

Communauté française de Belgique

*Ministère de la Communauté française
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*

PROJET SOLIDARITE

Accompagnement d'équipes éducatives dans la réalisation de leur projet d'établissement¹
Par Jacqueline Munten, Anne Sophie Lenoir, Bernadette Mouvet
Service de Méthodologie de l'Enseignement, Université de Liège
Professeur B. Mouvet

Article publié dans
Le Point sur la Recherche en Education
N° 12
Octobre 1999

et diffusé sur
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>

Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage
interréseaux
9-13, rue Belliard 1040 Bruxelles
Tél. +32 (2) 213 59 11
Fax +32 (2) 213 59 91

Introduction

Cet article présente les travaux réalisés en 98-99 avec 51 écoles fondamentales d'un même pouvoir organisateur (subventionné officiel) et 2 établissements d'enseignement secondaire (Athénées Royaux Communauté française) par les membres du Service de Méthodologie de l'Enseignement de l'ULg dans le cadre du projet «Solidarité».

Planifié sur 3 ans (1997-2000), le projet Solidarité a deux intentions majeures.

1ère intention: soutenir efficacement les équipes éducatives dans la réalisation de leur projet d'établissement. Ce soutien vise à la fois la détermination-réalisation d'actions concrètes «désirables» et «faisables» et la construction-appropriation, au départ de l'analyse-théorisation de ces actions, d'une méthodologie de l'action éducative collective qui permette, à terme, aux équipes de concevoir et conduire de nouvelles actions concrètes de façon autonome.

2ème intention: contribuer à l'élaboration de «modèles d'accompagnement» des établissements qui soient valides et généralisables à plus large échelle.

Pour servir ces intentions, le projet déploie un dispositif d'accompagnement qui met en jeu, en tout ou partie selon l'état d'avancement des travaux, les six dimensions suivantes: un soutien de terrain, une formation des chefs d'établissements, des échanges entre établissements, la formation d'étudiants universitaires de 2ème et 3ème licence en Sciences de l'Education, la médiation - négociation avec les communautés locales, la régulation permanente du dispositif.

Par hypothèse ces dimensions doivent assurer un soutien efficace aux établissements.

L'analyse permanente des développements du dispositif permettra de «tester» ces hypothèses et, à terme, de les articuler en forme de modèles d'accompagnement large des établissements.

La première année du projet a eu pour aboutissements principaux: la réalisation, par chacune des écoles fondamentales, d'une première version de son projet d'établissement; le développement, dans certaines écoles fondamentales et dans les deux Athénées, d'actions concrètes à la fois «désirables» et «faisables».

¹ Cet article dans ses grandes lignes, le rapport final de la recherche n° 047/97/98 intitulé « Projet SOLIDARITE – Accompagnement d'équipes éducatives dans la réalisation de leur projet d'établissement » financée par le Ministère de la Recherche, de l'Education et de la Formation de la Communauté française. Cette recherche a été menée par le Service de Méthodologie de l'Enseignement de l'ULg : Bernadette Mouvet, Anne-Sophie Lenoir, Jacqueline Munten, avec la collaboration de Gentile Manni et Marie-Claire Nyssen.

Dans la continuité de ce qui précède, les travaux de cette année avaient pour objectifs particuliers, en ce qui concerne la dimension «soutien de terrain»: la planification et la préparation des actions concrètes projetées dans/par les écoles fondamentales ainsi que la poursuite et l'extension de l'innovation entamée dans/par les deux Athénées. L'offre de médiation avec les communautés locales, la formation des étudiants universitaires et la régulation permanente du dispositif ont été poursuivis.

Développement et analyse des travaux Dans les écoles fondamentales

Le soutien de terrain et la formation des étudiants universitaires

Deux formes de soutien ont été offertes² à tous les établissements pour les aider à planifier et préparer les actions concrètes projetées dans leurs projets d'établissements : des guides - outils³ et des journées de travail collectif⁴.

Les guides - outils furent mis à disposition des équipes au premier trimestre de l'année scolaire afin qu'elles puissent organiser rapidement leurs réunions de concertation et ce, en se centrant plus particulièrement sur la mise en œuvre collective de leur projet d'établissement.

Les journées de travail collectif furent organisées au deuxième trimestre et se sont déroulées en deux étapes.

Une première étape était consacrée à l'explicitation, par les équipes, de leur fonctionnement en réunion et la construction d'une sorte de «Charte» qui reprend les règles (en vigueur ou nouvelles) que les membres de l'équipe se donnent pour fonctionner ensemble. Le contenu des «Chartes» élaborées varie selon les établissements dans l'accentuation qu'ils mettent sur certaines règles, mais de façon générale, les«Chartes» reprennent des règles concernant : la gestion de la prise de parole, la mémoire des débats et décisions, les conditions de convivialité, la planification des tâches.

Une seconde étape était destinée à la précision et la planification de l'action concrète particulière projetée dans le projet d'établissement.

Au terme de ces journées de travail collectif, dix établissements⁵ (qui l'ont souhaité) ont de plus bénéficié d'un soutien rapproché personnalisé dans la mise en œuvre de leurs actions concrètes.

²L'accompagnement des écoles fondamentales a été conçu et réalisé en étroite collaboration avec nos partenaires privilégiés du Pouvoir Organisateur qui composent avec les membres du SME «le groupe porteur». A quatre reprises, les directeurs des établissements ont été conviés à participer à une réunion au cours de laquelle ils étaient invités à débattre de l'évolution des travaux et des propositions du groupe porteur

³ Quatre guides-outils ont été réalisés, ils concernaient: la rédaction définitive du projet d'établissement, la mise en oeuvre du projet d'établissement, les réunions de concertation (12 suggestions), la planification et la réalisation de l'action concrète.

⁴Cette journée correspondait à une journée pédagogique du Pouvoir Organisateur. Les 51 écoles ont bénéficié de ce soutien.

⁵Parmi ces 10 écoles, certaines bénéficiaient d'un soutien du SME depuis plusieurs années; pour d'autres, il s'agissait d'une première expérience.

25 étudiants universitaires⁶, par groupe de 2 à 5, accompagnés d'un membre - responsable du SME, ont été impliqués dans la collaboration avec ces 10 établissements.

Les interventions ont varié, dans la forme (animation de réunions, apport de documents, de références, d'outils existants ou construits avec les enseignants, réalisation d'enquêtes auprès des élèves et/ou des enseignants...) et le contenu en fonction des demandes des équipes et de l'objet de leur action concrète.

Dans 6 écoles, les demandes concernaient le langage oral/écrit, la lecture : construction d'activités fonctionnelles de lecture-écriture, construction de référentiels communs de la maternelle au primaire, organisation de fichiers lecture, réalisation d'activités autour du conte...

Dans 2 établissements, les demandes ciblaient plus particulièrement l'évaluation: construction d'une grille d'évaluation des compétences «temps»et «espace» des enfants (grille commune à tous les intervenants d'une équipe éducative de l'enseignement spécial), recherche des moyens d'évaluation des progrès des enfants dans des ateliers lectures...

Enfin, dans 2 écoles les demandes concernaient les normes et les règles de vie à l'école : amorce d'une réflexion positive sur les conditions de bien-être de tous au sein de l'école, recherche des modalités de réalisation et conditions de mise en œuvre d'une charte de vie commune à tous (enfants et adultes).

La médiation - négociation avec les communautés locales

Les médiateurs ont été mis à disposition des équipes durant toute l'année scolaire.

Ils ont été sollicités à trois reprises et ce par deux établissements.

Leurs interventions ont eu pour objets : l'instauration d'un débat et d'une collaboration école/familles visant l'amélioration de situations de violence (menace, racisme, racket), l'explicitation de l'utilité de l'école, du sens de ses modalités de fonctionnement et la recherche des conditions de collaboration école/familles utiles à la réussite de tous les enfants.

Les formes d'interventions ont varié selon les demandes : présence lors de réunions de parents, soutien à la réalisation d'un feuillet d'information sur l'école, à destination des parents...

La régulation permanente du dispositif

La régulation des travaux a fait l'objet de plusieurs réunions du «groupe porteur» (membres du SME et l'inspection du Pouvoir Organisateur), accompagné cette année d'une étudiante dont le mémoire en sciences de l'éducation portait sur le dispositif d'évaluation du projet. Ces réunions ont porté sur chacune des étapes de la mise en place et du suivi du dispositif d'accompagnement : le calendrier général et particulier des travaux, l'élaboration des guides-outils, l'organisation des journées pédagogiques, l'analyse de ces journées, le soutien rapproché dispensé à certains établissements, l'analyse des rencontres avec les directeurs, le questionnaire d'évaluation finale aux partenaires de terrain, les résultats de ce questionnaire et perspectives pour l'an 3 du projet.

⁶25 étudiants de 1^{ère} et 2^{ème} licence en sciences de l'éducation. La formation de ces étudiants a comporté des séances plénières consacrées à la présentation du projet, l'analyse et l'évaluation des actions sur le terrain et du «dispositif» étudiants et des rencontres de régulation entre la responsable SME et chacun des groupes d'étudiants impliqués dans le soutien de terrain d'un même établissement.

Evaluation des travaux et collaborations

Le dispositif d'accompagnement de tous les établissements a fait l'objet d'une évaluation via un questionnaire⁷ à tous les membres des équipes éducatives⁸

Ce questionnaire était composé de 4 parties : la première interrogeait sur la pertinence/ou non du caractère identique pour tous les établissements de l'accompagnement offert; la deuxième concernait plus particulièrement les guides-outils (leur clarté, leur utilité); la troisième visait l'évaluation de la journée pédagogique (ses effets sur le fonctionnement des équipes, son organisation-déroulement); la quatrième partie offrait aux personnes interrogées la possibilité d'ajouter des commentaires et suggestions. Une page supplémentaire était destinée aux directeurs et interrogeait sur la complexité de leur fonction de direction et les raisons attribuées à ces difficultés. Il leur était également demandé de formuler des suggestions concrètes d'amélioration de leurs conditions de travail. Cette partie spécifique du questionnaire est née des réflexions, observations des directeurs et des échanges mutuels à l'occasion de nos rencontres à propos de la multiplicité de leur tâches et de leur difficulté à les gérer.

L'analyse croisée des données quantitatives et qualitatives des réponses au questionnaire indique que de façon générale, les équipes éducatives ont été sensibles au fait que leur pouvoir organisateur ait offert un même accompagnement à chacun de ses établissements. Les guides proposés ont relativement bien circulé et ont été jugés utiles par les équipes. De façon générale il apparaît que les journées pédagogiques ont eu deux effets majeurs : l'explicitation des règles de fonctionnement d'équipe (67% affirment que la journée a permis de rendre plus explicites des habitudes de fonctionnement, 55% pensent qu'elle a permis la formulation de nouvelles conditions de fonctionnement en équipe) et une amélioration en termes de climat d'équipe (33 équipes évoquent des effets positifs en termes de développement des collaborations entre collègues et entre cycles, d'émergence ou de développement d'un «esprit» d'équipe). L'analyse fine des données laisse cependant entrevoir qu'en ce qui concerne la façon dont les enseignants se sentent dans leur équipe et ceci pas uniquement durant les réunions, il serait nécessaire de réinterpeller toutes les dimensions du fonctionnement d'équipe en vue de l'améliorer.

Les réponses des directeurs, à l'enquête qui leur était spécifiquement destinée, leurs réflexions et leurs observations, renforcent l'idée qu'il est nécessaire, mais non suffisant, de mettre l'accent (comme prévu pour la 3ème année du projet) sur une formation - accompagnement des directeurs.

Un bilan de la collaboration a été réalisé, sous forme de réunion, dans chacune des écoles ayant bénéficié d'un soutien rapproché. Ce bilan avait un double objet: les actions menées et le processus de la collaboration de terrain.

Les propos recueillis auprès des enseignants montrent que : les actions projetées ont été réalisées et ont produit les effets attendus. De nouvelles pratiques ont été tentées ou le seront dès la rentrée. De nouvelles idées émergent qui impulsent ou renforcent des dynamiques d'équipe et produisent, dans certains cas, des effets positifs chez les enfants. Toutes les équipes sont

⁷Ce questionnaire a été conçu grâce à la contribution d'une étudiante de 3ème licence en sciences de l'éducation réalisant son mémoire sur la question de cette évaluation. L'encodage des questionnaires a été réalisé sur Excel et le traitement a été effectué au moyen de S.A.S. (il s'agissait essentiellement d'un calcul de fréquences).

⁸ Au total 556 questionnaires sur 650 nous sont ont été retournés.

satisfaites du soutien qui leur a été apporté. Elles dégagent de l'analyse des modalités d'accompagnement et de collaboration trois conditions de réussite d'un projet collectif : la prise en compte des avis, souhaits et contextes de chacun, le sentiment de «savoir où on va», d'être/se tenir informé, le sentiment d'être libre d'agir et d'être soutenu/encouragé par ses collègues et la direction. Pour chacune de ces conditions elles identifient les moyens à mettre en oeuvre et subordonnent leur mise en place à l'intervention d'un accompagnant externe qui en assure le respect, rassure et dynamise, permet de prendre du recul, de conceptualiser. Enfin, parmi les freins à la réussite d'un projet, les équipes identifient principalement la surcharge de travail due à la multiplicité des tâches et les incertitudes de chaque rentrée scolaire.

Une réunion d'évaluation finale d'évaluation des travaux a été réalisée entre les membres du groupe porteur. Elle a porté sur l'accompagnement offert aux écoles et sur le fonctionnement interne du groupe porteur.

Le groupe porteur identifie à titre de points forts de l'accompagnement la centration des journées pédagogiques sur les conditions positives de fonctionnement en équipe, les activités et supports de réflexion proposés en cette matière ainsi que la production et la mise à disposition de tous de guides-outils et de documents d'analyse. L'effort de «standardisation» et de «personnalisation» à la fois est considéré comme une qualité essentielle du dispositif d'accompagnement qui contribue sans doute à instaurer ou à renforcer un sentiment d'appartenance à un même pouvoir organisateur.

Le groupe porteur déplore cependant l'inachèvement des précisions/planifications des actions concrètes dans certains établissements et l'impossibilité matérielle d'un suivi de terrain de tous les établissements. Il s'étonne de l'importance des difficultés rencontrées par les équipes pour développer un fonctionnement efficace mais salue l'importance qu'accorde chacun à l'entreprise collective.

L'analyse de son fonctionnement interne cette année, confirme aux yeux du «groupe porteur» l'importance des éléments-clés dégagés en fin de l'année dernière: un point de vue partagé sur les valeurs éthiques, sociales et pédagogiques à promouvoir dans l'enseignement; la connaissance mutuelle et l'expérience de travail commun antérieur; l'inscription dans la durée de la collaboration et la stabilité professionnelle des responsables de cette collaboration; la rigueur des préparations et du déroulement des réunions ainsi que la facilité et la rapidité des régulations informelles. Eléments-clés, ces conditions n'en sont pas pour autant données d'office. Ainsi, la principale leçon que tirent les membres du «groupe porteur» de leurs travaux de cette année est celle de la nécessaire vigilance et d'une rigueur sans défaut dans le détail d'une collaboration.

En ce qui concerne la dimension «médiation-négociation avec les communautés locales», deux réunions ont eu lieu entre les médiateurs et les membres du SME. Nous appuyant sur les propos tenus en cours d'année et sur l'expertise des médiateurs en la matière, deux types d'hypothèses peuvent être formulés quant au peu de demandes d'interventions: une première catégorie concerne l'offre de médiation (les urgences à l'interne des établissements relèguent les difficultés de communication école/famille au second plan, un médiateur externe n'étant pas une solution durable les équipes préfèrent ne pas s'engager dans une démarche provisoire,); une seconde catégorie a trait à la fonction de médiation (dans les écoles fondamentales, c'est le directeur qui tient le rôle de «médiateur» entre tous les partenaires en présence).

L'évaluation du dispositif «étudiants» a fait l'objet d'une séance de travail avec les 25 étudiants en fin d'année et portait à la fois sur le dispositif de formation mis en place et sur le soutien de terrain auquel ils avaient participé.

En ce qui concerne le dispositif, les étudiants ont spécialement apprécié les temps de régulation avec la responsable SME en ce qu'ils permettaient entre autres le recadrage régulier de leur action, ils ont également apprécié l'hétérogénéité (2ème, 3ème licence) des groupes d'intervention. Pour ce qui est du soutien de terrain, ils tirent comme principales leçons de l'expérience: la nécessaire clarification des demandes et décisions, la difficulté de prendre en compte les contextes et d'impliquer tous les membres d'une équipe dans un même projet. Enfin, ils dégagent quelques qualités, atouts dans l'accompagnement des équipes, telles que: l'objectivité, la patience, l'esprit de synthèse.

En synthèse, nous retenons

L'évaluation par le groupe porteur de ses actions et de son propre fonctionnement a mis en lumière la nécessaire cohérence entre tous les niveaux d'intervention: les valeurs humaines, les processus de décision et les règles de fonctionnement que le groupe porteur se donne à lui-même sont isomorphes de ceux qu'il entend promouvoir dans ses interactions avec ses partenaires (directeurs, enseignants, médiateurs, étudiants...) et favoriser sur le terrain, dans le développement des équipes et de leurs actions.

Cet isomorphisme se traduit en termes de conditions à mettre en oeuvre pour une conduite efficace de réunion (planification des réunions et actions, suivi des décisions...) et de moyens à mobiliser pour les respecter (prendre en compte les contraintes et souhaits de chacun, informer en permanence et clarifier les enjeux et raisons des décisions...). Dans les termes de l'étudiante qui a consacré son mémoire de licence en sciences de l'éducation à l'évaluation du projet: «la norme du projet Solidarité, c'est la démarche démocratique» (p.54).

Les termes de cet isomorphisme sont de ceux qui favorisent le développement de la professionnalité de chacun des partenaires et la qualité des actions éducatives collectives. En tant que telle, la cohérence qui s'instaure entre les différents niveaux d'interactions contribue notablement au développement d'un sentiment d'appartenance à un système d'interactions et d'actions de plus en plus large (l'équipe, les équipes et leur inspection, l'inspection et l'université), sans doute fragile encore, mais qui ouvre peut-être à ce qui serait l'enjeu le plus haut de toute innovation: l'avancée vers une citoyenneté partagée.

Développement et analyse des travaux

Dans les établissements d'enseignement secondaires (athénées royaux communauté française)

Dans les deux établissements, les dimensions: soutien de terrain, formation des étudiants, régulation permanente du dispositif et la médiation-négociation avec les communautés locales furent mises en jeu. Cette dernière dimension ne fut cependant activée dans aucun des deux établissements. Les interventions menées dans chacun des Athénées diffèrent dans les objectifs particuliers et la démarche. Ceux-ci furent négociés avec les autorités responsables de chacun des deux établissements. Pour faciliter la compréhension de cette partie de l'intervention, nous traiterons séparément et successivement des différentes dimensions mises en jeu pour chacun.

Dans le premier établissement

Le soutien de terrain et la formation des étudiants

La collaboration du SME a porté pour l'essentiel sur la mise en place et le fonctionnement de duos d'enseignants en 3-4P (soutien personnalisé aux enseignants demandeurs et suivi général des travaux avec l'ensemble des enseignants).

Le soutien de terrain personnalisé a impliqué 12 étudiants-stagiaires (6) dont deux (relais) avaient déjà travaillé dans l'établissement l'an dernier et une jeune licenciée en sciences de l'éducation (bénévole).

Dans le cadre du soutien personnalisé, les formes d'intervention (observation et débat avec les enseignants, élaboration d'outils didactiques...) et leurs contenus, ont varié suivant les demandes des enseignants. Les demandes initiales et de prolongement auxquelles ont répondu les stagiaires sont les suivantes: en «cuisine de collectivité»: mise en place d'un dispositif de jeux de rôles filmés visant la maîtrise du vocabulaire et les comportements requis lors de l'accueil du client, amorce d'une correspondance Internet avec une classe du Kansas; en «menuiserie-parachèvement du bâtiment»: élaboration de fichiers individualisés progressifs en mathématique au départ de situations du métier; en «mécanique»: réalisation d'un panneau illustrant les grandes étapes d'un entretien de voiture, élaboration de fiches expliquant et illustrant les opérations de base pour réaliser une pièce.

L'évaluation de ces travaux et de l'encadrement des étudiants a été réalisée avec l'ensemble des partenaires et les autorités responsables.

Enseignants et étudiants estiment avoir eu le sentiment d'un réel travail d'équipe. Les enseignants soulignent l'efficacité du travail des stagiaires. Ceux-ci considèrent que la collaboration leur a permis de réaliser de nouveaux apprentissages (liés à l'objet de leur contribution, au contexte de travail et plus globalement en lien avec leur professionnalité). Ils attribuent la réussite de leur stage au soutien dont ils ont bénéficié de la part des étudiants relais et de la responsable SME.

Le suivi général des travaux avec l'ensemble des enseignants a pris la forme de réunions périodiques de régulation du projet «duos» avec les autorités responsables et de rencontres entre la responsable SME, les autorités responsables et l'ensemble des enseignants impliqués dans le travail en duos. Pour l'essentiel les premières ont été consacrées à l'évaluation générale de l'état d'avancement des travaux, l'organisation et le réajustement de leur suivi, la préparation et l'analyse des rencontres avec les enseignants. Les secondes ont permis la présentation, par les acteurs concernés, du bilan et des perspectives de leur travail et la discussion/décision de l'étape suivante.

L'évaluation du suivi général des travaux a été réalisée lors d'une dernière réunion rassemblant les enseignants, les autorités responsables et l'ancienne coordinatrice de la réforme du deuxième degré professionnel et la responsable SME. En préparation à cette réunion, les enseignants avaient été invités à répondre à un questionnaire individuel sur les effets et difficultés du travail en duos ⁹. De l'analyse des réponses au questionnaire, il ressort que : le travail en duo est considéré de façon globale comme une bonne idée. Il favorise une plus grande attention aux élèves en difficulté, une meilleure perception, par les élèves, du sens de ce qu'on leur enseigne, une meilleure représentation de ce qu'est la pratique par les professeurs de cours généraux, une augmentation de la crédibilité des professeurs de cours généraux aux yeux des élèves. Il permet aussi un soutien mutuel en cas d'hésitation de point de matière ou sur la réaction à avoir face à

⁹Ce questionnaire présentait, en forme d'items à évaluer, l'ensemble des propos tenus jusque là en réunion par les uns ou les autres. 23 enseignants ont répondu au questionnaire, certains ne se sont pas prononcé pour tous les items.

un comportement d'élève, une gestion plus facile de la discipline. Il favorise chez les élèves la prise de conscience que les professeurs se concertent, il rend plus agréable l'ambiance générale de travail et plus chaleureux les contacts entre professeurs et élèves et permet une meilleure connaissance des élèves en tant que personnes.

Certains enseignants estiment avoir rencontré des difficultés dans le travail en duo et en attribuent principalement la responsabilité: à la durée des séances en duo, à la situation des moments de duo dans la grille horaire, à la concertation entre enseignants.

La contribution du SME au suivi général des travaux a également été évaluée, par questionnaire individuel et anonyme, lors de cette rencontre. Des réponses aux questions il ressort que: les enseignants estiment que le SME a tenu ses engagements, l'intervention les a aidés à imaginer des actions concrètes et à évaluer les actions réalisées ou en cours. L'intervention a représenté une charge de travail supportable pour la plupart des enseignants et les a plutôt encouragés dans leur action.

La régulation permanente du dispositif

Des réunions périodiques de pilotage et de régulation des travaux ont eu lieu.

Les partenaires (autorités responsables de l'A.R. et responsable SME) estiment qu'elles se sont tenues dans un climat chaleureux et constructif et qu'elles ont permis la prise de décisions collectives et la répartition des tâches respectives. Les buts assignés à la collaboration ont été atteints, voire dépassés: la mise en place des duos est effective et a eu des effets positifs importants, des décisions structurelles et organisationnelles pour l'année prochaine ont été prises, voire actualisées; les partenaires ont le sentiment qu'une réelle dynamique est enclenchée.

En synthèse, nous retenons

En termes de recherche - réflexion sur les modèles d'accompagnement des établissements scolaires, l'analyse des richesses et difficultés des travaux de cette année avec cet Athénée met particulièrement en lumière : l'importance d'une centration des innovations sur une dimension de travail intégrative et qui fasse «sens» pour tous les partenaires (le travail en duos), la fonction formatrice des moments de régulation des travaux, les bénéfices d'un appel fonctionnel à des personnes ressources qualifiées externes à l'établissement.

Dans le second établissement

Soutien de terrain et formation des étudiants

La collaboration a eu deux objets consécutifs et complémentaires. Dans un premier temps, elle s'est centrée sur le soutien de l'ensemble de l'équipe éducative dans l'identification - formulation, au départ du projet d'établissement, des actions concrètes futures. Une journée de travail collectif a été organisée à cette fin. En préparation à cette journée, les membres de l'équipe éducative ont été invités à répondre à un questionnaire destiné à recueillir leurs avis et leurs propositions par rapport aux actions concrètes jugées prioritaires. La journée de travail collectif a été évaluée au moyen d'un questionnaire individuel et anonyme. Les résultats de cette évaluation rendent compte de la satisfaction des 60 participants: 90% estiment que les actions concrètes ont été bien choisies et que leurs propositions, questions et inquiétudes ont été prises en compte.

La collaboration a ensuite visé à assurer le soutien à la mise en oeuvre des conditions de réalisation des actions ciblant plus particulièrement le «climat» d'école dans ses dimensions «accueil - communication» et «règlement».

Deux groupes de travail ont été constitués sur base volontaire et un soutien rapproché des deux groupes a été réalisé. Deux étudiants-stagiaires ont été impliqués dans ce soutien, leur participation a principalement pris la forme d'un apport d'informations utiles à l'avancement des travaux, d'une aide à la conception et au dépouillement de questionnaires, de la participation aux réunions de travail des groupes.

La participation en tout ou partie des autorités responsables aux réunions des groupes de travail a considérablement facilité la circulation de l'information et les prises de décisions en cours d'action.

Le soutien apporté aux deux groupes avait pour objectif commun la prise en charge progressive de la gestion des travaux par les membres du groupe (par exemple: la prise en charge des P.V. de réunion et de l'information des collègues sur les travaux en cours par les membres de chacun des groupes) et comme objectifs particuliers à chacun des groupes: l'amélioration de l'accueil et de la communication au sein de l'établissement pour l'un et la mise en place d'une réflexion sur les conditions d'élaboration d'une «charte d'école » pour l'autre.

L'objectif commun aux deux groupes a été atteint à des moments différents de l'évolution de leurs travaux.

Au regard des objectifs spécifiques des groupes de travail, le soutien s'est déroulé de façon différenciée (préparation/gestion des réunions; aide à la réalisation d'un questionnaire d'enquête auprès des élèves, des enseignants et des éducateurs; organisation de séances de travail avec des personnes ressources extérieures...)

Concrètement, la collaboration avec le groupe «accueil-communication» a eu pour principaux aboutissements: la réactualisation du plan de l'établissement et de son organigramme, la rédaction d'un guide pratique à l'usage des enseignants permettant de répondre aux multiples questions quotidiennes d'organisation, la rationalisation de l'affichage des notes de service en salle des professeurs. De plus, une vaste enquête auprès des enseignants, des éducateurs et des élèves (tous degrés et sections confondus) sur les modalités existantes et souhaitées en matière de communication a été réalisée. Outre la richesse des propositions d'amélioration faites par les élèves (valves, journal d'école...) le groupe a principalement retenu, des résultats de l'enquête, pour la suite du travail que: les enseignants comme les élèves situent les problèmes et leurs solutions à l'intérieur de l'établissement, les élèves sont conscients que le bien-être de tous au sein de l'établissement implique l'existence de règles et balises, enfin, élèves comme enseignants soulignent la nécessité d'une grande cohérence au sein du staff de responsables et souhaitent plus d'échanges entre tous les partenaires. La diffusion des résultats a été réalisée par les membres du groupe selon des modalités différentes (valve, passage dans les classes, réunion de l'équipe éducative) selon le public auquel elle s'adressait. Les propositions d'améliorations recueillies seront analysées et les réalisations prioritaires identifiées, en début d'année scolaire, par un groupe de travail composé des membres actuels, mais aussi de représentants de tous les partenaires interrogés (élèves, éducateurs, enseignants).

L'essentiel du travail du groupe «règlement» a eu pour objectif de préparer les actions concrètes à mettre en oeuvre l'année scolaire prochaine dans la perspective de l'élaboration d'une «charte d'école». Le groupe a décidé de prendre le temps d'approfondir sa réflexion avant de se

déterminer sur une démarche d'élaboration de la «charte». La méthodologie de travail choisie s'inscrit dans la durée, prend le temps de la recherche d'informations (auprès de personnes ressources extérieures), prend le temps de l'analyse de situations concrètes et prend le risque de la remise en question.

Concrètement les travaux du groupe ont principalement consisté en l'élaboration d'un cadre de questionnement destiné à baliser la recherche d'informations utiles et dans des séances de travail avec des personnes ressources extérieures (avocats, juge, sociologue) sur base du cadre de questions. De nouveaux axes de questionnement ont été définis pour l'année scolaire prochaine (exemple: les pratiques d'évaluation).

L'évaluation du soutien apporté à chacun des groupes a été réalisée en fin d'année lors de deux réunions rassemblant les membres du groupe, les autorités responsables et la responsable SME. Les débats de ces réunions furent structurés selon les trois mêmes axes: la satisfaction par rapport à l'action entreprise, les facilitateurs / freins internes à l'action et les conditions de l'accompagnement externe.

De façon générale, les partenaires s'estiment satisfaits de l'avancement des travaux.

Ils identifient comme principaux facilitateurs internes de l'action : la régularité et la fréquence des réunions, la stabilité des groupes de travail durant l'année, la définition collective des objectifs et de la planification de l'action, la tenue des procès-verbaux et le suivi des décisions. La présence des responsables est considérée comme un facilitateur important en ce qu'elle légitime la démarche et les actions du groupe.

La non-stabilité de l'équipe éducative d'une année à l'autre est identifiée comme frein majeur par tous les partenaires. En ce qui concerne l'accompagnement extérieur, il est jugé indispensable et utile par les membres des deux groupes en ce qu'il facilite une centration / recentration sur les objectifs définis par le groupe, apporte un regard neuf et des expériences différentes, favorise la prise de distance dans l'analyse de l'action.

Enfin, au terme de ces évaluations les membres des deux groupes mettent en évidence les points de convergence de leurs travaux en ce qui concerne la construction des normes de vie dans l'école et souhaitent la mise en place des moyens d'une coordination des travaux des deux groupes l'an prochain.

La régulation permanente des travaux

La présence des responsables aux réunions de travail des groupes a été un important facilitateur au niveau de la circulation de l'information et a eu pour effet de diminuer le nombre de réunions de régulation habituellement destinées à informer les responsables et à solliciter leur accord sur les décisions des groupes.

Des réunions de pilotage et de régulation de l'action ont cependant été tenues.

Elles ont progressivement impliqué l'ensemble des membres du staff de responsables. De plus, deux d'entre elles, destinées à élaborer les premières pistes de travail pour l'année prochaine, ont également impliqué deux représentants des groupes de travail.

La régulation des travaux a fait l'objet d'une réunion d'évaluation entre le staff de responsable et la responsable SME, elle a eu pour objet la conduite des actions et le fonctionnement de nos réunions. Les responsables s'estiment satisfaits de l'avancement des travaux, ils constatent que ceux-ci ont contribué à la prise de conscience accrue par les enseignants des contraintes de leur contexte institutionnel. Ils considèrent que leur présence aux réunions de travail a eu un impact positif sur les actions. En ce qui concerne le fonctionnement des réunions, le sentiment de dispersion et de «fatigue» du fait des multiples réunions est partagé par tous. Les modalités de circulation des informations sont jugées efficaces. Elles garantissent un même niveau d'informations à chaque niveau de responsabilité et ce simultanément.

Au terme de cette évaluation, les responsables estiment nécessaire d'élaborer les grandes lignes d'un dispositif destiné à faciliter/améliorer le pilotage et la coordination des actions (celles soutenues par le SME et les autres) menées au sein de l'établissement dans la perspective «climat» d'école. Ils élaborent une première planification de ce dispositif.

En synthèse, nous retenons

L'analyse de la collaboration entre le SME et cet Athénée pour cette année met en évidence deux progression importantes résultant de cette collaboration: les premiers pas vers le développement d'une méthodologie de l'action éducative collective (nous prenons comme indicateur l'identification/appropriation par les enseignants d'un certain nombre de conditions de bon fonctionnement en équipe) et l'élaboration, par les responsables, d'un dispositif de coordination et de pilotage des actions.

Conclusions

Outre des avancées dans la planification et/ou la réalisation des actions concrètes à la fois «désirables» et «faisables», les travaux de cette année ont contribué à deux avancées majeures au regard des deux intentions du projet Solidarité.

En ce qui concerne la construction - appropriation d'une méthodologie de l'action éducative collective: dans chacune des écoles fondamentales et dans un des deux Athénées en particulier, l'accompagnement a permis une première formulation - explicitation des conditions, mises en œuvre ou à instaurer, pour optimiser les fonctionnements d'équipe et/ou de gestion collective des innovations.

Les propos des équipes mettent en évidence certaines des conditions, reprises dans la littérature de recherche¹⁰, pour faciliter l'implantation d'une innovation et en particulier les quatre

¹⁰ On lira à ce sujet, par exemple:

- Cros F.(dir) L'innovation en éducation et en formation. Banque de données NOVA. Cadre conceptuel et guide d'utilisation. Paris. INRP. 1996

- Ducros P. & Finkelsztein D. Analyse des facteurs de réussite de l'implantation d'une innovation scolaire. European Journal of teacher Education, Vol 15, N° 3, 1992

- Gather Thurler M. Amener les enseignants vers une construction active du changement. Pour une nouvelle conception de la gestion de l'innovation. in Education & recherche, 1993, n° 2, pp 218-235

- Mathieu P. Travailler en équipe. Pédagogies pour demain. Nouvelles approches. Hachette Education, ris 1992

- Gather Thurler M. et Perrenoud Ph. (1991) L'école apprendra si elle s'en donne le droit, s'en croit capable et s'organise dans ce sens! in Actes du Congrès de 1990 de la Société suisse de recherche en éducation, « L'institution scolaire est-elle capable d'apprendre? »

conditions suivantes : - le fait de travailler avec des volontaires, ce qui permet aux enseignants de s'approprier l'innovation sans chercher à l'imposer ni obtenir l'adhésion de tous; - la définition d'objectifs précis et «l'applicabilité» du projet. En d'autres termes, il faut que le projet réponde à un besoin des enseignants (congruence), qu'il permette de définir clairement ce que chacun doit/devra faire (instrumentalité), identifie les ressources disponibles et ne représente pas une charge de travail trop élevée; - la définition d'objectifs collectifs et de lignes de conduite communes qui assurent entre autre le soutien mutuel; - le soutien interne et externe dans la durée de l'innovation et le recours fonctionnel à des personnes ressources extérieures.

En ce qui concerne l'élaboration de «modèles d'accompagnement», les équipes partenaires identifient, des conditions de l'accompagnement qui favorisent/ facilitent le développement d'actions collectives qui confirment, complètent et amplifient celles déjà mises en évidence l'année dernière (par exemple: un accompagnement qui s'inscrit dans la durée, prend en compte les limites, contraintes et ressources des contextes, est ancré dans les pratiques des enseignants et les soutient dans l'analyse de leurs actions. Un accompagnement qui engage à commencer petitement, assure à chaque étape la clarification – régulation des objectifs, processus et résultats de l'action...).

Ces constats rejoignent certains des résultats et conclusions d'autres recherches ¹¹ en ce qui concerne: - le soutien à la théorisation comme rôle important de l'intervenant extérieur. Ce soutien assure la cohérence nécessaire à l'évolution de l'innovation et le développement d'un professionnalisme accru chez les enseignants; - l'indispensable prise en compte de tous et de chacun; - l'importance de chacun des trois points critiques qui caractérisent le développement et l'accompagnement d'un projet d'innovation socio-scolaire: clarification, régulation, suivi.

Envisagés dans leur globalité et avec quelque distance, les résultats de l'intervention de cette année montrent que: un accompagnement efficace des équipes est un accompagnement qui se caractérise par le développement, avec les partenaires, à tous les niveaux, d'un processus identique à celui dont il souhaite la construction par les équipes: un processus de gestion de leur innovation qui combine démocratiquement : clarification, régulation et suivi.

-« Former pour transformer. Une formation d'encadrants à la gestion des innovations socio-scolaires » B. Mouvet, L. Barbosa, L. Bonica, M. Hardy, J. Munten, M. Ribeiro dos Santos, 1997 - 36031-CP-2-96-1-BE-Comenius-C31, soumis pour publication aux Editions Retz et actuellement disponible au SME.

¹¹ On lira à ce sujet, par exemple :

- Cros F.(dir) L'innovation en éducation et en formation. Banque de données NOVA. Cadre conceptuel et guide d'utilisation. Paris. INRP. 1996

- Ducros P. & Finkelsztein D. Analyse des facteurs de réussite de l'implantation d'une innovation scolaire. European Journal of teacher Education, Vol 15, N° 3, 1992

- Gather Thurler M. Amener les enseignants vers une construction active du changement. Pour une nouvelle conception de la gestion de l'innovation. in Education & recherche, 1993, n° 2, pp 218-235

- Mathieu P. Travailler en équipe. Pédagogies pour demain. Nouvelles approches. Hachette Education, ris 1992

- Gather Thurler M. et Perrenoud Ph. (1991) L'école apprendra si elle s'en donne le droit, s'en croit capable et s'organise dans ce sens! in Actes du Congrès de 1990 de la Société suisse de recherche en éducation, « L'institution scolaire est-elle capable d'apprendre? »

-« Former pour transformer. Une formation d'encadrants à la gestion des innovations socio-scolaires » B. Mouvet, L. Barbosa, L. Bonica, M. Hardy, J. Munten, M. Ribeiro dos Santos, 1997 - 36031-CP-2-96-1-BE-Comenius-C31, soumis pour publication aux Editions Retz et actuellement disponible au SME.