Genève<sup>15</sup> et Valais<sup>16</sup>, identifier les pratiques actuelles sur la manière dont les indicateurs sont structurés à l'intérieur de leur tableau de bord; enfin, à l'exemple des pratiques cantonales actuelles, isoler les constantes dans l'utilisation des indicateurs pour les catégoriser et proposer le contenu possible d'un TBP.

Les recherches dans la littérature visent à repérer des exemples de tableau de bord, des applications concrètes dans l'administration publique et des écoles en particulier.

---

<sup>11</sup> Indicateurs de l'enseignement de l'OCDE (1998).

<sup>12</sup> Réf: liens Internet, 6 exemples :

<http://www.beyondthetalk.org/site/creating>, <http://www.beyondthetalk.org/download>

[http://www.bsd7.org/district/Long\\_Range\\_Strategic\\_Plan/balance\\_scorecard.php](http://www.bsd7.org/district/Long_Range_Strategic_Plan/balance_scorecard.php)

<http://www.christina.k12.de.us/BalancedScorecard/printer-friendly.pdf>

<http://schoolwires.henry.k12.ga.us/15161011611537337/site/default.asp>

<http://www.beyondthetalk.org/site/creating>

<http://www.beyondthetalk.org/download>

<sup>13</sup> WOLTER, C. S. (2010). *L'éducation en Suisse rapport 2010*. Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, Aarau.

<sup>14</sup> STOCKER, E. (2010). *Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs*. Unité de Recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques, canton de Vaud, Lausanne.

<sup>15</sup> MÜLLER, K. (2009). *L'enseignement à Genève. Ensemble d'indicateurs du système genevois d'enseignement et de formation*. Service de la recherche en éducation, République et canton de Genève.

<sup>16</sup> COMMISSION « ÉDUCATION FORMATION CULTURE SPORT » (2008). *Rapports de Controlling des mandats politiques du budget 2008 : Service Administratif et Juridique du DECS, Service Cantonal de la Jeunesse, Service de la Formation Tertiaire, Service de l'Enseignement, Service de la Formation Professionnelle, Service de la Culture*. Canton du Valais.

Les niveaux scolaires exprimés dans ce travail sont conformes aux appellations précisées dans HarmoS (Harmonisation de la Scolarité obligatoire). L'école enfantine, ou cycle élémentaire, et le degré primaire durent huit ans (années scolaires 1 à 8) ; le degré secondaire I succède au degré primaire et dure, en règle générale, trois ans (années scolaires 9 à 11)<sup>17</sup>, mais 2 ans pour les élèves qui poursuivent leur cursus de formation au secondaire II.

## 2.4. Champ empirique

Le système de pilotage d'un établissement scolaire peut être défini, interprété et appliqué de différentes manières. L'observation des pratiques usitées en milieu scolaire a été effectuée par l'analyse de 3 modes opératoires cantonaux, des entretiens qualitatifs au sein de directions d'établissements scolaires et par un sondage. Pour ces entretiens, comme le nombre d'établissements en Suisse romande est important<sup>18</sup>, seuls les directeurs –trices et doyens –nes qui ont participé au DAS en gestion et direction d'institutions de formation font l'objet d'auditions. Le sondage a été réalisé dans ce même contexte, durant un module de formation.

Ce groupe-cible, composé de trente-sept personnes, a clarifié les pratiques actuelles, documenté les systèmes de pilotage opérationnalisés et a émis des attentes eu égard aux contraintes et aux défis. L'analyse se focalise donc sur le quotidien des directions et leurs modes de management.

## 2.5. Structure du document

Après le résumé et les éléments introductifs, le chapitre 3 présente brièvement le positionnement de certains auteurs sur l'utilité et la construction possible d'un outil de pilotage pour faciliter la gestion d'une unité d'organisation et en améliorer son efficience et son efficacité. Puis, une analyse est exposée sur le monitoring du système éducatif suisse et sur celui de trois cantons romands. Le chapitre 4 synthétise les résultats des entretiens et du sondage. Le chapitre 5 aborde la conception, la structure, les indicateurs ainsi que les facteurs de succès et les freins à la bonne construction d'un TBP. Le chapitre 6, sous forme de conclusion, propose des recommandations pour la mise en œuvre.

---

<sup>17</sup> Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS), art. 6 al. 1, 2.

<sup>18</sup> Canton de Genève, rentrée scolaire 2008, 91 établissements scolaires (Réf. *Indicateurs du SGEF - 2009*, annexe 8, p. 231.). Canton de Vaud, rentrée scolaire 2008/09, 91 établissements (Réf. *Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs*, p. 9).

### 3. Revue de la littérature

#### 3.1. Revue partielle de la littérature scientifique

Ce chapitre a pour ambition de repérer dans la littérature scientifique et empirique les éléments constitutifs d'un tableau de bord structuré, prospectif et composé d'indicateurs. Il permet aussi d'analyser la pertinence de certaines pratiques décrites dans ces ouvrages pour le monde de l'enseignement public. Enfin, il clarifie la notion de TBP et d'indicateur.

##### 3.1.1. Outils de pilotage issus des managements privé et public

La recherche d'auteurs, pouvant servir de référentiel pour la construction du contenu et de la structure d'un tableau de pilotage, s'est avérée délicate. Une masse de publications est disponible, tant sur Internet que dans les bibliothèques. Dès lors, pour arrêter un choix sur les ouvrages de référence à aborder, une évaluation s'est opérée eu égard aux expériences de l'auteur en matière de certification qualité<sup>19</sup>, de conduite de commissions scolaires<sup>20</sup>, de formation d'officier de police et de l'Armée suisse<sup>21</sup>, de formateur d'adultes<sup>22</sup> et aux conseils délivrés par certains Professeurs de l'IDHEAP.

Les travaux de Kaplan R.S. & Norton D.P., D'Hainaut L., Bonnet F. - Dupont P. - Godin A. – Huget G. – Paillole C. – Sandi N.A., Georges P.M. Gibert P. et Voyer P. sont mis en évidence dans ce mémoire. Ces auteurs ont l'avantage de décrire les éléments structurels de la stratégie, de positionner le système de pilotage dans un contexte scolaire, d'organiser l'information, les intentions et les objectifs et de proposer les composantes systémiques d'un TBP.

Puis, au terme des vingt-et-un entretiens auprès des directions d'écoles et des seize sondages, les références bibliographiques suggérées ainsi que la documentation mise à disposition sont analysées. En parallèle, une consultation sur les publications scientifiques en lien avec le système éducatif est menée auprès de l'Organisation de Coopération de Développement économiques (OCDE), l'Office Fédéral de la Statistique (OFS), le Centre Suisse de coordination pour la Recherche en Éducation (CSRE), la Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction Publique (CDIP), l'Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes Pédagogiques (URSP) vaudois, le Service de la Recherche en Éducation (SRED) du canton de Genève, et différents services cantonaux romands de l'enseignement public. Des auteurs supplémentaires sont également cités, tels que Bouvier A., Hassani M., Shedd B. & Bacharach S.B., Tempels P., Reyx R. et Sluys.

---

<sup>19</sup> EFQM (par la fondation Européenne du Management de la qualité) et EDUQUA (Certificat suisse de qualité pour les institutions de formation continue).

<sup>20</sup> Commissions scolaires communales et intercommunales avec la responsabilité de plusieurs directions d'écoles multi-sites, du degré infantine à secondaire I.

<sup>21</sup> Cours auprès de l'Institut Suisse de police (ISP) et auprès du centre d'instruction de l'Armée de Lucerne pour l'obtention du grade de colonel d'Etat-Major Général.

<sup>22</sup> Brevet fédéral de formateur d'adultes et diplôme de formateur en entreprise.

### 3.1.2. Éléments structurels d'une carte stratégique

À cinq années d'intervalle, Kaplan R.S. & Norton D.P.<sup>23</sup> publient deux ouvrages. Le premier (1996), fondateur de la pratique proposée, constate que les indicateurs financiers seuls ne suffisent plus pour mesurer la performance. Dès lors, trois autres axes sont développés pour englober les dimensions essentielles de la gestion d'entreprise. La mise en commun de ces axes forme un tableau de bord prospectif traduit de l'anglais *the Balanced Scorecard*. L'intention des concepteurs est de mettre en équilibre les indicateurs financiers et non-financiers, les objectifs à court et à long termes, les indicateurs à postériori et avancés, ainsi que les résultats internes et externes. Cet outil contient donc un axe financier (ressources), un axe de performance (acteurs externes), de processus internes et d'apprentissage organisationnel.

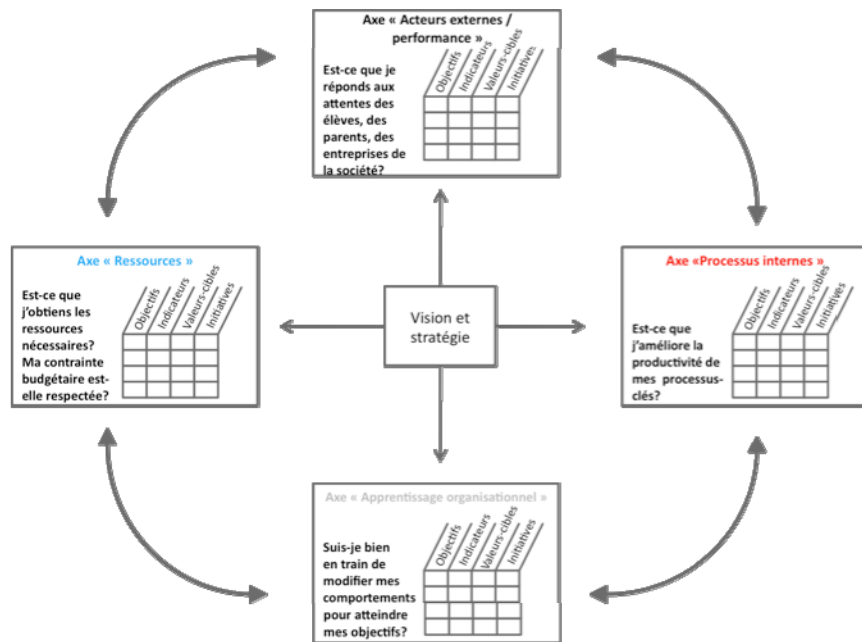


Figure 1 : le support pour traduire la stratégie en objectifs opérationnels<sup>24</sup>

Ce type de TBP ne doit pas être uniquement un outil de mesure mais aussi, et surtout, un système d'information, de communication, d'aide à la décision et de déploiement stratégique. Le TBP met en corrélation la mission, les valeurs, la vision, la stratégie, les projets et les objectifs individuels. La conséquence de ces alignements est la traduction de toutes ces intentions en indicateurs organisés sur les quatre axes précités. L'axe financier répond aux attentes des actionnaires. L'axe performance, orienté clients, focalise son évaluation sur la satisfaction, la fidélisation et l'acquisition de nouveaux clients. L'axe processus interne s'intéresse au fonctionnement (processus et procédures) au sein même de l'institution et aux aspects d'innovation, de production et de service après-vente. Le quatrième axe, l'apprentissage organisationnel, prend en compte les facteurs qui permettent

<sup>23</sup> KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (1996). *Le tableau de bord prospectif*. Paris : Editions d'Organisation. KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (2001). *Comment utiliser le tableau de bord prospectif*. Paris : Editions d'Organisation.

<sup>24</sup> KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (1996). *Le tableau de bord prospectif*, p. 21.

d'atteindre les objectifs des trois autres axes dans une dynamique constante d'apprentissage et d'amélioration.

Le second livre (2001) précise la manière dont le TBP est utilisable au sein des entreprises, afin de définir les relations de cause à effet sur la stratégie. Les thèmes stratégiques (chaîne de valeur type) sont mis face aux quatre axes par la création d'une carte stratégique. Une lecture transversale de ces axes est proposée, avec des thèmes stratégiques : la création et l'accroissement de valeurs, l'excellence organisationnelle et les valeurs véhiculées par l'entreprise, telles que la sécurité ou l'environnement. Les leviers de la communication, la participation, l'initiative et l'innovation sont évoqués comme des outils de management favorisant la prise de risque, l'acceptation de l'échec éventuel et le climat de confiance<sup>25</sup>.

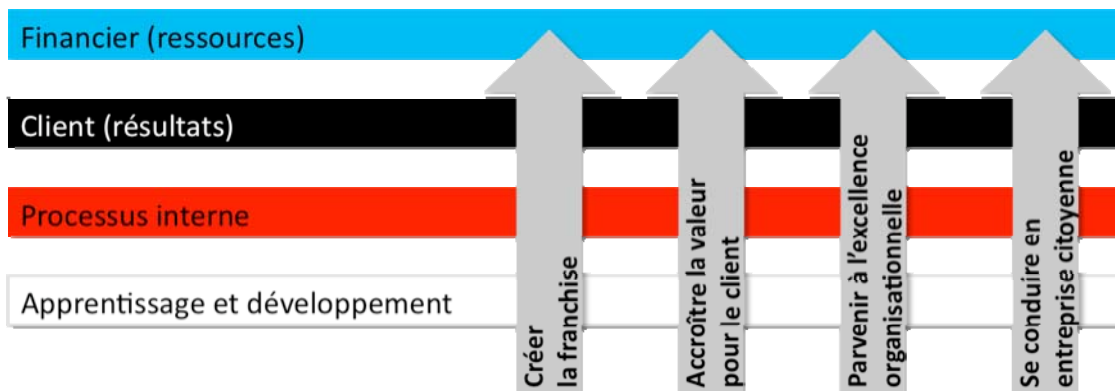


Figure 2 : la structure d'une carte stratégique<sup>26</sup>

De manière générale, cette approche propose : 1) de prioriser les axes stratégiques à observer ; 2) une ergonomie de la carte stratégique ; 3) d'intensifier les liens entre les effets et les causes.

Plus spécifiquement, pour les directions des écoles, quelques considérations peuvent être reprises : 1) regrouper des indicateurs sous l'axe « ressources » et abandonner l'axe « finances », mais maintenir les axes « processus », « résultats » et « apprentissage organisationnel » ; 2) identifier les thèmes stratégiques comme par exemple : l'équité, l'excellence organisationnelle, les valeurs de l'institution et les approches locales. Pour que la gestion de l'école soit prévisionnelle et mesurable, les buts retenus doivent être déclinés sous forme d'indicateurs et de plan d'action. Ces indicateurs peuvent être de deux types : d'alerte (situés en amont des axes de résultats) et de résultat. La vision itérative permet ainsi une adaptation continue du système global en fonction des événements mis en évidence par les indicateurs.

<sup>25</sup> KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (2001). *Comment utiliser le tableau de bord prospectif*, p. 86.

<sup>26</sup> KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (2001). *Comment utiliser le tableau de bord prospectif*, p. 86.

### 3.1.3. Positionnement du TBP dans son contexte scolaire

Le processus - qui vise à améliorer le fonctionnement et les résultats d'un système éducatif par l'ajustement des actions aux finalités, et par l'harmonisation de chaque partie et de chaque fonction du système avec l'ensemble, et avec chacune des autres parties et des autres fonctions - est considéré par D'Hainaut L.<sup>27</sup> comme le mode de « régulation pédagogique »<sup>28</sup>. Le mécanisme de mise en œuvre et de pilotage de ce processus central est scindé en quatre étapes : tout d'abord, il s'agit de procéder à la « prise d'informations » sur les systèmes, l'environnement, le fonctionnement, les objectifs et les effets attendus. Une fois les bases de données alimentées, la deuxième étape consiste à effectuer les « comparaisons » des effets et des résultats aux objectifs ainsi que le fonctionnement à des critères d'efficacité et de cohérence. Au terme de cette analyse comparative et systématique, l'auteur préconise de « déterminer les actions correctrices » et d'établir un plan de « mise en œuvre de solutions » en y incluant la « rétroaction » (apprentissage organisationnel), pour garantir le mécanisme de l'amélioration continue.

Cette approche, centrée sur la régulation pédagogique, ne prend pas en compte le management des ressources ainsi que le cadre général de la politique éducationnelle. Elle se focalise sur les effets du système éducatif. C'est pourquoi l'auteur repositionne ce processus central et propose de poser un regard plus global sur le système éducatif. Il considère que l'analyse des systèmes (politique, socio-culturel, administratif, économique et démographique) et leurs interactions sont influencées par : 1) le contexte historique, 2) le contexte philosophique / éthique / religieux / scientifique et 3) le contexte physique / géographique.

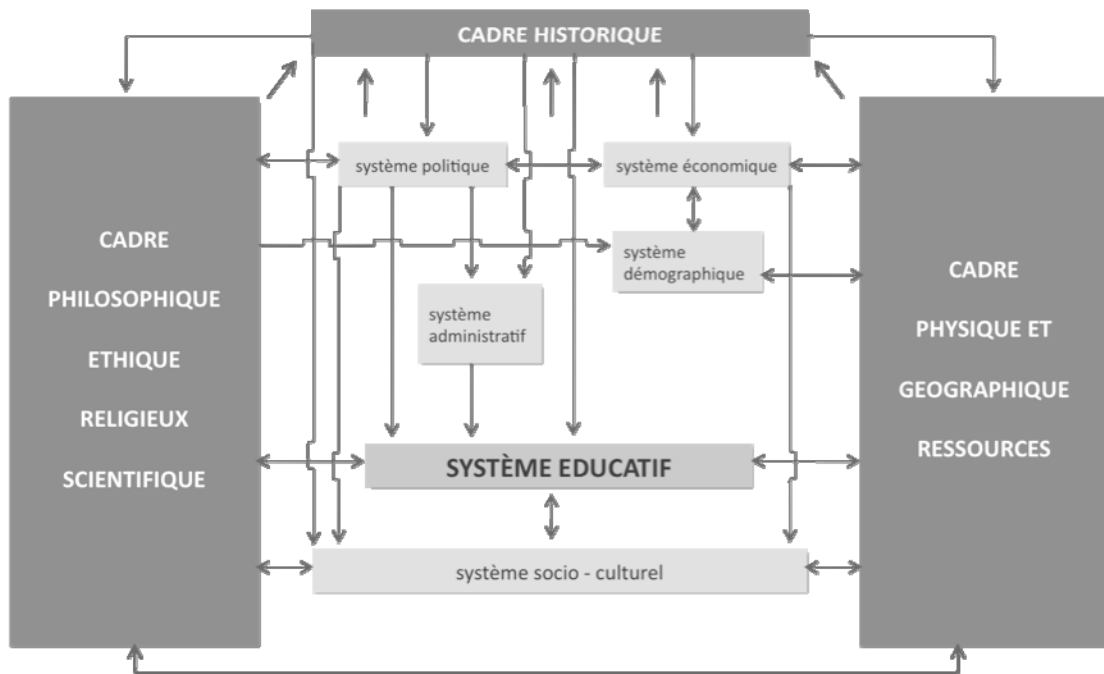


Figure 3 : l'environnement du système éducatif<sup>29</sup>

<sup>27</sup> D'HAINAUT, L. (1982). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs, cadre conceptuel*. Belgique : Editions Labor Fernand Nathan éducation 2000.

<sup>28</sup> D'HAINAUT, L. (1982). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs, cadre conceptuel*, p. 11.

<sup>29</sup> D'HAINAUT, L. (1982). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs, cadre conceptuel*, p. 27.

La mesure de la performance de la régulation pédagogique alimentée par les *inputs* (entrants, contraintes et ressources<sup>30</sup>) s'obtient en évaluant les produits (*outputs*) et les processus. Le rapport des personnes impliquées avec le système est essentiel. C'est le besoin de l'utilisateur qui doit être à l'origine du changement.

Cette représentation de l'environnement du système éducatif proposée par D'Hainaut positionne les influences des différents facteurs exogènes et influents du système éducatif. Il décrit de manière explicite les interactions et les variables de la régulation du système éducatif.

Bonnet F., Dupont P., Godin A., Huget G., Paillolle C., Sandi N.A.<sup>31</sup> estiment que la gestion de projets éducatifs permet de dégager 3 visions : 1) une vision axée sur les valeurs, 2) une vision axée sur les dossiers scolaires et 3) une vision axée sur la vocation de l'école, le terme vocation étant interprété comme « mission ». Ainsi, un projet qui s'inscrit dans ces trois visions aborde le développement de l'élève, les orientations à donner à l'école et les valeurs à véhiculer.

De manière générale, les auteurs précités développent le mécanisme de pilotage et d'évaluation du système éducatif, le priorisent et le positionnent fortement dans son contexte global. Cette conceptualisation du processus central met en exergue les relations entre les différents facteurs influents de la politique éducationnelle. Plus spécifiquement, pour les directions des écoles, ces considérations peuvent être reprises et intégrées à la classification de base proposée par Kaplan & Norton. Le contexte, tel que décrit ci-dessus, permet de pondérer l'évaluation des axes. De plus, ces réflexions confirment la classification de ces axes, les associent au système éducatif et proposent un regard du système scolaire orienté sur le développement de l'élève, la stratégie et les valeurs.

### 3.1.4. Organisation de l'information

La méthode de travail proposée par les auteurs précités aborde peu les aspects organisationnels et ergonomiques de la construction d'un TBP. La publication de Georges P.M.<sup>32</sup> apporte au lecteur une solution. Il propose la création d'une salle de conduite composée de 4 espaces (murs de couleur). Le contenu de chaque paroi murale se réfère à un axe ou à une dimension stratégique. Un mur est composé de plusieurs tableaux mais, au maximum, 6. Ils doivent répondre à une question d'importance majeure. Ils représentent un facteur de succès pour l'axe stratégique dans lequel ils s'inscrivent. Chaque tableau (vue logique<sup>33</sup>) est décliné, au maximum, en 6 indicateurs qui apportent les réponses à la question posée (facteur de succès). Plus un tableau et un indicateur sont importants, plus ils sont affichés en grand et positionnés sur le mur en haut et au centre ; corollaire : les éléments moins importants sont affichés en périphérie et, si possible, plus bas.

<sup>30</sup> D'HAINAUT, L. (1982). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs, cadre conceptuel*, p. 18.

<sup>31</sup> BONNET, F. – DUPONT, P. – GODIN, A. – HUGET, G. – PAILLOLE, C. – SANDI, N.A. (1995). *L'école et le management. Pour une gestion stratégique des établissements de formation*. 3<sup>ème</sup> édition, De Boeck Université, Bruxelles.

<sup>32</sup> GEORGES, P.M. (2002). *Le management cockpit*. Paris: Editions d'organisation.

<sup>33</sup> GEORGES, P.M. (2002). *Le management cockpit*. Paris: Editions d'organisation, p. 123.

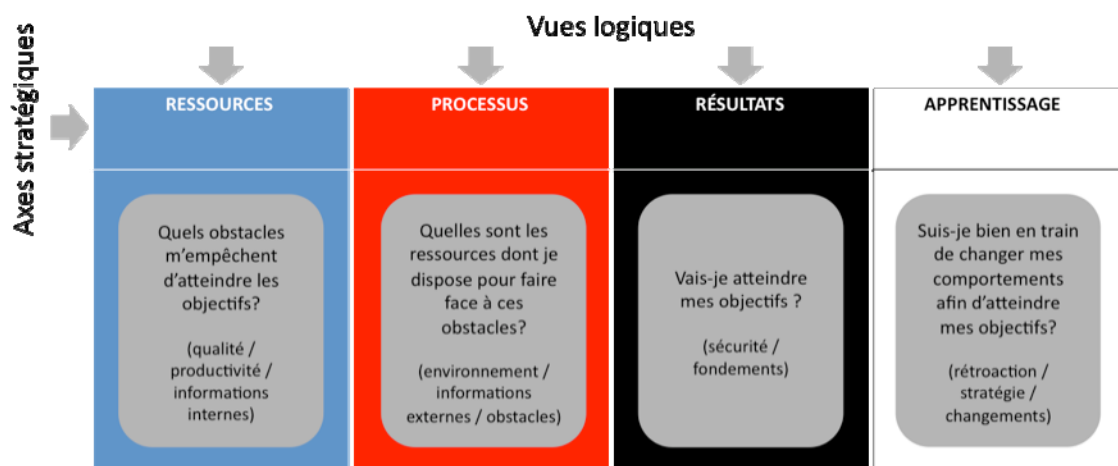


Figure 4 : ensemble possible de vues logiques

De manière générale, Georges organise l'information en quatre dimensions stratégiques. Chaque dimension est décrite en vues logiques représentant les facteurs de succès, eux-mêmes exprimés sous forme de questions. L'organisation du cockpit se fait en fonction des questions stratégiques du moment. Plus spécifiquement, pour les directions des écoles, ces considérations peuvent certainement être appliquées au pilotage des établissements scolaires. En effet, sur la base des quatre axes stratégiques issus du processus inhérent au système éducatif, pondérés dans leurs évaluations par le contexte, Georges questionne, regroupe et priorise les contenus des axes. Ainsi, l'ergonomie proposée de la salle de conduite ou du système d'information peut aussi être reproduite dans un établissement scolaire.

### 3.1.5. Mise en réseau des informations

Gibert P.<sup>34</sup> prétend que l'action publique remplit quatre fonctions : la première est celle de l'interprétation - voire de l'anticipation - d'un danger naissant, alors même qu'il n'y a encore aucune demande de la part du citoyen ; le deuxième rôle est de répondre, généralement partiellement, aux attentes citoyennes ; le troisième est celui qui consiste à faire espérer plus que de raison ; enfin, le dernier rôle consiste à ne pas désespérer ceux qui ne font pas l'objet des priorités des dirigeants<sup>35</sup>. La qualité de la gestion des affaires publiques consiste, d'après l'auteur, à trouver un équilibre entre ces rôles. Construit sur la *Balanced Scorecard*, l'auteur a l'ambition de décrire son système de déploiement qui permet de mesurer la gestion des affaires publiques. Cette mesure de la performance se base sur les quatre phases du cycle de gestion s'inscrivant dans les différents rôles précités : 1) planification, 2) programmation, 3) budget et 4) contrôle. Cependant, le risque de non respect et de non mise à jour de ce cycle sont importants. Par conséquent, la cohérence du système de gestion et du système de mesure est mise en danger. Les éléments de contrôle, dans le cadre d'une mise à jour lacunaire du cycle, sont déconnectés des

<sup>34</sup> GIBERT, P.(2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*. Paris : Editions Dunod.

<sup>35</sup> GIBERT, P.(2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*, p. 8-9.



objectifs décrits dans le cycle de gestion<sup>36</sup>. Cette notion de contrôle s'étend aux tâches déléguées et effectuées par les échelons hiérarchiques inférieurs. Les finalités de la mesure consistent à : évaluer les résultats, contrôler les collaborateurs, budgéter les dépenses, motiver le personnel, promouvoir l'unité d'organisation, célébrer les résultats, apprendre et améliorer. Le contrôle de gestion implique la mise sur pieds d'un TBP et d'un *reporting* appelé « reddition de la performance<sup>37</sup> ». Le point de départ de la démarche consiste à analyser, sous forme de grilles, le système de production et de pilotage, et à auto-diagnostiquer le système de contrôle. La mise en lien de ces trois grilles constitue la carte managériale de l'entité<sup>38</sup>.

La représentation graphique ci-après exprime les liens entre les intentions stratégiques (partie du haut), les domaines d'activités (partie centrale) et les mesures.

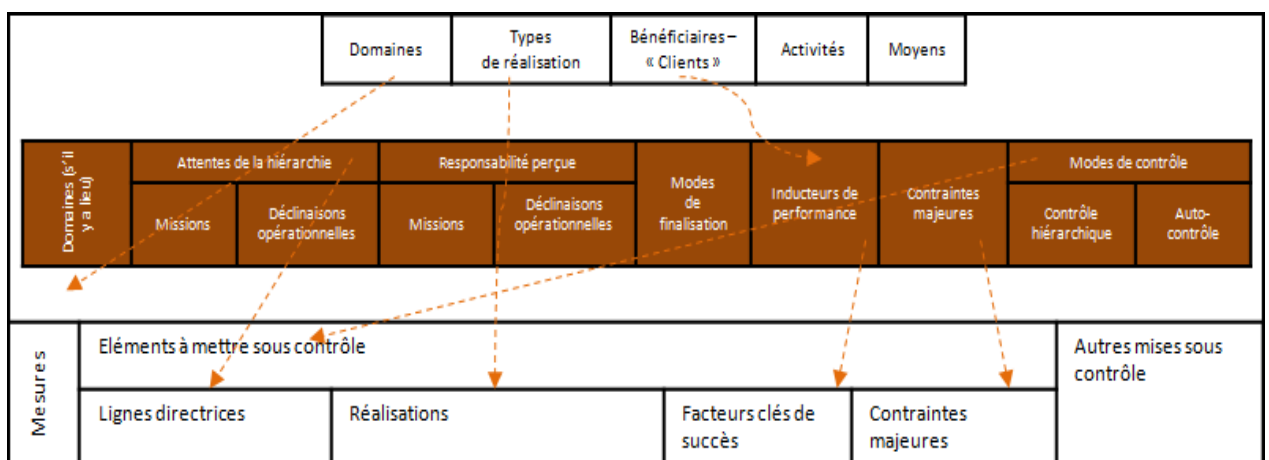


Figure 5 : carte managériale

De manière générale, Gibert affirme que la mise en place d'un TBP et de reddition de la performance nécessitent une remise en question du mode de management. Dès lors, la création de la carte managériale repose sur un état de situation détaillé des *outputs*, du management et du système de *controlling*. La difficulté de cette approche consiste à ressortir de cette carte managériale les axes prioritaires à mettre sous contrôle et à les décliner en indicateurs. De plus, les liens entre les différentes cartes ne sont pas explicites et sont difficiles à exploiter.

Plus spécifiquement, avant la mise en œuvre du TBP, la direction pourrait, dans un premier temps, diagnostiquer ses actions en listant les activités, les bénéficiaires, les moyens en personnel et financiers engagés. Dans un deuxième temps, le système de pilotage pourrait être représenté en clarifiant les attentes de la hiérarchie, les responsabilités perçues, les modes opératoires, les facteurs de succès, les contraintes et le mode de contrôle (par la hiérarchie et l'auto-contrôle). Dans une troisième phase, la carte dédiée à la description du système de contrôle pourrait relier les instruments de mesure avec les objectifs, les réalisations, les inducteurs de

<sup>36</sup> GIBERT, P.(2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*, p. 39.

<sup>37</sup> GIBERT, P.(2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*, p. 97.

<sup>38</sup> GIBERT, P.(2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*, p. 129.

performance et les contraintes. Puis, la mise en œuvre du TBP devrait s'établir en déterminant les possibilités d'apprentissage et d'amélioration de l'organisation pour mener à bien la stratégie (axe apprentissage et croissance), clarifier les processus dans lesquels il s'agira d'exceller (axe processus), pour pouvoir déterminer par la suite les moyens à engager (axe ressources) pour atteindre la finalité (axe résultat).

### 3.1.6. Composantes systémiques et mesurables d'un TBP

Le décideur, pour comprendre, informer et rendre des comptes doit être informé et avoir une vision réelle des éléments et non une perception partiellement erronée. Plus les données s'éloignent du présent, tant en direction du passé que du futur, moins elles revêtent de l'importance tant les changements sont continus. Par les moyens technologiques, l'information devient plus accessible et actualisée. Le tableau de bord peut contenir certaines variables (les relations causales) que l'on a réussi à identifier par une analyse détaillée. Le tableau de bord est hiérarchisé en fonction de la structure de l'entreprise (cadres supérieurs et dirigeants, cadres intermédiaires, analystes et gestionnaires, intervenants). Ainsi, le tableau de bord peut être organisé en « fenêtres »<sup>39</sup>. Les contenus seraient ainsi hiérarchisés. Voyer P.<sup>40</sup> décrit les composantes systémiques mesurables d'une organisation : 1) les clients et besoins (opportunités), 2) les ressources et conditions structurelles, 3) les processus, 4) les résultats de production et les réalisations (efficacité), 5) les résultats d'effets spécifiques sur les clients, les retombées et les impacts (efficacité et satisfaction), 6) l'environnement (adaptabilité et innovation).

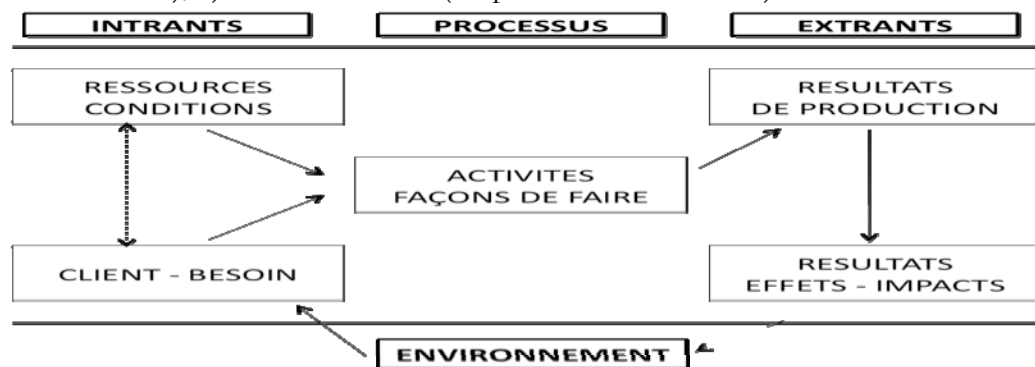


Figure 6 : composantes systémiques du tableau de bord

Le modèle retenu par Voyer est basé sur le processus traditionnel de gestion « PODC » (planifier, organiser, diriger et contrôler). En complément à l'approche de Kaplan & Norton, l'auteur ne prescrit pas un découpage unique des indicateurs, mais exige plutôt une façon rigoureuse de choisir le découpage à appliquer à l'organisation du TBP pour en déterminer les dimensions (perspectives) de la performance<sup>41</sup>. Les priorités sont définies en fonction des missions et du contexte

<sup>39</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p. 53.

<sup>40</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*. Presse de l'Université du Québec, Sainte-Foy (Québec).

<sup>41</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p. 136.

tout en ayant, en amont, formulé les préoccupations et les objectifs de façon claire et, en aval, relevé les décisions possibles au regard des résultats attendus.

La première étape dans la réalisation d'un TBP consiste à analyser les opportunités, la faisabilité et le plan de réalisation. Il s'agit ensuite de définir les préoccupations de gestion et les indicateurs, afin d'obtenir un inventaire des données disponibles et une banque préliminaire d'indicateurs. L'étape trois consiste à préciser le contenu des « fiches-indicateurs » pour chaque indicateur retenu à l'étape précédente. La « fiche-indicateur » contient cinq zones : zone 1 : définition et caractéristiques de l'indicateur ; zone 2 : les référentiels de comparaison ; zone 3 : les formes de représentation ; zone 4 : l'interprétation et l'utilisation ; et la zone 5, spécifique pour les développeurs : le mécanisme de validation.

<b>Zone 1</b>	<p><b>NOM de L'INDICATEUR :</b> Référence à la préoccupation n°:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>DEFINITION</b> valeur mesurée, unité de mesure, formule de calcul :</li> <li>• <b>VENTILATIONS</b> par ... :</li> <li>• <b>PERIODICITE</b> (hebdomadaire, mensuelle ?) :</li> <li>• <b>UTILISATEURS :</b></li> <li>• <b>FREQUENCE</b> de PRODUCTION :</li> <li>• <b>SOURCE</b> des DONNEES :</li> </ul>				
<b>Zone 2</b>	<p><b>COMPARAISON</b> (et calculs correspondant d'écart, de dépassement, d'évolution)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• par <b>REPARTITION</b> des éléments en % du total (ventilations) :</li> <li>• dans le <b>TEMPS</b> : tendance sur quelle période ? Comparaison avec l'an passé ? :</li> <li>• avec d'autres <b>UNITES</b> ou <b>ORGANISATIONS</b> (étalonnage) ? :</li> <li>• à un <b>OBJECTIF</b> chiffré (TPI col. 3) ? :</li> <li>• à une <b>BALISE</b> (marge, norme, prévision, critère, cote) ? :</li> </ul> <p><b>Calculs complémentaires</b> (cumul, moyenne, prévision...) ? :</p> <p><b>Autre indicateur à mettre en relation :</b></p>				
<b>Zone 3</b>	<p><b>FORME DE REPRESENTATION : TABLEAU, GRAPHIQUE, PICTOGRAMME</b></p> <p>Illustrations / panoramas :</p>				
<b>Zone 4</b>	<p><b>INTERPRETATION de l'indicateur</b> Que signifie le résultat ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A l'interne</b> comment décoder le résultat ? Est-ce acceptable ? Comment le qualifier dans son contexte ou en lien avec d'autres indicateurs ? .</li> <li>• <b>A l'externe</b> / communication publique : comment pourrait-on l'interpréter ? Comment le présenter pour éviter une interprétation erronée (biais, détails hors contexte, manipulation) ? .</li> </ul> <p><b>UTILISATION, REACTION de GESTION :</b> que fait-on si c'est acceptable ?</p> <p style="text-align: right;">&gt; Débouche sur le tableau de suivi décisionnel</p>				
<b>Zone 5</b>	<p><b>VALIDATION de l'indicateur :</b> pertinence, validité, qualité, clarté, rapidité de production ...</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td>• <b>Nature</b> de la validation :</td> <td><b>Méthodologie</b> de la validation :</td> </tr> <tr> <td>• <b>Responsable</b> de la validation :</td> <td><b>Localisation et fréquence</b> de validation :</td> </tr> </table>	• <b>Nature</b> de la validation :	<b>Méthodologie</b> de la validation :	• <b>Responsable</b> de la validation :	<b>Localisation et fréquence</b> de validation :
• <b>Nature</b> de la validation :	<b>Méthodologie</b> de la validation :				
• <b>Responsable</b> de la validation :	<b>Localisation et fréquence</b> de validation :				

Figure 7 : « fiche-indicateur »

La troisième étape consiste à agencer les indicateurs en panorama et à élaborer des vues d'ensemble sous forme de pages de synthèses simples et focalisées. Le suivi décisionnel constate les écarts (insuffisances), détermine les causes, décrit les actions correctrices et mesure les résultats obtenus.

De manière générale, Voyer organise et hiérarchise le TBP. Les composantes de celui-ci rejoignent celles proposées par Kaplan & Norton. Cependant, Voyer propose d'organiser les indicateurs en fonction des missions et du contexte. Cette

notion de contexte pourrait être complétée, dans sa définition, par le descriptif de D'Hainaut.

Plus spécifiquement, pour les directions des écoles, la démarche de mise en œuvre d'un TBP pourrait débiter par une formulation explicite des préoccupations et des objectifs, en mettant en évidence les opportunités tout en esquissant un premier plan d'action. Cette démarche pourrait se poursuivre en décrivant les décisions possibles, susceptibles d'être opérationnalisées, afin de pouvoir lister les indicateurs pour garantir le suivi des actions planifiées.

### 3.1.7. Synthèse

Les auteurs relèvent l'importance de disposer d'objectifs généraux et spécifiques. Ceux-ci sont déclinés à tous les niveaux de la hiérarchie et alignés dans la verticalité. Les indicateurs questionnent quatre axes principaux : la pertinence des ressources, l'efficacité des prestations, l'efficacité des processus et l'influence des initiatives stratégiques. La mesure de ceux-ci s'établit à l'aide d'indicateurs structurés et organisés dans un tableau de bord prospectif permettant de poser un constat objectif sur les résultats et un regard prospectif. Les processus de planification, d'organisation, de conduite et d'évaluation traitent les aspects de gestion et de production. Ils sont alimentés par des ressources et guidés par le contexte, les préoccupations et les servitudes. Pour que le pilotage puisse être performant, le système d'information est crucial. Il doit non seulement alimenter les bases de données, mais aussi fournir une aide à la décision, à la communication, à la gestion des connaissances et au fonctionnement<sup>42</sup>.

Le transfert au sein d'un établissement scolaire des principes de pilotage décrits dans les chapitres précédents implique une redéfinition des valeurs communes, de la hiérarchie, des moyens à allouer, du champ d'action et de la culture. Ce transfert est possible par une démarche progressive et en spirale, car l'école est un espace apprenant<sup>43</sup>. Il existe, dans chaque établissement, une intelligence collective qui apprend par le changement. Pour que l'établissement apprenne, il doit se focaliser sur ses processus internes et ses résultats et faire de toute action une occasion d'apprentissage.

Au terme de cette revue partielle de la littérature, la notion de TBP et d'indicateur peut être définie.

---

<sup>42</sup> REIX, R. (2004). *Systèmes d'information et management des organisations*. Paris : Vuibert, 5e édition.

<sup>43</sup> BOUVIER, A. (2001). *L'établissement scolaire apprenant*. Ed. Hachette, Paris.

### 3.1.8. Définitions

#### *Tableau de bord prospectif*

Tant les managers et ingénieurs que les autorités civiles développent des outils de planification, de conduite, d'évaluation et de retour d'expérience. Au travers de la littérature parcourue, le tableau de pilotage et les indicateurs sont associés à une activité de conduite et servent en premier lieu à mesurer la performance<sup>44</sup>. La création de tableaux de bord composés d'indicateurs apparaît généralement lors d'une réflexion liée à une démarche qualité.

Le tableau de bord représente, de façon sommaire, ciblée et de manière sélective, les indicateurs essentiels et pertinents. Cette mise en forme est structurée et organisée en fonction des besoins des décideurs. Les informations fournissent à la fois une vision globale et quelques niveaux de détails. La représentation peut se faire en textes, chiffres, graphiques, par affichage et fichiers informatiques. Des valeurs et tendances mesurent la différence entre le but atteint et à atteindre, et comparent les données à un référentiel. Le contenu représente des informations essentielles et des résultats spécifiques, mesurables, adaptés, réalistes, dans un espace et un temps limités (SMART). Le TBP présente un ensemble étendu d'indicateurs moins approfondis mais tenus à jour régulièrement<sup>45</sup>, avec des données issues du fonctionnement et de la gestion. Les informations contenues dans un TBP peuvent refléter des situations passées, des événements en cours et des projections.

#### *Indicateur*

L'indicateur, composante d'un tableau de bord et source d'informations du processus de décision<sup>46</sup>, guide les étapes de conceptualisation, de planification, de conduite, d'évaluation, de comparaison, de correction et de rétroaction. L'indicateur du tableau de bord peut analyser les résultats, servir la conduite de l'action en cours, orienter un projet, guider la planification subséquente et prévisionnelle. Dans sa fonction de monitoring, il permet des observations courantes, continues, systématiques et scientifiquement étayées pour comparer et avoir une vision d'ensemble<sup>47</sup>. Dans son rôle de *controlling*, il facilite l'évaluation des procédures et des processus de manière efficiente et efficace, ainsi que le rapport entre les moyens alloués et les résultats obtenus avec les moyens à disposition. Un indicateur peut représenter une quantité, une qualité, des montants, un délai ou une fréquence, une combinaison entre certaines des mesures précédentes<sup>48</sup>. Pour

---

<sup>44</sup> FERNANDEZ, A. (2006). *Les nouveaux tableaux de bord des managers*. Paris: Editions d'Organisation.

<sup>45</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p. 50.

<sup>46</sup> Annexe 1 : le processus de décision / conduite de l'action.

<sup>47</sup> ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA), monitoring de l'éducation en Suisse, CDIP (2010). PISA 2009. Les élèves de Suisse en comparaison Internationale. Premiers résultats*. Neuchâtel.

<sup>48</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p.62.

que l'indicateur acquière un maximum de valeur, il doit être lié à un modèle de mesure validé, à une référence reconnue et à un système d'information fiable.

## 3.2. Analyse de la littérature empirique et de la documentation

### 3.2.1. Monitoring du système éducatif suisse<sup>49</sup>

Sur le plan international, l'OCDE compare les différents pays membres de son organisation. En Suisse, la responsabilité du monitoring incombe au Département Fédéral de l'Économie (DFE) et au Département Fédéral de l'Intérieur (DFI).

Par la Constitution fédérale, qui oblige la Confédération Suisse et les cantons à collaborer dans le domaine de l'éducation<sup>50</sup>, l'Office Fédéral de la Formation professionnelle et de la Technologie (OFFT), en collaboration avec l'Office Fédéral de la Statistique (OFS), du Secrétariat d'Etat à l'éducation et à la Recherche (SER) et de la CDIP, a mandaté le CSRE pour rédiger le rapport 2010. Le résultat de cette collaboration peut se lire dans le rapport national sur l'éducation en Suisse<sup>51</sup>.

Le rapport 2010 fait suite au rapport pilote de 2006. Ce type d'analyse paraît tous les 4 ans. Les critères d'évaluation choisis sont l'efficacité, l'efficience et l'équité. Le contexte et les institutions sont pris comme des facteurs déterminants qui influencent les résultats et font donc partie intégrante de l'analyse proposée. Ce rapport n'évalue pas le système éducatif national, mais synthétise les informations, les données et les résultats pour que les autorités en charge de la politique éducationnelle puissent, en connaissance de cause, faire face à des problèmes issus de cette politique publique. Il analyse l'école obligatoire, le secondaire II, le degré tertiaire et la formation continue<sup>52</sup>.

Après l'introduction, un condensé est proposé au lecteur. Pour l'école obligatoire, il aborde les défis<sup>53</sup> et les objectifs à long terme. Les notions d'efficacité, d'efficience et d'équité sont clarifiées.

Puis, le contexte en comparaison internationale est passé en revue sous l'angle de la démographie<sup>54</sup>, des mouvements migratoires<sup>55</sup>, des structures familiales et du cadre de vie<sup>56</sup>, des jeunes en âge de scolarité<sup>57</sup> et de l'économie<sup>58</sup>.

Le chapitre dédié à l'école obligatoire traite du concordat HarmoS, du concordat sur la pédagogie spécialisée, des axes prioritaires au niveau national tels que l'enseignement des langues, l'intégration d'une formation au développement durable et l'amélioration de la transition entre les degrés secondaires I et II. Il

---

<sup>49</sup> Annexe 2 : le système éducatif suisse.

<sup>50</sup> Constitution fédérale de la Confédération suisse (1999), art 61a, al. 1 et 2.

<sup>51</sup> WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*. Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, Aarau.

<sup>52</sup> Annexe 6 : table des matières du *rapport 2010 sur l'éducation en Suisse*.

<sup>53</sup> Entendu : harmonisation des structures du système éducatif, la préscolarité, les durées moyennes de l'enseignement, l'évolution démographique, les performances des élèves et les dépenses.

<sup>54</sup> Entendu : mouvement de la population, structure des âges.

<sup>55</sup> Entendu : population étrangère, niveau de formation des personnes immigrées.

<sup>56</sup> Entendu : pauvreté, changement de domicile.

<sup>57</sup> Entendu : poids corporel, consommation de substances psychoactives, délinquance juvénile, naissances chez les adolescentes.

<sup>58</sup> Entendu : croissance, dépenses publiques, changement structurel.

aborde aussi les développements régionaux, le pilotage du système et le développement de la qualité, l'évolution du métier d'enseignant, la participation des parents et la fréquentation des écoles privées.

Les indicateurs dédiés aux degrés préscolaires, primaires et secondaires I clarifient le contexte avec les structures d'accueil extrafamiliales, la ségrégation sociospatiale, les effectifs et l'évolution des classes hétérogènes (spécifique pour le secondaire I). Les institutions sont observées sous l'angle des structures ; du temps d'enseignement ; de la taille des classes ; du taux d'encadrement ; des projets pilotes liés au début de la scolarité ; de l'enseignement précoce des langues étrangères ; de l'apprentissage langagier et de la transition entre les degrés préscolaires – primaires – secondaires I ainsi que le réaménagement de la 9<sup>ème</sup> année (spécifique pour le secondaire I).

La notion d'efficacité regroupe : les progrès en lecture, en vocabulaire et en mathématiques ; l'évolution des résultats dans le préscolaire ; la réalisation des objectifs pédagogiques ; les langues étrangères aux degrés primaires ; le soutien à l'apprentissage langagier ; la problématique des redoublements et des placements en classe de développement ; l'entrée à l'école et le passage du primaire au secondaire I et les résultats PISA (spécifiques pour le secondaire I).

L'efficacité et les coûts se mesurent par l'utilité des investissements dans l'éducation de la petite enfance, les dépenses engagées et les mesures de soutien.

L'équité se traduit par l'accès aux offres de formation, le développement des compétences et le cursus scolaire. Elle est analysée par des critères comme le milieu privilégié et défavorisé, suisse et étranger ou, encore, filles et garçons. Le statut socioéconomique est largement pris en compte dans les analyses.

Une comparaison cantonale est établie sur : les structures des degrés ; les redoublements et les classes spécialisées ; l'évaluation externe dans les cantons germanophones et les cantons plurilingues ; la part des classes hétérogènes dans les degrés primaires ; l'évolution des effectifs dans les domaines préscolaires et primaires ; le temps d'enseignement ; les facteurs d'efficacité et coûts (dépenses) ; la probabilité de placement en classe spéciale pour les enfants issus de l'immigration ; l'influence de l'origine sociale sur les résultats en sciences au secondaire I et les résultats PISA.

À la lecture de ces chapitres, il est aisé de constater que les commentaires sont plus importants que les graphiques. Les comparaisons se font tant sur le plan suisse qu'international. Les résultats se mesurent sur des échelles à niveaux. Par contre, les échelles appliquées dans l'analyse de thèmes identiques ne sont pas uniformes.

Au terme du rapport 2010, un chapitre décompose les résultats cumulés (ou *outcomes*) du parcours éducatif. Les effets sur le revenu, la santé ou le bonheur sont décortiqués. Contrairement aux chapitres précédents, celui-ci traite des influences globales de l'éducation sur les *outcomes*<sup>59</sup>. Les effets sont analysés sous deux angles : les effets individuels (rendement privé) et les effets sociaux (effet sur un ensemble de personnes).

---

<sup>59</sup> WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*, p. 272.

De manière générale, le rapport 2010 sur l'éducation en Suisse mesure les *inputs*, les processus, les *outputs* et les *outcomes*. Ni recommandations, ni synthèses ne sont mises à disposition du lecteur. Il synthétise les données en observant le contexte, l'efficacité des prestations, l'efficience des modes opératoires, la pertinence de l'allocation des moyens financiers et l'équité dans l'accès à la formation.

Dans les cantons romands, les autorités politiques en charge de la formation, les services de l'enseignement, les directions d'établissements et les enseignants s'intéressent aux performances de leur système éducatif et à la qualité de l'enseignement avec, pour objectif, l'amélioration du niveau de formation des élèves en général. Une attention particulière est portée aux élèves en proie à des difficultés (appartenant à des minorités ethniques, à des groupements socio-économiques défavorisés ou possédant des aptitudes intellectuelles restreintes). L'amélioration du niveau de formation est considérée comme une urgence, principalement pour des raisons éthiques, mais aussi économiques<sup>60</sup>. L'intelligence, le savoir et les services, plutôt que la productivité industrielle, pourraient être les nouveaux moteurs de la croissance économique. Comme les dépenses publiques en matière d'éducation sont importantes, elles doivent être efficaces et le retour sur investissement mesurable. Comme le taux de chômage chez les jeunes sans formation professionnelle est important, il est nécessaire d'optimiser le système éducatif afin d'éviter une amplification du phénomène.

La CDIP assume, conjointement avec certains services fédéraux, ce monitoring.

Echelon	Tâches	Instruments	Monitoring
CDIP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• harmonisation des structures</li> <li>• promulgation des standards</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• concordat HarmoS</li> </ul>	monitorage de l'éducation CH
Région linguistique	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordination du contenu de l'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 plan d'études</li> <li>• coordination des moyens d'enseignement</li> </ul>	tests de référence
Canton	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pilotage du système cantonal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Législation</li> <li>• Financement</li> <li>• Exécution</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>monitorage cantonal</li> <li>évaluation externe des écoles</li> </ul>
Commune scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation &amp; gestion de l'école in situ</li> <li>• application pédagogique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• autonomie partielle des écoles</li> </ul>	autoévaluation

Figure 8 : le pilotage de la scolarité obligatoire en Suisse<sup>61</sup>

Trois méthodes cantonales sont observées ; commençons par analyser le système vaudois.

<sup>60</sup> DOUDIN, P.-A. (2002). *Évolution du système scolaire vaudois au travers d'un ensemble d'indicateurs*.

<sup>61</sup> CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (2009). *Monitoring et évaluation en lien avec la qualité de l'école: vision globale versus réalisation*. Neuchâtel.



### 3.2.2. Analyse du système de pilotage de la formation vaudoise<sup>62</sup>

L'analyse du système vaudois à l'aide d'indicateurs est effectuée par l'Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes Pédagogiques (URSP)<sup>63</sup>.

En 2002, Doudin P.-A., avec la collaboration de Moreau J., publie une analyse sur l'évolution du système scolaire vaudois au travers d'un ensemble d'indicateurs<sup>64</sup>. Les auteurs abordent tout d'abord les *inputs* avec six indicateurs sur l'évolution des effectifs, l'ampleur du phénomène migratoire et l'école préobligatoire (année scolaire 2). La deuxième catégorie concerne quinze indicateurs de « processus », soit : la proportion d'élèves avec un retard scolaire en fin de quatrième année (année scolaire 6) ; l'évolution des proportions d'élèves dans les trois divisions du secondaire I (niveaux d'exigences élémentaires, moyennes et élevées) ; les élèves inaptes à suivre une scolarité normale dans une classe régulière ; les redoublements dans les années scolaires 9 à 11 ; la mobilité entre les divisions ; les effectifs des élèves en classe de raccordement. Les six « indicateurs de résultats » appréhendent la proportion d'élèves avec un retard scolaire en fin de scolarité obligatoire (année scolaire 11) ; l'estimation du taux de décrochage ; la probabilité théorique d'accéder à la 9<sup>ème</sup> année de la scolarité obligatoire sans redoubler et sans décrocher. Les derniers indicateurs de ce sous-groupe concernent la scolarité postobligatoire. Le quatrième bloc aborde, en 3 indicateurs, les « ressources humaines », et s'attarde sur les effectifs des élèves en classe.

En octobre 2009, la brochure éditée comprend 88 pages. Elle a pour objectif de contribuer à la connaissance du système éducatif<sup>65</sup> avec des informations décrivant l'état et le fonctionnement du système<sup>66</sup>. Les informations sont classées en trois chapitres : le premier aborde les ressources humaines et matérielles (6 indicateurs) ; le deuxième, l'organisation et le fonctionnement (7 indicateurs) ; la troisième partie, les résultats du système d'enseignement (4 indicateurs). Chaque indicateur est commenté. En introduction, on peut directement lire les constats établis avec l'aide de l'indicateur concerné. Puis, les analyses sont documentées et représentées graphiquement.

En sept ans, le système de pilotage s'est simplifié. Il est passé de quatre à trois catégories, et de trente à dix-sept indicateurs. L'observation des processus et des résultats a été maintenue. Par contre, les ressources humaines ont été complétées par l'analyse des ressources matérielles et sont considérées comme des « contraintes ». La catégorie *input* a donc disparu de la terminologie actuelle<sup>67</sup>.

De manière générale, les indicateurs vaudois abordent les axes stratégiques dans l'ordre suivant : 1) les ressources humaines et matérielles ; 2) l'organisation et le perfectionnement ; 3) les résultats.

<sup>62</sup> Annexe 3 : le système éducatif vaudois - degré préscolaire – degré secondaire II.

<sup>63</sup> Annexe 7 : table des matières de *l'analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs*.

<sup>64</sup> DOUDIN, P.-A. (2002). *Évolution du système scolaire vaudois au travers d'un ensemble d'indicateurs*, sur mandat de l'URSP, par Département de la Formation et de la Jeunesse, avec la collaboration de MOREAU J..

<sup>65</sup> Annexe 3 : Le système éducatif vaudois - degré préscolaire – degré secondaire II.

<sup>66</sup> DOUDIN, P.-A. (2002). *Évolution du système scolaire vaudois au travers d'un ensemble d'indicateurs*.

<sup>67</sup> Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs, octobre 2001, p. 5.

### 3.2.3. Indicateurs de l'enseignement à Genève<sup>68</sup>

En 1999, Le Service de la Recherche en Éducation (SRED) de la République et canton de Genève propose un premier cadre conceptuel pour sélectionner et organiser un ensemble d'indicateurs du système scolaire genevois<sup>69</sup>. Le cadre proposé cette année-là<sup>70</sup> est fourni uniquement à titre indicatif. Puis, dès 2006, ce même service met à disposition des acteurs du milieu de la formation scolaire un ouvrage rassemblant un ensemble d'indicateurs statistiques sur le contexte, le fonctionnement et les résultats de l'école genevoise. La troisième édition de 2009 est considérée comme un instrument d'information pour l'aide à la décision<sup>71</sup> qui permet à toute politique le débat démocratique basé sur des constats, et non sur des représentations<sup>72</sup>. Les indicateurs évoqués dans l'ouvrage s'appuient sur des données acquises au travers de projets de recherches réalisés par le SRED. Cette approche s'inspire du système développé par D'Hainaut L.<sup>73</sup>. La production de ces indicateurs se base sur des questions liées aux attentes des différents acteurs, afin de mettre en évidence des enjeux pour fixer des priorités, clarifier des objectifs et, le cas échéant, opérer des actions correctives. Depuis 2006, le contenu des informations fournies sur le Système Genevois d'Enseignement et de Formation (SGEF) est resté constant.

Les indicateurs sont classés en neuf thèmes : 1) les composantes de la population scolaire<sup>74</sup>, 2) les ressources humaines et financières, 3) le contexte du SGEF<sup>75</sup>, 4) le parcours de formation des élèves ; 5) les transformations du SGEF<sup>76</sup>, 6) les éléments périphériques du SGEF<sup>77</sup>, 7) les compétences des élèves<sup>78</sup>, 8) la certification des élèves<sup>79</sup>, 9) la transition école – vie active.

L'édition 2009 a repris une grande partie des indicateurs des précédentes éditions. D'autres thématiques sont apparues, comme par exemple l'accueil et l'animation parascolaire. La publication de cette brochure s'est faite conjointement avec le centre d'analyse territoriale des inégalités à Genève (CATI-GE). Vingt-cinq indicateurs interdépendants mesurent les objectifs.

Le nouveau cadre conceptuel aborde, sous deux angles distincts mais interdépendants, la classification des indicateurs. Le niveau d'analyse « à l'intérieur du système d'enseignement » et « à la frontière du système » est représenté

---

<sup>68</sup> Annexe 4 : le système éducatif genevois - degré préscolaire – degré secondaire II.

<sup>69</sup> SRED (1999). *Proposition de cadre conceptuel pour sélectionner et organiser un ensemble d'indicateurs du système d'enseignement et de formation genevois*. Note d'information du SRED n°4. Genève.

<sup>70</sup> Annexe 9 : organisation schématique des indicateurs du SGEF – 2009.

<sup>71</sup> MÜLLER, K. (2009), directrice du Service de la Recherche en Éducation du canton de Genève.

<sup>72</sup> BEER, C. (2009), Conseiller d'Etat en charge du Département de l'Instruction Publique du canton de Genève.

<sup>73</sup> D'HAINAUT, L. (1992). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs : cadre conceptuel*. Bruxelles : Ed. Labor F. Nathan, 1982, Belgique.

<sup>74</sup> Entendu : effectifs, diversités linguistiques, culturelles et sociales, les caractéristiques des élèves dans l'enseignement privé.

<sup>75</sup> Entendu : démographique, économique, transfrontalier, niveau de formation de la population.

<sup>76</sup> Entendu : enseignement primaire et élèves à besoins éducatifs particuliers.

<sup>77</sup> Entendu : accueil et animations parascolaires, associations diverses, intégration.

<sup>78</sup> Entendu : pour les écoles primaires : français, mathématiques et les compétences à la fin de la scolarité obligatoire.

<sup>79</sup> Entendu : espérance de scolarisation, certification du niveau secondaire II.

horizontalement. Le premier niveau est lui-même scindé en deux sous-niveaux qui englobent « l'élève » et le « système ». Verticalement, « les facteurs structurants »<sup>80</sup>, « le fonctionnement »<sup>81</sup> et « les résultats »<sup>82</sup> constituent l'articulation de ce système de pilotage<sup>83</sup>. Tous les chapitres traitent les niveaux tertiaires d'enseignement, secondaires I (années scolaires 9 à 11) et II, primaires et enfantins (années scolaires 1 à 8).

L'indicateur est expliqué et représenté sur 8 pages : d'abord avec des mots-clés, ensuite par un commentaire détaillé, puis des tables chiffrées, des graphiques et des extraits de la cartographie cantonale. Pour terminer, une rubrique « pour comprendre ces résultats » donne un éclairage sur d'éventuelles ruptures ou intègre, au contraire, des corrections rétroactives et des références.

Les résultats sont disponibles sur le site Internet du canton de Genève.

De manière générale, l'évaluation du système éducatif genevois est observée sous l'angle des facteurs structurants (ressources et contexte), de son fonctionnement et des résultats. Les particularités de cette organisation schématique résident : 1) dans la manière dont les axes observés sont positionnés en fonction du contexte interne ou à la frontière du système ; 2) dans la façon de séparer le niveau « élève » de l'institution en général.

### 3.2.4. Système valaisan de pilotage de la formation<sup>84</sup>

Le canton du Valais, par son Service de l'Enseignement et en collaboration avec l'Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique (IRDPA), a défini, dans un document à disposition des autorités et des membres des directions des écoles les attentes des autorités scolaires cantonales. Elles sont regroupées sous forme de mandat de prestations. De plus, le gouvernement collecte les résultats dans un rapport annuel<sup>85</sup>.

Le rapport annuel ne fait que commenter les spécificités traitées durant l'année en cours sous le chapitre « éducation et formation ». La deuxième partie traite de tous les projets stratégiques de recherches et de développements. Un chapitre spécifique aborde, en 2009, la problématique de l'informatique. Le dernier chapitre traite de la promotion de la culture et du sport.

Le mandat de prestations catégorise les objectifs en fonction des niveaux de scolarité : enseignement primaire (selon la hiérarchisation HarmoS : degrés 3, 4, 5, 6) ; transition primaire – secondaire (degré : 8) ; secondaire premier cycle (degrés : 9, 10, 11) et transition secondaire I – secondaire II (degré : 11). Tous ces objectifs (13 au total) sont précisés et décrits de la manière suivante : la période dans laquelle l'évaluation doit être effectuée ; le type d'évaluation ; les objets et critères

<sup>80</sup> Entendu : population scolaire, ressources et environnement socioéconomique.

<sup>81</sup> Entendu : parcours de formation, transformation et évolution du SGEF.

<sup>82</sup> Entendu : compétences, certification et transition.

<sup>83</sup> Annexe 8 : cadre d'organisation des thèmes d'indicateurs (SRED (1999)). *Note d'information du SRED n°4*. Genève.

<sup>84</sup> Annexe 5 : le système éducatif valaisan - degré préscolaire – degré secondaire II.

<sup>85</sup> ETAT DU VALAIS, (2010). *Rapport annuel 2009*. Sion.

d'évaluation ; l'échelle adoptée ; les disciplines et les conditions de promotion<sup>86</sup>. Les types d'évaluation sont précisés pour tous les niveaux d'enseignement : les épreuves cantonales de références (ECR), les examens de fin d'année, les évaluations sommatives et les rapports d'évaluation. Ce type de mandat de prestations constitue un cadre normé qui décrit précisément les prestations attendues et les compétences éducationnelles à atteindre.

L'annexe 10 met en exergue les éléments de pilotage liés au degré 8.

De manière générale, le pilotage valaisan de l'école obligatoire se reflète au travers du mandat de prestations. Celui-ci fixe et positionne dans son contexte, pour l'élève, les objectifs à atteindre.

### 3.2.5. Pratiques issues d'autres pays

Plusieurs exemples de *Balanced Scorecard (BSC)* sont examinés auprès d'écoles américaines.

Le TBP de la « *Christian School*<sup>87</sup> » décrit en en-tête de son système de pilotage la vision, la mission, l'objectif du TBP ainsi que trois lignes directrices principales en lien avec les thèmes généraux comme : la sécurité, l'ordre ou encore l'environnement. Celui des « *Henry county Schools*<sup>88</sup> » décline aussi de manière très générale, par thème, les indicateurs de performance. Les indicateurs sont établis par établissement ; ils ne sont pas consolidés au niveau de la direction générale des écoles. L'école « *Bozeman*<sup>89</sup> » adopte une approche similaire en déclinant les intentions stratégiques en sous-objectifs spécifiques.

Dans ces trois écoles, la représentation graphique est très explicite et les buts stratégiques clairement définis, mais les éléments structurels, tels que proposés par Kaplan & Norton, et l'organisation des indicateurs selon Georges ne sont pas observables. Les *BSC* décrivent les résultats avec des valeurs en pour cent et des couleurs (vert, jaune et rouge) pour indiquer le niveau des résultats. Le contenu de l'indicateur est succinct. Il comprend cependant toujours : le but à atteindre (*Target*), la base de départ du calcul (*Baseline*), l'unité de mesure (*Unit of measure*), l'objectif (*Objective*) et l'évolution sur plusieurs années. Des similitudes dans d'autres *BSC* peuvent se retrouver au sein de la *Mary Persons High School* ou de la *Monroe County School*.

De manière générale, les *BSC* sont accessibles sur Internet. Les objectifs sont brièvement décrits, les mesures comparées sur plusieurs années. Les indicateurs couvrent généralement la réussite de l'élève (*Student achievement*), l'engagement des

<sup>86</sup> INSTITUT DE RECHERCHE ET DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE - IRDP (2010). *Enseignement primaire, transition primaire-secondaire, secondaire premier cycle, transition secondaire 1 - secondaire 2 : objets et critères d'évaluation; canton du Valais*. Neuchâtel.

<sup>87</sup> Site Internet :

<http://www.christina.k12.de.us/BalancedScorecard/printer-friendly.pdf>

<sup>88</sup> Site Internet :

[http://www.bsd7.org/district/Long\\_Range\\_Strategic\\_Plan/balance\\_scorecard.php](http://www.bsd7.org/district/Long_Range_Strategic_Plan/balance_scorecard.php)

<sup>89</sup> Site Internet :

[http://www.bsd7.org/district/Long\\_Range\\_Strategic\\_Plan/balance\\_scorecard.php](http://www.bsd7.org/district/Long_Range_Strategic_Plan/balance_scorecard.php)

étudiants et intervenants (*Stakeholders*), les processus internes (*Internal Processes*) et l'apprentissage & croissance (*Learning and Growth*).

### 3.2.6. Synthèse

Les services spécialisés orientent leurs réflexions sur les résultats attendus sous forme de comparaisons internes (au sein même de l'organisation) et externes (concurrentielles) qui permettent d'obtenir un référentiel. Les *inputs* / contexte, et les institutions sont identifiés et mesurés. Sur le plan fédéral, les processus / fonctionnement ne sont pas traités, contrairement aux pratiques cantonales. Le monitoring national aborde, par contre, toute la problématique des *outcomes*. Dans tous les *modus operandi* observés, la notion d'*outputs* / résultats est largement évoquée. L'annexe 11 apporte une vision d'ensemble de tous les indicateurs repérés dans la documentation analysée.

#### *Constats*

L'alignement vertical et horizontal des indicateurs n'est que partiel. Les principaux domaines de gestion, ressources, résultat, processus internes et apprentissage organisationnel ne sont pas systématiquement accompagnés d'objectifs stratégiques. L'évolution temporelle des résultats n'est, en l'état, pas observable. La gestion de projets stratégiques n'est, pour l'instant, pas abordée. Les objectifs spécifiques sont très rarement déclinés à différents échelons hiérarchiques. Les systèmes d'informations semblent lacunaires et les données éparées sont parfois difficiles à rassembler. Comme les systèmes de pilotage sont partiels, la vue d'ensemble du système éducatif n'est pas garantie. Il est difficile d'identifier de manière prospective les potentialités d'améliorations et, par conséquent, d'influencer les décisions sur le moyen et le long terme. L'analyse de ces pratiques permet aussi de constater que les services cantonaux travaillent parfois sur le niveau de l'« évaluation d'une politique publique » et / ou de « pilotage » ; les niveaux hiérarchiques auxquels sont rattachés les indicateurs varient aussi d'une pratique à l'autre.

Dès lors, la diversité des pratiques cantonales, peu harmonisées sur le plan fédéral, s'explique de cette manière :

1. la responsabilité du pilotage du système éducatif est déléguée aux cantons qui légifèrent, financent et exécutent le système ;
2. l'harmonisation du cadre d'enseignement, voulue en 2006 par le citoyen, touche essentiellement aux objectifs d'apprentissage et aux manuels ; les questions de structures ou d'évaluations n'ont pas été harmonisées.

Enfin, dans ce milieu, la culture de l'évaluation n'est pas acquise, alors que sous l'angle de l'élève, elle est omniprésente. Malgré ce paradoxe, la difficulté à procéder à des comparaisons et à des auto-évaluations est encore importante.

La chapitre 4 traite des pratiques en milieux scolaires. Elles sont mises en lumière par la transcription générale des entretiens et du sondage.

## 4. Entretiens et sondage

Les contenus principaux des vingt-et-un entretiens et seize personnes sondées sont repris dans ce chapitre. Il a pour but de mettre en évidence et de synthétiser les observations sous forme de constats.

### 4.1. Structure du questionnaire et du sondage

#### 4.1.1. Entretiens<sup>90</sup>

En août 2010, la version définitive du questionnaire est validée. Il se compose de 4 parties. Les premières questions traitent des indicateurs utilisés et déterminent le contenu, la structure et les outils informatiques de gestion. La deuxième partie du questionnaire clarifie l'utilisation de ces indicateurs, la troisième analyse les effets et la quatrième laisse place aux observations finales. Le questionnaire contient vingt-six questions. Vingt-huit personnes issues du milieu de l'enseignement sont contactées. Dix-neuf directeurs –trices acceptent de participer à l'enquête dont un doyen issu du même comité de direction de l'établissement scolaire ; deux directions estiment qu'elles ne peuvent rien apporter à cette étude car elles ne travaillent pas avec un TBP et n'ont pas l'intention d'en développer un pour l'instant ; sept personnes n'ont pas répondu aux sollicitations écrites et téléphoniques. En plus, deux tests sont faits auprès de directeurs formés et expérimentés. Comme le contenu des entretiens est intéressant et que le questionnaire n'a pas subi de changement majeur par la suite, ces données sont traitées et intégrées dans cette analyse.

Les vingt-et-une personnes qui ont répondu à nos sollicitations sont 3 femmes et 18 hommes : neuf Vaudois, six Valaisans, quatre Genevois et deux Fribourgeois ; huit directions d'écoles primaires, neuf du secondaire 1 (9<sup>ème</sup> à 11<sup>ème</sup> année), deux directeurs de centres de formations professionnelles, un inspecteur de la scolarité obligatoire et un conseiller pédagogique. La moyenne des années d'expérience dans la fonction de dirigeant se situe à 5.4 années ; celle des années d'expériences dans l'enseignement est de 17.5 années. Dix-neuf directeurs ont suivi le module DAS-FORDIF. Le questionnaire est envoyé avant les entretiens. La première rencontre s'est déroulée le 17 septembre 2010 et le dernier le 3 juin 2011 ; soit environ 30 heures d'entrevues sans compter les discussions téléphoniques. La plus longue conversation a duré 2 heures 30 et la plus courte 30 minutes. La consolidation des données a nécessité quelques 70 heures de travail de synthèse.

#### 4.1.2. Sondage<sup>91</sup>

Au printemps 2011, un sondage anonyme est effectué lors du cours DAS-FORDIF. Ce diagnostic succinct comporte six affirmations sur les indicateurs issues de la démarche effectuée pour l'élaboration du questionnaire : utilisation, objectifs, contenus, motivation, responsabilité et accessibilité. Seize participants

---

<sup>90</sup> Annexe 12 : canevas d'entretien et grilles d'analyses.

<sup>91</sup> Annexe 13 : formulaire de sondage (rempli).

répondent au sondage. Les affirmations sont évaluées en cochant les cases : « totalement vraie », « en partie vraie », « pas du tout vraie ». Six participants apposent des commentaires supplémentaires et neuf indiquent leurs coordonnées personnelles.

## 4.2. Résultats des questionnaires et du sondage

Le script des résultats des entretiens est effectué avec l'aide de deux grilles : la première a pour but de lister les indicateurs utilisés ainsi que leurs contenus, et la deuxième de structurer le solde des informations obtenues en mettant en évidence la structure du TBP, les logiciels de travail, l'accessibilité, les effets, les observations finales. Ces dernières sont reprises dans un journal de bord, de manière détaillée, avec des commentaires personnels, des appréciations et des ressentis.

Les résultats évoqués ci-après condensent les informations acquises durant les entretiens qualitatifs et le sondage. L'analyse repose donc sur les pratiques de 20 établissements visités, 21 personnes interrogées et 16 sondées. Toutes les personnes rencontrées exigent de la confidentialité dans l'utilisation des données.

	Cette affirmation est		
	Totalement vraie	En partie vraie	Pas du tout vraie
J'utilise un ensemble d'indicateurs pour gérer mon établissement	0 <sup>1)</sup>	14	2
Les indicateurs ont été choisis en fonction de nos objectifs (stratégiques)	3	10	3
Ces indicateurs couvrent différents thèmes (résultats, RH, bâtiments, etc.)	2	8	6
Les indicateurs servent de support aux débats et aux décisions de mon comité de direction	0	10	6
Les indicateurs sont ensuite déclinés aux différents niveaux de l'organigramme	0	4	12
Les indicateurs ne sont pas dans un tiroir	5	8	3

<sup>1)</sup> indique le nombre de personne(s) sur 16 qui a coché la case indiquée

Figure 9 : résultats du sondage

Les chapitres 4.2.1 à 4.2.4 retranscrivent les résultats. Ils sont structurés de la même manière que le questionnaire.

#### 4.2.1. Tableaux de bord et indicateurs utilisés

**Constat no 1 sur le travail avec des indicateurs et la structuration des tableaux de pilotage**

1.1) Les directions d'école travaillent ponctuellement - mais pas systématiquement - avec des indicateurs<sup>92</sup>. 1.2) Ces indicateurs sont partiellement documentés, mais rarement structurés en tableau de pilotage.

17 personnes interviewées sur 21 affirment travailler partiellement ou complètement avec des indicateurs de manière consciente ou induite ; 12 personnes interrogées peuvent documenter ces indicateurs. Sur ces 17 responsables, 5 établissements le font au travers d'un « projet d'établissement<sup>93</sup> » exigé par la hiérarchie. 3 établissements scolaires, dont 2 écoles professionnelles, structurent leurs indicateurs en tableau de pilotage. Les 3 tableaux de pilotage opérationnels, décrits et documentés par leurs utilisateurs, ne sont disponibles que sous forme informatique. Un tableau de pilotage n'est accessible qu'au directeur ; les informations sont communiquées de manière ponctuelle et irrégulière, rarement sous forme écrite.

Par contre, toutes les personnes sondées lors du cours DAS-FORDIF affirment utiliser, en partie, un ensemble d'indicateurs.

**Constat no 2 sur l'utilité de travailler avec un outil de pilotage**

2.1) Les conseils de direction des établissements de la scolarité obligatoire n'entrevoient pas dans l'immédiat la nécessité impérieuse de développer un outil de pilotage tel qu'un TBP. 2.2) Le peu d'indicateurs utilisés ne nécessitent pas de mettre en place une structure spécifique de gestion de ceux-ci.

Les besoins sont essentiellement orientés sur l'attribution du nombre d'heures d'enseignement pour l'année scolaire, la composition des classes (élèves et enseignants) et l'accompagnement des enfants en proie à des difficultés. Les indicateurs liés à ces besoins sont minimes. Le tiers des personnes rencontrées ne jugent donc pas nécessaire de mettre en place un système de pilotage structuré et hiérarchisé.

À la suite du cours DAS-FORDIF, 2 personnes développent depuis 2010 un TBP. Cependant, chacun de ces TBP n'est pas encore opérationnel. La volonté que ces instruments de pilotage soient utilisables à court terme n'est pas très marquée.

**Constat no 3 sur le regard porté aux systèmes de pilotage par indicateurs**

3.1) La majorité des personnes rencontrées appréhende de travailler avec de tels outils de gestion, n'en perçoit pas la plus-value et 3.2) estime qu'il est difficile d'impliquer, en plus du comité de direction, le corps enseignant ou d'autres acteurs travaillant au sein de l'établissement.

<sup>92</sup> Annexe 14 : liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.

<sup>93</sup> Le canton de Genève impose aux établissements de la scolarité obligatoire de mettre en place un « plan de projet » d'établissement valable pour 3 années scolaires.



Lors des entretiens, 13 personnes expriment leurs réticences. Tout d'abord, 2 directeurs tirent un parallèle entre la manière dont sont traitées les informations issues de l'étude PISA ou des épreuves cantonales de référence et la mise en œuvre d'indicateurs. Ils sont persuadés qu'un tel *management* amène l'école à institutionnaliser le *ranking*. Ce changement de pratique, cette culture du pilotage par indicateurs n'est actuellement pas acceptée. « Il est utopique et illusoire de vouloir développer des indicateurs<sup>94</sup> » car les directions d'école ont peu de liberté d'action : les moyens financiers et infrastructurels attribués ne sont quasiment pas négociables, l'élève est imposé, la « ressource-enseignant » ne peut être que difficilement influencée dans le développement de ses compétences<sup>95</sup>. 9 directeurs perplexes et réfractaires affirment que la comparaison ou le résultat chiffré ne génère que rarement des pistes de réflexions lors de l'échec scolaire d'un enfant. Ils ne sont pas convaincus que « l'important travail administratif lié au suivi des indicateurs soit en adéquation avec les réels enjeux de la formation obligatoire<sup>96</sup> ». Enfin, 2 directeurs préconisent de travailler avec des outils informatiques que certains cantons mettent à disposition et qui peuvent être considérés comme des outils d'aide à la conduite<sup>97</sup>.

Les personnes qui tentent de mettre en place un TBP relèvent le peu d'implication du corps enseignant, ainsi que la difficulté à trouver des indicateurs prospectifs. Les informations extraites de leur base de données sont d'ordre statistique et ne les aident pas fondamentalement dans la prise de décisions.

**Constat no 4 sur la structuration des tableaux de pilotage et indicateurs opérationnels ou en cours de développement**

4.1) Les systèmes de pilotage opérationnels ou à l'étude ont deux vues logiques communes : la gestion des ressources et le suivi des résultats. 4.2) Les indicateurs utilisés sont rarement choisis en fonction d'intentions ou d'objectifs stratégiques.

Sur les 21 directions rencontrées, seuls 3 TBP sont opérationnels et ont pu être documentés. Le premier tableau de pilotage rencontré et appliqué est issu d'un centre de formations professionnelles orienté sur un système de management par processus. Il organise son pilotage en cinq domaines : 1) le management (direction, vision et stratégie, marketing, gestion des ressources et projets) ; 2) la formation (l'information aux élèves, la formation et les examens, la certification des élèves, les activités culturelles et sportives) ; 3) les prestations complémentaires (offres de cours, efficacité dans l'utilisation des ressources, adéquation de l'offre par rapport à la demande ainsi que la motivation et les responsabilités de l'élève) ; 4) le soutien (gestion des dossiers de l'élève, gestion de l'information, sécurité, gestion des

<sup>94</sup> Citation reprise d'un entretien.

<sup>95</sup> Les cursus de formation continue des enseignants sont pilotés au niveau cantonal. L'enseignant est invité à participer à des cours de formation continue. Les cours de recyclage sont par contre obligatoires.

<sup>96</sup> Citation reprise d'un entretien.

<sup>97</sup> Le canton de Vaud travaille avec « LAGAPES » qui est une base de gestion des classes et des élèves. Le canton du Valais dispose d'un système de gestion des enseignants et des élèves appelé « ISM Booking ».

matières premières, gestion des services annexes) ; 5) et l'amélioration continue (le management de la qualité, la certification du système de management, la surveillance, les corrections des processus et l'amélioration constante). Cette documentation est informatisée et enregistrée dans une base documentaire accessible par tous les collaborateurs. Elle est hiérarchisée par niveaux : le niveau stratégique, puis organisationnel (processus) et opérationnel (instructions de travail). Les résultats sont commentés lors des conseils de direction.

Le deuxième établissement structure son pilotage en 5 processus : 1) stratégie et politique qualité ; 2) contrats collaborateurs (gestion des intervenants) ; 3) gestion des apprenants ; 4) finances et non-conformité ; 5) prévention. Le tout est aussi informatisé, hiérarchisé et accessible par les collaborateurs.

Le dernier tableau de bord opérationnel est géré par un directeur d'école du secondaire 1. Il n'est pas structuré, ni hiérarchisé, ni accessible, mais il est informatisé. Il contient 18 indicateurs qui peuvent être classés en 3 domaines : 1) gestion des ressources (informatique, heures allouées par le service cantonal, enseignants) ; 2) fonctionnement scolaire (ordre, respect des horaires, retenues, activités parascolaires) ; 3) résultats (transferts, taux de réussite, résultats aux ECR, écarts entre le secondaire I et le II).

Les deux tableaux de bord en cours d'élaboration par les directions d'établissements de la scolarité obligatoire sont construits de la même manière. Ils appliquent la structure proposée par Kaplan, R.S. & Norton D.P.. Le premier axe traite des élèves et des parents, le deuxième des processus internes, le troisième des aspects financiers et le quatrième des initiatives stratégiques.

#### 4.2.2. Utilisation et attentes

##### ***Constat no 5 sur l'utilisation des indicateurs***

5.1) Les sources d'informations et de données sont parfois disponibles, mais le traitement de ces informations et la structuration de celles-ci font défaut. 5.2) Les indicateurs ne servent pas de support aux débats et aux décisions.

Les indicateurs appliqués - soit organisés dans un TBP, soit gérés de manière non intégrée - n'ont souvent pas d'objectifs spécifiques et ne recouvrent généralement pas les préoccupations des directions ; treize personnes sondées sur seize l'affirment. À l'analyse des indicateurs exprimés lors des entretiens, majoritairement non documentés, le constat n'est guère différent. Mais, sur la totalité des indicateurs décrits lors des interviews, sept d'entre eux servent ou pourraient accompagner : *a)* la décision : le suivi des mesures pour les élèves difficiles, le suivi du budget, le niveau de satisfaction des élèves des moyens informatiques, la gestion des heures allouées, la prévision des effectifs, le taux d'absentéisme et les changements de niveaux des élèves. Il est à souligner que les résultats des épreuves cantonales de référence sont considérés comme un indicateur. Douze directeur-trices rencontrés déclarent analyser ces résultats et en tirer les enseignements y relatifs. Trois indicateurs pourraient accompagner *b)* l'information : les redoublements, les plaintes et les taux de réussite. Trois indicateurs pourraient servir à *c)* motiver : les budgets à disposition, la satisfaction

des enseignants et des élèves. Un indicateur pourrait permettre de d) responsabiliser le corps enseignant : le pourcentage des enseignants en formation continue. Un tiers des personnes sondées est catégorique : les indicateurs ne servent pas le débat et n'aident pas à la décision ; deux tiers affirment aussi que ceux-ci ne sont pas destinés aux différents niveaux hiérarchiques. Un tiers des directions rencontrées affirme ne disposer d'aucun indicateur, mais de données généralement pas accessibles, ni classées, ni hiérarchisées, ni organisées, ni mises à jour régulièrement et qui sont enfouies dans un tiroir<sup>98</sup>. Elles sont établies parce qu'exigées par la hiérarchie cantonale. La liste des élèves et des enseignants, l'occupation des salles, la grille horaire, le calendrier des événements, le registre des notes, le règlement de l'établissement, la charte, le rapport annuel ou le bulletin d'informations constituent les premières sources de données établies au printemps pour l'année scolaire future et réactualisées après la rentrée scolaire.

**Constat no 6 sur les attentes par rapport à un développement éventuel d'un TBP**

Les directions proposent, dans le cadre d'un éventuel développement d'un TBP, de traduire en indicateurs les 4 domaines suivants : 1) la pédagogie par le suivi de la progression de l'élève influencée par l'allocation des ressources ; 2) l'équité dans l'accès à la connaissance et la qualité de l'enseignement ; 3) l'organisation de la grille horaire influencée par le nombre d'élèves, les branches dispensées et le nombre d'heures allouées pour l'enseignement ; 4) le fonctionnement interne influencé par l'ambiance, la satisfaction des partenaires et la motivation ; les résultats des élèves.

Malgré une certaine perplexité face au TBP, les directions qui ne travaillent pas avec des indicateurs, ou seulement de manière ponctuelle, ont exprimé certaines attentes afin de faciliter la gestion de leur établissement. Elles se regroupent en 4 domaines : la pédagogie, l'organisation scolaire, le fonctionnement et les résultats. Sur le plan pédagogique, la réussite de l'élève et l'accompagnement de l'enfant en difficulté sont au centre de leurs préoccupations. Étant donné le nombre grandissant d'intervenants dans les classes, il devient difficile de coordonner les objectifs pédagogiques et de garder la vue d'ensemble sur la progression de l'enfant. Un suivi institutionnalisé de l'élève, disponible et dûment documenté pourrait faciliter la mesure du travail pédagogique. Il est difficile de poser le diagnostic d'un échec sur la base de ressentis et non de faits. La nécessité de disposer d'informations objectives est importante. Ces informations devraient aussi être transmises d'une année à l'autre et positionnées dans le temps (année scolaire & durée) et dans l'espace (niveaux & branches scolaires). Sur le plan organisationnel, le facteur influençant le plus l'organisation scolaire est l'enveloppe des heures d'enseignement allouées pour l'année scolaire. Ce nombre d'heures pour l'année scolaire future est généralement confirmé par le service de l'enseignement cantonal à la suite d'une proposition de la direction d'école, au

<sup>98</sup> Onze personnes sondées sur seize confirment que les indicateurs sont partiellement - voire complètement - dans un tiroir.

printemps de l'année scolaire précédente. Il est essentiellement lié au nombre d'élèves que l'établissement doit accueillir et à la spécificité des branches à enseigner. Des éléments issus du TBP devraient aussi faciliter la composition des classes, principalement influencée par les effectifs, le niveau scolaire moyen et la provenance des élèves, le corps enseignant, les interventions en classes des différents « externes » comme les psychomotriciens, psychologues, logopédistes, enseignant(s) –e(s) d'appui et de l'infrastructure à disposition.

Sur les aspects de fonctionnement, il est nécessaire d'appréhender l'ambiance au travers des équipes de médiation, le degré de satisfaction des enseignants, des élèves et des parents par des auto-évaluations, afin de fédérer les intervenants scolaires, les élèves et les représentants légaux. Les projets des élèves (orientation professionnelle) devraient être pris en compte et suivis. Les projets des enseignants (formation continue, carrière) ne sont guères influençables, car la gestion des enseignants incombe principalement aux services cantonaux respectifs, mais l'envie et la motivation devraient éclore au sein des établissements. Aux yeux des directeurs, la mesure du degré de pénétration d'une nouvelle directive permettrait de mieux évaluer les effets auprès des élèves. Il est aussi important de scinder les affaires administratives des aspects pédagogiques pour obtenir une meilleure adhésion du corps enseignant.

Les résultats des élèves devraient être repris systématiquement et extrapolés au niveau de la classe, des branches d'enseignement, de l'année scolaire et des enseignants. Les bilans de compétences des enseignants pourraient être mis en regard des besoins des établissements.

#### 4.2.3. Effets

##### **Constat no 7 sur les effets observés ou attendus**

La mise en œuvre d'un TBP facilite un meilleur partage des informations, assure une meilleure cohésion et coopération entre tous les intervenants, facilite le pilotage de l'année scolaire en cours et la préparation de l'année scolaire future.

Les attentes sur les effets attendus sont peu exprimées. Quelques idées communes peuvent être ressorties des entretiens : apporter une meilleure qualité à l'enseignement<sup>99</sup>, favoriser le décloisonnement, améliorer l'image auprès des autorités et des parents, faciliter le suivi d'un projet d'école et optimiser la collaboration et la coordination au sein de l'établissement.

---

<sup>99</sup> La description du terme « qualité » est restée vague. Cette qualité ne doit cependant pas être uniquement rattachée aux notes. On peut lire, dans une revue de direction d'une école professionnelle qui travaille avec un TBP, que la qualité est « un repère permettant de prendre des décisions cohérentes, afin de garantir une efficacité maximale dans un monde où le développement technologique est fulgurant et où les conditions légales, politiques et économiques sont en mutation. Elle joue un atout déterminant, tant dans la production de biens industriels que dans les prestations de services, pour garder en permanence à l'esprit les missions principales de l'établissement ; analyser la situation professionnelle et économique actuelle et agir en conséquence ; mettre en valeur les ressources matérielles et technologiques, ainsi que les compétences variées du personnel de l'établissement. »

Dans une des écoles des métiers observées, l'adjoint à la direction décrit les effets étudiés d'un pilotage par des indicateurs en ces termes : « Le management par la qualité, au travers de notre tableau de bord, nous permet 1) de prévoir ce qui doit être fait, 2) d'écrire ce que l'on fait, 3) de faire ce qui a été décidé, 4) de vérifier que cela a été fait, 5) et enfin de corriger en vue d'améliorer. Le suivi des objectifs et la fixation des objectifs futurs en sont facilités. ».

Généralement, les informations qui ressortent des outils actuels de mesure sont essentiellement des données statistiques à des fins de *reporting*.

Le nombre d'échecs dans les différents niveaux, le nombre d'élèves, le nombre de filles et de garçons, le nombre d'élèves entre la note 4 et 4.5 puis entre 3.5 et 3.9 et en-dessous de 3.5 en français / allemand / mathématiques, le nombre d'élèves qui ont quitté l'établissement en cours d'année, le nombre d'élèves de langue maternelle différente, le nombre d'élèves en fin de scolarité obligatoire, le nombre d'élèves avec un et deux avertissements et le nombre d'élèves en appui, sont les statistiques les plus fréquemment tenues.

De manière plus générale, les attentes s'orientent sur un meilleur fonctionnement par une coopération et un partage des informations facilités, une meilleure homogénéité et créativité et une hiérarchisation plus ciblée de l'information et de la communication.

#### 4.2.4. Observations finales

Certaines directions critiques, mais constructives, émettent lors des rencontres quelques conseils et observations supplémentaires. La mesure de certains indicateurs peut ou doit se pratiquer par l'auto-évaluation. Certains indicateurs devraient être limités dans le temps et liés à des projets. Les valeurs-cibles sont moins importantes que l'évolution rétrospective des résultats dans l'appui et le soutien de l'élève. De manière ponctuelle, les résultats doivent être pondérés. Le système de management doit aussi permettre d'optimiser le suivi et la traçabilité de l'élève. L'interprétation des résultats réside dans la difficulté à positionner le tout dans son contexte.

### 4.3. Synthèse

L'amélioration de la rigueur en gestion ne signifie pas le retour au taylorisme, et l'organisation des données ne vise pas non plus à alimenter *Big Brother*<sup>100</sup>. Comme ce sentiment est suffisamment répandu dans le milieu scolaire, il s'agit de convaincre le public-cible de la plus-value apportée par la conduite avec l'aide d'un outil de gestion. Avant même de proposer une telle démarche, la direction de l'école doit accepter le principe de la transparence, le respect des faits, la gestion par l'exemple. Il faut mesurer pour améliorer la qualité. Le résultat de la mesure responsabilise dans une perspective d'imputabilité, tout en éloignant le spectre de la sanction<sup>101</sup>.

---

<sup>100</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p. 26.

<sup>101</sup> VOYER, P. (2000). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*, p. 92 et suivantes.

Les établissements scolaires ont peu de marge de manœuvre et peu de ressources de conduite. La formation des enseignants échappe partiellement aux directions, même si les cantons la conçoivent comme un processus continu de qualification, associant formation initiale, introduction à la profession, formation complémentaire et formation continue<sup>102</sup>.

Il s'agit donc de convaincre du bien-fondé et de la nécessité de conduire avec un TBP. Cette approche laisse une large place à l'initiative et à l'autonomie des acteurs et des partenaires. Le flux des informations et les processus de décisions sont plus factuels et systématiques. Pour convaincre les enseignants, il y a lieu de les associer à la démarche et de tenter de leur offrir des effets positifs sur leur quotidien ; qu'ils ressentent, assez rapidement, ces améliorations jusqu'au sein même de leurs classes.

---

---

<sup>102</sup> Réf. : recommandations relatives à la formation continue des enseignantes et enseignants du 17 juin 2004, Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), 3001 Berne.

## 5. Propositions et recommandations

Ce cinquième chapitre, sur la base des observations empiriques décrites au chapitre précédent, fixe les lignes directrices pour concevoir le TBP d'un établissement scolaire en clarifiant les objectifs généraux qui devraient l'accompagner. Viennent ensuite les étapes à franchir pour la mise en œuvre ainsi que les éléments-clés de son contenu. Le deuxième bloc est dédié à la structure du TBP et énumère quelques questions centrales auxquelles devraient répondre les vues logiques choisies. Le chapitre 5.3 organise les indicateurs dans les vues logiques et les thématise. Le chapitre 5.4 fixe une organisation hiérarchique et une structure de conduite qui pourraient être appliquées au sein d'un établissement. Le chapitre 5.5 modélise, en trois étapes, un exemple de TBP et, eu égard aux commentaires contenus dans le journal de bord des entretiens, le dernier chapitre aborde quelques facteurs de succès et des freins à la bonne construction d'un TBP.

### 5.1. Conception d'un TBP

#### 5.1.1. Objectifs généraux

Alain Pillet, directeur d'Axiome et employé par des établissements secondaires vaudois, s'exprimait en ces termes dans les colonnes du journal « Le Temps<sup>103</sup> » : « L'enseignant devrait s'inspirer des techniques de management. Ainsi, l'école prêterait moins le flanc à la critique, on déléguerait certainement plus de libertés aux directeurs, on obtiendrait des résultats intéressants surtout dans le management ». Karathanos D. et Karathanos P. affirment que le pilotage d'un système éducatif par un BSC est possible<sup>104</sup>. Ils relèvent que les critères de performance appliqués dans les affaires sont adaptables à l'école. Ils ont élaboré une table de correspondance des mesures attendues entre la terminologie usitée dans le monde des affaires et celui de l'éducation<sup>105</sup>. Si, dans le monde des affaires, les résultats axés sur : 1) les clients ; 2) les produits et les services ; 3) les finances ; 4) les RH ; 5) l'efficacité organisationnelle ; 6) le système de gouvernance et de responsabilité sociale sont pris en compte, la corrélation avec le monde de l'éducation s'organise comme suit : 1) les résultats d'apprentissage des élèves ; 2) les résultats des intervenants ; 3) les budgets et les finances ; 4) les résultats liés à l'institution et à l'équipe. Les précédents critères 5 et 6 peuvent être repris. Cette étude démontre la faisabilité et l'opportunité à saisir de travailler avec un BSC issu du monde des affaires, mais adapté au monde de l'enseignement.

Pour un établissement scolaire, le pilotage permet d'effectuer des observations courantes et systématiques du fonctionnement et des résultats. Il compare et rapporte le résultat d'évaluations et d'auto-évaluations. Il souligne les faiblesses et les menaces, mais aussi les forces et les opportunités. Il s'appuie sur les données à

---

<sup>103</sup> Réf. : CONTI, J. (2011). « *L'enseignement devrait s'inspirer des techniques de management* ». Journal « Le Temps ».

<sup>104</sup> KARATHANOS, D. & KARATHANOS, P. (2005). *Applying the Balanced Scorecard to education*, p. 4.

<sup>105</sup> Annexe 17: *Baldrige Criteria for Education and Business: Comparison of Expected Measures*.

disposition pour combler les lacunes, définir des mesures correctrices et établir des projections. Ce pilotage facilite la transmission de données vers la hiérarchie (outil de travail et de négociation pour les autorités politiques), la coordination des actions intra- et inter-institutions (alignements : horizontal et vertical) et la transparence. La vue d'ensemble est ainsi garantie par l'intégration de toutes ces informations dans un TBP. La perception négative de la mesure peut se transformer en outil de motivation lorsque les prestations sont de qualité.

La collecte et l'analyse de données sur les résultats et le développement de situations ont pour buts principaux de vérifier l'atteinte des objectifs, la réalisation de standards, le suivi de la qualité de l'enseignement et des directives ainsi que le respect des principes telles que l'équité et l'égalité des chances. Pour contrôler la gestion des ressources, des processus et des résultats, les établissements scolaires peuvent s'appuyer sur cette aide à la conduite. D'un point de vue financier, l'utilisation d'un TBP permet d'améliorer le calcul des coûts de formation, de moderniser les analyses et les enquêtes dans certains domaines spécifiques ou problématiques et d'étendre à tous les degrés d'enseignement les données en termes de résultats<sup>106</sup>.

### 5.1.2. De l'intention à la validation du concept général

Les étapes à considérer avant la création d'un tel outil sont les suivantes :

1. exprimer la volonté, à tous les échelons hiérarchiques, d'avoir un TBP et fixer les attentes<sup>107</sup> ;
2. faire un état de la situation des données à disposition<sup>108</sup> ;
3. s'interroger sur le fonctionnement et les performances, puis désigner les indicateurs permettant de mesurer les objectifs<sup>109</sup> ;
4. étudier la faisabilité.

Cette étude de faisabilité doit appréhender les opportunités<sup>110</sup> issues d'une telle démarche. Elle analyse le contexte général dans lequel se situe l'établissement scolaire et les ressources nécessaires pour créer et piloter le TBP. Les servitudes financières, matérielles, infrastructurelles et liées aux RH sont intégrées dans la réflexion.

Suite à ces quatre premiers pas, la direction peut :

5. mettre en consultation l'intention générale auprès des acteurs et partenaires<sup>111</sup> ;
6. consolider et valider le concept général du TBP.

---

<sup>106</sup> CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (2009). *Monitoring et évaluation en lien avec la qualité de l'école: vision globale versus réalisation*. Neuchâtel.

<sup>107</sup> Réf. : constat no 3.1.

<sup>108</sup> Réf. : constat no 5.1.

<sup>109</sup> Réf. : constat no 7.

<sup>110</sup> Réf. : constat no 2.1.

<sup>111</sup> Réf. : constat no 4.2.



À ce stade du développement, la nécessité de travailler avec un TBP est reconnue et la faisabilité vérifiée. Les éléments-clés du contenu du futur TBP peuvent donc être identifiés.

### 5.1.3. Éléments-clés du contenu

Le 26 octobre 2007, l'assemblée plénière de la Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction Publique décide de mettre en œuvre un monitoring de l'enseignement. Elle estime que, pour vérifier les compétences de l'élève, il faut développer deux instruments : l'un, pour évaluer le système dans le cadre du monitoring de l'éducation sous la responsabilité de la CDIP ; l'autre, pour évaluer individuellement les élèves et prévoir un encouragement adapté pour chacun d'eux. Dans le premier outil, on parle de monitoring du système éducatif, alors que le deuxième est un système d'évaluation de l'élève.

Un TBP conçu pour un établissement scolaire devrait mesurer les *outputs* (résultats) et montrer la relation de cause à effet avec les *inputs* (contraintes et institutions) et les processus (fonctionnement). Ainsi, la qualité des intrants, des processus et des produits est évaluée et mise en corrélation. Au niveau de l'établissement scolaire public régional, l'appréhension des *outcomes*, telle que proposée par le CSRE dans son rapport 2010, n'a pas lieu d'être tant que la direction de l'école ne possède ni les ressources, ni les informations nécessaires pour évaluer des éléments liés aux effets salariaux de la formation, ou encore, le taux d'activité selon le niveau de formation. Ces informations ne pourraient certainement pas être liées qu'aux *inputs* et aux processus, mais à d'autres variables explicatives non mesurées au niveau de l'établissement.

La mesure des performances au niveau individuel et le monitoring de l'ensemble (la classe, le degré d'enseignement, la branche enseignée et l'établissement) devraient être pondérés. Dès lors, les facteurs de pondération (contexte) suivants peuvent apporter une clé de lecture supplémentaire aux résultats ; pour l'élève : la langue maternelle, le niveau de formation des parents, l'environnement socioculturel ; pour la classe : le nombre d'élèves, les années d'expérience de l'enseignant, la composition socioculturelle des élèves, le niveau de résultat atteint par les élèves l'année précédente ; pour la branche enseignée : les outils pédagogiques à disposition des enseignants, les personnes-clés (intervenants dans la classe) au sein de l'établissement, le niveau de formation continue de l'enseignant dans la branche ; et, pour l'établissement : la structure sociale des enseignants et des élèves, le soutien des autorités, la conjoncture, la qualité des infrastructures, l'emplacement géographique de l'établissement.

Le concept général et les éléments-clés du contenu sont repérés et validés. Il s'agit d'établir la structure globale du TBP. C'est le but du chapitre 5.2.

## 5.2. Structure d'un TBP

Les variables à considérer peuvent être catégorisées en 3 domaines principaux : 1) la qualité des *inputs* ; 2) la qualité des processus ; 3) la qualité des *outputs*. Les *outcomes* ne sont pas pris en considération pour les raisons évoquées précédemment.

Pour mesurer cette qualité de manière globale, les objectifs se déclinent en termes d'efficacité<sup>112</sup> et d'équité<sup>113</sup> des prestations (*outputs*), d'efficience<sup>114</sup> des processus et de pertinence dans l'allocation des ressources (*inputs*). Or, comme un tel procédé s'inscrit dans une volonté d'amélioration permanente, cet aspect doit s'intégrer dans un processus d'apprentissage organisationnel et d'initiatives stratégiques. Le monitoring de cette composante va faciliter l'atteinte des objectifs des trois autres catégories.

Ainsi, le TBP peut être structuré<sup>115</sup> en quatre parties :

1. l'axe « ressources »<sup>116</sup>, pour répondre aux questions : a) le budget permet-il d'atteindre les objectifs ? - b) le corps professoral à disposition en début d'année permet-il d'atteindre les objectifs pédagogiques ? - le matériel pédagogique (y compris informatique) facilite-t-il l'apprentissage de l'élève ? - c) le nombre d'espaces (salles de classes, salles informatique, salles pour travaux manuels, salles de gymnastique et salles d'étude) permet-il d'organiser les cours de manière optimale ?
2. l'axe « processus », pour répondre aux questions : a) le climat de l'école favorise-t-il les échanges, d'une part entre les élèves et les maîtres, d'autre part entre les élèves et les maîtres entre eux ? - b) l'influence des autorités permet-elle d'obtenir des conditions favorables au développement de l'école en général ? - c) le taux d'utilisation des espaces est-il optimal ? - d) le processus pédagogique est-il respecté ? - e) le taux d'utilisation du matériel est-il en croissance ?
3. l'axe « résultats »<sup>117</sup>, pour répondre aux questions : a) le taux de réussites aux épreuves cantonales de référence est-il croissant ? - b) les capacités en lecture, vocabulaire et mathématiques sont-elles en progression ? - c) le taux de redoublements est-il à la baisse ? - d) le taux de certifications est-il à la hausse ? - e) le taux de passages d'un degré à l'autre est-il en augmentation ? - f) le taux de satisfaction des maîtres est-il à la hausse ?
4. l'axe « apprentissage organisationnel », pour répondre aux questions : a) le nombre de projets implémentés est-il à la hausse ? - b) les ateliers d'échanges favorisent-ils l'éclosion d'idées réalisables ? - c) l'avancement

---

<sup>112</sup> Degré de réalisation atteint par rapport à un but défini. Contrairement à l'efficience, l'efficacité n'est pas évaluée en fonction des moyens déployés. WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*, p. 26.

<sup>113</sup> Volonté d'offrir à tous les mêmes opportunités et de ne laisser personne au bord de la route. WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*, p. 33.

<sup>114</sup> Degré d'efficacité et de pertinence d'efforts et de moyens investis pour atteindre les buts fixés. WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*, p. 29.

<sup>115</sup> Réf. : constat no 1.2.

<sup>116</sup> Réf. : constat no 4.1.

<sup>117</sup> Réf. : constat no 4.1.

des projets est-il suffisant ? - d) le nombre d'initiatives individuelles est-il en augmentation ? - e) le nombre d'idées implémentées est-il à la hausse ?.

Ces questions s'organisent en tableaux au sein des différentes vues logiques développées par George P.M. Les vues logiques sont choisies et observées en fonction des intérêts, des soucis et des objectifs de l'établissement. Elles peuvent donc apparaître ou disparaître momentanément du TBP. Le contenu d'un TBP dépend aussi de l'étendue des responsabilités et des préoccupations de la direction d'école.

Le chapitre 5.3, sur la base des vues logiques retenues, propose des groupes d'indicateurs pour les composer. Il donne un éclairage sur l'utilité et l'attribution des indicateurs dans les vues logiques.

### 5.3. Groupes d'indicateurs

Les indicateurs de l'enseignement décrivent de manière générale le fonctionnement global du système éducatif de l'établissement. Ils servent en premier lieu à comparer les résultats au sein même de l'établissement. Dans un deuxième temps, ils permettent de situer les prestations des institutions entre elles ou pour la hiérarchie (Département cantonal, service de l'enseignement cantonal, commission scolaire communale/municipale)<sup>118</sup>.

Un premier groupe d'indicateurs stratégiques mesure les écarts entre les intentions stratégiques et le suivi de la planification pour, justement, atteindre ces intentions. Le deuxième groupe d'indicateurs de diagnostics permet de vérifier si l'école est en bonne voie d'atteindre les objectifs spécifiques. Il détecte aussi les dysfonctionnements. Ne pas confondre les indicateurs stratégiques, qui définissent une strate axée sur les résultats, et les indicateurs de diagnostics, qui permettent de vérifier si l'école est en bonne voie et indiquent les anomalies.

L'indicateur est décrit précisément en lui donnant une dénomination, une finalité, une définition, un mode de calcul, une périodicité et les sources de données<sup>119</sup>. Cet ensemble forme la maquette ou la fiche de l'indicateur.

La mesure peut se faire par des évaluations normatives, des auto-évaluations et des entretiens menés par des professionnels de l'établissement. Ces auto-évaluations s'appuient sur des données fournies, mais aussi sur des avis et des perceptions, afin de pouvoir identifier les forces et les faiblesses, de même que les opportunités et les menaces. Les incidences des mesures visent, par la régulation, à faire respecter les servitudes et les directives, alors que les mesures incitatives favorisent le changement des comportements par l'appui.

La vue logique « ressources » peut observer, au travers d'indicateurs, l'enseignant, le matériel pédagogique, les infrastructures et les finances pour suivre précisément ces *inputs* et détecter si les moyens disponibles permettent d'atteindre les objectifs. La vue logique « processus » peut contenir des indicateurs qui mesurent la qualité,

---

<sup>118</sup> OFFICE FÉDÉRAL DE LA STATISTIQUE (OFS) (2004). *Le système d'éducation suisse: une sélection d'indicateurs. Les clés d'une formation réussie – une comparaison cantonale*, Neuchâtel, p. 5.

<sup>119</sup> GIBERT, P. (2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*, p. 147.

le processus d'apprentissage de l'école et la pédagogie pour se faire une image du fonctionnement interne confronté aux différents défis.

La vue logique « résultats » quantifie les résultats des élèves (bénéficiaires), les compétences des enseignants, les effets des appuis pédagogiques et suit l'évolution des chiffres-clés<sup>120</sup> pour vérifier si les objectifs sont ou pourront être atteints.

La vue logique « apprentissage » suit les initiatives, mesure la plus-value des innovations pour évaluer si les changements de comportement et les nouvelles pratiques facilitent l'atteinte des objectifs.

Ainsi, l'intégration dans les vues logiques des objectifs assignés aux étapes du processus permet de créer la carte stratégique équilibrée et structurée du TBP.

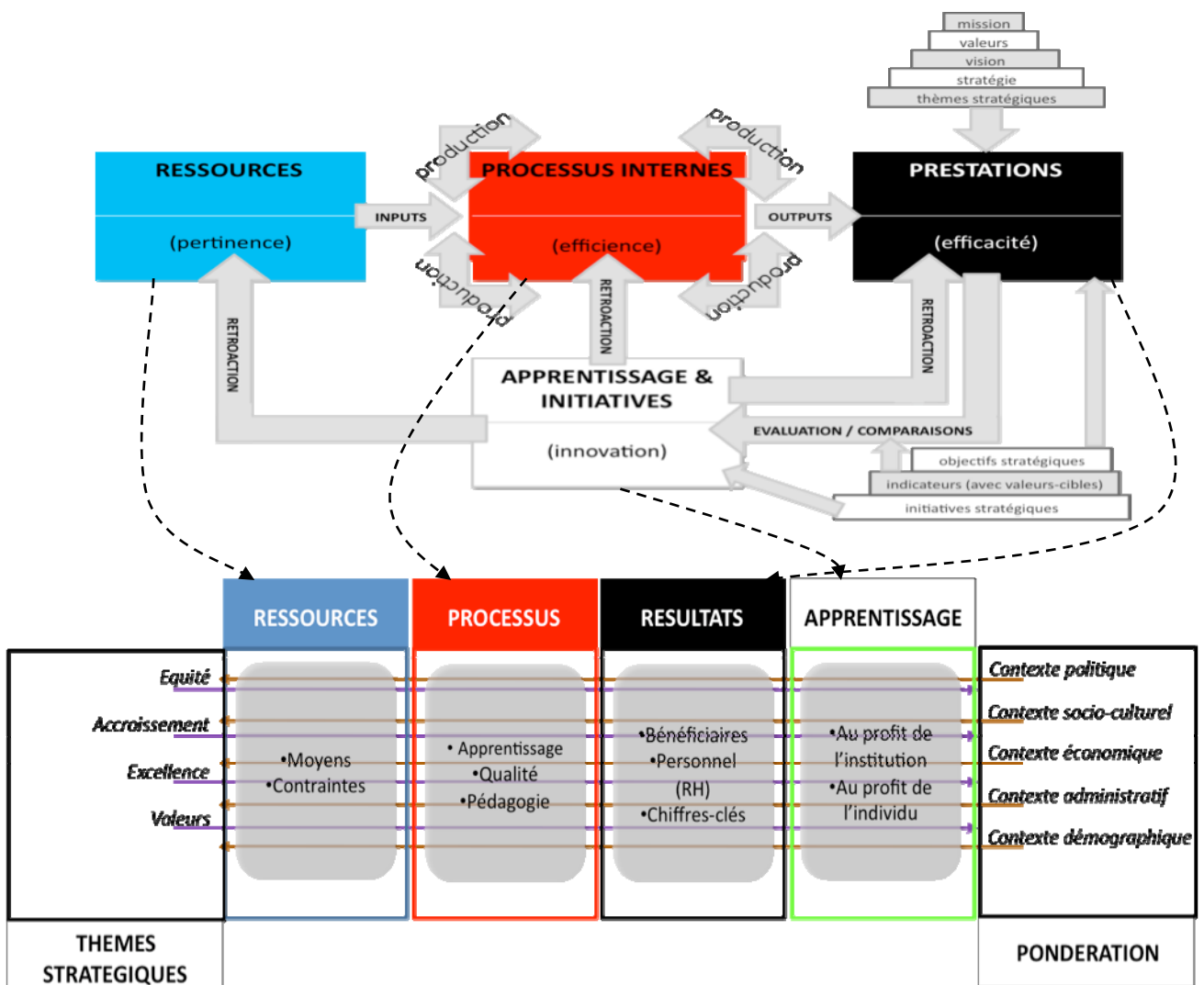


Figure 10 : intégration des éléments du processus au TBP

<sup>120</sup> Notion issue du système « *Common Assessment Framework* », système d'auto-évaluation des fonctions publiques dans le but d'améliorer les performances au travers d'un management de la qualité.

La mission générale de l'école, les valeurs de l'établissement, la vision, la stratégie de la direction et les thèmes stratégiques décrivent le profil attendu des prestations. Les objectifs stratégiques définissent l'efficacité à atteindre. Les initiatives influencent la capacité d'apprentissage organisationnel de l'établissement. Les indicateurs évaluent et comparent toutes les phases du processus<sup>121</sup>.

Ces indicateurs sont regroupés par vues logiques qui reprennent les quatre étapes du processus général. Ils sont influencés par les thèmes stratégiques et le contexte. Les facteurs de pondération influencent horizontalement tous les types d'indicateurs<sup>122</sup>. La figure 10 schématise le processus général et le met en lien avec la structuration des vues logiques.

Une fois les groupes d'indicateurs définis, il s'agit de les hiérarchiser. Pour se faire, il est nécessaire de clarifier l'organigramme et le concept de conduite de l'établissement.

Le chapitre 5.4 décrit l'organisation hiérarchique et désigne les membres constitutifs des conseils<sup>123</sup>. De ce mécanisme de conduite va découler, pour chaque indicateur, les responsabilités des acteurs et des groupements constitués.

#### **5.4. Organisation hiérarchique et structure de conduite**

Le contenu du TBP dépend des servitudes de l'échelon supérieur, des compétences décisionnelles de la direction et de la mission. La structure hiérarchique et les responsabilités sont influencées par l'organisation de la conduite. Les sphères décisionnelles et les champs de compétences sont définis pour garantir la fluidité du rythme de conduite. Il est dès lors judicieux de clarifier les champs d'actions de chaque acteur ou groupe d'acteurs.

Les dispositions légales cantonales, au travers d'une loi sur l'instruction publique, fixent les attributions des autorités scolaires. Sur le plan communal, six hiérarchies, aux compétences et responsabilités distinctes, peuvent être discernées : 1) le niveau communal (commission scolaire), 2) la direction de l'établissement (conseil de direction), 3) les acteurs pédagogiques (conférence des maîtres), 4) les enseignants qui exercent dans une même classe, un même cycle ou un même degré (conseil de classe), 5) les autorités, parents, milieux et organisations concernés par la vie de l'établissement, les enseignants et, ponctuellement, les élèves (le conseil d'établissement) et 6) les élèves (conseil d'élèves).

La loi sur l'instruction publique du canton du Valais, dans ses articles 99 et suivants, confie aux commissions scolaires communales la surveillance de l'activité scolaire et la tenue des classes, l'information aux parents, la responsabilité de préavisier l'engagement de tout enseignant ainsi que la résiliation de son contrat, et les mesures disciplinaires ; l'article 36, alinéa 1 de la loi sur l'instruction publique de la République et canton de Genève précise que les communes doivent fournir les bâtiments, les terrains accessoires et le mobilier nécessaires à l'enseignement et à la gymnastique. La commission scolaire est conduite par le président de la

---

<sup>121</sup> Réf. : partie supérieure de la figure 10.

<sup>122</sup> Réf. : partie inférieure de la figure 10.

<sup>123</sup> Entendu : commission scolaire, conseil de direction, conférence des maîtres, conseil de classe, conseil d'établissement, conseil des élèves.

commission scolaire élu ou nommé par les citoyens ou par une assemblée générale. Elle est composée généralement de représentants de l'autorité, du directeur de l'établissement et d'un représentant des enseignants.

Les attributions du conseil de direction peuvent englober d'une part, une partie des tâches déléguées par la commission scolaire, d'autre part la direction générale de l'établissement<sup>124</sup>. Le projet de loi sur l'enseignement obligatoire du 7 juin 2011 du canton de Vaud, accepté en votation populaire le 4 septembre 2011, précise que le directeur vise à emmener les élèves aux objectifs du plan d'étude, gère les activités en vue d'atteindre les objectifs stratégiques fixés par le département, assure le suivi des mesures prises à cet effet et établit à l'intention des élèves et de leurs parents un règlement interne d'établissement. Le directeur est donc responsable du bon fonctionnement de son établissement sur le plan pédagogique, de la gestion des ressources humaines, de l'administration et des finances. Le conseil de direction est conduit par le directeur de l'établissement. Il est généralement composé de doyen(s) –enne(s) et/ou adjoint(s) –e(s) et d'un représentant de l'administration de l'établissement.

La conférence des maîtres propose des réglementations internes à l'école, élabore et prend position sur les projets pédagogiques afin de les harmoniser et de faciliter leur introduction au sein de l'établissement. Elle est conduite par le directeur et composée d'enseignants.

Le conseil de classe coordonne les enseignants et les activités, facilite le suivi des élèves et développe des stratégies de développement pour les élèves différents. Il est conduit par un titulaire et composé de tous les enseignants qui interviennent, soit dans la classe, soit dans le degré.

Le conseil d'établissement échange de l'information, renforce le climat de confiance entre les partenaires, discute des projets et des difficultés, clarifie les attentes de chacun. Dans la République et canton de Genève, les conseils d'établissements sont élus (la première fois en février 2009). Ils sont conduits par le directeur de l'établissement et composés de parents, d'enseignant(s) –e(s), de représentants communaux et d'invités –es.

Le conseil des élèves propose des activités parascolaires, des améliorations de l'infrastructure sportive et culturelle et échange sur les difficultés de cohabitation. Il est conduit par un enseignant médiateur, est généralement composé d'élèves et, ponctuellement et en fonction des sujets, d'invités.

Même si cette hiérarchisation des groupes d'acteurs est fortement réglementée, elle ne peut pas être systématiquement institutionnalisée et appliquée dans tous les établissements. Par exemple, les établissements de petites tailles n'ont pas les mêmes ressources ; certaines directions rencontrées ne possèdent ni doyen, ni adjoint. Elles ont donc modelé différemment leurs structures (groupes d'acteurs) et leurs rythmes de conduite (commission(s), conseil(s) et conférence(s)).

La figure 11 confirme le rôle central du directeur qui revêt à la fois les fonctions de directeur, de consultant et de médiateur.

---

<sup>124</sup> Loi sur l'instruction publique de la République et canton de Genève, 1940, art. 143.

Groupes d'acteurs Fonctions	Commission scolaire	Conseil de direction	Conférence des maîtres	Conseil de classe	Conseil d'établissement	Conseil des élèves
Président de la com. scolaire	X, assume la direction		X, invité		X	X, consultant
Commission scolaire	X					
Directeur – trice	X, consultant	X, assume la direction	X, assume la direction	X, médiateur	X, assume la direction	X, consultant
Comité de direction		X	X			
Représentant des enseignants	X	X			X	
Enseignants			X	X, partiellement		X, médiateur qui assume la direction
Intervenants externes			X	X, partiellement	X, ponctuellement	X, ponctuellement
(Représentant des) parents / associations	X, consultant				X	
(Représentant des) élèves		X, invité			X, invité	X

Figure 11 : organes chargés de conduite

L'orientation des débats et des décisions se construit sur des informations prioritairement issues du TBP. Ce dernier doit viser une mise en forme compréhensible, une construction logique et standardisée, des schémas cohérents et rapidement lisibles, avec une qualité d'information et une mise en évidence des résultats importants, des écarts et des tendances. Dans le TBP, chaque groupe d'acteurs retrouve des éléments de réflexions ou de réponses à des situations évoquées dans les commissions, les conseils ou les conférences.

Le chapitre 5.5 apporte une solution pour la construction d'un TBP. Cette proposition tient compte des constats, des attentes et des effets rapportés aux chapitres 4.2.1, 4.2.2 et 4.2.3.

## 5.5. Construction en trois étapes

Un TBP peut se construire en trois étapes : la première consiste à établir la carte stratégique, afin de fixer ou de réaffirmer les fondements et les objectifs généraux de l'établissement. L'étape 2 permet de formaliser les indicateurs et de les organiser en vues logiques. Le plan de pilotage du TBP est établi dans la dernière phase.

Au préalable, les phases de conceptualisation précisées au chapitre 5.1.2 doivent être validées ; ainsi, les étapes de construction peuvent débuter en toute légitimité.

### 5.5.1. Étape 1 : la carte stratégique

La carte stratégique, ou carte identitaire, de l'établissement clarifie le « bout du chemin », indique « la trajectoire générale » pour donner une empreinte, délimiter le champ d'action et formuler des intentions.

Cette carte contient cinq parties :

#### I. Les objectifs stratégiques

Ils sont déclinés en quatre sous-chapitres : la gestion des ressources, des processus, des résultats et de l'apprentissage organisationnel<sup>125</sup>. Eu égard à la mission générale de l'établissement, les objectifs généraux précisent l'efficacité, l'efficacités, la quantité et la qualité attendues des prestations. Ces attentes permettent aux acteurs d'analyser verticalement toutes les parties du processus général.

Idéalement, les objectifs organisés en vues logiques<sup>126</sup> sont décrits pour toutes les composantes de la carte stratégique. Chaque but est numéroté et chaque numéro correspond à l'indicateur de veille. La gestion des ressources s'observe au travers des enseignants, des infrastructures scolaires, des finances et du matériel pédagogique. Les processus internes de pilotage de la qualité, d'apprentissage et pédagogiques permettent de veiller sur la deuxième vue logique dédiée aux processus. Les résultats, regroupés dans la troisième vue logique, englobent ceux des élèves et des enseignants ; l'analyse de cette vue logique peut être précisée et mieux ciblée par la mise en place de chiffres-clés. À chacun de ces buts correspond, si nécessaire, une action possible pour les atteindre.

Au terme de ce descriptif, la mise en évidence des interactions affine la lecture des indicateurs en favorisant la compréhension des éventuelles influences de l'évolution d'un indicateur sur l'(les) autre(s).

*Exemple :*

Objectifs stratégiques (partie 1)				
Thèmes (vues logiques)	Buts	Mesures possibles	Corrélations	No de l'indicateur
1. Gestion des ressources	<b>RH</b> : optimiser la collaboration entre les enseignants expérimentés et les nouveaux.	Composer les duos pédagogiques par un enseignant expérimenté et un nouveau.	Corrélation(s) avec les processus et les résultats	1
	<b>Infrastructures</b> : optimiser l'accès aux infrastructures sportives.	Établir le plan d'occupation de façon à n'avoir jamais 2 périodes de suite pour la même classe.		2
	<b>Finances</b> : respecter la planification financière avec un écart maximal entre les comptes et le budget de maximum +7%.	Chaque activité parascolaire doit être chiffrée et le budget alloué respecté.		3
	<b>Matériel pédagogique</b> : renouveler annuellement le 1/3 du matériel.	Planifier, durant l'année scolaire en cours, le renouvellement pour l'année scolaire future.		4

Figure 12 : carte stratégique, objectifs – exemple (partie 1)

<sup>125</sup> Réf. : chapitre 3.1.2.

<sup>126</sup> Réf. : chapitre 5.1.3.



Objectifs stratégiques (parties 2à4)				
Thèmes (vues logiques)	Buts	Mesures possibles	Corrélations	No de l'indicateur
2. processus	<u>Apprentissage</u> : Faciliter l'introduction du nouveau plan d'étude romand.	Organiser avant Noël, par niveau scolaire, un atelier d'échanges animé par un inspecteur.	<b>Influences sur les résultats</b>	5
	<u>Qualité</u> : Optimiser l'accueil et les animations parascolaires.	Créer un groupe de travail « accueil et animations ».		6
	<u>Pédagogie</u> : Diminuer le taux de redoublements en 8 <sup>ème</sup> d'1 point par rapport à l'année précédente.	Attribuer les heures d'appui prioritairement aux enseignants de 8 <sup>ème</sup> année.		7
3. résultats	<u>Élèves</u> : Les résultats aux ECR augmentent d'un point par rapport à la dernière année.	Effectuer avant Pâques des examens en « blanc » pour mesurer les premiers acquis.	<b>Causes (ressources et processus)</b>	8
	<u>Enseignants</u> : Augmenter le niveau des compétences langagières.	Favoriser la formation continue des enseignants.		9
4. apprentissage	<u>Initiatives</u> : Favoriser l'esprit d'initiative.	Analyser chaque initiative en comité de direction puis la présenter lors des conférences des maîtres; si nécessaire, l'introduire.	<b>Impacts sur les ressources, processus et résultats</b>	10
	<u>Innovations</u> : Créer les conditions favorables à l'introduction de nouvelles directives.	Auto-évaluer l'impact de toutes nouvelles directives sous forme de sondage ; traiter les observations lors des conférences des maîtres.		11

Figure 13 : carte stratégique, objectifs – exemple (parties 2 à 4)

Les relations de cause à effet<sup>127</sup> des résultats avec les ressources et les processus, l'influence des processus sur les résultats, les liens causaux des résultats et les impacts des innovations et des initiatives sont à appréhender lors de l'évaluation des indicateurs.

L'étape suivante consiste à déterminer les valeurs fondamentales que l'établissement a l'intention de véhiculer par ses actions.

## II. Les valeurs

La description de ces valeurs, positionnées face aux ressources, aux processus, aux résultats et à l'apprentissage, permet de donner un sens et impose une dimension plus générale mais fondamentale. Ces valeurs, inspirées des objectifs stratégiques, alignent les vues logiques entre elles et influencent uniformément tout ou partie de celles-ci. Ces indicateurs favorisent la cohérence et l'homogénéité des actions entreprises.

<sup>127</sup> Réf. : chapitre 5.1.3.

Exemple :

Valeurs				
Thèmes	Buts	Vues logiques concernées	Corrélations	No de l'indicateur
<b>Équité</b>	Tous les élèves en proie à des difficultés doivent pouvoir accéder, au terme de la scolarité, à la formation subséquente.	Résultats	<b>Corrélation(s) avec les objectifs, les processus et les résultats</b>	12
<b>Excellence organisationnelle</b>	L'évolution des indicateurs est communiquée à toutes les réunions des enseignants	Processus		13
<b>Développement de l'élève</b>	Tous les élèves ont accès aux activités culturelles et sportives; si nécessaire, ils disposent d'un programme adapté	Résultats		14

Figure 14 : carte stratégique, valeurs – exemple

Si les étapes précédentes de l'élaboration de la carte stratégique peuvent être similaires d'un établissement à l'autre, les trois étapes suivantes sont plus spécifiques et recentrées sur l'établissement scolaire concerné.

La troisième étape a pour but de déterminer les préoccupations actuelles de l'établissement.

### III. Les préoccupations

Elles sont le résultat d'une réflexion commune entre tous les partenaires. Le partage des préoccupations doit déboucher sur un catalogue de celles-ci<sup>128</sup>. Elles doivent être priorisées sur la base de critères prédéfinis et inscrites dans un espace temps limité. Les préoccupations mentionnées dans le TBP doivent conditionner la réussite scolaire et / ou influencer les résultats. On devrait pouvoir y remédier durant l'année scolaire en cours. Une fois ce catalogue validé, une liste des buts et des mesures est proposée par ordre de priorité.

---

<sup>128</sup> Réf. : chapitre 3.1.6.

Exemple :

Préoccupations						
Thèmes	Buts	Actions possibles	Priorités	Vues logiques	Cor-rélations	No de l'indicateur
<b>Violence dans la cour de récréation</b>	Éradiquer complètement tout acte de violence lors des récréations.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Augmenter la surveillance par les enseignants</li> <li>• Punir systématiquement tout acte de violence</li> <li>• Engager ponctuellement des auxiliaires de police pour la surveillance et la prévention.</li> </ul>	1	Apprentissage	<b>Impacts</b> sur les objectifs, les processus, les résultats et l'apprentissage	15
<b>Retards en classe</b>	Ne pas tolérer plus d'1 retard par élève et par trimestre.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avertir le concerné</li> <li>• Informer les parents</li> <li>• Punir par des actions d'utilité publique au profit de l'établissement.</li> </ul>	2	Apprentissage		16
<b>Devoirs à domicile pas faits</b>	Éradiquer complètement tout manquement dans les devoirs de mathématiques, français, sciences et allemand.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôler systématiquement les carnets de devoirs et leçons</li> <li>• Contacter ponctuellement les parents et les informer sur les tâches à accomplir pour la semaine en cours</li> <li>• Désigner des tuteurs (entre élèves).</li> </ul>	1	Apprentissage		17

Figure 15 : carte stratégique, préoccupations – exemple

Le pas suivant consiste à déterminer les projets communs dans l'établissement. Les projets retenus devraient créer des conditions favorables à l'atteinte des objectifs stratégiques et porter les valeurs de l'établissement.

#### IV. Les projets

Les projets d'école sont répertoriés et repris dans cette carte. Ils expriment des actions sur le long terme ; la mise en œuvre ainsi que les mesures peuvent s'inscrire au-delà d'une année scolaire. Le descriptif de cette partie de carte stratégique contient : les thèmes, les buts, les actions, les vues logiques et les indicateurs concernés.

Les projets mobilisent un maximum d'acteurs de l'établissement. Ils permettent de les fédérer autour d'actions communes. Un projet rassemble et génère des moments d'échanges.

Exemple :

Projets					
Thèmes	Buts	Actions	Vues logiques	Corrélations	Indicateurs
<b>Activités culturelles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Développer l'expression orale et les capacités musicales</li> <li>• améliorer le sens de la discipline et de l'organisation</li> </ul>	Se produire sous forme d'un concert annuel devant les parents avec tous les élèves de l'établissement 'X'	Résultats	<b>Impacts</b> sur les objectifs, les processus, les résultats et l'apprentissage	18
<b>Communication</b>	Améliorer la communication entre la commission scolaire, la direction et les enseignants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Améliorer le site Internet</li> <li>• Développer un bulletin d'informations trimestriel adressé aux autorités locales</li> </ul>	Processus		19

Figure 16 : carte stratégique, projets - exemple

Au terme de ces quatre phases, les indicateurs sont choisis. Il s'agit, dans l'étape suivante, de déterminer les sphères décisionnelles, ce qui va permettre d'« attacher » les indicateurs à l'un ou l'autre des échelons hiérarchiques. La responsabilité principale de la gestion de l'indicateur est ainsi clarifiée.

#### V. L'organisation

Décrite sous forme de cahiers des charges<sup>129</sup>, d'organigramme et / ou de table de responsabilités, la structure hiérarchique de l'établissement permet de clarifier les responsabilités et de responsabiliser. Lors de l'observation d'indicateurs, les responsables sont plus facilement identifiables et les indicateurs sont non seulement structurés en vues logiques, mais hiérarchisés et attribués à une personne ou à un groupement constitué. Cette représentation de l'organisation de l'établissement contient l'ensemble des groupes d'acteurs et les indicateurs dont ils assument la responsabilité principale.

<sup>129</sup> Réf : chapitre 5.4.

Exemple :

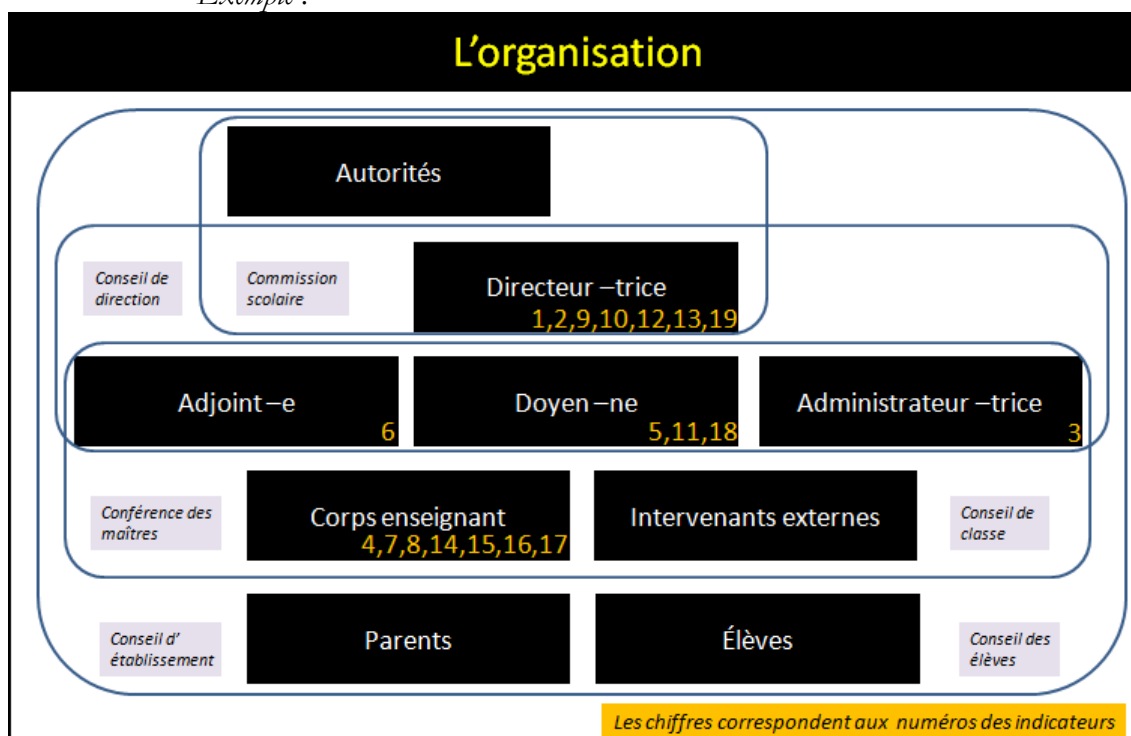


Figure 17 : carte stratégique, organisation – exemple

Lorsque la carte stratégique est établie, que les objectifs sont traduits en indicateurs et que les indicateurs sont organisés en vues logiques, l'étape 2 consiste à décrire la « fiche-indicateur »<sup>130</sup>.

### 5.5.2. Étape 2 : les indicateurs et vues logiques

Le descriptif de chaque indicateur est certainement la phase la plus complexe de la mise en place du TBP. Il confirme si les objectifs décrits antérieurement sont mesurables ; il les confirme aussi dans le positionnement au sein des vues logiques ; il les fixe dans le temps ; il responsabilise les acteurs de l'établissement ; il détermine le mode de calcul et d'évaluation ainsi que la liste des bases de données à établir et à tenir à jour.

Le recueil de données nécessaires pour créer un système d'information et alimenter les indicateurs peut s'organiser en onze domaines spécifiques<sup>131</sup> : élèves, enseignants, intervenants externes, parents, infrastructures, projets, pédagogie, administration, conduite, finances et activités particulières.

L'indicateur, tel que décrit dans l'exemple ci-après, contient quatre parties. La première partie « définition et caractéristiques » contient le numéro, le thème, la vue logique mise en corrélation, la fréquence de la mise à jour (reprise dans le plan de pilotage), la date de la mise en œuvre (reprise dans le plan de pilotage), les bases de données (listées dans le catalogue des documents) et le type d'évaluation.

<sup>130</sup> Réf. : chapitre 3.1.6.

<sup>131</sup> Annexe 15 : Président la commission scolaire de l'école primaire (2009). *Le management de l'école*. Orsières.

Le bloc « responsabilités » précise le responsable pour la réalisation (issu de l'organisation).

Le troisième bloc « objectifs » contient les buts spécifiques, le délai de réalisation (contenu dans le plan de pilotage), la valeur cible à atteindre, les motifs et le(s) facteur(s) de pondération.

La partie « résultats » englobe le résultat, la tendance (tout deux peuvent être repris dans l'état de situation), les mesures de corrections et la représentation graphique du résultat.

Exemple :

																			No	17
DEFINITION ET CARACTERISTIQUES																				
Thème	devoirs à domicile pas faits																			
Vue logique	<input type="checkbox"/>	ressources	<input type="checkbox"/>	processus	<input type="checkbox"/>	résultats	<input checked="" type="checkbox"/>	apprentissage												
Fréquence de mise à jour	<input type="checkbox"/>	mensuelle	<input checked="" type="checkbox"/>	trimestrielle	<input type="checkbox"/>	semestrielle														
Corrélations	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
Date de mise en œuvre	dès la rentrée scolaire																			
Bases de données	Liste nominative																			
Evaluation	<input type="checkbox"/>	auto-évaluation	<input checked="" type="checkbox"/>	normative	<input type="checkbox"/>	autre(s)														
RESPONSABILITES																				
Responsable pour le suivi	<input checked="" type="checkbox"/>	directeur -trice	<input type="checkbox"/>	adjoint -e	<input type="checkbox"/>	doyen														
	<input type="checkbox"/>	enseignants	<input type="checkbox"/>	autre:																
Responsable(s) pour la réalisation	<input type="checkbox"/>	directeur -trice	<input checked="" type="checkbox"/>	adjoint -e	<input checked="" type="checkbox"/>	doyen	<input type="checkbox"/>	administration												
	<input checked="" type="checkbox"/>	enseignants	<input checked="" type="checkbox"/>	autre: intervenants externes																
OBJECTIFS																				
Buts	éradiquer complètement tout manquement dans les devoirs de math, français, sciences et allemand																			
Délai de réalisation	fin de l'année scolaire																			
Valeur cible à atteindre	0																			
Motifs	<input checked="" type="checkbox"/>	aide à la décision	<input checked="" type="checkbox"/>	aide à l'information	<input type="checkbox"/>	aide à la promotion														
	<input type="checkbox"/>	à des fins de motivation	<input checked="" type="checkbox"/>	à des fins de responsabilisation																
Pondération	—																			

Figure 18 : indicateur – exemple (parties 1-3)

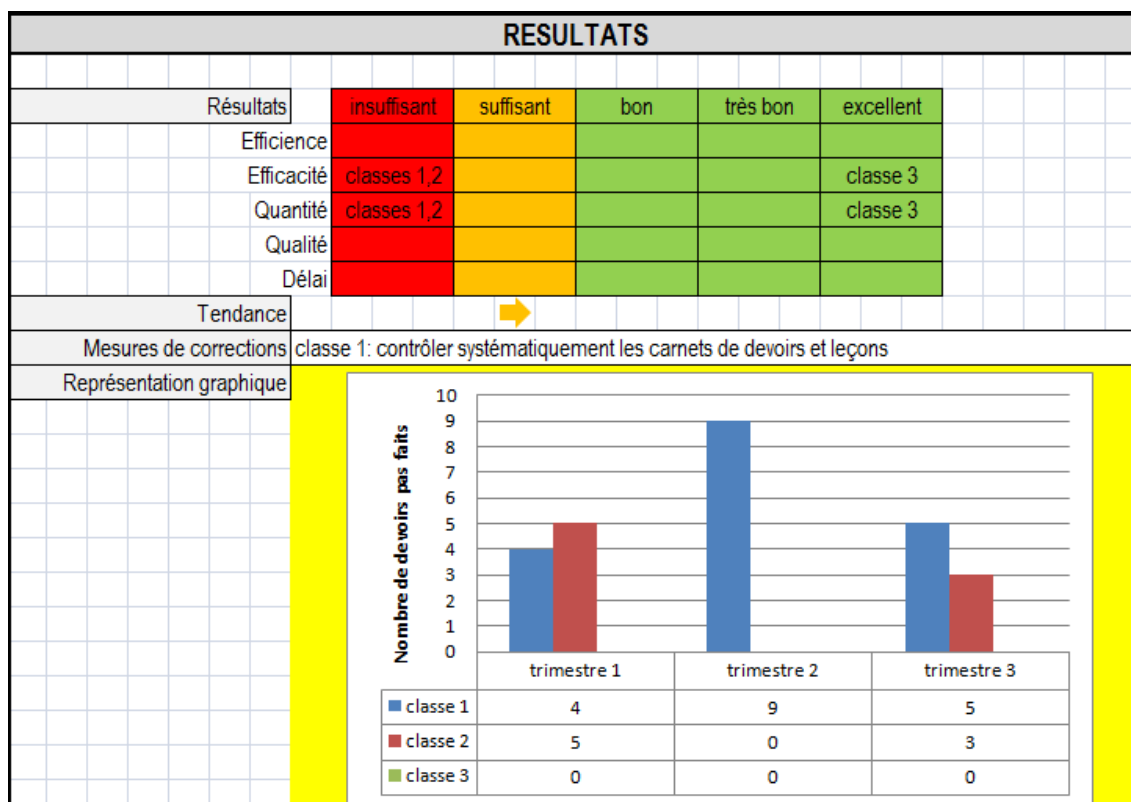


Figure 19 : indicateur – exemple (partie 4)

Ces indicateurs, composantes des vues logiques<sup>132</sup>, constituent la partie centrale du TBP et permettent de<sup>133</sup> :

- décider ;
- conduire l'enseignement et ses acteurs dans le but de permettre à chaque élève d'atteindre les objectifs fixés dans le plan d'études;
- guider l'élève dans ses apprentissages
- assister l'enseignant dans ses formations continues
- dresser les bilans des connaissances et des compétences acquises (élèves et enseignants) en vue des décisions de promotion et d'orientation;
- informer la hiérarchie et les parents sur l'état de situation ;
- favoriser le retour d'expériences.

Si l'affichage de tous les indicateurs sur une même paroi permet difficilement d'appréhender un état de situation rapidement et précisément, il est conseillé de reprendre ces résultats et d'établir simplement un résumé comprenant : le numéro de l'indicateur, le thème, la vue logique, l'état de situation et la tendance.

<sup>132</sup> Réf. : chapitre 3.1.4.

<sup>133</sup> CONSEIL D'ETAT DU CANTON DU VALAIS (2011). *Arrêté concernant l'évaluation du travail des élèves de la scolarité obligatoire et de l'école enfantine*, art 3, p.1.

Exemple :

Etat de situation				
Numéro	Thème	Vue logique	État de situation	Tendance

Figure 20 : état de situation – exemple

Cette table liste tous les documents de référence, la date de mise à jour, l'auteur ainsi que son type d'utilisation.

Exemple :

CATALOGUE DES DOCUMENTS																				
Titre	Auteur	Mise à jour	lien	Base de données pour les indicateurs																
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Liste des enseignants	Responsable administratif																			
Liste des infrastructures	Responsable administratif																			
Plans des infrastructures	Architecte																			
Budget / comptes	Comptable																			
Liste du matériel pédagogique par classe	Enseignants																			
Agenda des séances	Directeur																			
Allocation des heures d'appui	Doyen																			
Résultats aux ECR	Service de l'enseignement																			

Figure 21 : catalogue des documents - exemple

L'étape 2 se termine en affichant les indicateurs dans la salle de conduite et en élaborant une matrice de corrélations<sup>134</sup>. Cette table facilite l'appréhension des liens et des interfaces<sup>135</sup> entre les indicateurs des différentes vues logiques.

Exemple :

		INDICATEURS INFLUENCES																		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
INDICATEURS PRINCIPAUX	1																			
	2																			
	3																			
	4																			
	5																			
	6																			
	7																			
	8																			
	9																			
	10																			
	11																			
	12																			
	13																			
	14																			
	15																			
	16																			
	17																			
	18																			
	19																			

Figure 22 : matrice de corrélations – exemple

<sup>134</sup> Réf. : chapitre 3.1.5.

<sup>135</sup> Réf. : chapitre 5.5.1.



La dernière étape consiste à développer un outil de mise en œuvre du TBP.

### 5.5.3. Étape 3 : le plan de pilotage du TBP

Les objectifs généraux et spécifiques sont définis. Ils sont traduits en indicateurs classés dans des vues logiques, et les interactions sont mises en évidence. L'étape suivante consiste à établir une feuille de route<sup>136</sup> qui permet, à l'ensemble des acteurs, de déclencher les mesures, de tenir les délais des actions en cours, de garder la vue d'ensemble et d'appréhender le plan de charge lié aux actions de pilotage. Ce plan garantit le lancement et la coordination des actions à entreprendre, mais ne permet pas le suivi décisionnel.

Exemple :

PLAN DE PILOTAGE													
Actions	août	septembre	octobre	novembre	décembre	janvier	février	mars	avril	mai	juin	juillet	observations
Conseils de direction	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Conférences des maîtres	x			x			x				x	x	communication sur l'évolution des indicateurs
Conseils de classes		x					x				x		
Conseils d'établissement			x									x	
Conseils des élèves				x					x				
Répartition des élèves allophones											x		pour l'année scolaire prochaine
Formation des duos pédagogiques										x			pour l'année scolaire prochaine
Occupation des salles												x	pour l'année scolaire prochaine
Etat de situation des comptes					x			x		x			
Bouclage des comptes												x	
Allocation des heures d'appui		x											
Analyse et communication des résultats aux ECR	x												lors de la conférence des maîtres
Enquêtes de satisfaction auprès des enseignants					x				x		x		en juin, communication des résultats
Chiffres-clés		x				x					x		en juin, communication des résultats
Suivi des initiatives													
Suivi de l'impact des nouvelles directives													
Annonce pour les cours de formation continue								x					pour l'année scolaire prochaine
Taux de participation aux activités sportives et culturelles					x					x			
Enquêtes sur: violence dans la cour, retards en classe et devoirs pas faits			x			x			x				
Site Internet: vérifications des mises à jour et développements					x						x		
Bulletin d'informations aux autorités			x			x			x			x	
Mises en œuvre des mesures	x				x	x							indicateurs 1, 2, 3
Délais de réalisation				x					x			x	indicateurs 1, 2, 3

Figure 23 : plan de pilotage - exemple

Une lecture verticale du plan d'action peut indiquer la charge ou, du moins, les activités du mois observé. Cette indication peut revêtir une importance primordiale dans la planification d'activités supplémentaires en cours d'année scolaire.

La quantification et le pilotage administratif peuvent s'affiner, en ajoutant à ce plan la liste des délais récurrents tels que : l'élaboration du plan de scolarité, l'attribution des heures, la répartition des élèves dans les classes ou encore la planification des études surveillées.

<sup>136</sup> Réf. : chapitre 4.2.1, constat no 1.

Au final, l'affichage en salle de conduite peut contenir :

- au sommet de la paroi, la carte stratégique avec ses différentes composantes ;
- au centre, les vues logiques composées des indicateurs reliés, soit comme le modèle ci-après, soit avec l'aide de la matrice de corrélations ;
- enfin, à côté ou au-dessous des vues logiques, le plan de pilotage.

Exemple :

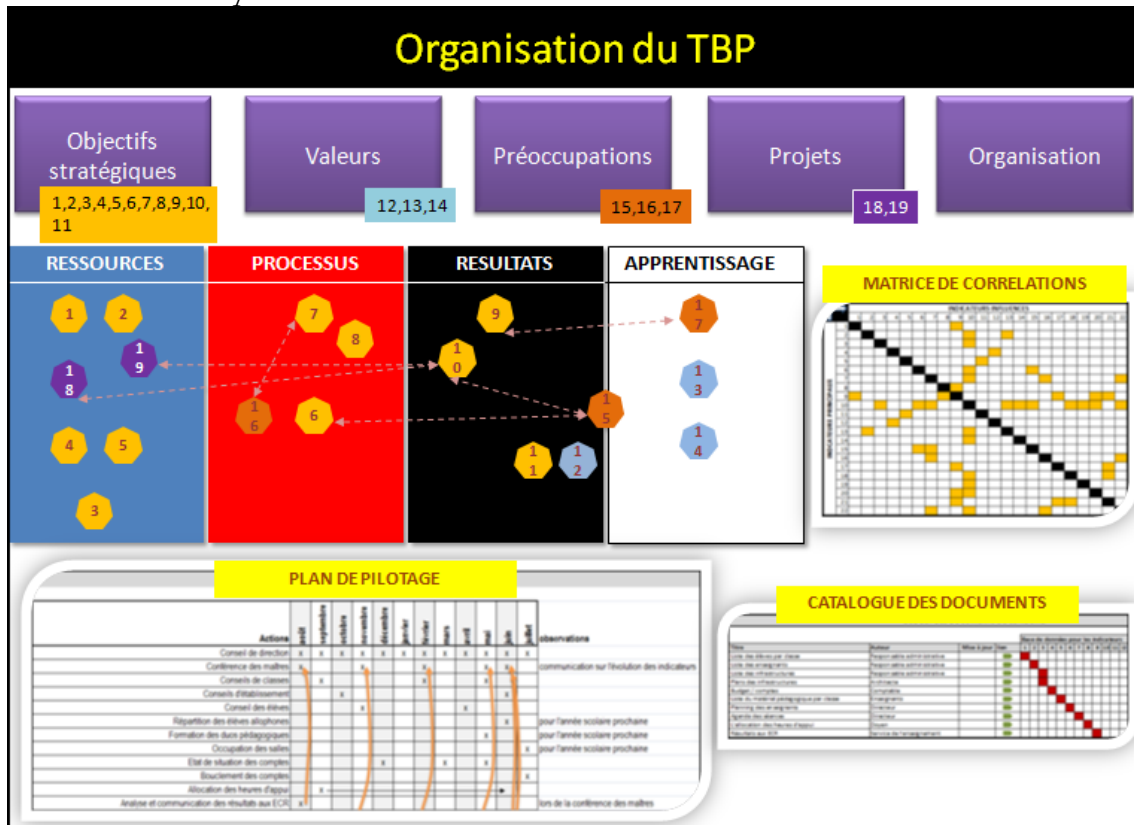


Figure 24 : paroi de conduite - exemple

Voyer préconise, pour une meilleure lecture des indicateurs, la représentation graphique panoramique des résultats des indicateurs sous forme d'histogrammes, de barres horizontales triées, de tartes-secteurs, de courbes, d'aires ou de barres empilées<sup>137</sup>. Le modèle présenté ci-dessus ne s'arrête pas seulement à la représentation visuelle des résultats, mais favorise l'interprétation des données en les hiérarchisant, les structurant et en les mettant en corrélation.

Le plan d'actions, à différencier du plan de pilotage, devrait suivre les mesures déclenchées. Il doit garantir le suivi des décisions.

<sup>137</sup> VOYER, P. (2009). *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*.

#### 5.5.4. Facteurs de succès pour une bonne réalisation d'un TBP

##### **Recommandation no 1**

Fixer, sur le plan cantonal, le cadre général, les attentes et quelques indicateurs stratégiques qui vont guider et imprégner la conduite générale de l'établissement.

L'instruction publique est sous la responsabilité des cantons. Les autorités cantonales légifèrent en la matière pour que l'action publique soit légitime, efficiente, cohérente et pérenne. Et, si l'Etat a légiféré, c'est qu'il a identifié un problème public qui nécessite une intervention étatique. Le problème public identifié donne naissance à une politique publique. Pour que l'Etat puisse orienter son action et analyser les effets, les objectifs poursuivis sont définis et communiqués.

Ainsi, il est nécessaire que les acteurs, qui visent à résoudre un problème public reconnu, aient les mêmes objectifs stratégiques. Une partie de ceux-ci sont à reprendre par les directions d'établissements qui ont le devoir d'appliquer le programme politico-administratif de ladite politique publique<sup>138</sup>.

##### **Recommandation no 2**

Rechercher une meilleure autonomie des directions d'établissements pour accompagner et améliorer les pratiques pédagogiques.

Le pilotage de la scolarité obligatoire suisse précise que l'organisation et la gestion de l'école *in situ* ainsi que les applications pédagogiques doivent se réaliser en autonomie partielle<sup>139</sup>.

Fondamentalement, l'évolution vers plus d'autonomie des établissements remet en question le rôle de l'Etat au sein du système éducatif<sup>140</sup>. Dans la gestion d'un établissement scolaire, l'accroissement de cette autonomie peut se faire en :

- associant systématiquement les directions d'école dans les décisions prises au niveau des services de l'enseignement ;
- impliquant les enseignants dans les décisions prises dans les comités de direction de l'établissement ;
- interpellant ponctuellement sur le fonctionnement général de l'institution les parents, premiers acteurs de l'éducation, et les élèves.

Cet accroissement d'autonomie ne signifie pas une décentralisation maximale, mais un meilleur équilibre et une optimisation des relations entre les acteurs des différents niveaux hiérarchiques. La mission générale, les programmes d'étude, les évaluations d'établissements, les examens de référence sont des éléments gérés, sur le plan cantonal, de manière centralisée. Cependant, les tâches éducatives et organisationnelles restent de la compétence des enseignants et des directeurs.

<sup>138</sup> KNOEPFEL, P. (2010). Analyse et pilotage des politiques publiques, cours MPA, IDHEAP, Renens.

<sup>139</sup> Réf : figure 8, le pilotage de la scolarité obligatoire en Suisse.

<sup>140</sup> DURU-BELLAT, M. – MEURET D. (2001). *Nouvelles formes de régulation dans les systèmes éducatifs étrangers : autonomie et choix des établissements scolaires*, p. 173.

La volonté d'accroître cette autonomie tend à donner plus de pouvoir aux acteurs, à améliorer la participation active à la vie de l'établissement, à augmenter l'organisation générale de l'ensemble des activités dans et autour de l'école. Ce mode de fonctionnement demande une direction d'établissement forte, capable de coordonner, de décider, de répondre aux attentes et de susciter l'intérêt. Le directeur doit avoir du temps, du soutien et de la formation pour garantir un tel fonctionnement.

***Recommandation no 3***

Définir le système de régulation interne de l'établissement scolaire en laissant le maximum d'autonomie chez l'enseignant tout en centralisant certaines tâches organisationnelles.

Dans la littérature sur l'organisation des systèmes scolaires, on repère deux points de vue<sup>141</sup> : le premier, les établissements scolaires sont des organisations fortement décentralisées dans lesquelles les enseignants ont de l'autonomie dans le travail et les directions disposent de peu de moyens pour influencer les activités ; le second, les établissements scolaires sont des bureaucraties dans lesquelles les enseignants ont peu d'autonomie<sup>142</sup>.

Il s'agit, dans la mesure du possible, de trouver le mode de fonctionnement le plus approprié au style, à l'histoire et à l'esprit de l'établissement.

Il est cependant nécessaire que les enseignants puissent disposer d'une grande autonomie pour faire face aux défis et aux situations en perpétuel changement. Ainsi, l'application des outils pédagogiques est laissée au libre choix de l'enseignant ; les activités éducatives sont coordonnées et partagées entre pairs. Le champ d'action à l'intérieur de la classe est sous la responsabilité principale de l'enseignant. Il focalise son attention sur la pédagogie.

Les tâches et le soutien administratifs, la surveillance, la définition des règles de fonctionnement et de comportement, le descriptif des valeurs, la structure hiérarchique et les rôles, la coordination des ressources, ainsi que les objectifs stratégiques sont de la responsabilité de la direction. Elle focalise donc son attention prioritairement sur les aspects organisationnels et stratégiques.

Cependant, même si les rôles semblent bien distincts, il est important que les enseignants aient de l'influence dans l'élaboration de la carte stratégique et que la direction applique un contrôle interne des ressources, des processus et des résultats ; qu'elle favorise les initiatives et l'esprit d'équipe.

---

<sup>141</sup> HASSANI, M.(2007). *Régulation interne des établissements scolaires. Les chefs d'établissement et la régulation des activités des enseignants.*

<sup>142</sup> SHEDD ET BACHARACH (1991). *Tangled Hierarchies.*

**Recommandation no 4**

Admettre que le rôle de directeur d'établissement est une fonction englobant non seulement le rôle d'administrateur, mais aussi d'animateur, de modérateur, de surveillant et parfois même d'enseignant.

La fonction doit être reconnue par l'Etat. Son statut est à revaloriser. Son rôle, son cahier des charges et son positionnement hiérarchique dans le système éducatif et dans l'établissement sont à redéfinir ou à définir. Un directeur doit être apte à administrer son établissement, c'est un fait. Mais son rôle évolue. Il conduit et coordonne des réunions, anime des groupes de réflexions, conseille, corrige et influence, parfois dispense même des cours au sein de son école. Ses deux rôles, administratif et pédagogique, nécessitent des compétences spécifiques et distinctes.

**Recommandation no 5**

Construire, par des rencontres formelles et informelles, un espace d'échanges et de partages pour que les relations entre la direction, les enseignants et les élèves s'intensifient autour d'objectifs communs décrits dans le TBP.

Les réunions et les groupes de travail sont des événements formels qui favorisent le partage ; mais la récréation, les inter-cours, les heures d'entrée et de sortie des élèves sont des instants informels qui provoquent aussi la rencontre et le contact sur le terrain<sup>143</sup>. Dans un tel contexte, le travail collectif, la communication interne et le soutien moral s'intensifient.

Les activités de supervision du travail des enseignants, la prise d'influence sur les initiatives pédagogiques, les contrôles de qualité du travail qu'effectuent les autorités demandent, de la part des acteurs scolaires, un climat d'ouverture et un état d'esprit réceptif à l'évaluation. Les enseignants ont de la peine à l'accepter et rechignent à être comparés ou classés<sup>144</sup>. Lorsque le but final est compris, la surveillance de la direction, dans le respect des zones d'influence de chacun, est tolérée. Les risques de conflits et l'isolement de l'enseignant s'amenuisent. Le contrôle hiérarchique est accepté ; corollaire : l'identification au système managérial s'intensifie, la compréhension mutuelle des défis de chacun est améliorée, le processus de décision sur les buts est renforcé. Ainsi, l'enseignant influence la stratégie, comme la direction la pédagogie.

**Recommandation no 6**

Le développement d'outils de pilotage devrait être accompagné de visites entre pairs pour favoriser les échanges d'idées et d'expériences.

La mission générale de l'école publique est identique d'un établissement à l'autre, tout comme les attentes de la hiérarchie cantonale, les défis sociétaux, les soucis de

---

<sup>143</sup> HASSANI, M. (2007). *Régulation interne des établissements scolaires. Les chefs d'établissement et la régulation des activités des enseignants.*

<sup>144</sup> GABBUD, J.Y. (2011). « Nouvelliste », réaction reprise par le journaliste du président de l'association valaisanne des enseignants du cycle d'orientation.

gestion des ressources, les processus et certains résultats attendus. Dès lors, une partie des objectifs du TBP sont identiques, mais les mesures préconisées peuvent diverger, eu égard aux influences diverses de l'environnement éducatif décrit par D'Hainaut.

La similitude des préoccupations et des fonctionnements amène des contenus de TBP convergents. Ce contexte est favorable à la recherche et au développement car l'intérêt est commun. La direction, qui est dans ce type de démarche, dispose certainement des pré-requis nécessaires pour travailler en interactions qui lui permettront de laisser son établissement aux regards d'autres collègues.

### **5.5.5. Freins possibles à une bonne réalisation d'un TBP**

Si la mise en place d'un tel outil apporte des facilités dans le pilotage, elle comporte aussi des inconvénients : la multiplication des indicateurs peut rendre difficile l'interprétation des résultats ; la prise de décision peut se complexifier eu égard aux nombreux liens de causalité ; la manière de mesurer n'est pas toujours évidente à définir ; enfin, « l'effet tunnel » guette le management qui pourrait, dans son analyse de la situation, rester focalisé sur les éléments du TBP.

Des obstacles et des freins supplémentaires peuvent surgir de la part des acteurs : des problèmes de territorialité, de communication interne, de culture d'entreprise, d'identification à la mission et de partage des connaissances. Dans ce contexte, les directeurs doivent faire une large place à l'encadrement, l'innovation et l'expérimentation<sup>145</sup>. Les objectifs doivent parfois rester modestes, inscrits dans une démarche participative et pragmatique. Les membres du corps enseignant doivent être considérés comme des fondés de pouvoir d'entreprise.

Comme il n'y a pas d'indicateur universel, les résultats sont à pondérer, en introduisant dans le processus d'analyse les influences des variables 1) contextuelles (qualité de l'organisation et de l'équipement, moyens financiers) 2) liées aux enseignants (qualité de l'enseignement, identification à l'école, conditions de travail) et 3) intervenantes (culture d'entreprise et collaboration à l'intérieur de l'école)<sup>146</sup>. Les indicateurs retenus devraient être interprétés avec prudence du fait des divergences de représentations possibles entre les concepteurs et les utilisateurs.

### **5.5.6. Tests partiels de la solution proposée**

La proposition décrite dans ce chapitre<sup>147</sup> a été discutée et partiellement testée avec deux cadres supérieurs (responsables de processus industriels) œuvrant dans une entreprise internationale ainsi que deux directeurs d'établissements qui n'ont pas participé aux entretiens et au sondage. Il est relevé que, de manière générale, la démarche en trois étapes semble tout à fait réalisable, plus spécifiquement pour l'élaboration de la carte stratégique. Les objectifs définis pour garantir la crédibilité

---

<sup>145</sup> BOUVIER, A. (1994). *Management et projet des établissements scolaires*. Ed. Hachette, Paris.

<sup>146</sup> PASQUIER, M. (2011). *Cours marketing et communication publics : modèle d'analyse de la qualité en milieu scolaire*. Cours MPA, IDHEAP.

<sup>147</sup> Annexe 16 : de l'intention au pilotage.

du système de pilotage devraient impérativement influencer le quotidien du maître et améliorer les conditions-cadres de l'élève. La deuxième étape, qui consiste à construire des indicateurs, devrait être ponctuellement accompagnée par l'échelon supérieur et le travail discuté au sein de groupes de réflexions composés de directeurs –trices et enseignants –es expérimentés. L'étape 3, dévolue à la description du plan de pilotage, semble aisée à construire ; ce plan peut être considéré comme une feuille de route liée au déclenchement des mesures inscrites dans le TBP.

---

## 6. Conclusion

### 6.1. Mise en œuvre

La volonté de persister dans l'amélioration de la qualité des prestations en milieu scolaire est une constante exprimée par l'ensemble des acteurs de cette politique publique. Un tel développement de la qualité, quel que soit le niveau où l'on se situe, nécessite l'existence de cadres de références qui définissent ce que recouvre cette notion. Il faut pouvoir mesurer cette qualité, l'estimer, l'expliquer, et donc disposer de valeurs-cibles, de critères auxquels il est possible de se référer<sup>148</sup>.

À la lecture des objectifs exprimés par différents cantons, un deuxième constat peut être tiré : sur le plan de l'établissement scolaire, la qualité est définie comme une recherche d'efficacité et d'équité, dans un souci permanent d'amélioration du processus des prestations.

En conséquence, la stratégie doit être clarifiée, puis traduite en objectifs. Les objectifs individualisés et les indicateurs s'y rapportant sont harmonisés avec les initiatives stratégiques, puis communiqués à tous les échelons hiérarchiques. Le renforcement du retour d'expérience est à soigner.

La mise en place d'un instrument de pilotage nécessite la définition précise des objectifs et des informations-clés. Les objectifs stratégiques sont traduits en objectifs opérationnels. Ceux-ci s'intègrent dans un système de gestion de la qualité englobant les intentions politiques et le pilotage de l'établissement, les acteurs, les partenaires, les processus et l'interprétation des résultats. Le tableau de bord permet de piloter le « quotidien » et les projets. Il traite donc des données issues du passé (effet rétroviseur) et porte un regard prospectif.

L'ergonomie de la salle de conduite et le suivi décisionnel devraient aussi être réfléchis et faire partie d'un développement subséquent.

### 6.2. Recommandations

Dans le rapport 2010 de la sous-commission pour le Département de l'Instruction Publique, de la Culture et des Sports du canton de Genève<sup>149</sup>, le Conseiller d'Etat Beer rappelle la nécessité d'une élévation générale du niveau de l'enseignement obligatoire, ce qui provoque des impacts financiers. Cependant, certains membres de la commission regrettent l'absence d'indicateur et de valeur-cible pour le pilotage de cette politique publique.

Or, le Département de l'Instruction Publique (DIP) a défini un programme, un catalogue des prestations et des projets prioritaires. On peut donc constater que les attentes, les intérêts et les besoins varient en fonction des responsabilités et du positionnement hiérarchique. Il est dès lors difficile, mais important, de trouver

---

<sup>148</sup> GROS, D. (2009), directeur adjoint du SRED – IRDP. Journée scientifique (11 mars 2009). *Diversité des formes et des fonctions des évaluations dans le nouveau fonctionnement de l'enseignement primaire genevois: une assurance qualité ? Quelle recherche pour contribuer à la qualité des établissements scolaires ?*. Neuchâtel.

<sup>149</sup> JEANNERET, C. – WEISS, P. (2010). Rapport de la sous-commission pour le Département de l'Instruction Publique, de la Culture et du Sport, rapport des commissaires. Genève.



des outils de pilotage alignés qui puissent être utilisés à tous les échelons décisionnels.

Le choix des indicateurs n'est pas anodin. Il exprime la volonté de mettre en évidence une certaine politique de l'établissement. Les convictions politiques des acteurs influencent certainement ce choix. La perception du résultat d'une mesure liée à l'intégration est différente de celle se rapportant à l'évolution de la violence dans la cour de récréation. À ce stade de l'interprétation analytique, le risque de mettre en regard de manière inappropriée certains indicateurs entre eux est sous-jacent. Les facteurs appréhendés par les indicateurs doivent avoir une influence claire sur la performance.

Une fois le TBP mis en œuvre, il faut « laisser le temps au temps », mesurer sur le long terme, tout en mettant au centre des préoccupations la mission ; tout doit être fait pour réussir sans toutefois baisser les exigences.

L'école ne dépend certainement plus uniquement des structures et des moyens. Pour affronter l'évolution actuelle de la société, des mentalités et des valeurs éducatives, il est nécessaire de pouvoir compter sur la motivation du corps enseignant soutenu par tous les acteurs (autorités, parents et même enseignants), dans un climat propice à l'éducation et à l'enseignement.

Pour se faire, au vu de la multitude des variables, des facteurs de corrélations et des influences à considérer, chaque acteur doit savoir où il va, et dans quel but. Travailler avec l'aide d'un tableau de bord bien structuré l'aidera à se mouvoir dans le changement, de manière coordonnée, en recherche permanente de qualité.

## Remerciements

J'adresse tout d'abord mes remerciements au jury pour la disponibilité dont il a fait preuve durant ces mois de travail. Je pense tout d'abord au Professeur Nils SOGUEL qui a bien voulu m'accepter dans son projet d'étude et me guider. Mes remerciements vont ensuite à Monsieur Jean-Marc HUGUENIN, chargé de cours et Monsieur Olivier GLASSEY, professeur, pour leur disponibilité et leurs conseils, en particulier lors de la pré-soutenance.

Je remercie également toutes les directrices et directeurs qui ont accepté de répondre, ouvertement et sincèrement, à l'enquête et au sondage.

Je n'oublie pas les relectrices et les relecteurs qui ont permis d'apporter plus de précisions orthographiques et syntaxiques.

Enfin, l'aide apportée par les deux directeurs et les deux cadres d'entreprise, en étudiant la faisabilité des propositions décrites dans ce mémoire, a été particulièrement appréciée.

---

## Annexes

1. Le processus de décision / conduite de l'action.
  2. Le système éducatif suisse.
  3. Le système éducatif vaudois - degré préscolaire – degré secondaire II.
  4. Le système éducatif genevois - degré préscolaire – degré secondaire II.
  5. Le système éducatif valaisan - degré préscolaire – degré secondaire II.
  6. Table des matières du rapport 2010 sur l'éducation en Suisse.
  7. Table des matières de l'analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs (2010).
  8. Cadre d'organisation des thèmes d'indicateurs (SRED (1999)). Note d'information du SRED n°4. Genève.
  9. Organisation schématique des indicateurs du SGEF – 2009.
  10. Contenu des indicateurs développés par l'IRD, partie transition primaire-secondaire, canton du Valais.
  11. <sup>1,2,3</sup> Contenu des indicateurs développés par le CSRE, l'URSP, le SRED et le service de l'enseignement du canton du Valais.
  12. Canevas d'entretien et grilles d'analyses (5 pages).
  13. Formulaire de sondage (rempli).
  14. <sup>1,2,3,4</sup> Liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.
  15. <sup>1,2</sup> Le management de l'école.
  16. De l'intention au pilotage.
  17. *Baldrige Criteria for Education and Business: Comparison of Expected Measures.*
-

## Figures

1.	Le support pour traduire la stratégie en objectifs opérationnels.	- p. 11
2.	La structure d'une carte stratégique.	- p. 12
3.	L'environnement du système éducatif.	- p. 13
4.	Ensemble possible de vues logiques.	- p. 15
5.	Carte managériale.	- p. 16
6.	Composantes systémiques du tableau de bord.	- p. 17
7.	« Fiche-indicateur ».	- p. 18
8.	Le pilotage de la scolarité obligatoire en Suisse.	- p. 23
9.	Résultats du sondage.	- p. 31
10.	Intégration des éléments du processus au TBP.	- p. 44
11.	Organes chargés de conduite.	- p. 47
12.	Carte stratégique, objectifs (partie 1) – exemple.	- p. 48
13.	Carte stratégique, objectifs (parties 2 à 4) – exemple.	- p. 49
14.	Carte stratégique, valeurs – exemple.	- p. 50
15.	Carte stratégique, préoccupations – exemple.	- p. 51
16.	Carte stratégique, projets – exemple.	- p. 52
17.	Carte stratégique, organisation – exemple.	- p. 53
18.	Indicateur (parties 1-3) – exemple.	- p. 54
19.	Indicateur (partie 4) – exemple.	- p. 55
20.	Etat de situation – exemple.	- p. 56
21.	Catalogue des documents – exemple.	- p. 56
22.	Matrice de corrélation – exemple.	- p. 56
23.	Plan de pilotage – exemple.	- p. 57
24.	Paroi de conduite – exemple.	- p. 58

---

## Abréviations

BSC	<i>Balanced ScoreCard</i>
CATI-GE	Centre d'Analyse Territorial des Inégalités à GENève
CDIP	Conférence suisse des Directeurs cantonaux de l'Instruction Publique
CSRE	Centre Suisse de coordination pour la Recherche en Education
DAS	<i>Diploma of Advanced Studies</i>
DECS	Département de l'Education, de la Culture et Sport du canton du Valais
DFE	Département Fédéral de l'Economie
DFI	Département Fédéral de l'Intérieur
ECR	Epreuves Cantonales de Référence
EDUQUA	Certificat suisse de qualité pour institutions de formation continue
EFQM	<i>European Fondation for Quality Management</i>
FORDIF	FORmation en Direction des Institutions de Formation
HarmoS	Harmonisation de la Scolarité obligatoire
HES	Haute Ecole Spécialisée
IRDP	Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique
ISM Booking	<i>Internet School Management Booking</i>
MPA	<i>Master of Public Administration</i>
OCDE	Organisation de Coopération de Développements Economiques
OFFT	Office Fédéral de la Formation professionnelle et de la Technologie
OFS	Office Fédéral de la Statistique
PISA	<i>Programme for International Student Assesement</i>
POE	Période Occasionnelle par Etablissement
RH	Ressources Humaines
SER	Secrétariat d'Etat à la Recherche
SGEF	Système Genevois d'Enseignement et de Formation
SRED	Service de Recherche en EDucation
TBP	Tableau de Bord Prospectif
URSP	Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes Pédagogiques pour le canton de Vaud

---

## Bibliographie

ASSEMBLÉE FÉDÉRALE DE LA CONFÉDÉRATION SUISSE (18 avril 1999, état le 27 septembre 2009). *Constitution fédérale de la Confédération suisse*. Berne.

BONNET, F. – DUPONT, P. – GODIN, A. – HUGET, G. – PAILLOLE, C. – SANDI, N.A (1995). *L'école et le management. Pour une gestion stratégique des établissements de formation*. 3<sup>ème</sup> édition, De Boeck Université, Bruxelles.

BOUVIER, A. (2001). *L'établissement scolaire apprenant*. Ed. Hachette, Paris.

COMMISSION « ÉDUCATION FORMATION CULTURE SPORT » (2008). *Rapports de Controlling des mandats politiques du budget 2008 : Service Administratif et Juridique du DECS, Service Cantonal de la Jeunesse, Service de la Formation Tertiaire, Service de l'Enseignement, Service de la Formation Professionnelle, Service de la Culture*. Canton du Valais.

CONFERENCE DES AUTORITES CANTONALES DE SURVEILLANCE DES FINANCES COMMUNALES, Modèle comptable harmonisé pour les cantons et les communes (MCH2) (Version 10, état: 28.09.2009). *Plan comptable pour les communes – Bilan*. Soleure.

CONFERENCE DES DIRECTEURS CANTONAUX DES FINANCES (1982), *Manuel de comptabilité publique*. Paul Haupt, Berne. Tome 1 et Tome 2 (LA IDHEAP 35.073.52/APA 806).

CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (2007). *Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS)*. Berne.

CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (2009). *Monitoring et évaluation en lien avec la qualité de l'école: vision globale versus réalisation*. Neuchâtel.

CONSEIL D'ÉTAT DU CANTON DU VALAIS (2011). *Arrêté concernant l'évaluation du travail des élèves de la scolarité obligatoire et de l'école enfantine*. DECS, service de l'enseignement, Sion.

CONSEIL FÉDÉRAL SUISSE (2010). *Compte d'Etat, Rapport sur le compte de la Confédération 2009*. Berne.

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE (2010). *Les indicateurs de l'enseignement obligatoire*. Canton de Vaud, département de la formation, de la jeunesse et de la culture, Lausanne.

D'HAINAUT, L. (1982). *Analyse et régulation des systèmes éducatifs, cadre conceptuel*. Éditions Labor Fernand Nathan éducation 2000, Belgique.

DOUDIN, P.-A. (2002). *Évolution du système scolaire vaudois au travers d'un ensemble d'indicateurs*, sur mandat de l'URSP, par Département de la Formation et de la Jeunesse, avec la collaboration de Jean Moreau.

GROS, D. (2009). *Diversité des formes et des fonctions des évaluations dans le nouveau fonctionnement de l'enseignement primaire genevois: une assurance qualité ? Quelle recherche pour contribuer à la qualité des établissements scolaires ?*. Directeur adjoint du SRED – IRDP, journée scientifique Neuchâtel.

- DURU-BELLAT, M. – MEURET D. (2001). *Nouvelles formes de régulation dans les systèmes éducatifs étrangers : autonomie et choix des établissements scolaires*. Revue Française de Pédagogie, no 135, IREDU-Université de Bourgogne.
- FERNANDEZ, A. (2006). *Les nouveaux tableaux de bord des managers*. Editions d'Organisation. Paris.
- GEORGES, P.M., (2002). *Le management cockpit, des tableaux de bord qui vont à l'essentiel*. Editions d'organisation, Paris.
- GIBERT, P. (2009). *Tableaux de bord pour les organisations publiques*. Editions Dunod, Paris.
- GRAND CONSEIL DU CANTON DU VALAIS (1962). *Loi sur l'instruction publique*. Sion.
- GRAND CONSEIL DU CANTON DU VAUD (2011). *Projet de Loi sur l'enseignement obligatoire*. Lausanne.
- GRAND CONSEIL DE LA RÉPUBLIQUE ET CANTON DE GENÈVE (1940). *Loi sur l'instruction publique (LIP)*. Genève.
- HASSANI, M. (2007). *Régulation interne des établissements scolaires. Les chefs d'établissement et la régulation des activités des enseignants*. Université de bourgogne institut de recherche sur la sociologie et l'économie de l'éducation, thèse pour l'obtention du Doctorat en Sciences de l'Education. Bourgogne.
- INSTITUT DE RECHERCHE ET DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE - IRDP (2010). *Canton du Valais: élèves selon le degré et le type d'enseignement, l'année de programme, le sexe, la nationalité, la langue maternelle et le statut de l'école 2008/09*. Office Fédéral de la Statistique (OFS), Neuchâtel.
- INSTITUT DE RECHERCHE ET DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE - IRDP (2010). *Enseignement primaire, transition primaire-secondaire, secondaire premier cycle, transition secondaire 1 - secondaire 2 : objets et critères d'évaluation; canton du Valais*. Neuchâtel.
- KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (2001). *Comment utiliser le tableau de bord prospectif*. Editions d'Organisation, Paris.
- KAPLAN, R.S. & NORTON, D.P. (1996). *Le tableau de bord prospectif*. Editions d'Organisation, Paris.
- KARATHANOS, D. & KARATHANOS, P. (2005). *Applying the Balanced Scorecard to education*. Southeast Missouri State University, Cape Girardeau, Missouri.
- KNOEPFEL, P. (2010). *Analyse et pilotage des politiques publiques*. Cours MPA, IDHEAP, Renens.
- MÜLLER, K. (2009). *L'enseignement à Genève. Ensemble d'indicateurs du système genevois d'enseignement et de formation*. Service de la recherche en éducation, République et canton de Genève.
- OCDE-CERI (1998). *Regards sur l'éducation*. Paris.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA), monitoring de l'éducation en Suisse, CDIP (2010). PISA 2009. Les élèves de Suisse en comparaison Internationale. Premiers résultats*. Neuchâtel.

OFFICE DE L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE ET OBLIGATOIRE, DU CONSEIL ET DE L'ORIENTATION. *Bilan de situation et convention d'objectifs dans le cadre d'un Entretien d'Évaluation Périodique (EEP) de la direction d'école*. Direction de l'instruction publique du canton de Berne, Berne.

OFFICE FÉDÉRAL DE LA STATISTIQUE (OFS) (2004). *Le système d'éducation suisse: une sélection d'indicateurs. Les clés d'une formation réussie – une comparaison cantonale*. Neuchâtel.

PASQUIER, M. (2011). Cours marketing et communication publics. *Modèle d'analyse de la qualité en milieu scolaire*. Cours MPA, IDHEAP, Renens.

REIX, R. (2004). *Systèmes d'information et management des organisations*. Vuibert, 5e édition, Paris.

RICCIARDI JOOS, P. (2009). *À la recherche de la qualité de l'école obligatoire vaudoise, avec l'efficacité et l'équité comme fils conducteurs*. Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques, Lausanne / Neuchâtel.

SERVICES DU PARLEMENT (1995). *Manuel parlementaire*, chapitre 4 « Gestion financière I, problèmes de base ». Berne.

SHEDD, J.B. & BACHARACH, S.B. (1991). *Tangled Hierarchies*. Jossey Bass Publishers, San Francisco.

SLUYS, a. (s.d.). *Charles Buls et la Ligue de l'Enseignement*. Ligue de l'Enseignement, document 43, Bruxelles.

SRED (1999). *Proposition de cadre conceptuel pour sélectionner et organiser un ensemble d'indicateurs du système d'enseignement et de formation genevois*. Note d'information du SRED n°4. Genève.

STOCKER, E. (2010). *Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs*. Unité de Recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques, canton de Vaud, Lausanne.

TEMPELS, P. (1865). *L'instruction du peuple*. Ligue de l'Enseignement, Bruxelles.

VOYER, P. (2000), *Tableau de bord de gestion et indicateurs de performance*. Presse de l'Université du Québec, Sainte-Foy (Québec).

WEISS, P. (2010). *A01 Enseignement obligatoire, DIP Genève*. Documentation distribuée au cours de l'IDHEAP MPA, évaluation des politiques publiques, Renens.

WEISS, P. (2010). *L'évaluation de l'activité étatique: quelques exemples genevois*. Documentation distribuée au cours de l'IDHEAP MPA, évaluation des politiques publiques, Renens.

WOLTER, S.C. (2010). *L'éducation en Suisse – rapport 2010*. Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, Aarau.



## Sites Internet

<http://www.ge.ch/sred/statindi/indicateurs.html>

(Site Internet du canton de Genève).

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/02/key/ind5.html>

(Indicateurs du système de formation - Système d'éducation – Indicateurs).

[www.bfs.admin.ch](http://www.bfs.admin.ch)

(Office fédéral de la statistique (OFS)).

[www.edk.ch](http://www.edk.ch)

(Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique).

<http://www.geneve.ch/sred/>

(Service de la recherche en éducation du canton de Genève).

[http://www0.dfj.vd.ch/ursp/activites/publications/ursp\\_publ\\_07-05.html](http://www0.dfj.vd.ch/ursp/activites/publications/ursp_publ_07-05.html)

(Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP) du canton de Vaud).

<https://plone2.unige.ch/admee08/communications-individuelles/v-a4/v-a4-4/>

(Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation – AMEDEE-Europe).

[http://www.irdp.ch/documentation/dossiers\\_comparatifs/donnees\\_indicateurs\\_romands.html](http://www.irdp.ch/documentation/dossiers_comparatifs/donnees_indicateurs_romands.html)

(L'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDPP)).

<http://edudoc.ch/record/17475/files/D44B.pdf>

(Degré quaternaire, Plan d'études cadre pour les écoles de maturité pour adultes (pdf)).

<http://edudoc.ch/record/1745/files/5-1f.pdf>

(Degré secondaire II, Plan d'études cadre pour les écoles de culture générale (pdf)).

<http://edudoc.ch/record/17477/files/D30b.pdf>

(Degré secondaire II, Plan d'études cadre pour les écoles de maturité (pdf)).

[http://www.ge.ch/cycle\\_orientation/former/](http://www.ge.ch/cycle_orientation/former/)

(Genève, cycle d'orientation).

[http://www.ge.ch/enseignement\\_primaire/objectifs\\_scolaires.asp](http://www.ge.ch/enseignement_primaire/objectifs_scolaires.asp)

(Genève, enseignement primaire).

<http://www.vd.ch/fr/themes/formation/scolarite-obligatoire/plan-detude-vaudois/>

(Plan d'étude vaudois de la scolarité obligatoire).

<http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=20083>

(Canton du Valais, plan d'étude).

[http://www.bsd7.org/district/Long\\_Range\\_Strategic\\_Plan/balance\\_scorecard.php](http://www.bsd7.org/district/Long_Range_Strategic_Plan/balance_scorecard.php)

(Bozeman Public Schools - LRSP Balanced Scorecard 2007-2011).

<http://www.christina.k12.de.us/BalancedScorecard/printer-friendly.pdf>

(Christina School District Balanced Scorecard).

<http://schoolwires.henry.k12.ga.us/15161011611537337/site/default.asp>

(Henry County Schools - The Balanced Scorecard).

[http://www.aasa.org/uploadedFiles/Publications/The\\_School\\_Administrator/Magazine\\_Issues\\_and\\_Articles/Current\\_Issue/2010/February\\_2010/AtlantaBalancedScoreCard.pdf](http://www.aasa.org/uploadedFiles/Publications/The_School_Administrator/Magazine_Issues_and_Articles/Current_Issue/2010/February_2010/AtlantaBalancedScoreCard.pdf)

(Atlanta Public Schools Balanced Scorecard).

<http://www.beyondthetalk.org/site/creating>

(San Francisco Unified School District).

<http://www.beyondthetalk.org/download>

(Tableaux de bord de toutes les écoles faisant partir de la San Francisco Unified).

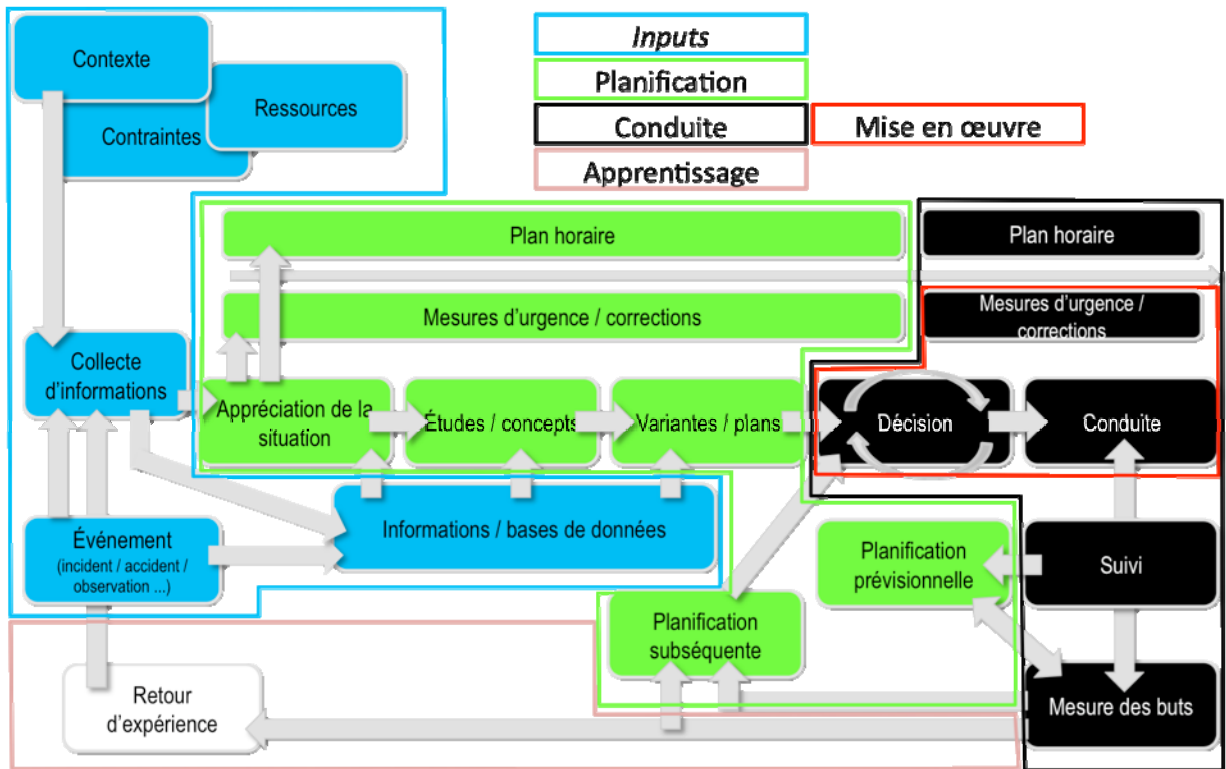
<http://www.lexfind.ch/>

(Institut für Föderalismus, Universität Freiburg).

---

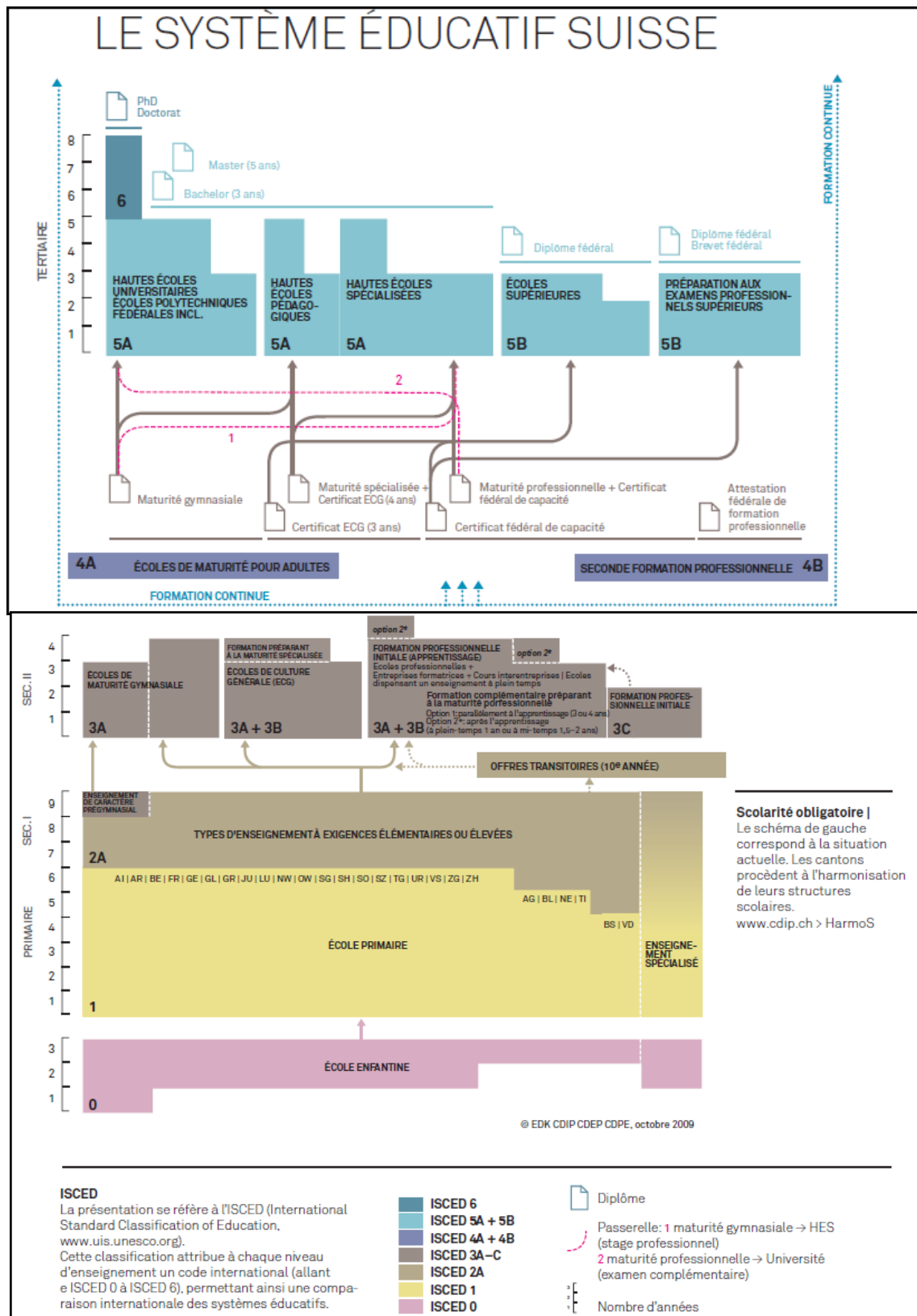
## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 1 : Le processus de décision / conduite de l'action.



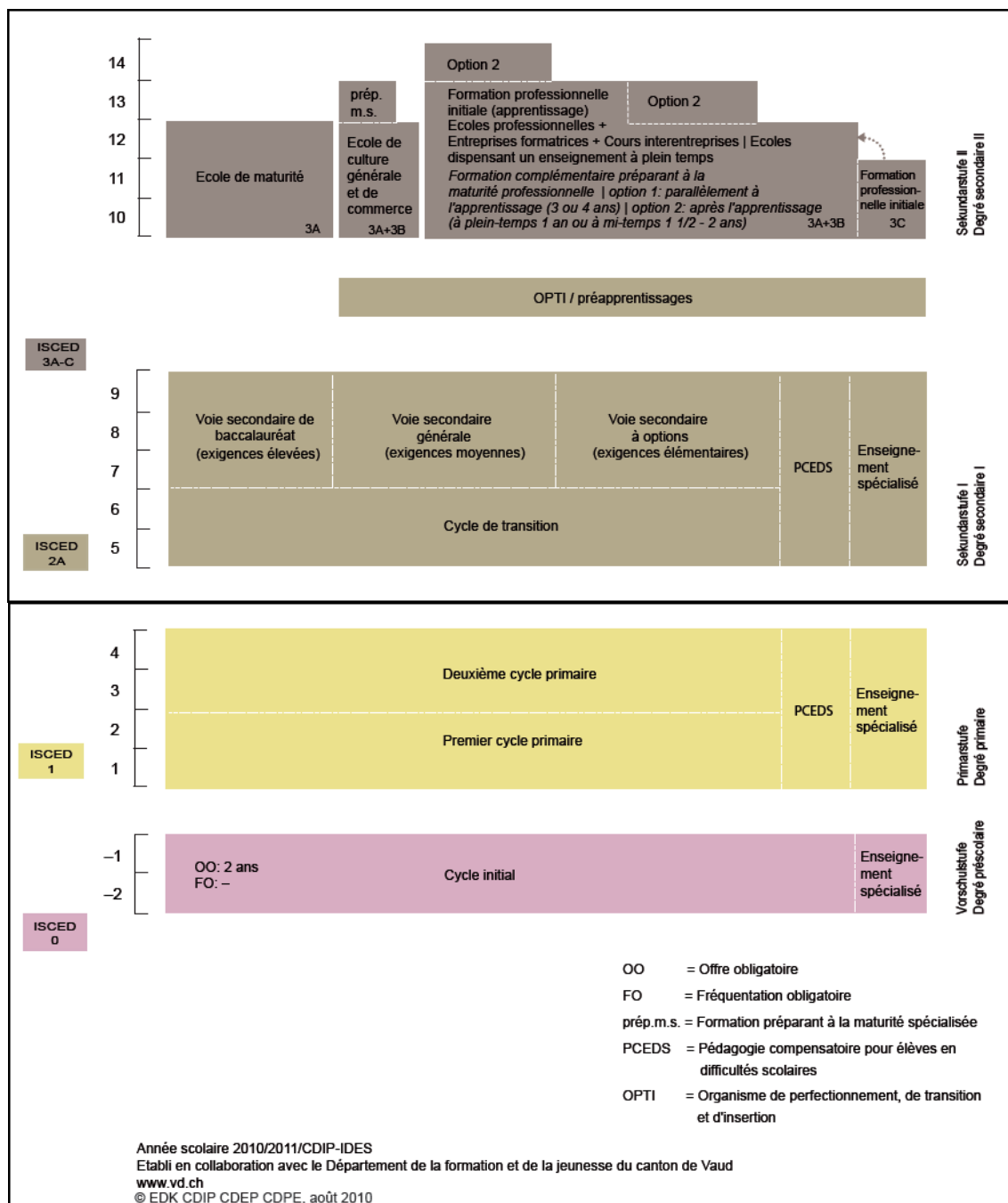
# Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

## Annexe 2 : Le système éducatif suisse.



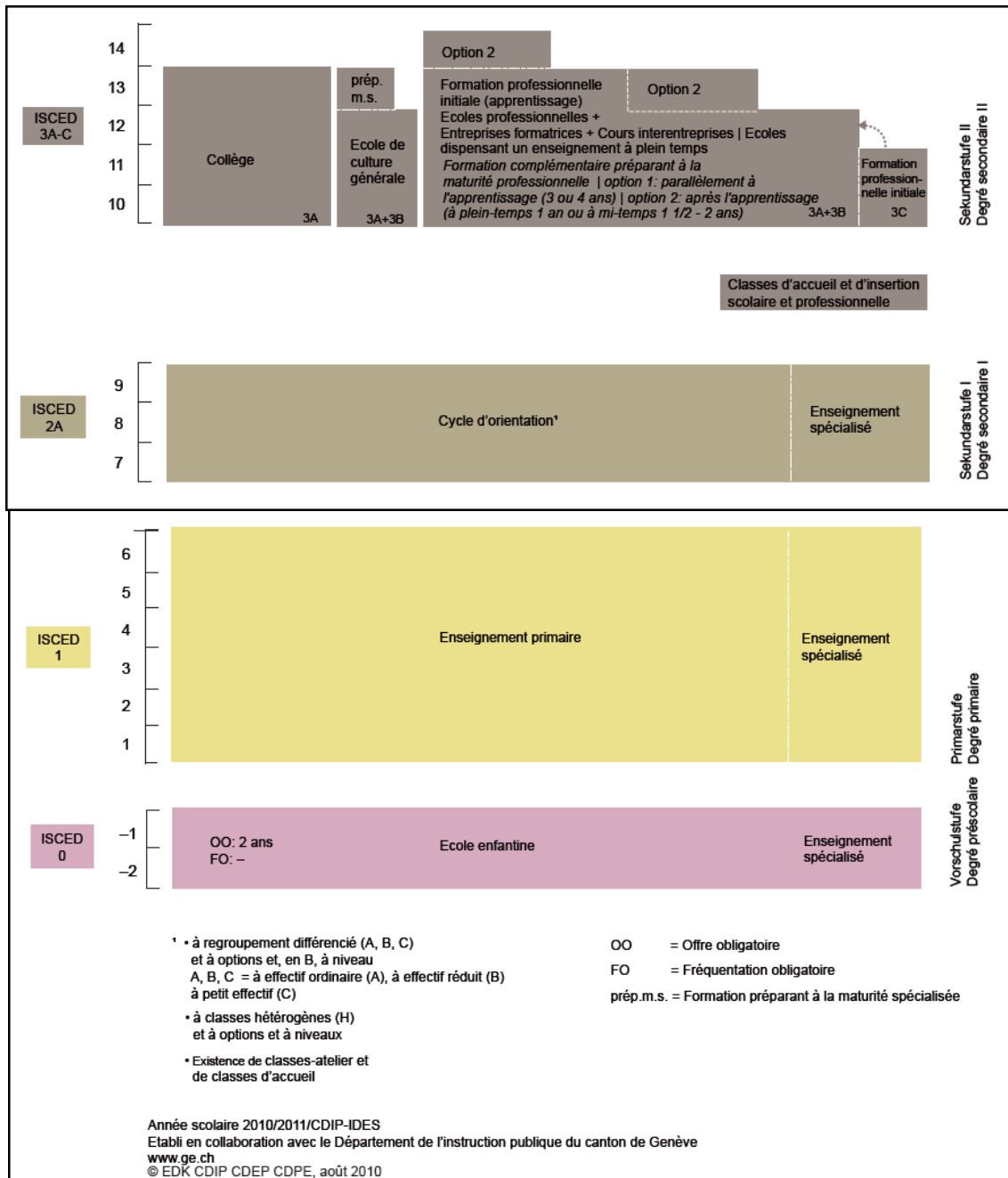
## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

### Annexe 3 : Le système éducatif vaudois - degré préscolaire – degré secondaire II.



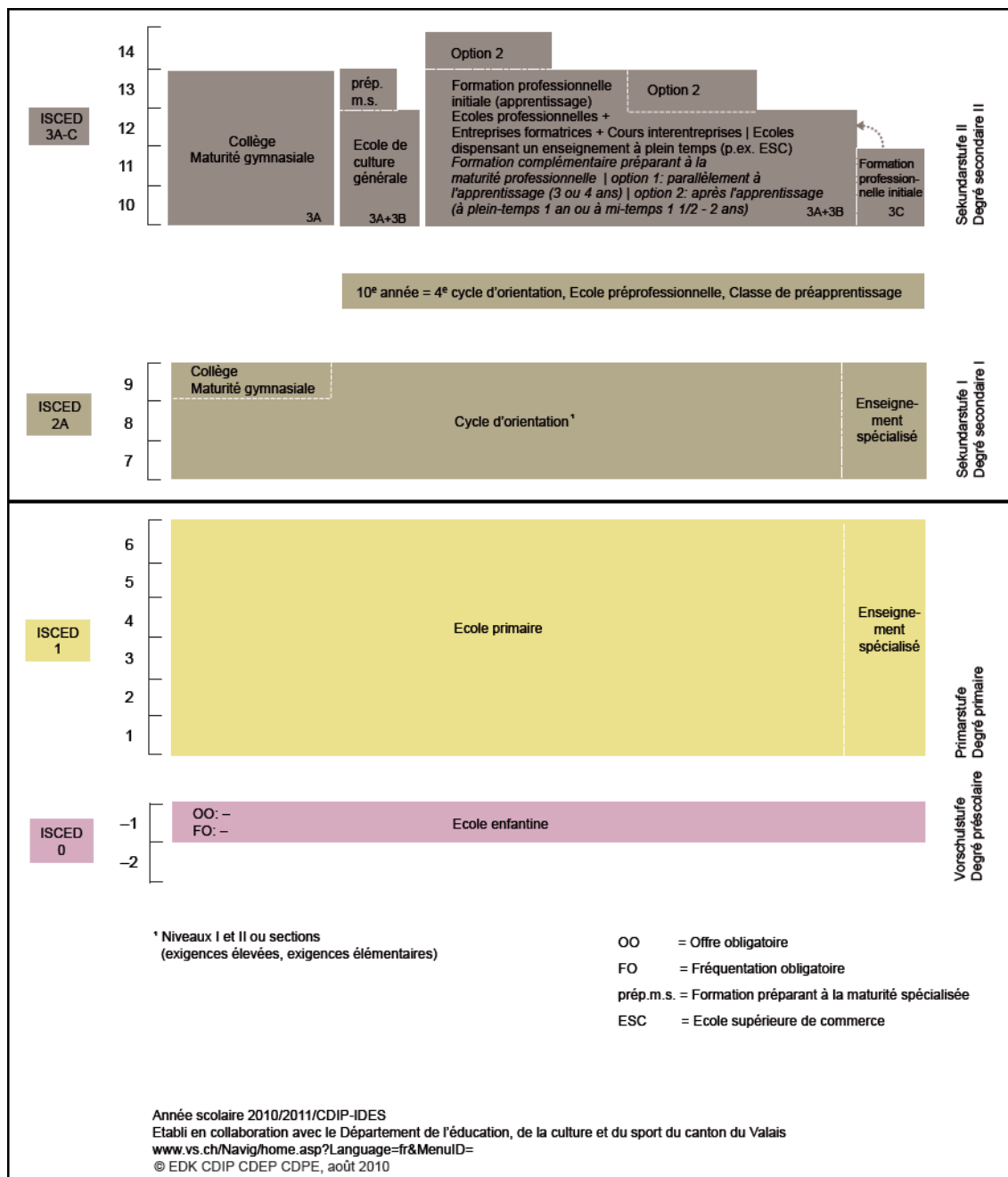
## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

### Annexe 4 : Le système éducatif genevois - degré préscolaire – degré secondaire II.



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

### Annexe 5 : Le système éducatif valaisan - degré préscolaire – degré secondaire II.



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 6 : Table des matières du *rapport 2010 sur l'éducation en Suisse*.

5	<b>Préface des mandants</b>
9	<b>Introduction</b>
15	<b>Condensé</b>
25	<b>Définitions</b>
39	<b>Contexte</b>
55	<b>Ecole obligatoire</b>
67	<b>Degrés préscolaire et primaire</b>
91	<b>Degré secondaire I</b>
111	<b>Degré secondaire II</b>
121	<b>Gymnase</b>
141	<b>Formation professionnelle initiale</b>
163	<b>Ecoles de culture générale</b>
171	<b>Degré tertiaire</b>
185	<b>Hautes écoles universitaires</b>
207	<b>Hautes écoles spécialisées</b>
225	<b>Hautes écoles pédagogiques</b>
243	<b>Formation professionnelle supérieure</b>
253	<b>Formation continue</b>
271	<b>Effets cumulatifs</b>
295	<b>Bibliographie</b>
309	<b>Annexe</b>

---



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 7 : Table des matières de *l'analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs* (2010).

1	INTRODUCTION .....	7
2	LES RESSOURCES HUMAINES ET MATERIELLES (CONTRAINTES) .	9
2.1	Le profil des établissements .....	9
2.2	Le profil des élèves.....	13
2.3	La prévision des effectifs scolaires .....	18
2.4	Le profil du corps enseignants.....	21
2.5	Les pyramides d'âge du corps enseignant .....	23
2.6	Les dépenses publiques d'éducation .....	29
3	L'ORGANISATION ET LE FONCTIONNEMENT DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT (PROCESSUS) .....	33
3.1	La sélection au niveau secondaire I.....	33
3.2	Le parcours des élèves en scolarité obligatoire .....	38
3.3	La réorientation des élèves au niveau secondaire I .....	43
3.4	Les redoublements.....	47
3.5	L'encadrement des élèves .....	54
3.6	La diversité culturelle des classes .....	60
3.7	L'enseignement spécialisé .....	65
4	LES RESULTATS DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT .....	69
4.1	Les retards et avances scolaires .....	69
4.2	Les résultats aux épreuves cantonales de référence (ECR).....	73
4.3	Les résultats aux épreuves PISA.....	76
4.4	Le taux de maturité.....	79
5	CONCLUSION.....	83
6	GLOSSAIRE .....	85
7	BIBLIOGRAPHIE .....	87

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 8 : Cadre d'organisation des thèmes d'indicateurs (SRED (1999)). Note d'information du SRED n°4. Genève.

		DOMAINES CLES			
		I	II	III	
		INTERRELATIONS / TRANSITIONS	FACTEURS DE REALISATION	EMERGENCES / INNOVATIONS	
NIVEAUX D'ANALYSE	A	INTERNE AU SYSTEME <i>A L'INTERIEUR D'UN SOUS SYSTEME</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Typologie des structures d'enseignement spécialisé</li> <li>2. Passage dans les structures d'enseignement spécialisé à l'intérieur des niveaux CITE</li> <li>3. Transitions d'élèves à l'intérieur du CITE 1 (écoles publiques)</li> <li>4. Transitions d'élèves à l'intérieur du CITE 2 (écoles publiques)</li> <li>5. Transitions d'élèves à l'intérieur du CITE 3 (formations publiques)</li> <li>6. Transitions dans les niveaux CITE 4, 5 et 6</li> <li>7. Offre de la formation d'adultes du secteur public</li> <li>8. Activités parascolaires</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>23. Taux d'encadrement (indicateur de ressources humaines mises à disposition)</li> <li>24. Associations de parents d'élèves</li> <li>25. Associations syndicales et professionnelles d'enseignants</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>34. Etat des lieux des écoles primaires en rénovation</li> <li>35. Etat des lieux de la mise en œuvre de la nouvelle maturité gymnasiale</li> <li>36. Formation des enseignants du secondaire</li> <li>37. La culture et l'école</li> </ol>
	B	INTERNE AU SYSTEME <i>ENTRE LES SOUS SYSTEMES</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. Typologie des écoles privées</li> <li>10. Espérance de scolarisation</li> <li>11. Transitions des élèves entre les CITE 1-2/2-3/3-4 et 5 (écoles et formations publiques)</li> <li>12. Transitions entre l'enseignement public et l'enseignement privé</li> <li>13. Transitions des enseignants entre les CITE 1, 2, 3, 4 et 5</li> <li>14. Transitions dans les structures d'enseignement spécialisé entre niveaux CITE</li> <li>15. Offre de la formation d'adultes du secteur privé</li> <li>16. Recherches au sein du système d'enseignement et de formation genevois</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>26. Coûts unitaires (indicateur de l'effort financier pour l'enseignement et la formation)</li> <li>27. Ressources affectées à la formation des enseignants. Profil de la formation initiales des enseignants</li> <li>28. Degré d'adéquation entre la formation suivie et l'insertion du personnel</li> <li>29. Ressources affectées au recyclage, au perfectionnement, à la formation continue</li> <li>30. Institutions de la petite enfance et préscolarisation</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>38. Restructuration de la formation professionnelle</li> </ol>
	C	A LA FRONTIERE DU SYSTEME	<ol style="list-style-type: none"> <li>17. Tendances de la démographie scolaire : entrées et sorties du système d'enseignement et de formation genevois au cours de la scolarité obligatoire</li> <li>18. Transition de la formation initiale à la vie active</li> <li>19. Participation à des activités culturelles</li> <li>20. Caractérisation des candidats aux formations d'adultes</li> <li>21. Rentabilisation de la formation</li> <li>22. Insertion des établissements scolaires dans la commune</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>31. Ressources disponibles (budget du DIP)</li> <li>32. Diversité linguistique</li> <li>33. Attentes et attitudes de l'opinion publique</li> </ol>	


## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 9 : Organisation schématique des indicateurs du SGEF – 2009.

		<b>Facteurs structurants du SGEF</b>	<b>Fonctionnement du SGEF</b>	<b>Résultats du SGEF</b>
<b>A l'intérieur du SGEF</b>	Niveau Elèves	<b>Composantes de la population scolaire</b> A1. Effectifs scolarisés dans l'enseignement public et privé A2. Diversité linguistique, culturelle et sociale des élèves de l'enseignement public A3. Caractéristiques des élèves de l'enseignement privé	<b>Parcours de formation</b> D1. Transitions pendant la scolarité obligatoire D2. Transitions vers le/au sein de l'enseignement secondaire II D3. Transitions entre l'enseignement secondaire II et l'enseignement tertiaire D4. Transitions entre public et privé	<b>Compétences des élèves</b> G1. Connaissances et compétences en français et en mathématiques à l'école primaire G2. Compétences des élèves à la fin de la scolarité obligatoire
	Niveau Institution	<b>Ressources humaines et financières</b> B1. Personnel du DIP B2. Encadrement des élèves/étudiant-e-s B3. Dépenses du DIP B4. Dépense par élève/étudiant-e	<b>Transformations du SGEF</b> E1. Transformations de l'enseignement primaire E2. Elèves à besoins éducatifs particuliers	<b>Certification des élèves</b> H1. Espérance de scolarisation H2. Certification de niveau secondaire II
<b>A la frontière du SGEF</b>		<b>Contexte du SGEF</b> C1. Contexte démographique C2. Contexte économique C3. Genève internationale et transfrontalière C4. Niveau de formation de la population adulte résidente	<b>A la périphérie du SGEF</b> F1. Accueil et animation parascolaire F2. Associations de parents d'élèves des écoles enfantines et primaires F3. Intégration des jeunes en rupture scolaire ou professionnelle	<b>Transition école- vie active</b> I1. Transition école-vie active

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 10 : Contenu des indicateurs développés par l'IRD, partie transition primaire-secondaire, canton du Valais.

		VALAIS		TRANSITION PRIMAIRE-SECONDAIRE				2/4	
DEGRES		TYPES D'EV.	OBJETS ET CRIT. D'EVALUATION	ÉCHELLE ADOPTÉE	DISCIPLINES DE PROMOTION	CONDITIONS DE PROMOTION CONDITIONS D'ORIENTATION			
6 (H 8)	sem. 1 sem. 2	Notation  Rapport d'évaluation	Travail scolaire  Appréciation globale de l'enseignant-te portant sur les aptitudes, la progression de l'élève durant l'année scolaire, ses motivations; L'enseignant-te tient compte de l'avis des parents. L'appréciation doit servir à pondérer les résultats scolaires; Des entretiens individuels, entre l'enseignant-te et l'élève, entre l'enseignant-te et les parents sont aménagés deux fois durant l'année. L'appui d'un personnel spécialisé peut être demandé.	Entre 6 et 4 pour les prestations suffisantes Entre 4 et 1 pour les prestations insuffisantes Les notes moyennes annuelles et trimestrielles sont calculées avec une décimale Une rubrique "Observations" permet d'interpréter les notes  Le rapport d'évaluation est remis aux parents. Il sert uniquement à l'admission au cycle d'orientation.	<u>Premier groupe</u> Français (lecture, expression verbale, grammaire, orthographe, composition, vocabulaire), Mathématique (raisonnement mathématique, technique du calcul), Environnement (géographie, histoire, science) <u>Deuxième groupe</u> Ecriture, Education religieuse, ACM (dessin, peinture, travaux manuels et à l'aiguille), Éducation musicale, Éducation physique <u>Niveau I/Niveau II</u> Français, Allemand, Mathématique	<u>Section générale</u> Moyenne des notes du premier groupe: 4 Moyenne générale: 4  <u>Niveau I:</u> L'élève est admis en niveau I si la moyenne de la discipline concernée se situe entre 6 et 5. Pour la deuxième langue, l'appréciation de l'enseignant-te remplace la note. Si la moyenne de la branche se situe entre 4,7 et 4,9, les parents décident, après entretien avec l'enseignant-te, de placer leur enfant en niveau I ou II (langue I et mathématique).	<u>Section secondaire</u> Moyenne des notes du premier groupe: 5 (choix des parents entre 4.7 et 4.9) Moyenne générale: 4  <u>Niveau II</u> L'élève est admis en niveau II si la moyenne de la discipline concernée est inférieure à 5.  Pour favoriser un passage harmonieux des élèves, des réunions regroupant les enseignants-tes de 6 <sup>e</sup> (harmos 8) et de 7 <sup>e</sup> (harmos 9) sont organisées.	<u>Niveau II</u> Moyenne générale: 4	<u>Niveau I</u> Moyenne générale: 4

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 11<sup>1</sup> : Contenu des indicateurs développés par le CSRE, l'URSP, le SRED et le service de l'enseignement du canton du Valais.

	<i>Inputs / contexte, institution</i>	<i>Outputs / résultats</i>	<i>Outcomes</i>
<b>Confédération</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recours aux structures d'accueil extrafamiliales, selon le type de ménage et l'âge du cadet de la famille</li> <li>• Niveau de performance atteint par les enfants avant leur entrée à l'école selon le statut socioéconomique</li> <li>• Part des classes fortement hétérogènes en primaire et par canton</li> <li>• Evolution des effectifs du degré préscolaire, primaire et secondaire I</li> <li>• Nombre d'élèves par type d'école</li> <li>• Temps d'enseignement annuel en primaire et au secondaire I</li> <li>• Taille des classes et taux d'encadrement</li> <li>• Répartition en pour cent et en heures du temps d'enseignement par branches</li> <li>• Les différentes structures du degré secondaire I</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réglementation relative à la langue d'enseignement</li> <li>• Progrès en lecture, vocabulaire et mathématiques y compris selon les origines sociales</li> <li>• Niveau d'apprentissage atteint en 3ème primaire</li> <li>• Auto-évaluation des enseignants d'allemand au primaire</li> <li>• Les dépenses par élève en fonction du PIB et les dépenses publiques par élève et par canton, l'évolution et les écarts par rapport à la moyenne suisse par canton</li> <li>• Les dépenses consacrées à la formation</li> <li>• Rapport entre les dépenses par élève et la capacité financière</li> <li>• Part et probabilité des élèves placés en classes spéciales en fonction du statut migratoire</li> <li>• Probabilité d'orientation vers un cursus exigeant selon les origines</li> <li>• Les différences dans les performances des migrants de la 2ème génération et les élèves suisses</li> <li>• Comparaison des résultats PISA</li> <li>• Variations des performances entre et au sein des écoles</li> <li>• Influence des origines sociales sur les performances</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taux d'activité selon le niveau de formation</li> <li>• Taux de chômage selon le niveau de formation</li> <li>• Salaires indexés selon le niveau de formation</li> <li>• Rendements privés sous forme de gain salarial par année de formation</li> <li>• Allongement de l'espérance de vie selon le niveau de formation</li> <li>• Niveau de formation et de satisfaction dans la vie, (Crédit Suisse, 2007)</li> <li>• Probabilité d'accomplir une formation universitaire selon la formation des parents</li> <li>• Niveau de formation des enfants selon le niveau de formation des pères et par cohorte d'âge</li> <li>• Rendement privé, social et fiscal de la formation des hommes</li> <li>• Taux moyens de croissance annuelle et niveau de formation en années</li> <li>• Effets salariaux de la formation sur autrui</li> <li>• Probabilité d'incarcération des hommes</li> </ul>

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 11<sup>2</sup> : Contenu des indicateurs développés par le CSRE, l'URSP, le SRED et le service de l'enseignement du canton du Valais.

	<b><i>Inputs / contexte, institution</i></b>	<b><i>Processus / fonctionnement</i></b>	<b><i>Outputs / résultats</i></b>
<b>Canton de Vaud</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le profil des établissements</li> <li>• Le profil des élèves</li> <li>• La prévision des effectifs scolaires</li> <li>• Le profil du corps enseignant</li> <li>• La pyramide des âges des enseignants</li> <li>• Les dépenses publiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La sélection au niveau secondaire I</li> <li>• Le parcours des élèves en scolarité obligatoire</li> <li>• La réorientation des élèves au niveau secondaire</li> <li>• Les redoublements</li> <li>• L'encadrement des élèves</li> <li>• La diversité culturelle des classes</li> <li>• L'enseignement spécialisé</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les retards et avances scolaires</li> <li>• Les résultats aux ECR</li> <li>• Les résultats PISA</li> <li>• Le taux de maturité</li> </ul>
	<b><i>Inputs / contexte, institution</i></b>	<b><i>Processus / fonctionnement</i></b>	<b><i>Outputs / résultats</i></b>
<b>Canton de Genève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les effectifs scolarisés</li> <li>• La diversité linguistique, culturelle et sociale</li> <li>• Les caractéristiques des élèves de l'enseignement privé</li> <li>• Le personnel du DIP</li> <li>• Dépenses par élèves</li> <li>• Contexte démographique</li> <li>• Contexte économique</li> <li>• La Genève internationale et transfrontalière</li> <li>• Niveau de formation de la population</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les transitions durant la scolarité obligatoire</li> <li>• Transition vers le secondaire II</li> <li>• Transition entre public et privé</li> <li>• Transformation de l'enseignement primaire</li> <li>• Elèves à besoins éducatifs particuliers</li> <li>• Accueil et animations parascolaires</li> <li>• Associations de parents</li> <li>• Intégration des jeunes en rupture scolaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissances et compétences en français et mathématiques à l'école primaire</li> <li>• Compétences des élèves à la fin de la scolarité obligatoire</li> <li>• Espérance de scolarisation</li> <li>• Transition école – vie active</li> </ul>

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 11<sup>3</sup> : Contenu des indicateurs développé par le CSRE, l'URSP, le SRED et le service de l'enseignement du canton du Valais.

	Inputs / contexte, institution	Processus / fonctionnement	Outputs / résultats
Canton du Valais			<ul style="list-style-type: none"><li>• Comportement face à un travail individuel et collectif</li><li>• Attitude personnelle face aux autres et respect du matériel</li><li>• Application: comportement au travail, intérêt et zèle à l'étude, persévérance, présentation des travaux</li><li>• Conduite: comportement à l'égard des autres élèves et des adultes, observation des règlements d'école, respect du matériel, tenue</li></ul>

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 12 : Canevas d'entretien et grilles d'analyses.

### Canevas d'entretien

---

#### 1. Indicateurs utilisés

- 1.1. Est-ce que vous utilisez des indicateurs pour diriger votre établissement ?
- 1.2. Si oui, quels sont-ils (établir la liste, voir annexe 1 ci-après) ?
- 1.3. Pouvez-vous indiquer pour chaque indicateur :
  - 1.3.1. pour quelle raison il a été choisi (motivation) ?
  - 1.3.2. par qui il a été choisi, qui a fixé les objectifs (vous-même, votre comité de direction, les enseignants, les parents, la commune, le canton, etc.) ?
  - 1.3.3. depuis quand vous l'utilisez (année) ?
  - 1.3.4. qui le calcule, qui est le responsable pour le suivi et le compte rendu (vous-même, votre comité de direction, les enseignants, les parents, la commune, le canton, etc.) ?
  - 1.3.5. d'où proviennent les données pour le calculer (source d'information) ?
  - 1.3.6. à quelle fréquence est-il mis à jour ?
  - 1.3.7. comment sa valeur est-elle présentée (à travers un chiffre, un graphique, etc.) ?
  - 1.3.8. trouve-t-on une valeur-cible à atteindre (un objectif sur la valeur qu'il devait atteindre) ?
  - 1.3.9. s'il y a une valeur-cible, une date est-elle précisée pour atteindre cette valeur ?
  - 1.3.10. est-ce qu'une personne est désignée comme étant responsable d'atteindre à temps cette valeur-cible ?
- 1.4. Est-ce que cette liste d'indicateur est structurée d'une manière ou d'une autre ?
  - 1.4.1. Si oui, quelle est cette structuration ?
  - 1.4.2. Pour quelle raison avoir choisi cette structuration ?
  - 1.4.3. Par qui cette structuration a-t-elle été choisie ?
  - 1.4.4. Cette structuration a-t-elle changée au cours du temps ?
- 1.5. Avec quel(s) outil(s) (logiciel) calculez-vous ces indicateurs ?

#### 2. Utilisation

- 2.1. Quelles sont les personnes qui ont accès à l'ensemble des indicateurs et de leurs résultats ?
- 2.2. A quelle(s) fin(s) utilisez-vous ces indicateurs ?
  - 2.2.1. à des fins de décisions (merci d'expliquer ce que vous entendez),
  - 2.2.2. à des fins d'information, d'explication et de communication (à expliquer),
  - 2.2.3. à des fins de promotion et de marketing (à expliquer).
- 2.3. Pour chacune de ces finalités, quels sont les parties prenantes (comité de direction, les enseignants, les parents, la commune, le canton, etc.) ?
- 2.4. Est-ce que certains indicateurs sont utilisés ou déclinés afin de fournir des objectifs à des personnes ou des groupes de personnes à l'intérieur de votre établissement ?
  - 2.4.1. si oui, est-ce pour les motiver ?
  - 2.4.2. ou pour les responsabiliser ?



### **3. Effets**

- 3.1. De manière tout à fait concrète, est-ce que vous ou votre comité de direction avez déjà pris des mesures correctives sur la base des informations fournies par les indicateurs ?  
Pouvez-vous relater le cas ?
- 3.2. Au-delà de ces cas concrets, avez-vous le sentiment que le recours à des indicateurs est utile pour conduire votre établissement ?
  - 3.2.1. beaucoup – modérément – un peu – pas du tout
  - 3.2.2. pourquoi et comment
- 3.3. Toujours au-delà de ces cas concrets, avez-vous le sentiment que le recours à des indicateurs a influencé positivement sur la performance de votre établissement ?
  - 3.3.1. beaucoup – modérément – un peu – pas du tout
  - 3.3.2. pourquoi et comment
- 3.4. Quel temps consacrez-vous à calculer et mettre à jour les indicateurs (heures/mois) ?
- 3.5. Quelles possibilités d'amélioration de votre système d'indicateurs voyez-vous ?
  - 3.5.1. dans sa conception
  - 3.5.2. dans son utilisation
  - 3.5.3. dans ses effets

### **4. Observations finales**

- 4.1. Est-ce que cet entretien a suscité certaines réflexions ?
- 4.2. Avez-vous d'autres éléments à relever ?

### **Annexes**

1. Tableau des indicateurs
2. Informations générales sur l'établissement scolaire



## Grille d'analyse complémentaires des entretiens

Annexe au 'Contenu et structuration des systèmes d'indicateurs des établissements scolaires'

1.1	Travail avec des indicateurs		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Non</li> <li>• Oui</li> <li>• Oui mais pas formalisé ni structuré</li> </ul>
1.4	Structuration des systèmes d'indicateurs	Comment	
		Pourquoi	
		Responsabilités	
		Évolution	
1.5	Logiciels de travail		
2.1	Accessibilités des indicateurs		
3	Effets	Mesures de corrections prises	
		Utilité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beaucoup</li> <li>• Modérée</li> <li>• Peu</li> <li>• Pas du tout</li> </ul>
		Influences sur la performance	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beaucoup</li> <li>• Modérée</li> <li>• Peu</li> <li>• Pas du tout</li> </ul>
		Temps consacré au suivi	
		Possibilités d'amélioration	
4	Observations finales	Observations complémentaires	
		Propositions	

## Informations générales sur l'établissement scolaire

Annexe au 'Contenu et structuration des systèmes d'indicateurs des établissements scolaires'

Données sur la direction de l'école	
Nom de l'établissement scolaire	
Nom/prénom du directeur(trice)	
Titulature	
Messagerie électronique	
Echelon hiérarchique supérieur	
Année(s) d'expérience dans la fonction	
Année(s) d'expérience dans la profession	
Formation spécifique pour la fonction	
Nombre d'heures de décharge (pour la direction)	
Structure de conduite (EPT)	Remplaçant : <i>oui/ non</i> Unité administrative : <i>oui/ non</i> Adjoint : <i>oui/ non</i> Responsabilités partagées : <i>oui/ non</i> Appuis externes : <i>oui/ non</i> Comptable : <i>oui/ non</i> Apprentis : <i>oui/ non</i>
Associations parascolaires	Association des directeurs : <i>oui/ non</i> Association d'enseignants : <i>oui/ non</i> Association d'élèves : <i>oui/ non</i> Association de parents : <i>oui/ non</i> Autres :
Données sur l'établissement scolaire	
Niveau(x) scolaire(s) enseigné(s)	Enfantines : <i>oui/ non</i> Primaires : <i>oui/ non</i> Secondaires I : <i>oui/ non</i>
Nombre d'élèves (moyenne des 10 dernières années)	
Nombre d'enseignants (moyenne des 10 dernières années)	
Pourcentage d'élèves allophones	
Nombre de bâtiments scolaires	Emplacement centralisé : <i>oui/ non</i>
Milieu	Urbain : <i>oui/ non</i> Péri urbain : <i>oui/ non</i> Campagnard : <i>oui/ non</i>
Certification(s)	Eduqua : <i>oui/ non</i> EFQM : <i>oui/ non</i> Autre :
Données sur les structures politiques	
Canton	
Commune(s)	

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 13 : Formulaire de sondage (rempli).

### Introduction | Diagnostic succinct Dans mon établissement

	Cette affirmation est...		
	totale- ment vraie	en partie vraie	pas du tout vraie
J'utilise un ensemble d'indicateurs pour gérer mon établissement		X	
Les indicateurs ont été choisis en fonction de nos objectifs (stratégiques)		X	
Ces indicateurs couvrent différents thèmes (résultats, RH, bâtiments, etc.)		X	
Les indicateurs servent de support aux débats et décisions de mon comité de direction		X	
Les indicateurs sont ensuite déclinés aux différents niveaux de l'organigramme			X
Les indicateurs ne sont pas dans un tiroir	X		

| 3 |

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 14<sup>1</sup> : Liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.

Descriptif	1)	2)	3)
Les objectifs de la législature en cours	X		
Les résultats aux épreuves cantonales de référence	X		
L'évolution du nombre d'élèves		X	
Le cahier des charges des enseignants	X		
La grille horaire	X		
Le nombre et directives cantonales	X		
L'évolution du nombre d'élèves par degrés et par niveaux	X		
Le pourcentage d'élèves scolarisés dans le privé	X		
La répartition des élèves selon la langue maternelle, tous cycles confondus	X		
L'effectif moyen des classes de l'enseignement régulier primaire	X		
L'effectif moyen des classes de l'enseignement régulier secondaire	X		
Le pourcentage des classes très hétérogènes par cycle, voie et année scolaire	X		
Le taux de redoublement par cycle, voie et année scolaire		X	
L'âge moyen des élèves par degré et filière		X	
Les décisions d'orientation : taux de désaccord entre les parents et les propositions du corps enseignant		X	
Le pourcentage des élèves allophones par cycle, voie et année scolaire		X	
Le taux de réorientation en fin d'école obligatoire		X	
Le pourcentage des garçons et des filles par voie		X	
Le pourcentage d'élèves allophones en classe régulière et en classe de développement		X	
La répartition des périodes assurées par des enseignements de classes de développement entre élèves des classes de développement et élèves des classes régulières		X	
Nombre d'élèves bénéficiant de prestations de l'enseignement spécialisé	X		

1) Géré par la hiérarchie (Service de l'enseignement), 2) Géré par la direction de l'établissement, 3) En projet, évoqué lors des entretiens, partiellement voire pas documenté.

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 14<sup>2</sup> : Liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.

Descriptif	1)	2)	3)
Le pourcentage d'élèves scolarisés à l'école obligatoire ayant plus de 15 ans	X		
La répartition des élèves en dernière année de la scolarité obligatoire par filière et par langue maternelle	X		
Le pourcentage de réussite au certificat de fin de scolarité obligatoire	X		
Le pourcentage de réussite au certificat par statut linguistique	X		
L'évolution de l'intégration des élèves en classe de soutien dans le cursus ordinaire de la formation scolaire		X	
L'évolution de la représentation négative des parents de l'orientation en classe de soutien		X	
Le nombre d'orientation en classe de soutien par défaut		X	
Le degré d'insuffisance de soutien et de rigidité du dispositif offert par les classes de soutien		X	
Le nombre de plaintes des parents			X
Le nombre de demandes de changement de classe			X
Le pourcentage des élèves maintenus			X
Le pourcentage de burn-out chez les enseignants			X
Le nombre de jours d'absence des enseignants pour cause de maladie			X
Le pourcentage des jours/école qui ont été effectués par d'autres enseignants que celui planifié			X
Le pourcentage des maîtres qui se disent satisfaits de leur travail			X
Le nombre de situations problématiques dans la conduite des RH			X
Le pourcentage des maîtres qui se sont formés au moins 4 demi-journées par année scolaire sur le temps scolaire			X
L'évolution de la réserve des heures utilisées			X
L'évolution du nombre d'heures octroyées par voie et niveau			X
L'évolution du compte matériel			X
L'évolution du nombre de situations traitées par le groupe « appui pédagogique »			X
L'évolution du nombre d'élèves qui ont obtenu une mesure d'appui			X

1) Géré par la hiérarchie (Service de l'enseignement), 2) Géré par la direction de l'établissement, 3) En projet, évoqué lors des entretiens, partiellement voire pas documenté.

## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 14<sup>3</sup> : Liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.

Descriptif	1)	2)	3)
Le pourcentage des heures négociées et mises sur pied au sein de l'établissement			X
Le taux de participation aux différentes formations continues dispensées dans l'établissement			X
Le pourcentage des enseignants qui travaillent en duo pédagogique tout ou partie de leur temps d'enseignement			X
Le degré de satisfaction des élèves de plus de 14 ans			X
Le bilan des visites entre pairs			X
Le pourcentage de turn-over chez les enseignants			X
L'évolution du nombre de situations problématiques rapportées par les syndicats des enseignants			X
Le taux d'utilisation des POE (période occasionnelle par établissement)			X
L'évolution du nombre de périodes octroyées pour des projets			X
L'évolution du nombre de parents qui participent aux activités, séances, réunions organisées par l'établissement			X
Le taux de réussite des élèves après la scolarité obligatoire	X		
Le nombre d'heures de retenues par année scolaire			X
L'évolution de l'utilisation du budget			X
Le nombre d'entretiens par enseignant et par année scolaire			X
L'évolution du nombre de divergences entre les relations maîtres-parents pour le passage de 6P (8 HarmoS) à 1CO (9 HarmoS)			X
Le nombre d'activités parascolaires par année scolaire			X
Le suivi des mesures particulières pour élèves difficiles			X
Le taux de satisfaction des élèves par rapport aux moyens informatiques à disposition dans l'école			X
Le nombre d'avertissements dispensés par année scolaire			X
Le nombre d'élèves surpris dans les couloirs après le début des cours		X	
L'écart entre les notes de la dernière année du secondaire I et la première année du secondaire II		X	

1) Géré par la hiérarchie (Service de l'enseignement), 2) Géré par la direction de l'établissement, 3) En projet, évoqué lors des entretiens, partiellement voire pas documenté.



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

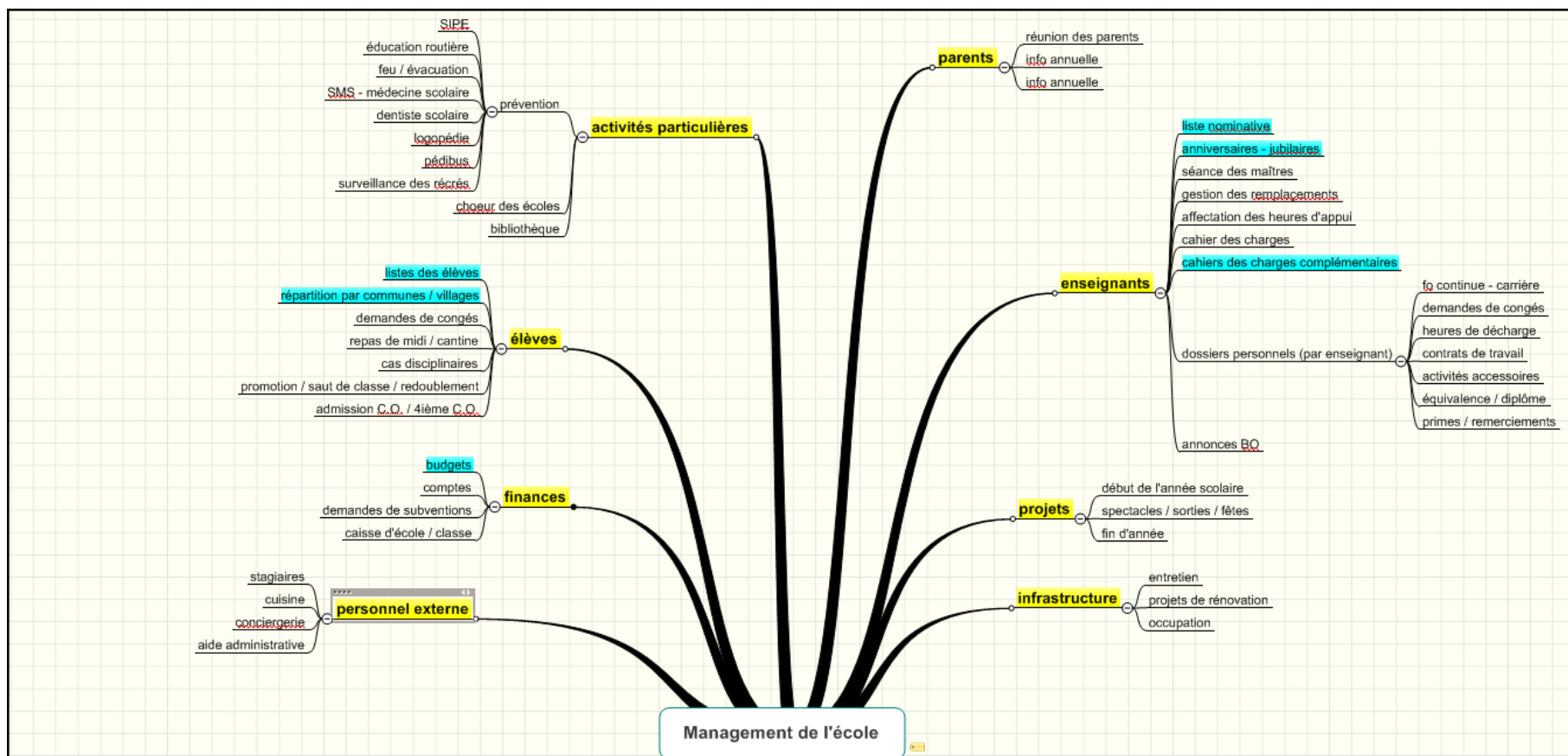
Annexe 14<sup>4</sup>: Liste des indicateurs évoqués lors des entretiens.

Descriptif	1)	2)	3)
L'évolution du nombre d'animations liées à la prévention		X	
Le nombre d'élèves en risque d'échec – moyenne inférieure à 4,2 des branches principales après un redoublement/sans redoublement au préalable			X
Le nombre d'élèves suivis par un spécialiste (logopédiste, pédiatre, psychologue, pédopsychiatre, musicothérapeute)			X
La durée moyenne d'une prise en charge ponctuelle par des mesures d'appui			X
L'évolution du taux d'enseignants qui bénéficient de la nouvelle procédure d'accueil au sein de l'établissement			X
Le taux de collaborateurs/enseignants qui participent activement aux groupes de travail			X
L'évolution du ratio lié au nombre d'initiatives menées à terme/nombre total d'initiatives			X
Le taux de fréquentation des études surveillées par tous les élèves en difficulté			X

1) Géré par la hiérarchie (Service de l'enseignement), 2) Géré par la direction de l'établissement, 3) En projet, évoqué lors des entretiens, partiellement voire pas documenté.

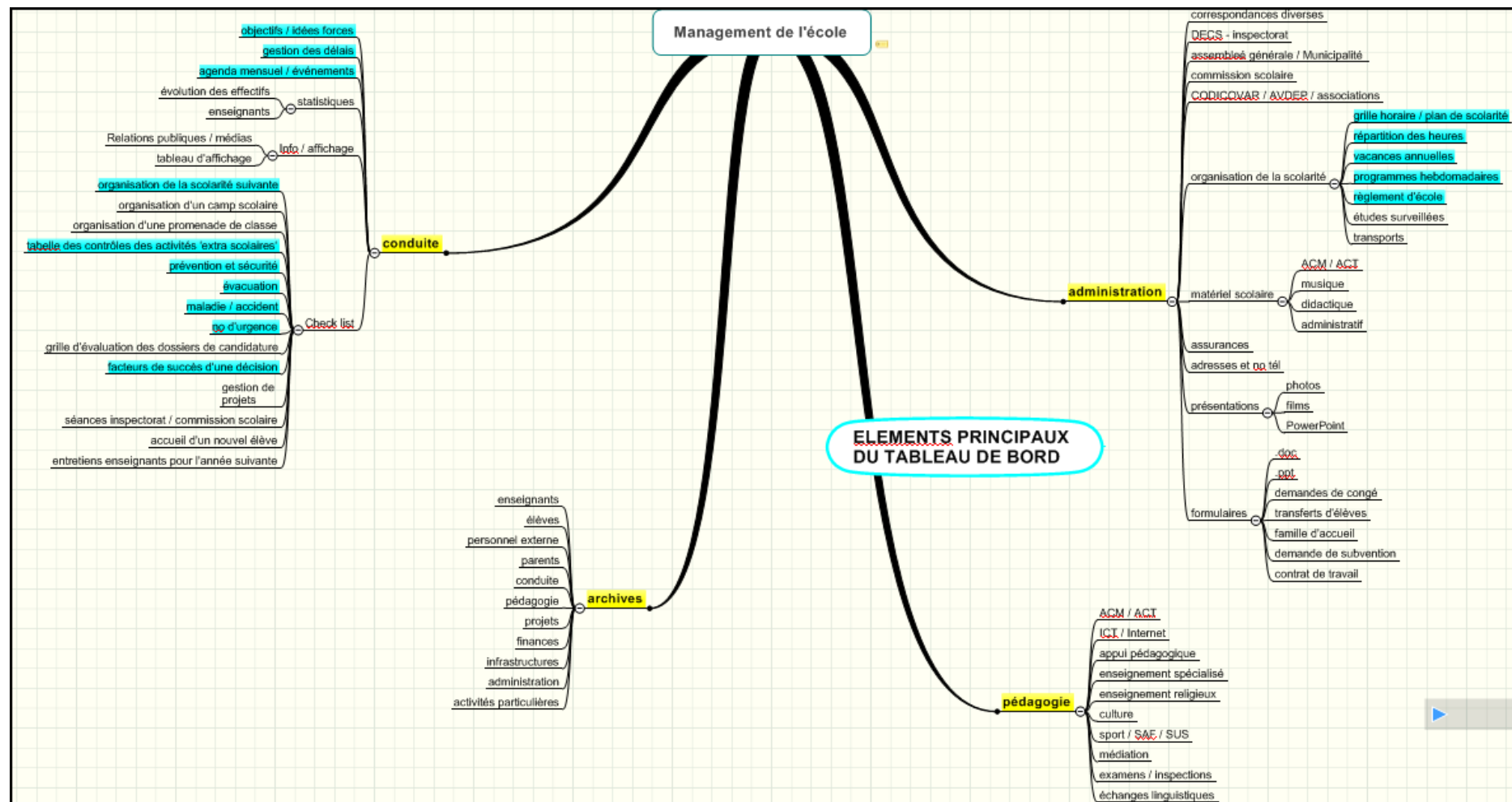
## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 15<sup>1</sup> : Le management de l'école.



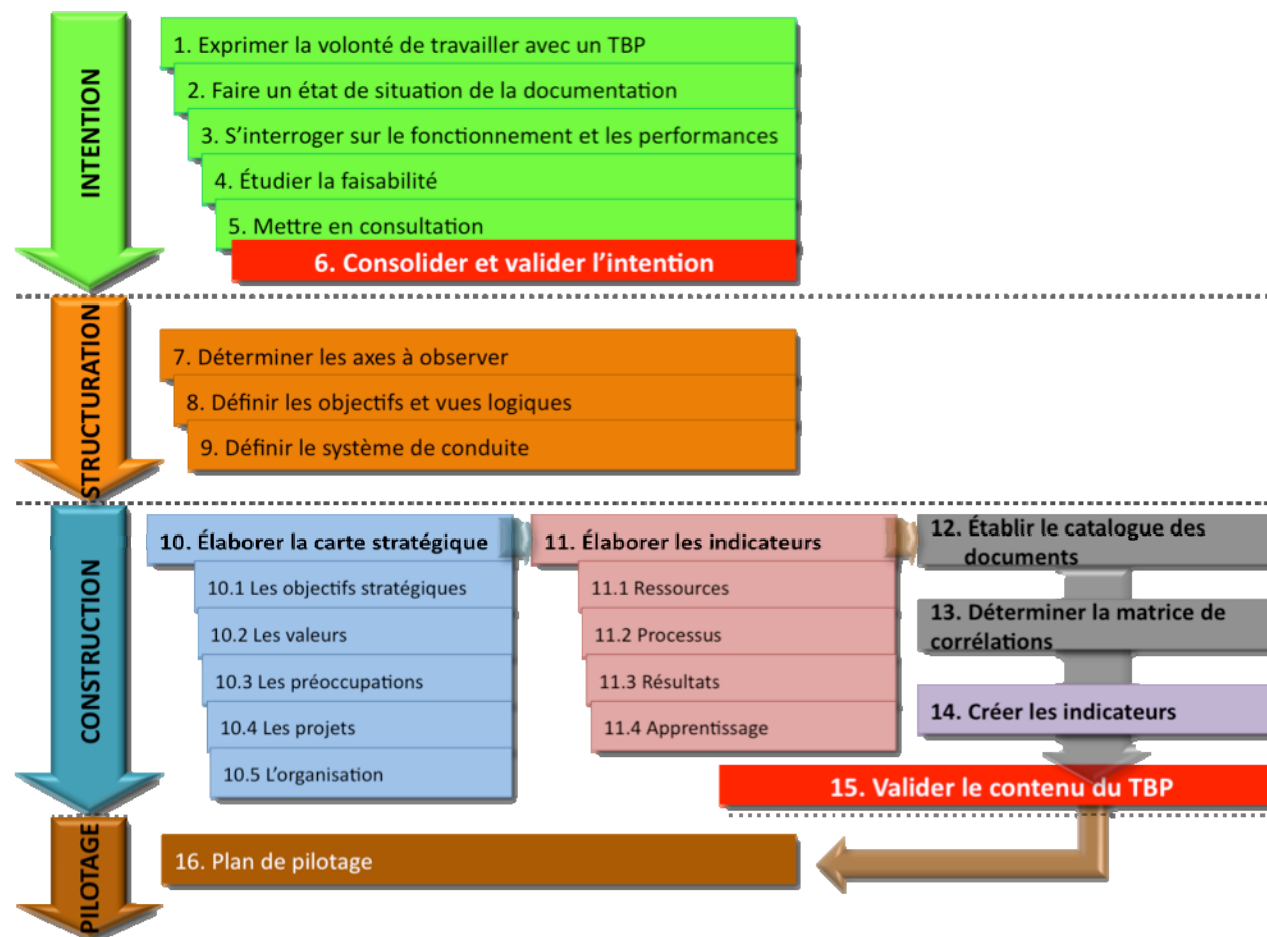
## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 15<sup>2</sup> : Le management de l'école.



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

Annexe 16 : De l'intention au pilotage.



## Contenu et structuration d'un tableau de pilotage des établissements scolaires

### Annexe 17 : *Baldrige Criteria for Education and Business: Comparison of Expected Measures.*

Education	Business
<p><b>1. Student learning results</b> Results should be based on a variety of assessment methods, should reflect the organization's overall mission and improvement objectives, and together should represent holistic appraisals of student learning.</p>	<p><b>1. Customer-focused results</b> Customer satisfaction measurements about specific product and service features, delivery, relationships, and transactions that bear upon the customers' future actions</p>
<p><b>2. Student-and-stakeholder-focused results</b> Student and stakeholder satisfaction measurements about specific educational program and service features, delivery, interactions, and transactions that bear upon student development and learning and the students' and stakeholders' future actions</p>	<p><b>2. Product and service results</b> Key measures or indicators of product and service performance that are important to the customers</p>
<p><b>3. Budgetary, financial, and market results</b> Instructional and general administration expenditures per student, tuition and fee levels, cost per academic credit, resources redirected to education from other areas, scholarship growth</p>	<p><b>3. Financial and market results</b> Return on investment, asset use, operating margins, profitability, liquidity, value added per employee</p>
<p><b>4. Faculty and staff results</b> Innovation and suggestion rates; courses or educational programs completed; learning; on-the-job performance improvements; crosstraining rates; collaboration and teamwork; knowledge- and skill-sharing across work functions, units, and locations; employee well-being, satisfaction, and dissatisfaction</p>	<p><b>4. Human resource results</b> Innovation and suggestion rates; courses completed; learning; on-the-job performance improvements; crosstraining rates; measures and indicators of work system performance and effectiveness; collaboration and teamwork; knowledge- and skill-sharing across work functions, units, and locations; employee well-being, satisfaction, and dissatisfaction</p>
<p><b>5. Organizational effectiveness results, including key internal operations performance measures</b> Capacity to improve student performance, student development, education climate, indicators of responsiveness to student or stakeholder needs, supplier and partner performance, key measures or indicators of accomplishment of organizational strategy and action plans</p>	<p><b>5. Organizational effectiveness results, including key internal operations performance measures</b> Productivity, cycle time, supplier and partner performance, key measures or indicators of accomplishment of organizational strategy and action plans</p>
<p><b>6. Governance and social responsibility results</b> Fiscal accountability, both internal and external; measures or indicators of ethical behavior and of stakeholder trust in the governance of the organization; regulatory and legal compliance; organizational citizenship</p>	<p><b>6. Governance and social responsibility results</b> Fiscal accountability, both internal and external; measures or indicators of ethical behavior and of stakeholder trust in the governance of the organization; regulatory and legal compliance; organizational citizenship</p>