

**DÉVELOPPEMENT
ORGANISATIONNEL
UNE DÉMARCHE SYSTÉMIQUE**

Élaboration et pilotage

Michel Gravel septembre 2007



2007

Tous droits réservés.

Il est interdit de
reproduire, d'enregistrer
ou de diffuser, en tout ou en
partie, le présent ouvrage par quelque
procédé que ce soit (électronique, mécanique,
photographique, sonore, magnétique ou autre), sans
avoir obtenu au préalable l'autorisation écrite de l'éditeur.

Dépôt légal

ISBN 978-2-9808257-4-3

Bibliothèque et archives nationales du Québec, 2007
Bibliothèque nationale du Canada, 2007

IMPRIMÉ AU Canada

Édition révisée

Distributeur exclusif
Canada et autres pays :

Conception graphique : Hélène Joly



650, boulevard Auger Ouest
Alma (Québec) G8B 2B6
Téléphone : (418) 669-6040
Télécopieur : (418) 669-6043
Courriel : info@forgescom.com

Pour en savoir davantage sur nos publications et
nos formations, visitez notre site :

www.forgescom.com

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
<i>Une approche fondée sur l'autoévaluation institutionnelle</i>	4
<i>Une conception du développement organisationnel</i>	5
<i>Une vue systémique de la dynamique des fonctions de l'organisation</i>	7
<i>La démarche de développement organisationnel</i>	9
<i>Un outil de gestion des apprentissages en ligne</i>	11
A – Génération du plan de développement organisationnel	12
<i>La mission</i>	14
<i>La vision</i>	16
<i>Les valeurs et principes</i>	18
<i>Les orientations, contextes et enjeux</i>	20
B – Planification et réalisation du plan	22
<i>Les objectifs, voies d'action, moyens, échéanciers et personnes responsables</i>	24
<i>Les indicateurs</i>	26
<i>Les activités réalisées</i>	28
C – Évaluation du développement de l'organisation	30
<i>La provenance des outils de collecte de données</i>	32
<i>L'entrevue semi-dirigée</i>	34
<i>Le « focus group »</i>	36
<i>L'observation analytique</i>	38
<i>Le questionnaire</i>	40
<i>La prise de notes</i>	42
<i>Les trois phases de l'analyse des données</i>	44
<i>La réduction du contenu qualitatif</i>	46
<i>La réduction du contenu quantitatif</i>	48
<i>Les manifestations collectives ou performances</i>	50
<i>Le niveau de satisfaction</i>	51
<i>L'évaluation des objectifs</i>	52
D – Actualisation du plan	54
<i>Retour sur les orientations et mise à jour du Plan de développement de l'organisation</i>	56
Bibliographie	59
Annexes	61
<i>Annexe I – Plan stratégique – Commission scolaire du Lac-Saint-Jean</i>	61
<i>Annexe II – Tableau de bord</i>	81
<i>Annexe III – Tableau de bord (Commission scolaire du Lac-Saint-Jean)</i>	83
<i>Annexe IV – Entrevue semi-dirigée</i>	93
<i>Annexe V – « Focus group »</i>	97
<i>Annexe VI – Observation analytique</i>	101
<i>Annexe VII – Questionnaire</i>	105

Introduction

Il faut se rendre à l'évidence : la qualité des services, la pertinence des contenus, la performance ou le rendement des organisations constituent des enjeux majeurs et prennent une dimension toujours plus grande. Il ne saurait en être autrement dans une société de nature concurrentielle où la productivité du travail fondé sur le savoir est et sera encore davantage un déterminant de prospérité pour les décennies à venir.

La population, par l'intermédiaire du gouvernement, s'attend à des résultats, voire à une certaine performance de la part des institutions publiques. La gouvernance de l'État, dans son sens large, est de plus en plus soumise à une réalité telle qu'elle doit témoigner des résultats obtenus. En fait, les différentes instances et personnes rattachées au domaine public sont de plus en plus appelées à expliciter leurs responsabilités et ainsi à rendre des comptes. Mais qu'en est-il réellement? À quoi peut-on raccrocher cette reddition de comptes? Comment y arriver et intégrer cette réalité aux pratiques quotidiennes des gestionnaires, voire de tous les acteurs de l'organisation? Cet ouvrage et l'outil de gestion en ligne qui l'accompagne proposent une démarche conviviale et interactive de mise en œuvre et de pilotage du développement organisationnel favorisant la création d'une véritable communauté d'apprentissage. Il s'inscrit dans la foulée de la planification des plans stratégiques et de réussite, mais également des besoins ponctuels de l'organisation et des changements successifs auxquels elle est confrontée. Cette démarche moderne de développement organisationnel en est donc une d'amélioration continue des systèmes et des processus organisationnels qui, par surcroît, permet aux acteurs de rendre compte de leurs actions et de leurs productions.

Une approche fondée sur l'autoévaluation institutionnelle

L'approche privilégiée dans ce document s'appuie sur une évaluation de l'interne, c'est-à-dire avec les acteurs concernés. Elle n'exclue pas une évaluation externe complémentaire, au besoin, mais la valeur d'une démarche de l'interne se situe dans le développement d'une culture d'évaluation continue.

Cette approche, de nature participative et développementale, s'inspire des nouvelles théories en gestion. Nous faisons ici référence aux concepts de gestion participative, d'amélioration continue, « d'empowerment », d'organisation apprenante et de communauté d'apprentissage professionnelle. Ces approches de gestion sont, en quelque sorte, le creuset de toute organisation qui désire instaurer une culture de planification et d'évaluation continue.

Cette même culture de planification et d'évaluation continue devient, à son tour, un élément contributif essentiel à la création d'une véritable communauté d'apprentissage. Cette dernière se caractérise par la création d'un environnement :

- d'apprentissage continu et de développement du plein potentiel de chacun;
- de partage de valeurs communes;
- de défis à relever et d'atteinte d'objectifs communs;
- de coopération, d'interactions et de soutien mutuel;
- d'un agir pensé et réalisé en fonction de tous les systèmes de l'organisation.

Il appartient donc aux acteurs de l'organisation de se prendre en main et de se doter de dispositifs de développement puissants et porteurs de sens. Cet ouvrage propose une telle démarche.

Une conception du développement organisationnel

La démarche de développement organisationnel prend appui sur une compréhension en système ¹ de l'organisation. Cette compréhension systémique, opposée à une conception mécaniste ou tayloriste, considère l'être humain dans sa singularité et considère sa capacité à apprendre comme l'engrenage principal de toute action. Dans cette foulée, la planification et l'évaluation institutionnelle se veulent proche des individus et de leurs préoccupations, donc porteuses de sens. Il est possible d'illustrer ce paradigme en le comparant avec la façon plus normative de voir les choses.

¹ Système : ensemble d'éléments différenciés et interdépendants, constituant un tout organisé (Bertrand et Aznour, 1999).

Paradigmes en gestion, évaluation et épistémologie

Approche normative	Approche systémique ou organique
Gestion	
<p><i>Gestion traditionnelle</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Basée sur la hiérarchie, la standardisation et la division du travail. • Politiques et procédures qui donnent les directives à suivre. 	<p><i>Gestion renouvelée</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Basée sur le travail d'équipe, l'autonomie, la responsabilisation et le jugement. • Décision le plus près possible de l'action.
Évaluation	
<p><i>Évaluation traditionnelle</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Prescription de l'externe. • Évaluation sommative. • Vise une finalité, une correction, une sanction. • Rigide. • Mesure, diagnostic. 	<p><i>Évaluation formative</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Préoccupation de l'interne. • Évaluation formative. • S'inscrit dans un processus, une recherche d'amélioration continue. • Souple. • Médiation, coévaluation, autoévaluation.
Épistémologie	
<p><i>Approche positiviste</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cause à effet. • Établir des lois. • Validité, fidélité, généralité. 	<p><i>Approche constructiviste</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recherche de sens. • Action contextualisée. • Crédibilité, transférabilité.

(Tiré de la thèse de doctorat en Éducation de M. Gravel, UQAC, 2001)

La définition de l'évaluation institutionnelle retenue par le Conseil supérieur de l'éducation (1999) illustre bien les caractéristiques de la présente démarche de développement organisationnel :

« C'est une démarche continue et concertée des acteurs concernés, qui conviennent formellement d'analyser et d'apprécier, en tout ou en partie, la réalisation de la mission éducative de leur établissement ou de leur secteur d'intervention pour s'ajuster de façon continue à un environnement en constante évolution, fonder la prise de décision et pouvoir rendre compte à la société. Une démarche intégrée au fonctionnement pédagogique et administratif, qui s'appuie sur des informations jugées pertinentes pour vérifier l'atteinte des objectifs convenus collectivement. »

La raison d'être de cette démarche de développement organisationnel est de prévoir, de décider et d'agir, mais également de donner les moyens de corriger une situation le plus tôt possible, d'orienter et de réorienter l'action; bref, de se donner la capacité de réagir, ce qui signifie agir de nouveau en toute connaissance de cause.

Une vue systémique de la dynamique des fonctions de l'organisation

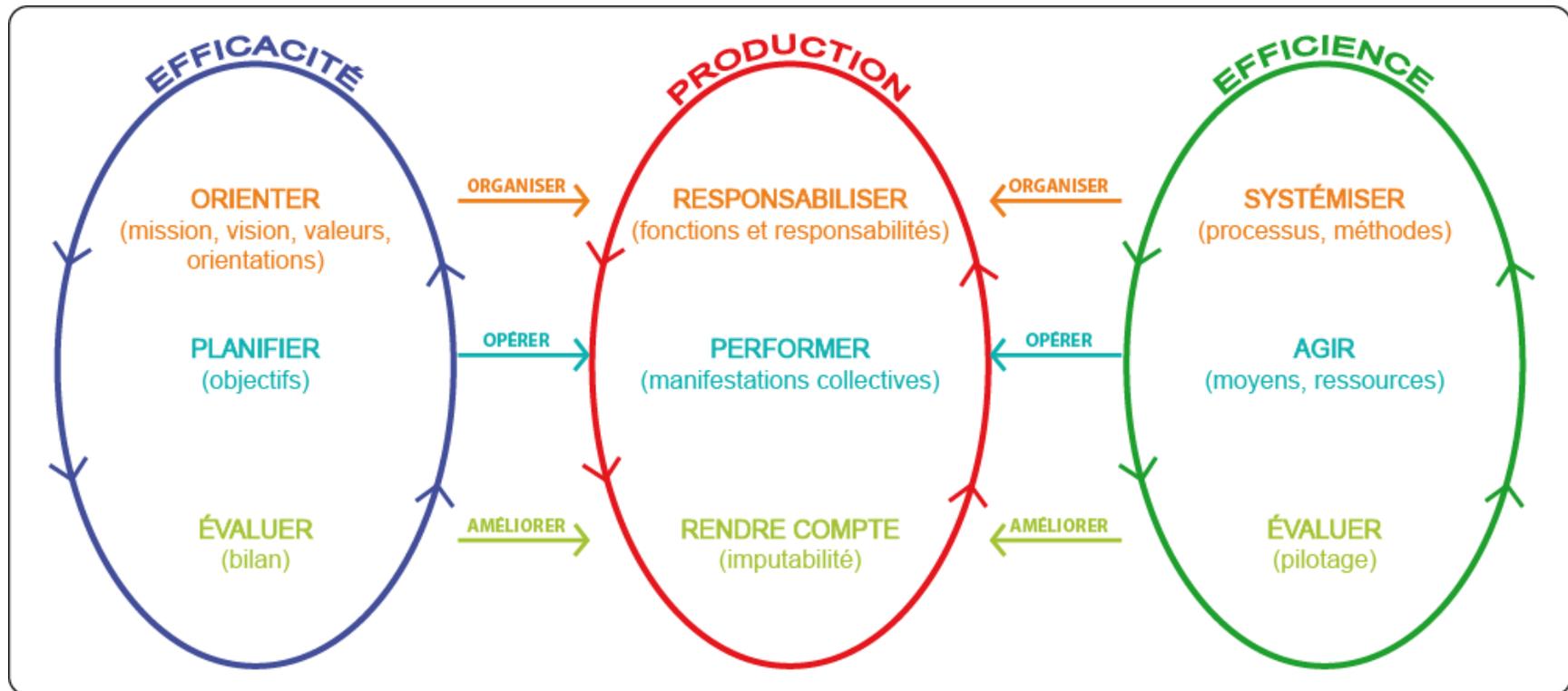
La figure qui suit illustre une vue systémique de la dynamique des fonctions de l'organisation. Elle est centrée sur la performance de l'organisation, rassemble un ensemble de fonctions dans un tout cohérent. Cette dynamique se présente selon trois axes verticaux et trois axes horizontaux.

Le premier axe vertical fait état des fonctions reliées à l'efficacité dans le sens où l'on se rattache aux fins, buts et objectifs de l'organisation. Il s'agit de déterminer les bonnes choses à faire, d'en expliquer le pourquoi et de mettre en place les moyens d'en vérifier, *a posteriori*, l'atteinte. Le dernier axe vertical, pour sa part, fait ressortir les fonctions reliées à l'efficience; c'est-à-dire au comment on fait les choses. Il importe d'établir des processus, méthodes et moyens à mettre en place pour atteindre les buts et objectifs en plus de mettre en place des mécanismes de pilotage ou d'évaluation *a priori* supportant une amélioration continue de l'organisation. Enfin, l'axe central est celui de la production de biens ou de services. Sa position en fait un point de convergence où les acteurs se responsabilisent, agissent et témoignent de leurs actions.

Les trois axes horizontaux réfèrent aux mêmes fonctions, mais dans une perspective plus transversale ou opérationnelle. Ils se réfèrent ainsi aux étapes d'organisation, d'opération et d'amélioration. Ce sont les trois étapes de gestion les plus couramment utilisées dans la littérature en management.

L'ensemble de ces éléments de nature théorique sont à même de mieux faire comprendre l'essence même de la démarche de développement organisationnel proposée dans ce document et présentée brièvement dans la prochaine partie de ce chapitre.

Vue systémique de la dynamique des fonctions de l'organisation

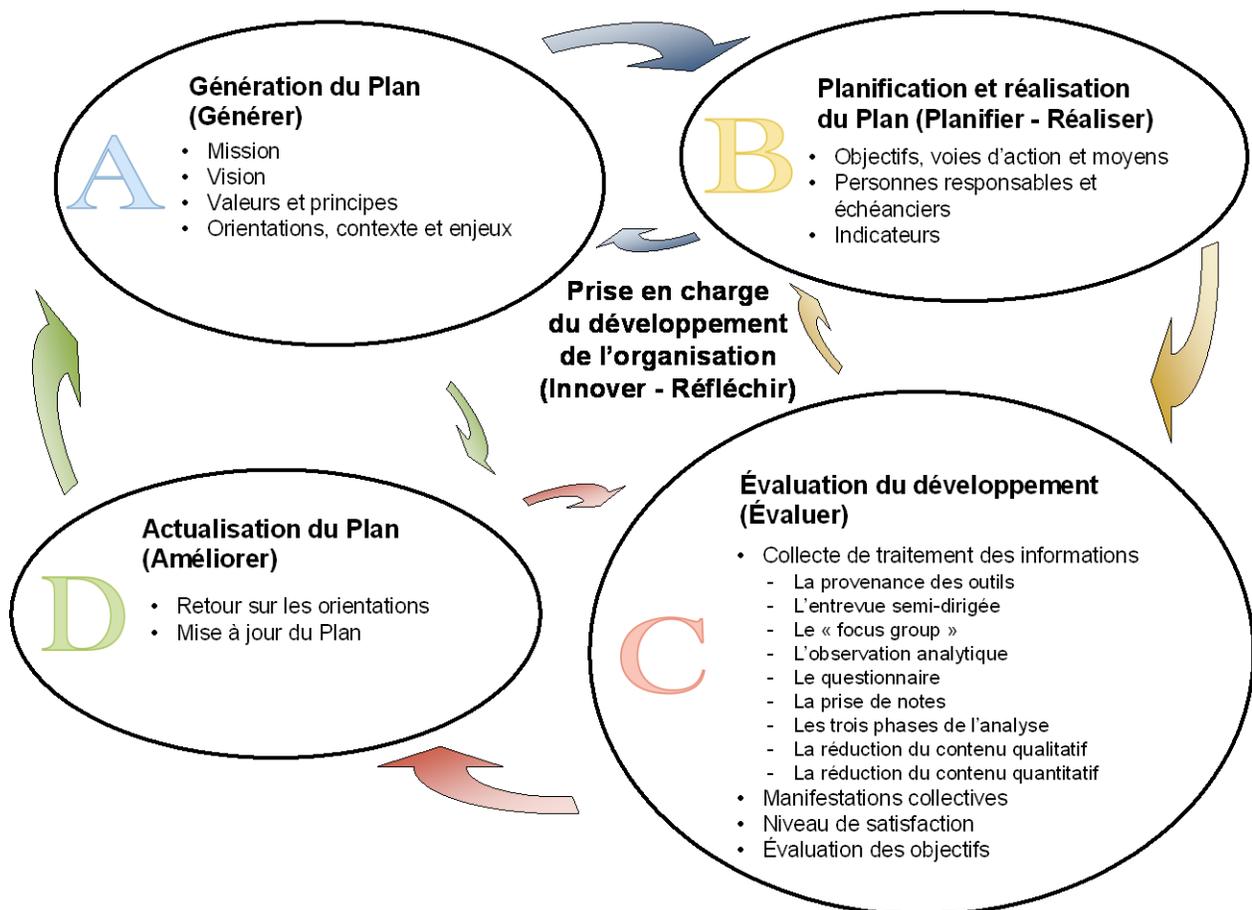


Gravel 2006

La démarche de développement organisationnel

La démarche de développement organisationnel reprend la dynamique des opérations stratégiques en les situant sur quatre étapes inscrites dans un mouvement de circularité, mais également d'aller-retour entre ces mêmes étapes. Ce mouvement traduit bien la réalité d'une organisation en recherche d'amélioration continue. Les quatre blocs distincts sont ainsi interdépendants les uns des autres, mais leur réunion constitue un tout organisé. C'est une démarche continue et structurée qui vise l'amélioration et la performance. En voici l'illustration.

Démarche de développement organisationnel



Le bloc A, celui portant sur la génération du plan, conduit les acteurs impliqués à générer collectivement leur vision de l'organisation. Ils doivent également s'entendre sur des valeurs, principes et croyances pour appuyer cette vision. De là, émergent des orientations situées dans leur contexte et centrées sur les enjeux majeurs. Pour finir, les acteurs conviennent des objectifs à réaliser.

Le bloc B propose de planifier, en fonction des orientations et des objectifs choisis, les voies d'action et moyens à mettre en place pour atteindre les résultats escomptés. Ces résultats sont, par la suite, analysés en fonction d'indicateurs qualitatifs et quantitatifs établis à l'avance. Les activités réellement réalisées sont consignées.

Le bloc C qui traite de l'évaluation du développement de l'organisation se réalise, en premier lieu, par une collecte d'information durant et après les activités réalisées. Cette collecte d'information est ciblée en fonction des éléments susceptibles d'éclairer les acteurs sur les objectifs retenus préalablement. Ensuite, il y a une appréciation des activités réalisées et une évaluation de l'atteinte de ces mêmes objectifs.

Le dernier, le bloc D, suscite une réflexion plus globale sur l'évaluation du plan. Elle se réalise normalement en fin de parcours, habituellement à la fin de l'année scolaire. C'est une évaluation qui permet de mettre à jour ou d'actualiser le plan avant de relancer le processus, créant ainsi un contexte d'amélioration continue de l'organisation.

Tout au long des quatre étapes de réalisation de la démarche de pilotage organisationnel, le présent guide s'appuie sur des commentaires, des consignes, des activités de questionnement, ainsi que des exemples susceptibles d'accompagner les intervenants.

La dernière section du document comporte quelques annexes utiles à une compréhension pratique de la démarche. Pour les utilisateurs qui n'ont pas accès au logiciel d'accompagnement en ligne , une version papier  de la DDO (démarche de développement organisationnel) est également fournie en annexe. Il est fortement conseillé d'en faire la reproduction et d'ajouter des pages au besoin. Les symboles  et  font référence à la version papier  et en ligne .

Un outil de gestion des apprentissages en ligne

Magellan se veut un outil d'accompagnement virtuel interactif très utile à la mise en oeuvre de la DDO. Il est conçu à partir d'un portail et soutient différentes applications telles que des grilles de travail et d'appréciation permettant une mise à jour régulière de l'avancement du plan ainsi qu'une diffusion rapide de l'information à tous les acteurs impliqués. Ces derniers disposent d'un environnement de travail interactif, souple et facile d'utilisation. Il est également possible d'ajouter de l'information et de produire différents types de rapports concernant les travaux en cours ou réalisés. Enfin, une section de cet outil de gestion en ligne peut être consultée sur le Web par toute personne intéressée à suivre l'évolution du développement de l'organisation.

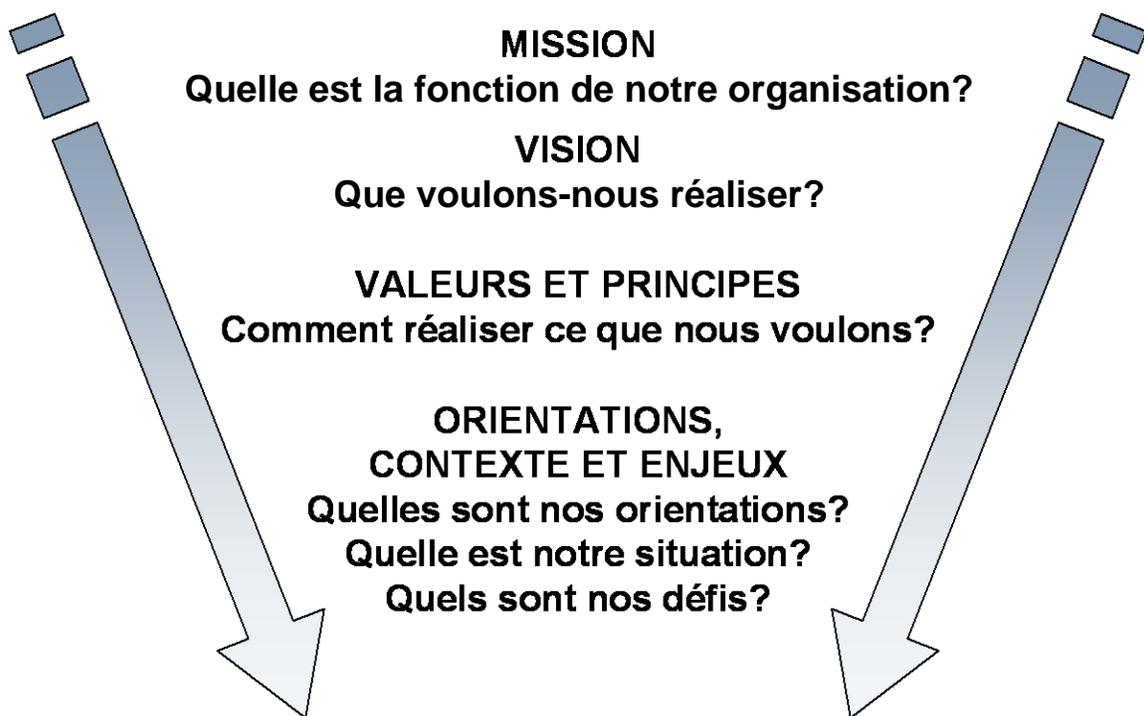
A – GÉNÉRATION DU PLAN DE DÉVELOPPEMENT ORGANISATIONNEL

La génération du plan de l'organisation prend sa source dans la mission qui lui est dévolue ou qu'elle s'est donnée. C'est la raison d'être de l'organisation. À partir de cette mission, l'articulation d'une vision exprime la projection d'un avenir désirable et atteignable pour cette même organisation. Viennent ensuite les valeurs et les principes qui vont guider les acteurs dans leur conduite professionnelle. Il en découle finalement des orientations, contextes et enjeux qui viennent préciser le cadre général des actions futures.

Le graphique de la page suivante illustre cette progression et vient en préciser la teneur par de brèves questions. Chacune des étapes de cette première partie du plan est décrite par des fiches distinctes dans la partie A de ce guide.

Il convient de préciser que l'élaboration d'un plan organisationnel prend sa source dans les réalisations antérieures de l'organisation qui sont documentées à partir des plans déjà réalisés, d'une évaluation diagnostique ou de toute autre source d'information. Il est possible d'entrer ces données dans la section  « portrait de l'organisation » incluse dans l'outil de gestion en ligne,

Génération du Plan



La mission

Pour illustrer ce que constitue une mission, l'exemple du monde scolaire sera utilisé. Au Québec, la Loi sur l'instruction publique identifie la mission de l'école québécoise selon trois volets :

- Instruire : il s'agit ici de transmission de connaissances et de développement des compétences. Ce volet donne toute son importance au développement des activités intellectuelles et à la maîtrise des savoirs.
- Socialiser : l'école doit promouvoir les valeurs qui fondent la démocratie et préparer les jeunes à exercer une citoyenneté responsable. En ce sens, l'école favorise le sentiment d'appartenance à la collectivité, mais aussi l'apprentissage du « vivre ensemble ».
- Qualifier : l'école a le devoir de rendre tous les élèves aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire ou à s'intégrer à la société par la maîtrise des compétences professionnelles.

Cette mission se réalise dans le respect du principe de l'égalité des chances et en vertu des fonctions et pouvoirs établis dans la Loi sur l'instruction publique, par l'intermédiaire de ses établissements et services.

Il est possible pour une commission scolaire ou un établissement de bonifier cette mission.

Il existe une similarité dans les énoncés de mission de l'école, que ce soit à New York, au Québec ou en Californie. Ceci n'a rien d'étonnant, car comme le mentionnent DuFour et Eaker (2004) :

« L'école a une fonction commune, celle d'aider chaque enfant à mener une vie riche et satisfaisante, en contribuant à la vie de sa communauté et de son pays. Ce concept de la réussite pour chaque enfant, qui est communiqué de façon si éloquente dans les énoncés de mission partout sur le continent, est fortement lié à une autre affirmation : Nous croyons que chaque enfant peut apprendre. »

La mission

Il est possible pour un organisme scolaire de bonifier ou d'extensionner cette mission fondamentale. Le désir ou l'engagement interpelle certaines questions fondamentales :

- Quelle est notre raison d'être?
- Que devrions-nous accomplir?
- Quelle est la fonction de notre organisation?

DuFour et Eaker (2004) invitent les acteurs scolaires cherchant à clarifier leur mission à se poser les deux questions suivantes :

1. Si nous croyons que tous les enfants sont capables d'apprendre, que souhaitons-nous qu'ils apprennent?
2. Si nous croyons que tous les enfants sont capables d'apprendre, comment réagissons-nous lorsqu'ils n'apprennent pas?

Pour eux, la voie qui peut amener tous les élèves à réaliser pleinement leur potentiel et à atteindre un niveau d'éducation autrefois réservé aux classes supérieures est d'ajouter à la mission commune une exigence de seuils ou de normes d'apprentissage élevés pour tous les élèves. Cet ajout ne peut cependant se faire sans l'adhésion et l'engagement des élèves, des intervenants scolaires et des parents.

* Compléter la section « mission » dans la DDO  . Un exemple de mission est fourni en annexe à la page 64.

La vision

Le terme vision peut prendre, selon le contexte dans lequel il est utilisé, plusieurs significations. Il peut désigner un point de vue, une perspective d'ensemble, une cible à atteindre ou une logique d'action. Il est également souvent associé à des notions telles que l'intuition, le pressentiment et même la clairvoyance. C'est en ce sens qu'il vient désigner une capacité d'anticiper pour une personne ou un groupe de personnes.

Au sein de l'organisation, la vision donne la direction à suivre. Elle exprime et représente un avenir optimiste, crédible et réalisable. La mission appelle l'action en identifiant une cible à atteindre. Pour Peter Senge (1991) « *sans l'attrait d'un but que l'on veut vraiment réaliser, les forces du statu quo sont inébranlables. Une vision partagée définit ce but* » et donne une force aux gens qui travaillent à l'atteindre.

Les auteurs s'entendent généralement pour limiter l'horizon d'une vision sur un avenir de cinq à sept années. La vision, c'est le long terme, c'est ce que nous voulons réaliser. Elle s'établit à partir de ce qu'est l'organisation de l'évaluation ou du diagnostic que l'on en a tiré. Souvent exprimé sous forme de constats, ce bilan organisationnel est utile à une projection de ce que l'on veut devenir.

La vision

Que voulons-nous réaliser?

Voilà la question à soumettre aux différents intervenants; d'abord, à la commission scolaire qui doit fournir un énoncé global et ainsi donner une direction à l'ensemble des écoles, mais également à chaque établissement, selon ses particularités propres. Cette vision s'élabore à partir d'une bonne connaissance de la situation actuelle, c'est-à-dire « Où en sommes-nous? » et d'une projection dans l'avenir, c'est-à-dire « Où voulons-nous aller? ». Pour aider à la rédaction de l'énoncé de vision, voici quelques particularités sur son rôle et sa vérification.

Rôle de la vision :

- aide à rétablir ou à modifier les pratiques de gestion;
- suscite la confiance et donne aux employés la capacité de faire des choses;
- cadre et guide la prise de décision;
- présente une image positive du futur;
- aide les employés à demeurer motivés;
- permet de relier les objectifs individuels à ceux de l'organisation;
- stimule le goût de bouger vers un futur désirable (vision positive et inspiratrice);
- sert les mêmes buts que l'organisation;
- favorise la cohérence des objectifs.

Vérification de la vision :

- Est-elle compatible avec la mission de l'organisation?
- Est-elle facile à communiquer?
- Est-elle claire?
- Peut-on se la rappeler aisément?
- Contribue-t-elle à prévoir la qualité?
- Aurait-elle pu être élaborée par le personnel?
- Est-elle globale et détaillée?
- Correspond-elle aux valeurs de l'organisation?

Il est important de rappeler que la vision a tout avantage à rallier l'adhésion de tous les acteurs de l'établissement. Si tel n'est pas le cas, il faut compter sur une masse critique d'individus significatifs qui vont susciter cette adhésion au fil des événements. Enfin, un énoncé de vision devrait tenir sur une seule page et ne pas se perdre dans les détails. Il indique où l'on s'en va et les principaux moyens d'y arriver.

* Compléter la section « vision » dans la DDO  . Un exemple est fourni en annexe I à la page 65.

Les valeurs et principes

Les valeurs et principes représentent les fondements sur lesquels s'appuie l'action des intervenants de l'organisation. Ils permettent de préciser comment va se réaliser la mission et la vision identifiées.

La recherche et la pratique au sein des organisations circonscrivent l'identification, la promotion et la défense des valeurs de base comme des éléments essentiels au succès de toute initiative d'amélioration soutenue. Il ne s'agit pas seulement d'écrire un avenir qui puisse se réaliser (vision), il incombe également de communiquer et de modéliser les attitudes, les comportements, les principes nécessaires pour que cet avenir puisse se réaliser.

Les valeurs communes sont un signe de maturité pour une organisation. Au-delà d'un traditionnel règlement qui vise à couvrir toutes les situations possibles, les valeurs indiquent aux acteurs la direction à prendre. Cette façon de faire permet aux individus d'agir de manière autonome. Le mot « valeur » ne doit pas être pris dans son sens strict, il est également possible de parler de principes, d'engagements communs, de croyances.

Les valeurs et principes

Comment réaliser ce que nous voulons?

Que voulons-nous voir et entendre dans notre organisation?

Quelles sont les actions à poser pour réaliser notre vision?

Voilà autant de questions susceptibles de permettre aux acteurs de l'organisation de décrire les croyances qui les animent et les engagements et comportements collectifs à mettre en œuvre pour avancer vers la vision exprimée.

L'énoncé des valeurs, principes et croyances a tout avantage à se traduire sous une forme d'engagement individuel et collectif concret. Cet engagement moral à suivre selon les valeurs choisies signifie même la réprobation des comportements allant à l'encontre de l'énoncé choisi collectivement. Il dépasse donc la simple déclaration, plutôt anonyme, qui n'exige de poser aucune action particulière ou d'attribuer quelque responsabilité à quiconque.

Cela implique, pour les différents groupes, d'être vigilants et de résister à la tentation d'attribuer aux autres personnes ou groupes les comportements attendus de leur part. Il s'agit tout simplement d'assumer ses responsabilités et de le faire en cohérence avec les valeurs organisationnelles choisies.

* Compléter la section « valeurs » dans la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe I à la page 66.

Les orientations, contextes et enjeux

Les activités relatives à l'élaboration de la mission, de la vision et des valeurs sont à même de générer une direction plus précise sur les secteurs ou domaines visés par le changement. Il s'agit alors de déterminer des orientations qui se formulent comme de grands objectifs à atteindre. Elles sont souvent élaborées en fonction des domaines importants ou des axes d'interventions prioritaires pour l'organisation. Limitées en nombre, les orientations sont décrites selon le contexte particulier du domaine ou de l'axe prioritaire qu'elles touchent. Cette description contextuelle fait état de la situation actuelle, justifie les choix et précise le type d'interventions souhaitées.

Pour chacune de ces orientations, il est recommandé de faire ressortir un enjeu, ou plutôt l'enjeu principal en cause. Ce dernier se traduit soit sous la forme d'une question, soit sous la forme d'une affirmation renvoyant à une valeur à promouvoir, un problème à résoudre ou un point à travailler. Cet enjeu, sous forme de question ou d'affirmation, identifie ainsi un défi à relever, une action à entreprendre.

Les orientations, contextes et enjeux

Voici les questions à poser et les éléments à tenir en compte pour l'élaboration de cette partie.

L'orientation

Quelles sont nos préoccupations?

- Elle découle des choix faits lors de l'articulation de la mission, de la vision et des valeurs.
- Elle a une formulation courte, préférablement amorcée par un verbe d'action (ex. : renouveler, mettre en place, renforcer, adapter).
- Elle vise un domaine ou un secteur de l'organisation.
- Elle rejoint une préoccupation largement partagée au sein de l'organisation.

Le contexte

Quel est notre bilan?

- Il s'appuie sur l'évaluation, le bilan ou les constats de l'organisation.
- Il se fonde sur les résultats de la recherche.
- Il donne les justifications relatives à chacune des orientations.
- Il précise les domaines d'interventions choisis.

L'enjeu ou le défi

Quels sont nos défis?

- Il se formule en question ou en affirmation.
- Il renvoie à une valeur à promouvoir, un problème à résoudre ou un point à travailler.
- Il identifie un défi à relever.
- Il suscite l'action.

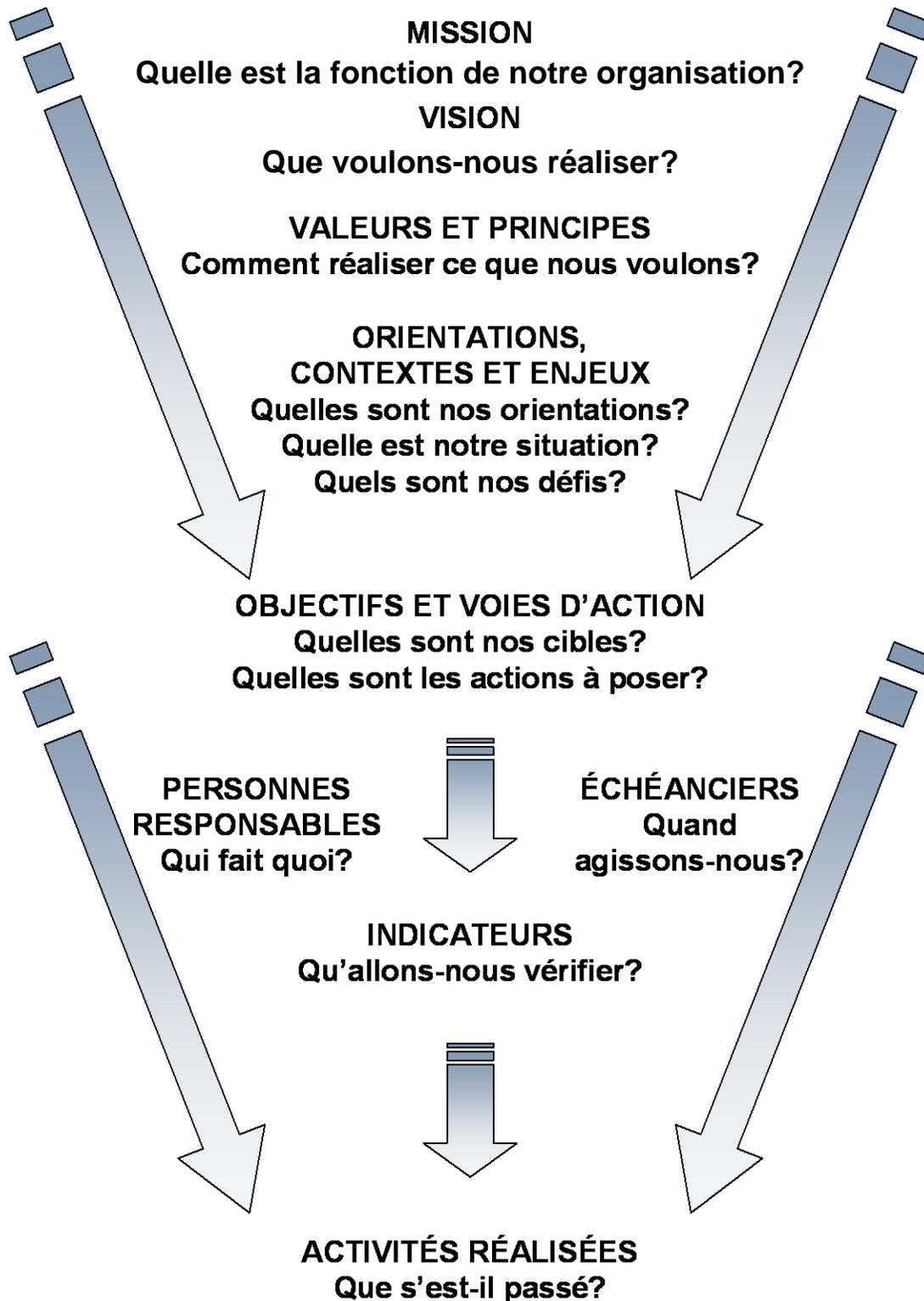
* Compléter la section « orientations et enjeux » dans la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe I aux pages 67, 74, 76 et 78.

B – PLANIFICATION ET RÉALISATION DU PLAN

La planification et la réalisation du plan se poursuivent dans la foulée de l'étape précédente touchant la génération du plan. Elles précisent les objectifs à atteindre et les actions prévues afin de soutenir ces mêmes objectifs. Pour y parvenir, des personnes responsables sont identifiées et un échéancier est déterminé. Des indicateurs sont également prévus afin de guider la collecte d'information à mener sur les activités réellement réalisées.

Le graphique de la page suivante illustre cette progression et vient en préciser la teneur par de brèves questions. De plus, chacune des étapes de cette deuxième partie est décrite par des fiches distinctes dans la partie B de ce guide.

Génération, planification et réalisation du Plan



Les objectifs, voies d'action, moyens, échéanciers et personnes responsables

Le dictionnaire actuel de l'Éducation (1993) définit le sens général du terme objectif ainsi : « *Résultat précis, circonscrit et vérifiable dont l'atteinte exige une focalisation d'actions cohérentes et d'efforts concertés pendant une certaine période de temps* ». Plus le résultat est spécifié dans l'objectif, plus il devient facile de choisir les voies d'action et les moyens s'y rattachant. La formulation doit, par ailleurs, tenir compte de l'orientation visée et du contexte de l'organisation.

La voie d'action identifie un secteur d'action bien délimité et en lien direct avec l'objectif pré-établi. Elle permet de situer les moyens les plus susceptibles de concourir à la réalisation de cet objectif. Ces moyens, pour leur part, se traduisent par des activités qui font intervenir les ressources humaines et matérielles de l'organisation.

La planification des objectifs et des voies d'action implique également que l'on fixe un échéancier en plus de déterminer les personnes ou instances responsables de la réalisation des activités.

Les objectifs, voies d'action, moyens, échéanciers et personnes responsables

Voici les questions à poser et les éléments à tenir en compte pour l'élaboration de cette partie.

Les objectifs

Quelles sont nos cibles?

- Ils sont formulés avec des verbes d'action.
- Ils visent des résultats ou des changements précis.
- Ils sont clairement liés à la vision.
- Ils se comptent en nombre restreint.
- Ils sont soumis à un suivi continu.
- Ils sont compris et considérés comme significatifs par tous.

Les voies d'action et les moyens

Quelles sont les actions à poser?

- Ils sont en relation directe avec les objectifs.
- Ils expriment les actions à entreprendre.
- Ils identifient les responsabilités respectives.
- Ils se réalisent selon un échéancier établi à l'avance.
- Ils sont évalués et soumis à l'analyse des acteurs en fonction d'indicateurs.

Les échéanciers

Quand agissons-nous?

- Ils permettent la pleine réalisation des échéanciers.
- Ils prévoient, lorsque c'est utile, des étapes de réalisation.
- Ils sont connus des acteurs impliqués.

Les personnes responsables

Qui fait quoi?

- Ils acceptent leurs responsabilités.
- Ils assument le leadership.
- Ils témoignent des réalisations.

* Indiquer « l'objectif » dans le haut du tableau de bord de la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe I aux pages 67 à 79.

* Remplir les colonnes « voies d'action et moyens » du tableau de bord de la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe I aux pages 67 à 79.

* Remplir les colonnes « responsables et échéanciers » du tableau de bord de la DDO  . Un exemple de tableau de bord complété est fourni à l'annexe II à la page 82.

Les indicateurs

L'élaboration d'indicateurs est une opération névralgique dans la démarche de pilotage organisationnel. L'indicateur sert à mesurer la performance. Il permet d'établir des liens entre la représentation que l'on peut se faire d'une situation et la situation réellement vécue. Il fournit aussi une information essentielle sur l'atteinte des objectifs et le fonctionnement d'un système. Les indicateurs sont source de renseignements utiles sur le rendement d'une organisation, en relation avec les résultats poursuivis et selon les conditions souhaitées. Il importe qu'ils ciblent bien, en fonction des objectifs, l'information recherchée par les acteurs impliqués dans la démarche. De plus, il faut être conscient que l'indicateur est neutre en soi, qu'il ne fournit jamais l'analyse et la solution à la fois, mais plutôt des indices, des traces du développement ou du fonctionnement d'un système.

On retrouve dans la littérature une abondance de termes pour identifier les types d'indicateurs. On peut ainsi parler d'indicateurs de résultats, de procédés, coûts/bénéfices, qualitatifs, quantitatifs, de processus, etc.

Pour les fins de cet ouvrage, ils sont regroupés sous deux catégories : les indicateurs de résultats et les indicateurs de cheminement.

Les indicateurs

Les indicateurs de résultats

Ils servent à fournir des informations sur les résultats de l'organisation, à évaluer la performance d'un système ou l'atteinte d'un objectif. Ils permettent souvent de comparer et même, dans certains cas, d'établir un palmarès. Ils sont généralement d'ordre numérique et on les reconnaît facilement, car ils se formulent et se traduisent sous forme de taux, nombre, indice, pourcentage, durée, degré, etc.

Les indicateurs descriptifs ou de cheminement

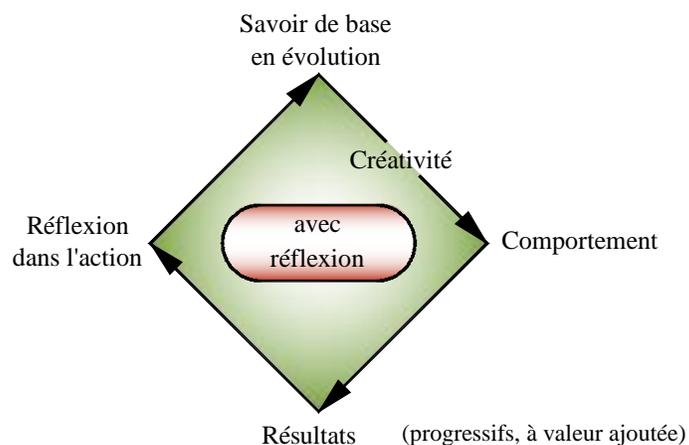
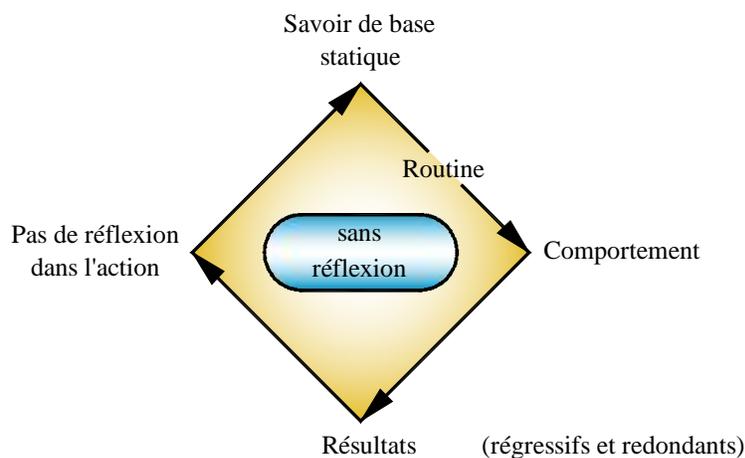
Ils démontrent le fonctionnement d'un processus ou d'un système et donnent ainsi des informations sur les conditions de l'organisation. Ils impliquent une appréciation ou un jugement et se représentent habituellement sous forme de mots ou d'unités de sens provenant de la perception ou de la représentation des acteurs de l'organisation. On les reconnaît par l'utilisation de termes tels que : niveaux de satisfaction, de contribution et d'implication.

Plusieurs indicateurs sont disponibles dans la littérature; toutefois, l'idée de les reproduire intégralement dans un plan ne doit se faire que s'il y a une réelle concordance entre l'objectif établi et l'indicateur. Si tel n'est pas le cas, la meilleure solution reste de construire un ou des indicateurs selon l'objectif poursuivi. Il est intéressant, lorsque cela est possible, de joindre un indicateur de chaque type pour chaque objectif poursuivi.

* Remplir la colonne « indicateurs » du tableau de bord de la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe I aux pages 67 à 79.

Les activités réalisées

Les activités réalisées se veulent la mise en œuvre des voies d'action ou des moyens identifiés pour atteindre les objectifs. Ce sont les actions réellement entreprises, c'est-à-dire les faits et les gestes posés par les personnes faisant la vie de l'organisation. Comme elles visent une amélioration, ces activités dépassent la routine habituelle par un apport plus ou moins grand d'innovation. La figure suivante illustre bien la différence entre une activité routinière et une activité supportée par la réflexion. Kowalski (1999) en parle comme des comportements inspirés d'un savoir en évolution et empreints de créativité.



Kowalski (1999)

L'idée d'amélioration continue de la performance et des systèmes de l'organisation implique nécessairement que l'on introduise des éléments de nouveauté aux pratiques individuelles et collectives afin de les améliorer. C'est l'essence même de toute démarche de développement.

Les activités réalisées

Que se passe-t-il?

Voici la question à laquelle les acteurs concernés sont confrontés. De ce fait, ils deviennent habituellement plus attentifs à leurs gestes, ils réfléchissent à ce qu'ils font, ils en tirent des informations. Ils font, en quelque sorte, le lien entre l'objectif à atteindre et les activités réalisées à cette fin.

La consignation des activités réalisées s'appuie sur des faits, des constatations. L'utilisation de repères mnémotechniques, l'énumération, l'utilisation de figures ou graphiques sont tous des moyens susceptibles d'aider à la consignation. Un élément majeur est de garder des traces des activités réalisées le jour même où elles se réalisent. Cette façon de procéder évite de perdre une somme importante d'informations utiles. La section concernant l'évaluation donne des informations en ce sens.

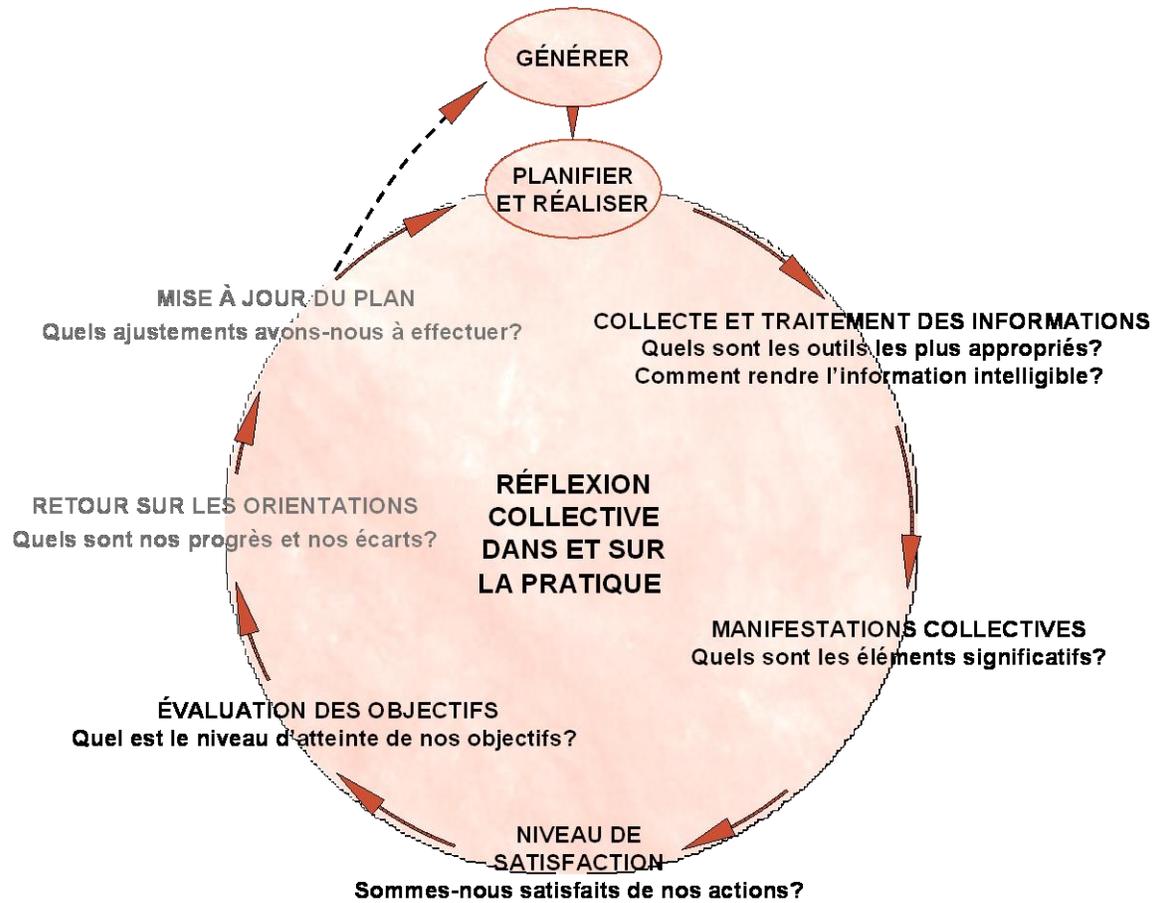
* Remplir la colonne « activités réalisées » du tableau de bord de la DDO  . Des exemples sont fournis dans l'annexe III aux pages 83 à 95.

C – ÉVALUATION DU DÉVELOPPEMENT DE L'ORGANISATION

La partie de l'évaluation du développement est celle qui permet de collecter, de traiter et d'évaluer les informations. La collecte peut se réaliser par différents outils dont les principaux sont décrits dans des fiches distinctes de cette section. Pour le traitement de l'information, des renseignements utiles sur les modalités de réduction des données qualitatives et quantitatives sont également proposés. La collecte et le traitement de l'information permettent d'en dégager les éléments les plus significatifs que l'on qualifie de manifestations collectives.

Ces manifestations collectives, performances ou éléments significatifs de l'action soutiennent les acteurs dans l'évaluation des actions posées et éventuellement dans le jugement de l'atteinte de chacun des objectifs. Ils prennent une importance toute particulière dans la démarche de développement organisationnel. Le graphique suivant illustre cette dynamique et vient en préciser la teneur par de brèves questions.

Évaluation du développement de l'organisation



La provenance des outils de collecte de données

Les outils de collecte de données proviennent, selon les éléments à évaluer, de l'ensemble du matériel existant dans l'organisation ou de l'externe, dans les publications et les banques diverses. Ils peuvent également être construits spécifiquement, en fonction des besoins de l'évaluation.

Les outils externes peuvent être repris dans leur intégralité, mais il est également possible de faire des « tirés à part » pour éviter de recueillir des informations superflues. Une adaptation de ces outils au contexte et à la problématique ciblée peut également s'avérer pertinente.

Par ailleurs, l'analyse documentaire ou l'analyse statistique fournit fréquemment des données utiles à la construction d'outils.

La provenance des outils de collecte de données

Trois sources

Internes

Ce sont les outils de collecte d'information déjà existants dans l'organisation et que l'on peut utiliser à nouveau. Il y a également les données provenant de l'analyse documentaire (documents écrits de l'organisation) et de l'analyse statistique (documents chiffrés de l'organisation).

Externes

Ce sont des outils de collecte d'information déjà existants en dehors de l'organisation. Ces outils sont choisis d'après leur applicabilité à l'objet d'évaluation en cause.

Construites

Ce sont des outils construits pour un événement ou une problématique particulière au contexte de l'organisation. Ces outils ciblent directement l'information recherchée.

L'entrevue semi-dirigée

L'entrevue semi-dirigée se veut un échange verbal dirigé de façon souple par l'intervieweur, à partir de thèmes choisis et qui sont au centre de l'entretien. Elle se trouve à mi-chemin entre deux autres formes d'entrevues : l'entrevue dirigée et l'entrevue ouverte.

L'entrevue dirigée s'apparente, dans ses modalités d'application, à l'entrevue semi-dirigée. Elle se différencie toutefois par des questions plus orientées en fonction de la précision des informations recherchées.

L'entrevue ouverte cherche à recueillir des informations profondes et détaillées sans mettre de contraintes à l'interviewé. À titre d'exemple, cette forme d'entrevue peut être utile pour faire émerger les orientations fondamentales d'une organisation.

L'entrevue semi-dirigée

Voici quelques points dont il faut tenir compte dans la conduite d'une entrevue semi-dirigée :

- Les propos de l'interviewé permettent de faire ressortir les éléments essentiels du phénomène à l'étude et de comprendre ainsi les comportements complexes.
- L'intervieweur, face à l'interviewé, doit :
 - obtenir sa collaboration;
 - le mettre à l'aise;
 - gagner sa confiance;
 - l'amener à prendre l'initiative du récit.
- Les interventions de l'intervieweur sont de deux ordres :
 - les interventions de base, préparées à l'avance selon les thèmes de l'entrevue; elles permettent de cibler l'information à recueillir;
 - les interventions de parcours, selon le déroulement de l'entrevue; elles permettent de faire émerger toute l'information et de produire un discours continu (sous-questions, remarques, observations).

Un exemple d'entrevue semi-dirigée est fourni en annexe IV.

Le « focus group »

Le « focus group » est une technique d'entrevue qui ressemble à plusieurs égards à l'entrevue semi-dirigée, notamment dans le type d'information qu'il permet de recueillir et dans la façon dont se conduisent les intervieweurs. Il est composé des six ingrédients suivants : des personnes, plus d'un groupe, avec certaines caractéristiques, qui fournissent des données, de nature qualitative, par des discussions dirigées.

C'est une méthode utile pour obtenir de l'information sur le fonctionnement d'un établissement ou pour vérifier le potentiel d'un projet. Il importe toutefois de placer les gens en position de réflexion sur leur environnement et d'utiliser ainsi leurs expériences passées pour répondre.

Les avantages du « focus group » : il place les gens en situation réelle de vie; il est flexible; facile à comprendre; il a un faible coût et les résultats sont rapides.

Les désavantages du « focus group » : moins de contrôle que lors d'une entrevue individuelle, les gens changent d'opinion et le besoin d'entraînement pour les modérateurs.

Le « focus group »

Voici une série d'éléments caractéristiques à prendre en considération lors de la préparation et de la conduite d'un « focus group » :

- La taille du « focus group », doit d'être assez petit pour fournir à tous l'opportunité de discuter et assez large pour avoir les idées de tous (de 5 à 10 personnes).
- L'homogénéité des participants est visée, mais il doit y avoir une variation suffisante pour avoir des opinions diverses. Lorsqu'on mène des « focus group » dans un groupe existant, il faut analyser les effets inhibiteurs éventuels tels le fait de faire participer les patrons et les employés dans un même groupe. De plus, il ne doit pas y avoir de pression visant un plan, un vote ou un consensus.
- Le bon climat est essentiel. Il n'y a pas de bons et de mauvais points de vue.
- La qualité vient d'une bonne procédure appliquée dans un contexte. On doit mesurer ce que l'on cherche à mesurer.
- L'emplacement ou le lieu de déroulement du « focus group » doit être neutre et loin des distractions.
- Les questions doivent paraître spontanées, mais elles sont préparées et pensées de manière à fournir le maximum d'information sur l'objet évalué.
- Les types de questions :
 - questions d'ouverture : données factuelles généralement sur des points communs;
 - questions d'introduction : amènent le thème et fournissent aux participants l'opportunité de réfléchir sur les expériences passées. Elles permettent de faire des liens;
 - questions-clés : cœur de l'étude, de deux à cinq questions;
 - questions finales : permettent de faire un retour sur les résultats des autres questions.
- Les questions sont ouvertes en grande majorité et il n'y a pas de questions qui demandent de répondre par un oui ou un non.
- Le « focus group » est animé par deux personnes : un modérateur et un assistant modérateur.
- Les deux modérateurs doivent faire un « debriefing » immédiatement après le « focus group ».

Un exemple de « focus group » est fourni en annexe V.

L'observation analytique

Pour Legendre (1993), l'observation analytique se définit comme une « *observation dont le but est d'identifier et d'intégrer des faits de façon à isoler les causes, les éléments et les relations d'une situation particulière* ». Les formes d'observation utilisées pour collecter de l'information peuvent varier et s'ajustent selon l'intention des acteurs et du contexte de la situation. Quatre formes d'observation, supportées d'exemples, sont présentées à la page suivante. L'observation avouée/désengagée, avouée/participante, clandestine/désengagée, clandestine/participante.

Il est souvent opportun de soutenir l'observation à l'aide d'une grille de critères préparée à l'avance, en fonction du type d'information recherchée. Tout de suite après une observation, il est fortement recommandé de noter les aspects qui ont retenu l'attention. Les notes, *a posteriori*, sont d'autant plus importantes lors d'une observation participante clandestine, car il n'est pas possible de le faire lors de l'observation.

L'observation analytique

Les formes d'observation

	Désengagée	Participante
Avouée	Exemple : lors d'un examen oral ou d'une entrevue de sélection.	Exemple : dans un processus de mentorat, d'accompagnement ou d'aide entre pairs.
Clandestine	Exemple : pour une analyse des comportements d'un groupe ou d'une personne à l'aide d'un faux miroir ou à leur insu.	Exemple : infiltration policière dans un groupe criminalisé.

Deux exemples de grilles d'observation sont fournis en annexe VI.

Le questionnaire

Le questionnaire se veut un instrument de collecte et de mise en forme de l'information, fondé sur les réponses à un ensemble de questions posées à une population ou à un échantillon de la population. Il est généralement proposé par écrit et il peut porter sur les opinions, les goûts, les intérêts, les sentiments, etc.

Le questionnaire permet d'obtenir de l'information rapidement; toutefois, il a la limite de sa polyvalence, car il ne tient pas compte de l'individu en tant qu'unité d'analyse. Il est pertinent de l'utiliser dans des circonstances où l'on peut garantir la confidentialité des sources de renseignements, tant dans le traitement de ceux-ci que dans la présentation des résultats obtenus. Cette façon de procéder assure, par ailleurs, une plus grande authenticité des réponses obtenues. Évidemment, le questionnaire utilisé à des fins d'examen n'assure pas la confidentialité des réponses obtenues. Les données issues d'un questionnaire donnent généralement lieu à un traitement statistique.

Le questionnaire

Les questions vont prendre une forme correspondant à la nature des informations recherchées. Quatre types sont possibles :

- Questions fermées : répondues par oui ou non.
- Questions ouvertes : laissant ouvert le champ de réponse à celui qui est interrogé.
- Questions couplées : caractérisées par une double forme d'interrogation, une forme fermée et une forme ouverte.
- Questions d'appréciation : permettent de répondre selon une échelle graduée du type pas du tout, un peu, assez, très, sans opinion. Il est également possible de placer une série d'éléments ou d'énoncés selon un ordre d'importance.

Les questions formulées sont généralement :

- Unidimensionnelles : ne donnent lieu qu'à une seule interprétation en étant formulées avec des termes simples et précis.
- Brèves : se mémorisent bien dès la première lecture.
- Neutres : n'influencent d'aucune façon la réponse du sujet.
- Acceptables : ni choquantes, ni traumatisantes et socialement acceptables.

Un exemple de questionnaire est fourni en annexe VII.

La prise de notes

Lorsque l'on utilise les entrevues individuelles ou collectives (« focus group ») et l'observation, les informations que l'on recueille reposent sur les propos émis et sur les gestes posés. Il devient alors essentiel d'en consigner des traces. Les moyens donnant la lecture la plus exhaustive des événements sont l'enregistrement audio ou vidéo; toutefois, le traitement à faire est lourd. De plus, lorsque les gens sont dérangés par l'enregistrement audio ou vidéo, ils peuvent apporter un biais à l'authenticité des informations obtenues. La prise de notes est, pour sa part, un moyen rapide et efficace qui convient bien à la plupart des situations d'évaluation en milieu organisationnel. À noter que les deux moyens peuvent également être utilisés de façon complémentaire ou simultanée.

Lors des événements, il est préférable de ne pas discriminer ce que l'on doit noter ou non, mais plutôt consigner le plus d'information possible. Il est, par ailleurs, important de bien compléter ses notes immédiatement après l'événement.

Lors d'un « focus group », il y a deux intervieweurs, dont l'un a comme principale fonction la prise de notes. Après l'entrevue, les deux intervieweurs complètent leurs notes individuellement, pour ensuite les comparer.

La prise de notes

Voici quelques considérations à prendre en compte lors de la prise de notes :

1. Noter les réponses telles quelles pour en préserver l'authenticité.
 - Ne pas mélanger vos impressions et vos réponses.
 - Ne pas répondre à la place de l'interviewé.
 - Les opinions, les hypothèses non vérifiables, les déductions ou les remarques sur le caractère ou la personnalité du sujet sont à éliminer.
2. Prendre le plus de notes possible.
 - Les commentaires doivent être, dans la mesure du possible, notés sur-le-champ.
 - Ne pas restreindre la prise de notes pour accélérer l'entrevue.
3. Revoir les notes immédiatement après l'entrevue.
 - Le laps de temps admissible pour compléter les notes doit se compter en minutes, ou à la limite en heures. Des commentaires gardés en tête jusqu'au lendemain doivent être considérés comme perdus.

Les trois phases de l'analyse des données

L'analyse des données est le processus permettant le traitement des informations recueillies. Il est possible de la segmenter en trois phases tant pour les données de nature qualitative que pour celles de nature quantitative.

La première phase, la réduction, permet d'éliminer les éléments accessoires ou inopportuns parmi les informations recueillies. L'emphase est mise sur la pertinence et sur la signification des données. La deuxième phase, la présentation, permet l'organisation des données. L'emphase est mise sur la cohérence et sur l'intelligibilité. La troisième phase, l'interprétation, permet de rendre utile les informations. L'emphase est mise sur l'analyse et sur le transfert. Le tableau de la page suivante illustre les trois phases.

Les trois phases de l'analyse de données

Données qualitatives	Données quantitatives
1. Réduction	
<ul style="list-style-type: none"> • Classification • Catégorisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Classement • Représentation numérique • Tableau de données
2. Présentation	
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation des données • Synthèse 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagramme • Synthèse
3. Interprétation	
<ul style="list-style-type: none"> • Vérifier les données • Permettre les discussions • Dégager les orientations • Structurer l'action 	<ul style="list-style-type: none"> • Valider la réduction • Permettre les discussions • Dégager les orientations • Structurer l'action

La réduction du contenu qualitatif

Le processus de réduction du contenu qualitatif tire sa source de paroles et de textes qui peuvent prendre différentes formes telles que les notes manuscrites, un document d'analyse, un journal de bord ou un verbatim d'entrevue.

Ce processus s'opère par la constitution d'unités de classification (unités de sens) qui sont par la suite regroupées sous différentes catégories. Ces catégories proviennent de la littérature et des documents de l'organisation, ou elles émergent des propos et des textes analysés. De plus, lorsque cela permet de mieux mettre en évidence les caractéristiques et la signification du phénomène étudié, il est possible de faire des sous-catégories avec les données d'une première catégorie.

Le travail de classification et de catégorisation peut se faire de différentes façons; toutefois, il est suggéré d'utiliser des repères, soit sous forme de couleurs ou de symboles pour identifier les unités de classification aux catégories existantes. Ces repères favorisent le travail de retranscription du texte dans sa nouvelle présentation. Si le volume de textes à analyser est important, il est utile d'utiliser un logiciel conçu à cet effet. Les étapes à suivre pour la classification et la catégorisation des données sont expliquées à la page suivante.

La réduction du contenu qualitatif

Voici les étapes selon lesquelles s'opèrent la classification et la catégorisation des données qualitatives. Bien qu'ordonné et empreint de rigueur, ce mouvement d'analyse soutient la remise en question et les retours jusqu'à la classification complète de tous les énoncés.

Les unités de classification

Les unités de classification sont constituées à partir du texte analysé et elles ont la caractéristique de posséder un sens complet. Ces unités peuvent être des mots de base, des groupes de mots ou des parties de texte. Elles sont identifiées et regroupées selon leur sens.

Le processus de catégorisation

Le processus consiste à regrouper les différentes unités de classification selon leur sens commun. Ces regroupements qui ramènent sous un dénominateur commun les énoncés apparentés constituent des catégories ou des sous-catégories. Les textes analysés sont ainsi réorganisés pour en arriver à mettre en évidence les caractéristiques et la signification de l'objet évalué. Trois approches de catégorisation des données qualitatives sont possibles. En voici les étapes à partir de la lecture du matériel recueilli :

- Première approche : l'approche fermée.
 1. Lecture complète du matériel recueilli.
 2. Constitution des unités de classification.
 3. Premier regroupement des énoncés (unités de classification) dans des catégories existantes.
 4. Classification finale de tous les énoncés.
- Deuxième approche : l'approche ouverte.
 1. Lecture complète du matériel recueilli.
 2. Constitution des unités de classification.
 3. Premier regroupement des énoncés dans des catégories préliminaires (émergentes).
 4. Élimination des catégories redondantes.
 5. Définition des catégories choisies.
 6. Classification finale de tous les énoncés.
- Troisième approche : l'approche mixte.
 1. Lecture complète du matériel recueilli.
 2. Constitution des unités de classification.
 3. Premier regroupement des énoncés dans des catégories déjà existantes.
 4. Deuxième regroupement dans des catégories émergentes.
 5. Élimination des catégories (existantes ou émergentes) redondantes.
 6. Définition des catégories émergentes choisies.
 7. Classification finale de tous les énoncés.

La réduction du contenu quantitatif

La réduction du contenu quantitatif tire sa source de chiffres ou de données numériques servant de point de départ à une analyse statistique. Ces données peuvent se présenter sous différentes formes telles qu'une fréquence, un caractère spécifique continu ou discontinu, une proportion ou un pourcentage.

Le processus d'analyse statistique proposé dans le cadre de cette démarche est simplifié et vise à donner des résultats exacts et précis sans toutefois s'alourdir d'une longue procédure mathématique. Cependant, il faut s'assurer que l'échantillon choisi donnera un portrait significatif du phénomène à l'étude.

La réduction doit débuter par une compilation des données regroupées visant une quantification des observations. Le tableau de données est l'outil privilégié pour organiser la présentation des données chiffrées.

La réduction du contenu quantitatif

Voici une description des principales opérations mathématiques susceptibles de supporter la présentation des données chiffrées.

Terme	Définition	Formule courante ou symbole
Variable	Utilisation d'une lettre pour généraliser des données numériques ayant un caractère commun.	$n, x, \sigma \dots$
Effectif	La population totale ou celle d'une classe (avec indice).	n ou x_i
Fréquence	Habituellement exprimée en pourcentage, elle est le rapport entre le nombre de répondants à une catégorie (x_i) et la population totale (n).	$x_i \div n$
Somme	La lettre grecque sigma (Σ) se lit « somme de » et s'opère en additionnant toutes les données d'une même catégorie.	$\Sigma_{i=1}^n a = a_1 + a_2 \dots + a_n$
Moyenne	Le quotient de la somme des valeurs d'une distribution par le nombre de valeurs.	$\bar{X} = \Sigma x_i \div n$
Écart-type	C'est un indice de dispersion indiquant dans quelle mesure les scores sont plus ou moins regroupés autour de la moyenne. Plus la valeur est grande, plus la distribution des scores est dispersée.	$\sigma = \sqrt{\frac{\Sigma(x_i - \bar{x})^2}{n}}$
Médiane	La médiane est une valeur centrale qui divise une suite ordonnée de scores en deux sous-groupes égaux.	Méd
Pourcentage	Il est un rapport, une fréquence relative exprimée par rapport à cent.	%
Corrélation	Mesure du degré de dépendance entre deux phénomènes.	
Échantillon	Sous-ensemble de la population totale.	

Les manifestations collectives ou performances

Les manifestations collectives sont le résultat de la coopération entre les acteurs et de la mise en commun des informations sur la base, des compétences individuelles et des ressources mises à contribution. Elles se constituent dans une construction collective. Pour Le Boterf (2005), la construction de manifestations collectives requiert une « *conjugaison de compétences organisées en système ou en réseau dont la pertinence dépend de la qualité de la coopération entre les acteurs, de leur échange de savoirs* ». Par ailleurs, ce dernier insiste sur l'effet combinatoire des compétences individuelles et sur la nécessité de mobiliser les acteurs pour trouver la synergie recherchée. Le défi consiste, en quelque sorte, à mettre en œuvre les « façons individuelles » ou les « schèmes opératoires » de chaque individu au profit d'un objectif commun requérant de multiples savoirs et contributions.

Les manifestations collectives à consigner dans la démarche de pilotage organisationnel sont en relation avec les objectifs visés, les voies d'action et les moyens retenus. Elles sont identifiées « dans l'action » à l'aide des différentes formes de collectes d'information que nous avons traitées dans les fiches précédentes.

La dimension collective de ces manifestations est consignée sous diverses formes telles que les effets obtenus, les résultats, les performances, les représentations ou témoignages des acteurs impliqués.

* Compléter la section « manifestations collectives » dans le tableau de bord de la DDO  . Des exemples sont fournis en annexe III aux pages 84 à 95.

Le niveau de satisfaction

Le niveau de satisfaction représente l'appréciation des acteurs au regard d'un ou de plusieurs moyens reliés à un objectif. Ce jugement, posé par les acteurs, tient compte des activités réalisées, des indicateurs, des informations recueillies et des manifestations collectives. Les dernières constituent l'élément essentiel servant à porter le jugement.

Cette évaluation ne se fait pas nécessairement immédiatement après la réalisation des activités. Il est primordial de se donner du temps pour bien faire ressortir les manifestations collectives et ainsi réfléchir sur les actions passées. Il se peut également qu'une activité ait été satisfaisante sur différents aspects qui ne sont pas en lien avec les objectifs visés. Il convient de l'évaluer sur un faible niveau de satisfaction.

À cette étape, il importe donc de réfléchir sur les activités réalisées afin de juger de leur contribution à l'atteinte des objectifs identifiés. Pour juger du niveau de satisfaction, il est conseillé de requérir l'avis d'une masse critique des intervenants impliqués. Tout comme l'action, le jugement sur l'action implique une participation collective.

* Compléter la section « niveau de satisfaction » dans le tableau de bord de la DDO
  Des exemples sont fournis en annexe III Aux pages 84 à 95

L'évaluation des objectifs

Les objectifs du plan sont habituellement supportés par plus d'un moyen. Il s'agit ici de regrouper l'évaluation de chacune des activités ou groupe d'activités concernant un objectif et d'en dégager, à partir des évaluations déjà faites, le niveau d'atteinte dudit objectif. Pour supporter cette évaluation, la grille critériée de la page suivante propose une description de cinq niveaux d'atteinte des objectifs. Ces niveaux vont de faible à optimal.

Encore une fois, il est recommandé de faire participer une masse critique des acteurs de l'organisation à cet exercice d'évaluation ou de mandater un petit groupe qui en fera rapport à l'ensemble. Évidemment, l'implication des acteurs varie en fonction de leur participation réelle à l'atteinte de l'objectif.

L'évaluation des objectifs

Grille d'évaluation des objectifs

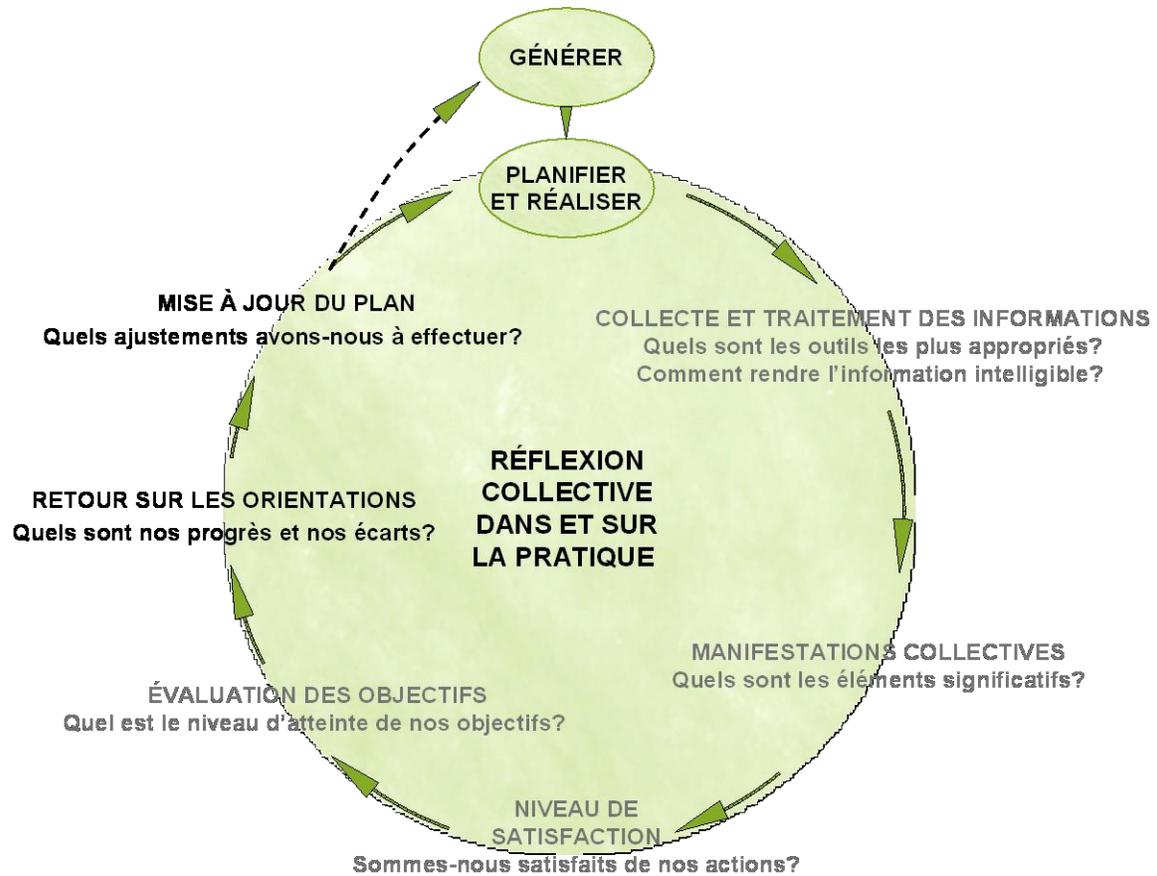
Niveaux d'atteinte	
Faible	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des activités réalisées ont été évaluées au niveau de satisfaction « très faible ». Quelques-unes ont été évaluées au niveau de satisfaction « faible ». • Très peu de manifestations collectives sont en lien avec l'objectif et les indicateurs qui en découlent. • Pauvreté dans le contenu atteint et dans les processus opérationnels.
Partiel	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des activités réalisées ont été évaluées aux niveaux de satisfaction « faible » et « bon ». • Quelques manifestations collectives sont en lien avec l'objectif et les indicateurs qui en découlent. • Quelques éléments de contenu atteints, mais avec des processus opérationnels incomplets.
Acceptable	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des activités réalisées ont été évaluées aux niveaux de satisfaction « faible », « bon » et « très bon ». • Une faible majorité de manifestations collectives sont en lien avec l'objectif et les indicateurs qui en découlent. • Plusieurs éléments de contenu atteints avec des processus opérationnels plutôt satisfaisants.
Souhaitable	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des activités réalisées ont été évaluées aux niveaux de satisfaction « bon » et « très bon ». • La majorité des manifestations collectives sont en lien avec l'objectif et les indicateurs qui en découlent. • Richesse des éléments de contenu avec des processus opérationnels satisfaisants.
Optimal	<ul style="list-style-type: none"> • La plupart des activités réalisées ont été évaluées au niveau de satisfaction « très bon ». • Quelques-unes ont été évaluées au niveau de satisfaction « bon ». • La presque totalité des manifestations collectives sont en lien avec l'objectif et les indicateurs qui en découlent. • Grande richesse des éléments de contenu avec des processus opérationnels très satisfaisants.

D – ACTUALISATION DU PLAN

La quatrième et dernière partie du Plan de développement organisationnel, celle de l'actualisation du plan, se veut un exercice de réflexion favorisant l'évaluation de l'organisation dans une perspective plus globale ou systémique.

C'est en examinant le progrès sur un horizon d'une année que l'appréciation de l'atteinte des objectifs et des orientations prend son sens plus profond et rend possible le questionnement des choix organisationnels. Cette étape permet de se projeter à nouveau vers l'avenir et ainsi, de relancer le processus du Plan de développement de l'organisation. Le graphique de la page suivante illustre cette dynamique et vient préciser la teneur par de brèves questions.

Actualisation du *Plan de développement de l'organisation*



Retour sur les orientations et mise à jour du Plan de développement de l'organisation

Le retour sur les orientations est un processus de rétroaction qui se réalise *a posteriori*, habituellement sur une fréquence annuelle. Cette analyse demande de prendre du recul et de visualiser les réalisations dans une perspective plus globale. Elle est suivie d'une mise à jour du plan, plus particulièrement sur les objectifs et les voies d'action ainsi qu'à l'occasion sur les orientations elles-mêmes.

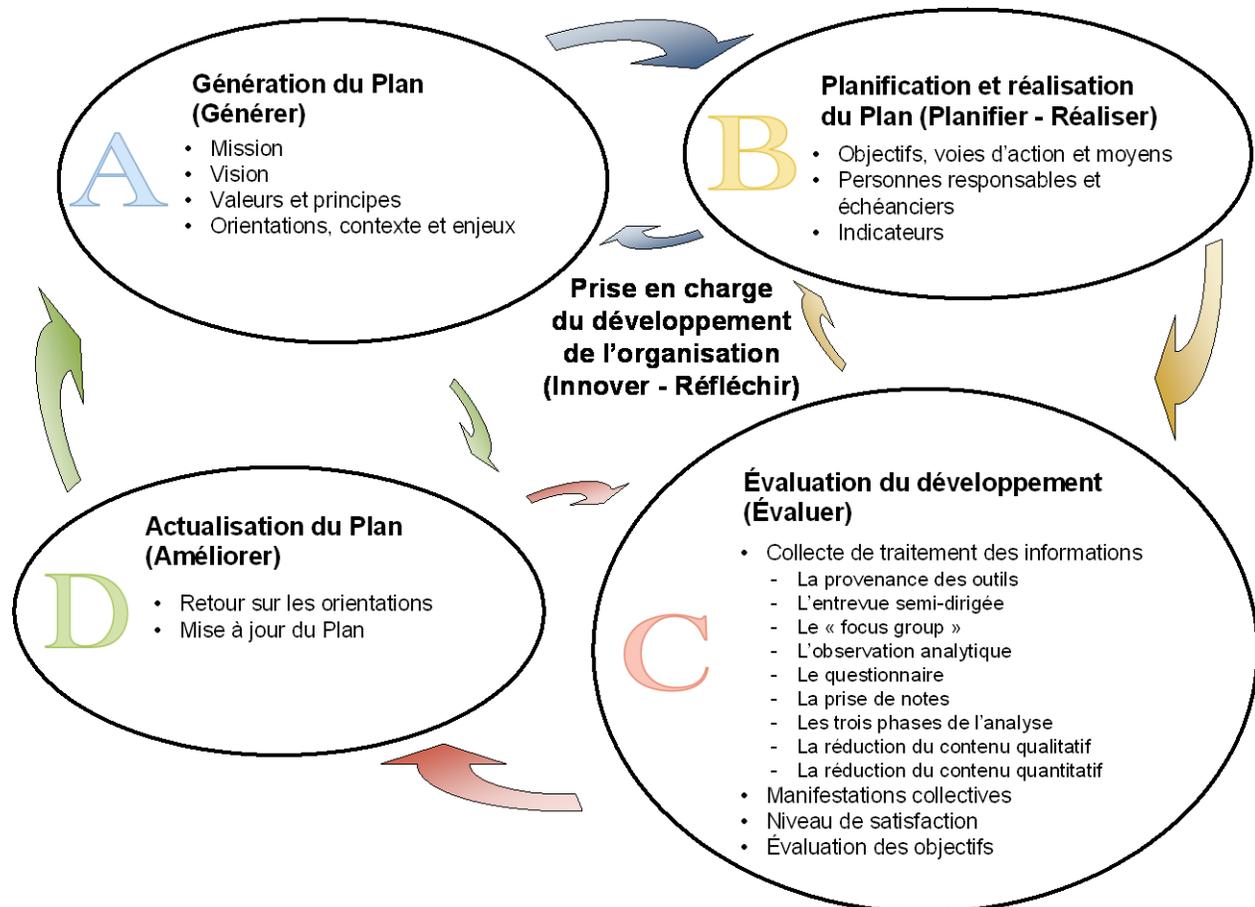
Généralement, un Plan de développement organisationnel se réalise sur une période de trois années, du moins pour le bloc A (Générer). Il y a cependant des ajustements possibles dans les orientations, mais ceux-ci sont habituellement mineurs. Les modifications les plus substantielles se retrouvent dans le bloc B et elles sont fonction des résultats obtenus et du chemin à parcourir pour atteindre la vision et les orientations. Le bloc C, pour sa part, est fonction des décisions prises dans les parties précédentes.

Pour supporter l'analyse, il est proposé de :

- prendre quelques instants pour relire les orientations et les objectifs;
- vérifier si les orientations sont toujours le reflet de la mission, de la vision et des valeurs de l'organisation;
- modifier, si nécessaire, les orientations et les objectifs;
- ajuster les moyens d'action;
- relancer le processus et établir le plan pour la prochaine année.

Il est possible, pour une gestion plus facile et plus efficace, d'alléger votre plan en désactivant les activités complétées. Les activités désactivées sont alors conservées et peuvent être consultées en tout temps.

Démarche de développement organisationnel



Plan de développement organisationnel (Tableau de bord)

PLANIFIER				RÉALISER	ÉVALUER						
Voies d'action	Échéancier	Personnes responsables	Indicateurs	Activités réalisées	Outils de collecte	Manifestations collectives	Niveau de satisfaction				Portfolio organisationnel
							Très faible	Faible	Bon	Très bon	

BIBLIOGRAPHIE

COMMISSION SCOLAIRE DU LAC-SAINT-JEAN (2007). *Dépassons nos horizons : planification stratégique 2007-2010*. Alma : Forgescom éditeur, 26 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1999). *L'évaluation institutionnelle en éducation: une dynamique propice au développement. Rapport annuel 1998-1999*. Québec : Avis au MEQ, 137 pages.

DUFOUR, R. ET EAKER, R. (2004). *Communautés d'apprentissage professionnelles*. Bloomington : National Educational Service, 374 pages.

GRAVEL, M., OUELLETTE, NANCY, TREMBLAY, CLAUDINE (2003). *Plan d'apprentissage personnalisé pour les gestionnaires scolaires*. Alma : Forgescom éditeur, 243 p. (traduction en cours en anglaise et mandarin).

GRAVEL, M., (2003). *Assumer ses responsabilités : de la planification à l'évaluation*. Montréal : Le Point en administration scolaire, p. 26-27.

GRAVEL, M., (2002). *Formation continue et évolution des compétences professionnelles du directeur d'établissement : l'évaluation d'une approche et de ses effets. Thèse de doctorat inédite*, Université du Québec à Montréal, Université du Québec à Chicoutimi, 252 pages.

GRAVEL, M., BOIVIN, C. et DUFOUR, P. (2001). *Évaluation institutionnelle. Quoi évaluer? Comment s'y prendre?* Québec : Guérin Éditeur

KOWALSKI, T.J. (1999). *The School Superintendent*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall, 447 pages.

KRUEGER, R.A. (1994). *Focus Group: A Practical Guide for Applied Research*. California: Sage Publications, 254 pages.

LEBOTERF, G. (2005). *Le développement des compétences collectives*. Laval : Rencontre nationale du MELS, 17 pages.

LEGENBRE, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris et Montréal: Édition Larousse.

RUEL, P. (2007). *La culture entrepreneuriale conditions favorisant sa mise en œuvre, son émergence et sa pérennité*. Mémoire de maîtrise, Chicoutimi, 130 pages.

SENGE, P. (1991). *La cinquième discipline. L'art et la manière des organisations qui apprennent*. Paris: First, (traduction de A. Gauthier), 462 pages.

ANNEXE I

Plan stratégique 2007-2010

Commission scolaire du Lac-Saint-Jean



**Commission scolaire
du Lac-Saint-Jean**

« Savoir, Être et Agir »

PLAN STRATÉGIQUE

Michel Gravel
Directeur général

MISSION

La mission de notre commission scolaire s'inscrit dans celle de l'école québécoise, soit instruire, socialiser et qualifier.

Nous nous engageons donc à offrir à chaque élève, jeune ou adulte, les ressources et l'accompagnement nécessaires afin qu'il se développe selon son plein potentiel. Les apprentissages de l'élève se réalisent dans un environnement où il s'affirme et s'épanouit avec le soutien des parents, de l'école et de la communauté.

Instruire

« L'école a une fonction irremplaçable en ce qui a trait à la construction des connaissances et le développement des compétences. Réaffirmer cette mission, c'est donner de l'importance au développement des activités intellectuelles et à la maîtrise des savoirs. Dans le contexte actuel de la société du savoir, la formation de la personne doit être une priorité pour chaque établissement¹ ».

Socialiser

« L'école doit être un agent de cohésion : elle doit favoriser le sentiment d'appartenance à la collectivité, mais aussi l'apprentissage du "vivre ensemble". Dans l'accomplissement de cette fonction, l'école doit être attentive aux préoccupations des jeunes quant au sens de la vie; elle doit promouvoir les valeurs qui fondent la démocratie et préparer les jeunes à exercer une citoyenneté responsable; elle doit aussi prévenir en son sein les risques d'exclusion qui compromettent l'avenir de trop de jeunes¹ ».

Qualifier

« L'école a le devoir de rendre tous les élèves aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire et à s'intégrer à la société par la maîtrise **de compétences professionnelles**¹ ».

¹ Ibid., p. 9

VISION

La Commission scolaire du Lac-Saint-Jean concentre ses actions en fonction du dépassement personnel de chaque élève pour qu'il construise sa vision du monde, structure son identité et développe son pouvoir d'action. Pour y parvenir, ses intervenants travaillent de concert avec les élèves, les parents et le milieu socioéconomique. Tous ces acteurs se mobilisent et adhèrent à des valeurs communes dans un environnement sain et sécuritaire.

ÉNONCÉ DE PRINCIPES ET VALEURS

Respect et équité

Nous respectons chaque personne dans sa globalité et ses particularités, notamment par une action transparente, intègre et impartiale.

Innovation et créativité

Nous suscitons et appuyons la nouveauté et la création dans le développement intégral des élèves ainsi que dans l'amélioration continue des personnes et de l'organisation. Porteuses d'avenir, l'innovation et la créativité impliquent l'ouverture, la découverte et le droit à l'erreur.

Responsabilité et autonomie

Nous nous engageons à soutenir le développement du plein potentiel de chaque élève, et ce, dans le cadre des fonctions inhérentes à l'exercice de nos emplois respectifs. La responsabilisation, qui est étroitement liée à l'autonomie, exige de démontrer que tout soit mis en œuvre pour assurer la réussite de l'élève.

Reconnaissance

Nous reconnaissons les efforts, le dépassement et l'engagement dans le travail accompli par les élèves, le personnel et la communauté. La reconnaissance permet de témoigner des réussites, de les mettre en valeur et de les maintenir; elle favorise ainsi l'émergence d'un sentiment de fierté et d'appartenance.

Coopération et solidarité

Nous apprenons les uns des autres, dans un climat de confiance basé sur le dialogue ainsi que le partage des responsabilités et des risques qui peuvent y être associés.

ORIENTATIONS ET ENJEUX

Orientation: **Dépassement de l'élève**

Amener chaque élève à se dépasser tout au long de son parcours scolaire.

Dans un souci d'assurer les meilleures chances de réussite à tous les élèves, il est impératif de miser sur la rigueur de nos actions pour atteindre un niveau élevé de développement des compétences chez chacun d'eux. Un environnement socio-éducatif soucieux des différences et en relation avec les besoins et les intérêts de l'élève l'aide à se dépasser et à s'assumer en tant que citoyen responsable.

Défi : Rehausser le niveau de compétence de tous les élèves.

Pour l'ensemble des ordres et niveaux d'enseignement

Objectif : Placer chaque apprenant en situation de réussite.

Voie d'action 1: Engagement de l'élève	
Moyens	Indicateurs
Des projets d'établissement variés en fonction des intérêts des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de satisfaction des élèves. - Nombre de projets mis en place. - Sommes investies.
La prise en compte des différences individuelles des élèves dans l'utilisation des approches pédagogiques.	<ul style="list-style-type: none"> - Variété des approches utilisées. - Nombre d'outils mis à la disposition des élèves.
Un aménagement physique (intérieur et extérieur) attrayant et réalisé avec l'implication des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de satisfaction des élèves. - Sommes investies.
Une reconnaissance et la célébration des réussites individuelles et collectives des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'activités de reconnaissance dans les établissements. - Variété des activités réalisées.
La réalisation d'un projet intégrateur par chaque élève.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'établissements ayant mis en place un projet intégrateur réalisé par les élèves.

Voie d'action 2 : Saines habitudes de vie	
Moyens	Indicateurs
L'élimination de la malbouffe dans les écoles et les centres.	- Teneur des menus proposés dans les cafétérias.
Un plan de prévention pour contrer les toxicomanies et autres dépendances.	- Nombre de partenaires impliqués. - Nombre de références de jeunes de 12 à 14 ans ayant reçu des services pour consommation.

Objectif : Utiliser l'évaluation comme levier d'aide à l'apprentissage.

Voie d'action 3 : Évaluation des apprentissages en conformité avec le programme de formation	
Moyens	Indicateurs
L'utilisation de l'évaluation comme aide à l'apprentissage pour : <ul style="list-style-type: none"> ▪ la prévention; ▪ le dépistage; ▪ l'intervention rapide; ▪ la remédiation (récupération). 	- Nombre d'enseignants ayant suivi la formation. - Perception des enseignants face à l'utilisation de l'évaluation comme aide à l'apprentissage.
Un plan d'évaluation des apprentissages à la fin des cycles au primaire et au secondaire.	- Taux d'élèves éprouvant des difficultés en mathématiques, en français et en anglais à la fin du 2 ^e cycle du primaire et du 1 ^{er} cycle du secondaire.

Pour le préscolaire, le primaire et le secondaire.

Objectif : Mettre en place les conditions nécessaires à l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) en classe ordinaire au secteur « jeunes ».

Voie d'action 4 : Intégration des élèves	
Moyens	Indicateurs
Un soutien direct et indirect à l'élève ayant un handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ressources en salle de classe; ▪ services-conseils des professionnels; ▪ élaboration d'un plan d'intervention décrivant les mesures mises en place et leur évaluation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'élèves qui ont suivi leur parcours scolaire dans une classe régulière.
La mise en place de mesures en : <ul style="list-style-type: none"> ▪ prévention; ▪ dépistage précoce; ▪ intervention rapide; ▪ intégration; ▪ modalités d'intervention; ▪ formation des enseignants et des professionnels. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'élèves participant au programme Passe-Partout. - Nombre d'élèves référés par les organismes externes. - Nombre de rencontres du comité paritaire « EHDA » et école. - Nombre de rencontres d'accompagnement. - Nombre de cas référés en formation professionnelle par les conseillers d'orientation des écoles secondaires.

Pour le préscolaire et le primaire.

Objectif : Augmenter le niveau de compétence des élèves en lecture.

Voie d'action 5 : Promotion de la lecture	
Moyens	Indicateurs
Une organisation de la classe facilitant les activités de lecture.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de classes organisées au 1^{er} cycle du primaire. - Pourcentage des élèves ayant une lecture fonctionnelle à la fin de la première année.
Une offre de formation et d'accompagnement pour le personnel.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de formations et d'accompagnements. - Niveau de satisfaction des enseignants.
Des activités de promotion de la lecture.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'activités. - Taux de participation.

Pour le secondaire :

Objectif : Améliorer les résultats aux épreuves uniques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Voie d'action 6 : Encadrement et accompagnement des élèves	
Moyens	Indicateurs
La gestion personnalisée de l'absentéisme chez les élèves.	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de présence des élèves lors des deux jours précédant les congés et la session d'examens de fin d'année. - Niveau de satisfaction des enseignants.
Une action de sensibilisation auprès des parents et de la communauté sur l'importance d'une présence soutenue en classe.	<ul style="list-style-type: none"> - Diversité des moyens de communication utilisés. - Niveau de satisfaction des parents.

Voie d'action 7 : Encadrement et accompagnement des enseignants titulaires des disciplines soumises aux épreuves uniques	
Moyens	Indicateurs
Un suivi systématique des résultats des élèves tout au long de l'année scolaire.	<ul style="list-style-type: none"> - Pourcentage de réussite des élèves. - Résultats aux épreuves uniques.
La formation et l'accompagnement pédagogique.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'activités de formation et d'accompagnement. - Nombre de plans d'action en insertion professionnelle.

Pour la formation générale des adultes.

Objectif : Augmenter le nombre d'élèves qui vont atteindre les seuils requis par leur projet de formation.

Voie d'action 8 : Implantation du nouveau curriculum	
Moyens	Indicateurs
La conception d'activités d'apprentissage à partir des situations de vie de l'adulte.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de situations d'apprentissage disponibles. - Niveau de connaissance des enseignants des éléments de base du programme.

Voie d'action 9 : Encadrement et suivi du parcours scolaire des élèves	
Moyens	Indicateurs
L'adhésion de l'élève à son projet de formation.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de satisfaction des élèves. - Nombre d'élèves ayant atteint leur objectif de projet de formation.
Un accompagnement pédagogique personnalisé pour tous les élèves.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'élèves touchés par l'accompagnement pédagogique personnalisé . - Temps moyen pour compléter les deux dernières années du parcours secondaire de l'élève en mathématiques et en français.

Pour la formation professionnelle.

Objectif : Augmenter le niveau de maîtrise des compétences professionnelles tout en ayant une préoccupation de la réalité du marché du travail.

Voie d'action 10 : Amélioration des parcours de formation	
Moyens	Indicateurs
L'élargissement du nombre de programmes dispensés en alternance travail-études.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de programmes en alternance travail-études.
La reconnaissance des acquis et des compétences.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de programmes dans lesquels il y a eu une reconnaissance des acquis et des compétences. - Nombre de candidats pour qui il y a eu une reconnaissance des acquis et des compétences.

Voie d'action 11 : Encadrement et suivi du parcours scolaire des élèves	
Moyens	Indicateurs
L'adhésion de l'élève à son projet de formation.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de satisfaction des élèves. - Pourcentage de présence des élèves.

Pour les services aux entreprises.

Objectif : Adapter l'offre de formation à la réalité du marché du travail.

Voie d'action 12 : Exploration des nouveaux marchés de formation	
Moyens	Indicateurs
L'identification des nouvelles perspectives de développement.	- Nombre d'évènements transformés en possibilités de développement.
L'analyse de nouvelles perspectives de développement.	- Nombre de projets novateurs.

Voie d'action 13 : Offre de service intégrée pour les entreprises	
Moyens	Indicateurs
Le développement de services-conseils.	- Nombre de mandats en service-conseil.
Le respect et l'amélioration continue des processus organisationnels.	- Enregistrement ISO maintenu. - Outils de pilotage en place.
Une offre de service plus diversifiée aux clients.	- Taux de fidélité des clients. - Nombre de demandes additionnelles de services.

Orientation : Développement professionnel

Encourager et soutenir le personnel dans une démarche d'apprentissage continu.

Notre société, en constante évolution, fait en sorte que les individus doivent mobiliser des compétences diverses pour réaliser efficacement leur travail. De ce fait, il devient primordial que chaque acteur de la commission scolaire accroisse le niveau de maîtrise de ses compétences actuelles et qu'il en développe de nouvelles. Puisque chaque individu est différent et que ses caractéristiques professionnelles lui sont propres, il est essentiel que chacun prenne en charge son propre développement professionnel. Ce développement, centré sur les forces de chacun, est soutenu par l'organisation.

Défi : Accroître et soutenir un niveau de compétence professionnelle élevé.

Objectif : Offrir à chaque personne au sein de l'organisation, l'encouragement et le soutien dans la prise en charge de ses apprentissages.

Voie d'action 14 : Offre de formation professionnelle en lien avec la mission de l'organisation dans le respect des besoins et des forces de chaque membre du personnel	
Moyens	Indicateurs
La disponibilité d'outils permettant de s'autoévaluer sur le plan professionnel.	- Nombre d'employés ayant fait une autoévaluation professionnelle.
Une offre d'activités d'apprentissage variées permettant la prise en charge professionnelle.	- Niveau d'accessibilité des moyens d'apprentissage offerts par la commission scolaire.
Des activités en relation avec les programmes de formation.	- Nombre de formations sur les programmes d'études. - Niveau de satisfaction du personnel touché.
L'utilisation des forces des individus pour assurer le transfert des expertises professionnelles entre les pairs et entre les différents acteurs de l'organisation.	- Niveau de connaissance institutionnelle des forces individuelles. - Nombre d'occasions d'échanges professionnels.
Le développement et les échanges sur le plan national et international.	- Nombre de projets en cours. - Pertinence des projets.

Voie d'action 15 : Reconnaissance des réalisations individuelles et collectives	
Moyens	Indicateurs
La mise en place d'actions visant à témoigner de la reconnaissance des acteurs.	- Nombre d'actions officielles mises en place. - Perception des employés face à la reconnaissance au sein de l'organisation.

Orientation : Développement de notre organisation

Mobiliser les ressources en fonction du développement d'une organisation éducative axée sur l'amélioration continue des services offerts.

L'éducation est le facteur de croissance et de développement de l'individu, mais également de la société dans son ensemble. Voilà pourquoi il importe de s'assurer que l'organisation scolaire, celle qui dispense les services d'éducation, soit en mesure de s'améliorer constamment. Qui plus est, la Loi sur l'instruction publique oblige les organisations scolaires, tant au niveau de la commission scolaire que des établissements, à se doter d'un plan de développement organisationnel. C'est donc à tous les acteurs qu'incombe cette responsabilité à s'engager dans une telle démarche d'amélioration.

Défi : Engager tout le personnel dans le développement de l'organisation.

Objectif : Susciter un engagement actif des acteurs de chacune des entités de la commission scolaire à l'élaboration et à la mise en œuvre du développement organisationnel.

Voie d'action 16 : Gestion participative	
Moyens	Indicateurs
La participation des acteurs impliqués aux différentes étapes de gestion de l'organisation.	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de présence aux instances décisionnelles de la commission scolaire et des établissements. - Niveau de circulation de l'information nécessaire à la prise de décision (transparence).
L'utilisation des résultats de la recherche et des opinions de la communauté dans les projets de développement.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau d'utilisation des références. - Niveau de consultation de la population.
L'animation de forums de discussion pour débattre des enjeux éducatifs.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de forums de discussion. - Taux de participation aux forums.

Voie d'action 17 : Planification et évaluation de l'organisation	
Moyens	Indicateurs
Un plan stratégique et des projets éducatifs reflétant les différentes communautés éducatives.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de groupes consultés. - Variété d'instances consultées.
L'évaluation continue du plan stratégique et des projets éducatifs disponibles à la population sur le Web.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de personnes qui consultent les sites Web. - Niveau de mise à jour des plans sur le Web.

Voie d'action 18 : Innovation comme levier de nouvelles expertises	
Moyens	Indicateurs
Le soutien aux projets d'innovation.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de projets en innovation pédagogique.
La mise en valeur des projets innovateurs.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de projets publiés et diffusés.
Le développement d'opportunités sur le plan national et international.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de projets en développement.

Orientation : Développement du partenariat et des communications

Accroître les liens avec les familles, avec nos partenaires sociaux, politiques et communautaires ainsi qu'au sein même de la commission scolaire.

La commission scolaire, membre à part entière de la communauté, est une organisation qui offre des services éducatifs variés touchant le préscolaire, le primaire, le secondaire, la formation générale des adultes, la formation professionnelle et les services aux entreprises. Par ailleurs, elle offre ses services sur un vaste territoire, à la fois urbain et rural. Elle est donc appelée à établir des partenariats, d'abord avec les parents et les élèves, mais également avec des organismes et des entreprises de divers ordres dans le but de maintenir des services de grande qualité. Elle doit aussi s'assurer de liens de communication interne et externe variés et permanents. Elle a de plus le défi de maintenir un niveau d'engagement élevé, malgré la diversité des secteurs d'implication.

Défi : Projeter la réussite de tous les élèves au centre des enjeux de notre communauté.

Objectif : Développer et maintenir une relation continue entre chacun des établissements, avec les parents et la communauté.

Voie d'action 19 : La mise en valeur de l'excellence de l'école publique	
Moyens	Indicateurs
La promotion de nos écoles.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'outils promotionnels utilisés. - Taux de participation des parents à l'assemblée générale de septembre. - Taux de participation aux journées « porte ouverte » des écoles secondaires. - Niveau d'efficacité des outils promotionnels utilisés. - Perception des parents face à l'école secondaire publique à la fin du deuxième cycle du primaire. - Niveau de médiatisation des réalisations.

Voie d'action 20 : Une communication interne et externe efficace	
Moyens	Indicateurs
Des communications aux parents sur le cheminement scolaire de leur enfant.	<ul style="list-style-type: none"> - Fréquence des communications aux parents. - Niveau de satisfaction des parents au regard des informations scolaires transmises sur le cheminement de leurs enfants.
Une circulation d'informations internes rapide et transparente.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau d'exploitation des capacités de la fibre optique. - Niveau de convivialité du site Internet. - Nombre de visiteurs sur les sites Web de la commission.
L'utilisation des médias pour informer les parents et la population.	<ul style="list-style-type: none"> - Variété des médias utilisés.
Une action sociale soutenue et encouragée par une participation ciblée des intervenants de la commission scolaire.	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de visibilité dans la communauté, dans les groupes et lors des événements. - Nombre et liste des personnes impliquées au sein d'organismes reconnus.

Voie d'action 21 : Partage de savoirs et d'expertise au sein de la communauté	
Moyens	Indicateurs
Le maintien au sein de la commission scolaire et des établissements de liens étroits avec la communauté.	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'ententes de partenariat. - Niveau de satisfaction des acteurs impliqués dans les ententes.

ANNEXE II

***Tableau de bord
(non complété)***

Orientation : _____

Objectif : _____

Voie d'action : _____

Moyen : _____

Activités réalisées et description	Personnes ou instances responsables	Échéancier	Outils de collecte	Manifestations collectives et commentaires	Niveau de satisfaction global				Portfolio organisationnel
					Très faible	Faible	Bon	Très bon	

ANNEXE III

Tableau de bord (Commission scolaire du Lac-Saint-Jean)

Tableau de bord (Commission scolaire du Lac-Saint-Jean)" \f C \l "2"

Orientation : Dépassement de l'élève

Objectif : Pour chaque apprenant en situation de réussite.

Voie d'action : Engagement de l'élève

Moyen : Des projets d'établissement variés en fonction des intérêts des élèves.

Indicateurs : Niveau de satisfaction des élèves.

Nombre de projets mis en place : 0

Activités réalisées et description	Personnes ou instances responsables	Échéancier	Outils de collecte	Manifestations collectives et commentaires	Niveau de satisfaction global				Portfolio organisationnel
					Très faible	Faible	Bon	Très bon	
<p>Mise en place de séances de psychomotricité pour le préscolaire et le premier cycle. ÉCOLE SAINTE-HÉLÈNE Une pratique psychomotrice originale qui a pour avantage de miser sur le mouvement et sur le jeu des enfants. C'est une intervention pour aider les enfants à libérer leur énergie et à évacuer les tensions vécues afin de les rendre plus disponibles à l'apprentissage en classe.</p>	Enseignantes		Observation de l'enseignant e. Commentaires des parents.	Amélioration des habiletés sociales des enfants. Motricité globale améliorée.					
<p>Participation à la semaines des arts ÉCOLE SAINTE-HÉLÈNE Projet intégrateur. Réalisation de différentes oeuvres artistiques à la manière des artistes suivants : Aramboldo, Kandisty. Participation au projet parapluie avec le secteur nord.</p>	Enseignantes	Février 2007	Grilles d'évaluation.	Augmentation de l'intérêt des élèves pour ce médium. Motivation augmentée.					

<p><u>Participation à la semaine des arts</u> ÉCOLE NOTRE-DAME-DE-LORETTE Sous le thème : « La nature grandeur nature », les élèves s'initient au landArt de Christo et réalisent une œuvre picturale sur des parapluies qui sont exposés dans l'école. En juin, un grand rassemblement des écoles du secteur nord aura lieu à l'Ascension et un enveloppement d'un lieu se fera avec les élèves et leur parapluie. Ce sera un porteur d'Art pour les élèves.</p>	Enseignants et direction	Février 2007	Grille d'évaluation contenue dans le carnet culturel et remplie par les élèves.						
<p><u>Concours québécois en entrepreneuriat (finale locale)</u> SERVICES ÉDUCATIFS</p>	Services éducatifs (Louise Lévesques)	Avril 2007		En 2005-2006, 112 projets ont été déposés. On constate une amélioration dans la qualité des documents remis.					
<p><u>Des projets particuliers : apprentissage de l'espagnol au Mexique</u> ÉCOLE SECONDAIRE CURÉ-HÉBERT Dans le cadre du cours <i>Études-langues</i>, des élèves vivront une expérience enrichissante afin d'apprendre l'espagnol dans une école secondaire du Mexique. Un groupe d'environ 24 élèves ont réalisé différentes activités afin d'amasser des fonds : emballage chez Maxi, souper spaghetti, vente de livres usagés,. L'activité se déroulera du ???</p>	Les élèves du groupe 401, M. Guy Paradis et la direction.	Avril 2007	Rencontre avec le groupe après le voyage afin de vérifier les impacts de ce voyage.	Les élèves découvriront la culture mexicaine. Ils auront le goût de poursuivre cet apprentissage et de partager leur expérience avec d'autres élèves en donnant une conférence aux parents. Ils développeront leur autonomie et leur sens de la débrouillardise en vivant au quotidien dans les familles de ce pays.					
<p><u>Journée du livre</u> ÉCOLE NOTRE-DAME-DE-LORETTE Tous les enseignants, de la maternelle à la 6^e année, font la lecture d'un livre de conte dans leur classe et en font l'exploitation avec leurs élèves. Ensuite, les jeunes illustrent ce qui leur a plu le plus au niveau de ce livre.</p>	Enseignants	Avril 2007	Grille d'évaluation.						

Cette activité s'est tenu le 23 avril.									
Historica ÉCOLE NOTRE-DAME-DE-LORETTE Les élèves de 5 ^e année se rendent à la Maison des Bâtisseurs vivent une activité d'intégration en univers social. L'activité s'est déroulé le 10 mai en après-midi.	Enseignant et les organisateurs d'Historica	Mai 2007		Deux élèves de 5e année ont gagné des livres lors de cette activité.					
Journée culturelle : ouverture sur le monde ÉCOLE SECONDAIRE CURÉ-HÉBERT Un spectacle préparé par des élèves qui apprennent le jam-tam-tam sera présenté à tous les élèves de l'école et un cours leur sera offert par Pascal Bouchard.	Pascal Néron et la direction adjointe	Mai 2007	Les statistiques des inscriptions.	Une hausse de la motivation à apprendre à jouer de la musique. Plus d'inscriptions en option musique.					
Les mouches ÉCOLE SECONDAIRE CURÉ-HÉBERT Des élèves en difficulté d'apprentissage réalisent une activité de fabrication de mouches et de coffrets sculptés en bois afin de les vendre et réaliser un voyage de pêche avec leurs enseignants. Ce projet leur permet de se mobiliser en tant que groupe, de se valoriser et de se prendre en main. À travers cette activité, ils reprennent confiance en eux et découvrent leurs talents.	Les enseignants et les élèves du groupe exploration professionnelle	Mai 2007	Concours en entrepreneuriat. Rencontre avec le groupe et discussion avec la conseillère en orientation afin de faire ressortir les impacts.	Valorisation des élèves. Ils sont fiers de leur travail. Participation au concours entrepreneuriat ils ont remporté le 1 ^{er} prix dans leur catégorie. Les élèves ont le goût de finir ce qu'ils ont commencé.					

<p>Projet entrepreneurial au 2^e cycle : récupération de séparateurs usagés. ÉCOLE NOTRE-DAME-DE-LORETTE Projet qui se déroule en trois parties : 1. Fabrication de cartes de souhaits. 2. Boîtes de St-Valentin. 3. Production de modèles à reproduire pour les autres cycles.</p>	Les enseignantes et les élèves	Mai 2007		Les jeunes ont gagné le 2 ^e prix au concours entrepreneurial. De plus, ils ont eu le prix « coup de cœur » et se sont rendus au régional.					
<p>Résoudre une situation complexe en mathématiques sur le thème du Moyen-Âge (Projet intégrateur) ÉCOLE SAINTE-HÉLÈNE 1^{er} cycle : Réalisation des plans de chacune des pièces d'un château. 2^e cycle : Réalisation d'un blason. 3^e cycle : Réalisation des plans d'une forteresse.</p>	Enseignantes	Mai 2007	Observation. Grilles d'évaluation.						
<p>Classe techno pour le 3^e cycle ÉCOLE NOTRE-DAME Les élèves sont amenés à utiliser l'ordinateur, à la fois comme outil d'apprentissage, de communication et de production.</p>	Les enseignants du 3e cycle	Juin 2007		Les élèves utilisent l'ordinateur au moins une heure par jour.					
<p>Comité Vert ÉCOLE NOTRE-DAME-DE-LORETTE Faisant partie des Écoles Vertes Bruntland, le comité Vert, composé d'enseignants et d'élèves, réalise des activités en lien avec l'environnement : production de plans de tomates et de fines herbes à la salle de croissance; récupération de cartouches d'encre et recyclage de papier.</p>	Deux enseignants et quelques élèves	Juin 2007							

<p>Groupes vocaux de l'ESCL ÉCOLE SECONDAIRE CAMILLE-LAVOIE Blocs de cours optionnels dans la grille-matière de l'élève en 2006-2007</p>	Enseignants de musique	Juin 2007	Observation. Sondage. Nombre d'inscriptions.	Sentiment d'appartenance des élèves à risque au groupe régulier. Spectacles et prestations diverse.s Projets en partenariat interdisciplinaire et externe. Facilitation du passage du primaire au secondaire.					
<p>Programme Plein-air vélo de montagne ÉCOLE SECONDAIRE CURÉ-HÉBERT Grâce à la grande collaboration de la municipalité, soit 10000,00\$, nous avons pu acheter 30 vélos de montagne. L'achat de support et la location d'une salle ont dû être fait. Une activité de vélo autour du lac sera réalisée au printemps.</p>	Benoit Lavoie, Patrice Gilbert et Jean-François Folly	Juin 2007	Le taux de réussite des élèves inscrits au programme (à chaque bulletin).	Les élèves ont conscience qu'ils doivent faire des efforts pour réussir. La motivation de se dépasser. Amélioration de leur santé physique et amélioration de leurs habitudes de vie.					
<p>Projet Kinestézia ÉCOLE JEAN XXIII Projet cirque qui consiste à faire vivre à tous les élèves des situations d'apprentissage reliées aux différentes disciplines du cirque.</p>	Enseignant en éducation physique et toute l'équipe-école	Juin 2007							
<p>Un aménagement physique attrayant et réalisé avec l'implication des élèves ÉCOLE SAINT-JOSEPH (HÉBERTVILLE) Sous la supervision de leurs enseignantes et de quatre étudiantes en 5^e secondaire de l'école Curé Hébert, tous les élèves de notre école (de la maternelle à la 6^e année) décoreront les murs du hall d'entrée, les cages d'escalier, les corridors et la grande salle. Ils y laisseront l'empreinte de leurs mains, en plus</p>	Directeur, enseignants, étudiants de 5 ^e secondaire Curé-Hébert	Juin 2007	Un grand respect remarqué de notre environnement (locaux, corridors ordonnés, rangés, recyclage mieux utilisé, cour d'école).	Nous constatons un climat apaisant lors des déplacements dans l'école depuis l'application des couleurs de fond aux endroits choisis. Le niveau de créativité et le nombre d'idées variées ressortent à chaque rencontre avec nos accompagnateurs (choix des thèmes, des dessins à peindre, des outils à utiliser, des endroits occupés).				✓	

d'ajouter des fresques choisies par thématique selon l'intérêt de chaque cycle. L'activité se déroulera sur toute l'année scolaire 2006-2007 et se poursuivra à l'automne 2007-2008. La visite en vaut le détour!			Nous développons le goût du beau.						
---	--	--	-----------------------------------	--	--	--	--	--	--

Orientation : Développement professionnel

Objectif : Proposer à chaque personne au sein de l'organisation de l'encourager et la soutenir dans la prise en charge de ses apprentissages.

Voie d'action : Offre de formation professionnelle et lien avec la mission de l'organisation dans le respect des besoins de chacun.

Moyen : La disponibilité d'outils permettant de s'autoévaluer sur le plan professionnel.

Indicateurs : Nombre d'employés ayant fait une autoévaluation professionnelle : 118✓

Activités réalisées et description	Personnes ou instances responsables	Échéancier	Outils de collecte	Manifestations collectives et commentaires	Niveau de satisfaction global				Portfolio organisationnel
					Très faible	Faible	Bon	Très bon	
<u>Autoévaluation professionnelle pour le contrat d'engagement à la commission scolaire.</u> ÉCOLE SAINTE-HÉLÈNE	enseignant		Portfolio professionnel	Prise de conscience des forces et des compétences à améliorer.					
<u>Autoévaluation des commissaires</u> Chaque commissaire pourra faire son autoévaluation à partir d'un cadre de référence élaboré pour la fonction.	Commissaires, Josée Bouchard, Michel Gravel, Annie Bouchard.	Janvier 2007	Logiciel Galilée.						
<u>Formation sur l'apprentissage et le cerveau (intelligence émotionnelle)</u> ÉCOLE SAINTE-HÉLÈNE Formation d'une journée offerte pour M. Gervais Sirois.	Mme Hélène Laperrière	Janvier 2007	Collecte de commentaires lors d'une réunion avec le personnel.						

<p>Autoévaluation des enseignants À partir d'un cadre de référence d'emploi pour le primaire, le secondaire et d'un autre pour les adultes, des enseignants volontaires ont complété une autoévaluation professionnelle.</p>	<p>Enseignants concernés, Nadine Gobeil, Jean-David Couture, Hélène Laperrière.</p>	<p>Juin 2007</p>	<p>Galilée.</p>	<p>Un groupe de 40 enseignants du primaire et du secondaire ont suivi la formation et fait une autoévaluation, ce qui leur a permis de comprendre l'étendue de leur fonction, de situer leurs forces et de se projeter comme professionnel. Un groupe de 18 enseignants des adultes ont suivi la formation et fait une autoévaluation, ce qui leur a permis de comprendre l'étendue de leur fonction, de situer leurs forces et de se projeter comme professionnel.</p>				<p>✓</p>	
<p>Journal de bord Lors des rencontres de pratique réflexive, les participants sont invités à partager leurs réflexions inscrites dans le journal de bord. Ces réflexions permettent des discussions sur la profession et s'inscrivent dans un processus d'autoévaluation.</p>	<p>Hélène Laperrière</p>	<p>Juin 2007</p>	<p>« Focus group ». Observation. Commentaires des enseignants .</p>	<p>À partir des écrits du journal de bord, les enseignants expriment différentes expériences professionnelles et partagent volontairement leur vécu. On remarque une grande participation et une implication lors de cette activité.</p>			<p>✓</p>		
<p>Mise à la disposition du Plan d'apprentissage personnalisé pour tous les gestionnaires Autoévaluation des compétences des gestionnaires.</p>	<p>Chaque gestionnaire individuellement et pour le soutien : supérieur hiérarchique.</p>	<p>Juin 2007</p>	<p>Logiciel Galilée.</p>	<p>Une cartographie des compétences des gestionnaires scolaires. Des activités de formation ciblées en fonction de la cartographie de groupe (ex. : gestion des changements). Une préoccupation d'amélioration continue et de réflexion sur la pratique de la part des gestionnaires.</p>					<p>✓</p>

<p><u>Soutien à la démarche d'auto-évaluation</u> Deux groupes d'enseignants ont amorcé une réflexion sur leur identité professionnelle. À partir de cette démarche, ces groupes d'enseignants procéderont à une autoévaluation des compétences professionnelles.</p>	Hélène Laperrière	Juin 2007	Plan d'apprentissage personnalisé.						
<p><u>Soutien professionnel</u> Une enseignante est libérée à raison de deux journées par semaine afin d'animer des groupes d'enseignants dans une réflexion sur la pratique professionnelle.</p>	Hélène Laperrière avec l'appui d'un comité de travail	Juin 2007	« Focus group », observation participante.	Démarrage en février d'un groupe de 15 enseignants en pratique réflexive.			✓		
<p><u>Suggestions de lecture</u> Mettre à la disposition des enseignants des groupes de pratique réflexive, une liste de textes et de documents permettant une réflexion sur la profession.</p>	Hélène Laperrière	Juin 2007	Groupes de discussions. Observation . Commentaires.	Les enseignants considèrent les textes pertinents et lors des rencontres, plusieurs discussions portent sur les textes choisis.			✓		

ANNEXE IV

Entrevue semi-dirigée

Guide de l'entrevue semi-dirigée

(RUEL 2007)

Type d'entrevue :	Semi-dirigée.
Acteurs impliqués :	Des directeurs d'école, micro-entreprises environnementales.
Recherche :	La culture entrepreneuriale : conditions favorisant sa mise en œuvre, son émergence et sa pérennité en milieu scolaire.
Objectif :	Identifier les éléments favorisant la mise en œuvre, l'émergence et la pérennité de la culture entrepreneuriale dans une école.
Accueil :	Discussion neutre. Échange sur les résultats obtenus à l'ICE.
Mise en situation :	Situation de la recherche, de ses étapes et introduire l'entrevue semi-dirigée. Précision sur le caractère confidentiel et anonyme de l'entrevue.
Règles de fonctionnement :	Répondre selon ce que vous vivez dans votre école. Durée de 30 à 45 minutes.

Les questions :

- Question 1- Que représente pour vous le mot culture et plus précisément la culture entrepreneuriale et comment ça se vit avec toute votre équipe?
- Question 2- Dans votre rôle de directeur, existe-t-il des stratégies de gestion ou un leadership particulier à exercer pour favoriser la mise en œuvre et l'émergence de la culture entrepreneuriale au sein de votre école?
- Question 3- Quels sont pour vous les éléments qui favorisent la pérennité de la culture entrepreneuriale dans un milieu scolaire?
- Question 4- Dans le quotidien avec vos élèves, quelles sont les approches et les stratégies utilisées, quel est votre rôle auprès des enseignants?

Si l'interviewé a un peu de difficulté à s'embarquer dans le sujet, quelques sous-questions peuvent aider.

- 1- Si je vous dis « culture entrepreneuriale » ça vous dit quoi?
- 2- D'après vous, quels sont les meilleurs moyens d'assurer la mise en œuvre de la culture entrepreneuriale, d'assurer son émergence, sa pérennité?
- 3- Entre l'idéal et le quotidien, dans toute cette démarche pour l'implantation d'une culture entrepreneuriale, où vous situez-vous dans votre école?
- 4- Pour vous, comme leader pédagogique, quelles sont les différences entre une activité, un projet et une culture?
- 5- La vision du directeur de l'établissement a-t-elle de l'importance dans un tel projet et comment partager cette vision?
- 6- Dans les stratégies pédagogiques, quel est le rôle de l'enseignant, le rôle de l'élève?

Question avant de terminer : Auriez-vous des choses à ajouter avant de terminer?

Séparation : Arrêt de l'enregistrement.
Remerciements et informations sur un retour sur les résultats.

Notes d'observation : Noter les observations pertinentes immédiatement après l'entrevue.

Entrevue individuelle auprès des secrétaires

(GRAVEL ET AL (2001))

1. Quels sont les domaines où tu te sens vraiment à l'aise dans ton travail?

2. Quels sont les éléments satisfaisants et insatisfaisants dans ton travail?

3. Quels sont les domaines où tu aurais besoin de support et quelle forme pourrait-il prendre?

4. As-tu des suggestions à faire?

** Si la personne répond aux interrogations 2, 3 et 4 lors de la première question, il faut la laisser s'exprimer.*

ANNEXE V

« Focus group »

« Focus group »

GRAVEL ET AL (2001)

L'autoévaluation des pratiques d'insertion professionnelle des nouveaux enseignants.

Accueil

- Discussions informelles pour créer un climat positif.

Mise en situation

- Mot de bienvenue et remerciements.
- Présentation du but de l'étude, de son contexte et de son échantillon.
- Situation de la place du groupe de discussions dans les différentes étapes de la collecte des données.
- Recherche de points de vue, d'idées et de perceptions à partir du vécu des personnes présentes (aucun consensus recherché, pas de mauvais ou de bons points de vue; être à l'aise).
- Confidentialité et absence de rôle hiérarchique.
- Précision de quelques règles de fonctionnement :
 - ◆ parler à une personne à la fois et assez fort;
 - ◆ avoir la perception de chacun est important;
 - ◆ préciser l'objectif de l'enregistrement : pour l'analyse des données;
 - ◆ durée du groupe de discussion : une heure.

Mise en forme

- Précisions quant à la réalité professionnelle des nouveaux enseignants.

Questions d'introduction

- Quel a été votre parcours professionnel depuis votre sortie de l'université?
- Depuis votre entrée en septembre, quels sont les événements qui ont marqué votre intégration professionnelle?
Thèmes :
 - ◆ accueil de la première journée;
 - ◆ soutien administratif;
 - ◆ soutien professionnel : enseignants, autres professionnels, ressources externes;
 - ◆ soutien technique;
 - ◆ difficultés d'intégration;
 - ◆ sentiments.

Qu'est-ce qui aurait pu faciliter davantage votre intégration?

Thèmes :

- ◆ conditions d'insertion;
- ◆ éléments facilitateurs;
- ◆ éléments freinants.

➤ Quelles sont les stratégies que vous avez utilisées pour faciliter votre intégration?

Thèmes :

- ◆ initiatives personnelles;
- ◆ ressources externes;
- ◆ plan personnel de formation;
- ◆ intégration à une équipe;
- ◆ utilisation d'outils aidants.

➤ Comment les pratiques vécues vous ont-elles supporté dans votre fonction?

Thèmes :

- ◆ orientation sur le projet éducatif et la culture;
- ◆ connaissance de programmes;
- ◆ connaissance des élèves;
- ◆ connaissance des services et du milieu physique;
- ◆ intégration à l'équipe-école;
- ◆ travail en équipe (collaboration et partage);
- ◆ implication dans le milieu;
- ◆ ouverture à demander de l'aide et à exprimer ses perceptions;
- ◆ développement de compétences professionnelles (amélioration continue);
- ◆ pratique réflexive;
- ◆ efficacité de fonctionnement (bonne information);
- ◆ innovations.

➤ Quelles sont les pistes de développement ou les améliorations qu'on devrait apporter à nos pratiques d'insertion professionnelle en priorité?

Thèmes :

- ◆ attentes par rapport : à la direction, aux enseignants, aux professionnels, à vous-même;
- ◆ outils;
- ◆ activités de perfectionnement;
- ◆ suivi professionnel.

Conclusion

- Invitation à ajouter des informations au besoin ou à donner des commentaires.
- Synthèse de l'animateur.
- Prospectives.
- Prise des coordonnées des participants.
- Remerciements.

ANNEXE VI

Observation analytique

L'observation participante

RUEL (2007)

Dans ce premier mouvement d'investigation, l'utilisation de l'observation participante permet au chercheur de centrer son attention sur les participants et d'analyser l'interdépendance de leurs propos et de leurs comportements.

LA FICHE D'OBSERVATION PARTICIPANTE

La culture entrepreneuriale : sa mise en œuvre dans une école.	Rôle du RQÉM-EE Rôle du directeur de l'établissement	Promotion et information Support financier Support technique Support pédagogique Promotion et information Support financier Support technique Support pédagogique
La culture entrepreneuriale : son émergence dans une école.	Rôle et implication des divers acteurs	Le directeur Les enseignants Le personnel non enseignant Le personnel de soutien technique Les parents La communauté
La culture entrepreneuriale : les éléments susceptibles d'en assurer la pérennité.	Les divers niveaux de participation Les traces écrites	Le personnel de l'école Les parents La communauté Dans le projet éducatif Dans le plan de réussite Dans les procès-verbaux du conseil d'établissement

Note : cette fiche sert aussi à guider le chercheur lors de l'analyse documentaire.

Grille d'observation participante

GRAVEL ET AL (2001)

1. Diffusion de l'information :
 - 1.1. Pertinence
 - 1.2. Clarté
 - 1.3. Cohérence
 - 1.4. Quantité

2. Niveau de participation des enseignants :
 - 2.1. Utilisation du droit de parole
 - 2.2. Écoute des autres participants
 - 2.3. Respect de l'opinion des autres
 - 2.4. Saturation des interventions (avancement)

3. Niveau d'adhésion :
 - 4.1. Unanimité
 - 4.2. Consensus
 - 4.3. Motivation
 - 4.4. Climat

4. Processus de prise de décision :

Intérêt en cause :

 - A. Élèves
 - B. Enseignants
 - C. Direction

Utilisation de critères rationnels :

 - 4.1. En relation avec la discussion
 - 4.2. En relation avec les choix possibles (grille-matières)
 - 4.3. En relation avec les attentes

5. Relation entre les solutions posées et les critères en regard :
 - 5.1. Des responsabilités (école, MELS)
 - 5.2. Du vécu de l'école (projet éducatif)
 - 5.3. Des pratiques des enseignants

6. Après la prise de décision (pendant la rencontre) :
 - 6.1. Conséquences négatives résultant du choix
 - 6.2. Planification de l'implantation
 - 6.3. Satisfaction des participants

ANNEXE VII

Questionnaire

Outil – Questionnaire-enquête

GRAVEL ET AL (2001)

1 = pas satisfait; 2 = peu satisfait; 3 = assez satisfait; 4 = très satisfait.

A. Quelle est votre appréciation des informations écrites communiquées par la direction?

- | | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. La clarté des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. La quantité des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. La pertinence des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. La fréquence des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |

B. Quelle est votre appréciation des informations communiquées oralement en provenance de la direction?

- | | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. La clarté des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. La quantité des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. La pertinence des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. La fréquence des informations. | 1 | 2 | 3 | 4 |

C. Quelle est votre appréciation de l'information reçue au regard des énoncés suivants :

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. La compréhension des enjeux auxquels fait face l'école. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. L'encadrement des élèves. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Les approches pédagogiques. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Les liens avec les parents et la communauté. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Les exigences de la commission scolaire et du MELS. | 1 | 2 | 3 | 4 |

D. Commentaires (si désiré)

Questionnaire

GRAVEL (2002)

Ce questionnaire vise à recueillir des données sur les améliorations que la formation continue peut apporter à la compétence professionnelle des directeurs¹ d'établissement et sur les conditions de formation favorables au développement des compétences.

Il comporte une partie sur des renseignements généraux et six parties touchant, dans l'ordre : (A) l'importance relative des diverses compétences; (B) la contribution de la formation reçue au développement, chez les directeurs participants, des compétences identifiées; (C) des exemples et illustrations; (D) la valorisation des conditions de formation favorables à l'amélioration des compétences des directeurs d'établissement; (E) l'importance relative des conditions de formation; (F) les informations supplémentaires.

Dans ce texte, le genre masculin est utilisé pour désigner toute personne sans distinction de sexe.

Renseignements généraux

Indiquez vos réponses en entrant le chiffre retenu dans les cases correspondantes.

- | | | |
|--|--|--------------------------|
| 1. Quel est votre sexe? | 1. Féminin | <input type="checkbox"/> |
| | 2. Masculin | |
| 2. Quel poste occupez-vous? | 1. Directeur primaire | <input type="checkbox"/> |
| | 2. Directeur au secondaire | |
| | 3. Directeur aux adultes (F.P. ou adultes) | |
| | 4. Directeur adjoint au primaire | |
| | 5. Directeur adjoint au secondaire | |
| | 6. Directeur adjoint aux adultes | |
| 3. Quelle est votre strate d'âge? | 1. Moins de 30 ans | <input type="checkbox"/> |
| | 2. De 30 à 39 ans | |
| | 3. De 40 à 49 ans | |
| | 4. 50 ans et plus | |
| 5. Indiquez le nombre d'années d'expérience que vous avez cumulées dans une fonction de directeur ou de directeur adjoint? | | <input type="checkbox"/> |

A. L'IMPORTANCE RELATIVE DES DIVERSES COMPÉTENCES

Question 1 : En vous appuyant sur votre expérience personnelle de direction d'un établissement scolaire, quelles sont les compétences les plus importantes? De ces 19 compétences, retenez les dix qui vous paraissent les plus significatives et classez-les par ordre d'importance, attribuant le rang 1 au plus important, 2, 3, ... jusqu'à 10. Veuillez entrer le rang retenu dans la case correspondante.

- ◆ Préparer un budget et des rapports financiers.
- ◆ Comprendre, au regard du curriculum, la situation actuelle et la situation projetée et agir en fonction de son application.
- ◆ Partager et discuter avec les membres des équipes-école des principales connaissances sur l'apprentissage et le fonctionnement du cerveau et voir, avec eux, les transferts possibles.
- ◆ Supporter les enseignants dans la mise en application des approches pédagogiques.
- ◆ Recueillir l'information et identifier les éléments-clés permettant la mise en application des changements.
- ◆ À partir de la compréhension de mon mode de communication, partager l'information de manière efficace.
- ◆ Guider les gens, dans une pratique autonome, vers des stratégies d'intervention et de résolution de problèmes.
- ◆ Gérer et motiver les acteurs de l'établissement dans une approche de délégation, de participation et de respect des différences.
- ◆ Discerner, comprendre et intervenir sur les grands enjeux des organisations scolaires.
- ◆ Percevoir, analyser, interpréter et intervenir sur la réalité du milieu, notamment sur le curriculum enseigné et sur le cheminement professionnel des enseignants.
- ◆ Recueillir les données du terrain, diagnostiquer les situations et faire des synthèses.

Question 1 (suite) : En vous appuyant sur votre expérience personnelle de direction d'un établissement scolaire, quelles sont les compétences les plus importantes? De ces 19 compétences, retenez les dix qui vous paraissent les plus significatives et classez-les par ordre d'importance, attribuant le rang 1 au plus important, 2, 3, ... jusqu'à 10. Veuillez entre le rang retenu dans la case correspondante

- ◆ Réfléchir sur mes apprentissages et sur mon cheminement personnel.
- ◆ S'examiner sur et dans ma pratique professionnelle, par l'identification, le partage et l'analyse des préoccupations, pour en arriver à clarifier mes intentions et à poser des gestes.
- ◆ Prendre des décisions en tenant compte des pratiques existantes et des différences individuelles.
- ◆ Interpréter, expliquer et faire comprendre l'essence même des motifs en cause, pour exécuter et faire exécuter dans le sens de la réalisation des objectifs individuels et organisationnels.
- ◆ User de créativité pour trouver des solutions nouvelles aux problèmes récurrents.
- ◆ Faire émerger et traduire en action une vision partagée qui tient compte des opinions de chacun des intervenants de l'établissement.
- ◆ Utiliser une analyse systémique de l'organisation pour mieux instaurer les changements.
- ◆ À partir des théories et des approches existantes, construire des stratégies d'interventions adaptées au contexte de l'organisation.

B. LA CONTRIBUTION DE LA FORMATION REÇUE AU DEVELOPPEMENT, CHEZ LES DIRECTEURS PARTICIPANTS, DES COMPÉTENCES IDENTIFIÉES :

Question 2 : La formation continue de l'UQAC a-t-elle contribué au développement des compétences identifiées?

Question 3 : Pour chacune des compétences énumérées, indiquez le niveau de contribution à votre pratique professionnelle (répondez à cette question seulement si vous avez répondu oui à la question 2).

	Question 2 Veuillez encercler le chiffre approprié. 1 = oui 2 = non		Question 3 Encerclez le chiffre approprié 0 = ne s'applique pas 1 = aucune 2 = peu importe 3 = importante 4 = très importante			
♦ Préparer un budget et des rapports financiers.	1	2	1	2	3	4
♦ Comprendre, au regard du curriculum, la situation actuelle projetée et agir en fonction de son application.	1	2	1	2	3	4
♦ Partager et discuter avec les membres des équipes-école des principales connaissances sur l'apprentissage et le fonctionnement du cerveau et voir, avec eux, les transferts possibles.	1	2	1	2	3	4
♦ Supporter les enseignants dans la mise en application des approches pédagogiques.	1	2	1	2	3	4
♦ Recueillir l'information et identifier les éléments-clés permettant la mise en application des changements.	1	2	1	2	3	4
♦ À partir de la compréhension de mon mode de communication, partager l'information de manière efficace.	1	2	1	2	3	4
♦ Guider les gens, dans une pratique autonome, vers des stratégies d'intervention et de résolution de problèmes.	1	2	1	2	3	4
♦ Gérer et motiver les acteurs de l'établissement dans une approche de délégation, de participation et de respect des différences.	1	2	1	2	3	4

Question 2 (suite) : La formation continue de l'UQAC a-t-elle contribué au développement des compétences identifiées?

Question 3 (suite) : Pour chacune des compétences énumérées, indiquez le niveau de contribution à votre pratique professionnelle (répondez à cette question seulement si vous avez répondu oui à la question 2).

◆ Discerner, comprendre et intervenir sur les grands enjeux des organisations scolaires.	1	2	1	2	3	4
◆ Percevoir, analyser, interpréter et intervenir sur la réalité du milieu, notamment sur le curriculum enseigné et sur le cheminement professionnel des enseignants.	1	2	1	2	3	4
◆ Recueillir les données du terrain, diagnostiquer les situations et faire des synthèses.	1	2	1	2	3	4
◆ Réfléchir sur mes apprentissages et sur mon cheminement personnel.	1	2	1	2	3	4
◆ S'examiner sur et dans ma pratique professionnelle, par l'identification, le partage et l'analyse des préoccupations, pour en arriver à clarifier mes intentions et à poser des gestes.	1	2	1	2	3	4
◆ Prendre des décisions en tenant compte des pratiques existantes et des différences individuelles.	1	2	1	2	3	4
◆ Interpréter, expliquer et faire comprendre l'essence même des motifs en cause, pour exécuter et faire exécuter dans le sens de la réalisation des objectifs individuels et organisationnels.	1	2	1	2	3	4
◆ User de créativité pour trouver des solutions nouvelles aux problèmes récurrents.	1	2	1	2	3	4
◆ Faire émerger et traduire en action une vision partagée qui tient compte des opinions de chacun des intervenants de l'établissement.	1	2	1	2	3	4
◆ Utiliser une analyse systémique de l'organisation pour mieux instaurer les changements.	1	2	1	2	3	4
◆ À partir des théories et des approches existantes, construire des stratégies d'interventions adaptées au contexte de l'organisation.	1	2	1	2	3	4

C. EXEMPLES OU ILLUSTRATIONS

Question 4 : Parmi les compétences identifiées, en réponse à la question 1, choisissez-en trois pour lesquelles vous pouvez décrire brièvement une situation ou un élément de votre vécu professionnel?

1. **Compétence :** _____

Description : _____

2. **Compétence :** _____

Description : _____

3. **Compétence :** _____

Description : _____

D. LA VALORISATION DES CONDITIONS DE FORMATION FAVORABLES À L'AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES DES DIRECTEURS D'ÉTABLISSEMENT

Question 5 : En relation avec votre expérience personnelle comme participant à la formation en administration scolaire à l'UQAC, quel est le niveau d'importance des énoncés suivants?

	Question 3 Encerclez le chiffre approprié 0 = ne s'applique pas 1 = aucune 2 = peu importe 3 = importante 4 = très importante			
	1	2	3	4
♦ La possibilité de choisir les thématiques.	1	2	3	4
♦ Des contenus et des objectifs en correspondance avec les besoins et la réalité du quotidien.	1	2	3	4
♦ La possibilité de modifier le contenu d'un cours à l'intérieur même du cours.	1	2	3	4
♦ La diversité et l'équilibre des contenus.	1	2	3	4
♦ L'expérience pratique et de terrain des intervenants (professeurs).	1	2	3	4
♦ La participation du groupe au choix des intervenants.	1	2	3	4
♦ La diversité des intervenants.	1	2	3	4
♦ Les intervenants perçus comme des modèles.	1	2	3	4
♦ La ligne directrice du programme dans le domaine de la gestion de l'éducation.	1	2	3	4
♦ La constitution du programme, par la construction des apprenants, dans une cohérence en mosaïque.	1	2	3	4
♦ L'aspect de continuité dans la formation.	1	2	3	4
♦ Les dispositions visant le transfert des apprentissages dans la pratique professionnelle (approches pédagogiques, travaux, réflexions, etc.).	1	2	3	4

Question 5 (suite) : En relation avec votre expérience personnelle comme participant à la formation en administration scolaire à l'UQAC, quel est le niveau d'importance des énoncés suivants ?

	Question 3 Encerchez le chiffre approprié 0 = ne s'applique pas 1 = aucune 2 = peu importe 3 = importante 4 = très importante			
♦ La possibilité de faire des choix au niveau de la présentation et du contenu des travaux.	1	2	3	4
♦ Les travaux de réflexion sur et suite à l'action.	1	2	3	4
♦ Une évaluation formative et continue.	1	2	3	4
♦ Les liens et les échanges avec les autres membres de la cohorte.	1	2	3	4
♦ La complémentarité des expertises au sein d'une cohorte (participants et intervenants).	1	2	3	4
♦ La possibilité de choisir les jours et les dates de formation en fonction du type de formation dispensée et de la disponibilité des personnes.	1	2	3	4
♦ Le respect du rythme et du style d'apprentissage.	1	2	3	4
♦ La cadence soutenue des éléments d'apprentissage donnés lors des formations.	1	2	3	4
♦ La possibilité de décaler les périodes de formation sur un temps permettant l'intégration des apprentissages.	1	2	3	4
♦ La taille des groupes formés : de 15 à 20 personnes pour les activités d'enseignement (cours) et de 4 à 6 personnes pour les activités d'encadrement (mentorat).	1	2	3	4
♦ Des locaux confortables et adéquats.	1	2	3	4
♦ La variation des stratégies pédagogiques.	1	2	3	4
♦ L'application des stratégies pédagogiques adaptées au contenu dispensé et au contexte.	1	2	3	4
♦ La création et le maintien d'un réseau d'échanges et d'entraide professionnelle qui dépasse les activités de formation.	1	2	3	4

Question 5 (suite) : En relation avec votre expérience personnelle comme participant à la formation en administration scolaire à l’UQAC, quel est le niveau d’importance des énoncés suivants

	Question 3 Encerlez le chiffre approprié 0 = ne s’applique pas 1 = aucune 2 = peu importe 3 = importante 4 = très importante			
	1	2	3	4
♦ La dynamique entre les pairs (pendant la formation).	1	2	3	4
♦ La richesse de l’expérience collective d’un ensemble de personnes.	1	2	3	4
♦ La richesse des interactions entre des gestionnaires scolaires oeuvrant dans des secteurs différents et ayant des cheminements professionnels variés.	1	2	3	4

E. DE L’IMPORTANCE RELATIVE DES CONDITIONS DE FORMATION

Question 6 : À partir des énoncés formulés à la question 5, identifiez, ci-dessous, les cinq conditions de formation que vous jugez les plus intéressantes. Expliquez brièvement votre choix.

1. **Condition de formation :** _____

Explication : _____

2. Condition de formation : _____

Explication : _____

3. Condition de formation : _____

Explication : _____

4. Condition de formation : _____

Explication : _____

5. Condition de formation : _____

Explication : _____

