

Groupe de discussion

« Le pilotage des établissements dans l'enseignement spécialisé.
L'usage des indicateurs »

**Rapport du groupe de discussion mené auprès de directeurs
d'établissements de l'enseignement spécialisé, fondamental et secondaire,
de délégués au contrat d'objectifs (DCO) et de directeurs de zone (DZ).**

Août 2022

Branka Cattonar et Catherine Geeroms (UCLouvain)

Agnès Deprit et Géraldine Lambert (HEG)

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Table des matières

Remerciements	4
Avant-propos	4
1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre	5
1.1. Un dispositif participatif	5
1.2. Principes généraux du « groupe de discussion »	5
1.3. Objectif spécifique du groupe de discussion	6
1.4. Thèmes abordés et guide d'entretien	7
1.4.1. Thèmes abordés	7
1.4.2. Guide d'entretien	8
1.5. Déroulement des séances	8
1.6. Traitement des données	9
1.7. Composition des groupes	9
2. L'analyse (synthèse) des discours	11
2.1. Fondement de la thématique selon les participants	11
2.2. Perceptions générales des indicateurs de pilotage dans l'enseignement spécialisé	13
2.2.1. Perceptions générales	13
2.2.2. Connaissance et usage antérieurs des indicateurs	14
2.2.3. Vécu de l'usage des indicateurs	15
2.2.4. Difficultés rencontrées dans l'usage des indicateurs	16
2.2.5. Améliorations générales suggérées	17
2.3. Usage des indicateurs dans le cadre de la préparation et du suivi du plan de pilotage	20
2.3.1. Perceptions et usages des indicateurs actuels	20
2.3.2. Proposition de nouveaux indicateurs	22
2.3.3. Amélioration de l'usage des indicateurs	26
2.4. Conditions pour une situation optimale	27
Fiche résumé	28
<i>Une perception paradoxale des indicateurs appliqués à l'enseignement spécialisé</i>	28
<i>Une connaissance et un usage aléatoire selon les établissements scolaires</i>	28
<i>Difficultés rencontrées par les établissements d'enseignement spécialisée dans l'utilisation des indicateurs</i>	29
<i>Améliorations suggérées concernant les indicateurs et les ressources mobilisables</i>	30
<i>Usage des indicateurs dans le cadre de la préparation et du suivi du plan de pilotage</i>	31
<i>Propositions de nouveaux indicateurs</i>	31
3. Références	33

4. Annexes	1
4.1. Annexe 1 : Guide d'entretien	1
4.2. Annexe 2 : Présentation PowerPoint des séances	1

Remerciements

L'équipe scientifique tient à remercier chaleureusement les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs et les directeurs de zone qui ont accepté de participer aux deux groupes de discussion et de consacrer une partie bien précieuse de leur temps à cette recherche collaborative, et cela dans une période si particulière, liée à l'épidémie du Covid-19. Elle tient à souligner la qualité des échanges et l'implication des participants dans le processus.

Avant-propos

L'objet de ce rapport est de présenter une synthèse des propos recueillis auprès de **deux groupes composés de directeurs d'établissement d'enseignement spécialisé**, fondamental et secondaire (DIR), issus de différentes zones et différents réseaux, ainsi que de **délégués au contrat d'objectif (DCO)** et **directeurs de zone (DZ)**, issus de l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Chacun des deux groupes a été rencontré à deux reprises, dans le cadre de « groupes de discussion » portant sur « **le pilotage des établissements de l'enseignement spécialisé. L'usage des indicateurs** ». En raison de la situation sanitaire liée au Covid-19, ces groupes de discussion ont été réalisés à distance, via l'application Teams.

Dans la première section, nous précisons **le dispositif méthodologique** mis en œuvre : les principes généraux de la méthode par « groupe de discussion », l'objectif spécifique poursuivi par les groupes de discussion, les thèmes abordés et le guide d'entretien, le déroulement des séances, la méthode de traitement des données recueillies et la description des participants aux groupes.

Dans la deuxième section, nous présentons une **synthèse des discours** tenus par les participants autour du thème du pilotage des établissements de l'enseignement spécialisé et plus spécifiquement de l'usage des indicateurs.

Cette partie se clôture par une synthèse, proposant au lecteur, l'essentiel des informations relevées par les participants.

1. Le dispositif méthodologique mis en œuvre

1.1. Un dispositif participatif

Organisé en lien avec le développement des différents chantiers de mise en œuvre du Pacte, le cadre participatif a pour visée l'appropriation progressive des réformes par les différents intervenants dans le cadre d'une approche « adaptative » du changement. Il poursuit trois objectifs :

1. clarifier les initiatives du Pacte pour l'ensemble des acteurs afin de les sensibiliser aux raisons des changements ;
2. contribuer à l'élaboration des mesures et initiatives de mise en œuvre à partir de l'analyse des acteurs ;
3. susciter l'essaimage et l'usage effectif de pratiques pertinentes.

La mise en œuvre du Pacte, comme toute mise en œuvre de réforme, suscite des réactions propres aux processus de changement. Ces réactions, si elles ne sont pas considérées, peuvent entraver une appropriation réussie. Dans ce sens, la clarification des mesures vise à lever les incompréhensions ou interprétations erronées, la mise en évidence des enjeux tant individuels que collectifs et sociétaux veut apporter une légitimation des initiatives et des mesures prises.

Pour ce faire, en lien avec la thématique de cette étude, la méthodologie des groupes de discussion a été choisie. Nous la présentons en passant en revue ses principes généraux, l'objectif spécifique du groupe de discussion, les thèmes abordés et le guide d'entretien, le déroulement des séances, le traitement des données et la composition des groupes rencontrés.

1.2. Principes généraux du « groupe de discussion »

Le groupe de discussion permet de récolter des données auprès de plusieurs acteurs simultanément, ayant le même statut, en garantissant la symétrie des relations (Doise & Mugny, 1997) et en favorisant de la sorte une liberté de parole répondant à une logique de créativité (Lukensmeyer, 2006). La méthodologie et la neutralité de l'équipe scientifique y contribue également (Kitzinger et al., 2004). Le nombre de participants idéal tourne aux alentours de 10 (Birch & Pétry, 2011) pour assurer un rythme et une simplicité dans les échanges.

Dans le cadre spécifique du Pacte pour un enseignement d'excellence, des groupes multi-statuts peuvent être envisagés lorsque les différentes catégories d'acteurs en présence ne sont pas directement dans des rapports de pouvoir (même symbolique), lorsque le statut et la position sociale d'une catégorie d'acteurs n'ont pas d'impact sur les autres catégories en présence (par exemple, il n'est souhaitable d'avoir au sein d'un même groupe une direction d'école et les enseignants de son équipe éducative). Il s'agit également d'éviter un trop grand nombre de statuts différents qui freinerait le suivi des échanges.

Les participants conviés sont les acteurs concernés par la thématique étudiée. Ils sont recrutés sur base volontaire. Afin de toucher la diversité des contextes scolaires en Fédération Wallonie-Bruxelles et d'assurer une certaine représentativité qualitative des informations récoltées (Birch & Pétry, 2011), une attention est portée à inviter des acteurs issus de régions géographiques, de réseaux d'enseignement, de niveaux d'enseignement (fondamental et secondaire), de type d'enseignement (ordinaire et spécialisé), d'indices socio-économiques et d'implantations (rurale et urbaine) variés. La confidentialité des données recueillies et l'anonymat des participants sont garantis afin de soutenir l'éthique méthodologique et d'encourager la liberté de parole souhaitée (Lukensmeyer, 2006).

Deux séances sont organisées. En cette année de pandémie, elles ont lieu à distance via la plateforme Teams. Leur durée varie entre 1h30 et 2h30 (Zarinpoush & Gotlib Conn, 2006), voire 3h30 dans notre cas. Elles permettent non seulement de construire une relation de confiance entre les participants mais aussi, entre les deux rencontres, de donner du temps pour qu'ils puissent discuter des points saillants avec leur équipe respective et étoffer la deuxième rencontre de nouvelles idées. Un autre avantage est d'offrir aux participants, au cours de la deuxième séance, la synthèse des échanges de la première rencontre et de leur proposer de l'amender si nécessaire. L'équipe scientifique reçoit ainsi une validation écologique (Mukamurera et al., 2006) de cet écrit intermédiaire par les acteurs eux-mêmes.

Chaque rencontre est organisée autour d'un guide d'entretien définissant les différents aspects à aborder. La discussion ouverte est réflexive, centrée sur les pratiques des participants et sur celles qu'ils découvrent par ailleurs (Kitzinger et al., 2004). Elle participe à « la production de connaissances utiles à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation des politiques » (Birch & Pétry, 2011, p.126). Ainsi, selon Birch et Pétry (2011), la discussion sert tantôt à explorer les hypothèses, les opinions, les idées ou les croyances des participants en amont (élaboration); tantôt, elle permet d'identifier les réactions prévisibles d'une intervention (mise en œuvre) ou encore, elle vise à anticiper puis à jauger l'efficacité de cette intervention dans le contexte précis d'une population cible (évaluation).

L'analyse fait l'objet d'une synthèse des discours des acteurs par catégorisation d'idées (L'Écuyer, 1990)

Enfin, il semble important de souligner que le processus participatif n'est mis en place qu'après avoir reçu préalablement l'accord du gouvernement (note au gouvernement), ainsi que l'aval des chefs de chantier et de l'administration sur la constitution des groupes, la thématique à aborder et la méthodologie choisie. Le guide d'entretien et, le cas échéant, les lettres d'invitations et la liste des participants sont aussi soumis à la validation des chefs de chantier et de l'administration.

1.3. Objectif spécifique du groupe de discussion

En résumé, le groupe de discussion est un dispositif de recherche qualitative dont le principal objectif est de comprendre un phénomène (ici la réception d'une politique éducative) à partir

des expériences et des perceptions subjectives des acteurs concernés, en recueillant leurs vécus et le sens qu'ils lui attribuent. Plus précisément, il vise à :

- recueillir les **perceptions** des acteurs relatives à la thématique abordée, les significations qu'ils lui donnent, leurs positions, leurs attentes, leurs vécus ;
- identifier les **conditions de mise en œuvre** que les acteurs jugent nécessaires pour l'implémentation d'une pratique ou d'un dispositif ; identifier les leviers, les difficultés, les points d'attention, les freins liés à la mise en œuvre ;
- repérer les éventuelles « **pratiques inspirantes** », c'est-à-dire les mesures, les initiatives ou les dispositifs qui existent déjà sur le terrain et qui sont jugés pertinents par les acteurs.

1.4. Thèmes abordés et guide d'entretien

Dans cette section, nous présentons successivement les thèmes abordés et le guide d'entretien qui balise les rencontres.

1.4.1. Thèmes abordés

Dans le cadre de ce rapport, deux groupes¹ de discussion ont été constitués : l'un réunissant des directeurs d'établissements de **l'enseignement spécialisé fondamental**, des délégués au contrat d'objectifs (DCO) et des directeurs de zone (DZ) ; l'autre réunissant des directeurs d'établissements de **l'enseignement spécialisé secondaire**, des délégués au contrat d'objectifs (DCO) et des directeurs de zone (DZ). Chacun de ces groupes a été rencontré lors de deux séances. Lors de celles-ci, les participants ont été invités à s'exprimer au sujet de la problématique des indicateurs dans le cadre du pilotage des établissements spécialisés.

Plus précisément, **4 thèmes** ont été abordés :

1. Comprendre **leurs perceptions générales** du pilotage à l'aide d'indicateurs.
 - Quelles perceptions ont-ils des indicateurs mobilisés dans le cadre dans l'enseignement spécialisé ?
 - Quelle connaissance ont-ils des indicateurs ?
 - Comment l'usage des indicateurs dans l'élaboration et le suivi du plan de pilotage/contrat d'objectifs dans les écoles d'enseignement spécialisé est-il vécu ? Quelles principales difficultés ont-ils rencontrées ? Quelles principales améliorations apporteraient-ils
2. Recueillir plus précisément leurs **avis concernant les indicateurs à mobiliser dans le cadre du pilotage dans l'enseignement spécialisé**.
 - Comment perçoivent-ils les indicateurs actuels ? Parmi ceux-ci, quels sont ceux qui leur paraissent utiles ou non ? Quel est leur usage ?

¹ La composition des groupes est détaillée au point 1.7.

- Quels autres indicateurs leur paraissent-ils nécessaires à développer pour piloter les établissements d'enseignement spécialisé ?
3. Mieux **saisir les conditions** de l'usage des indicateurs.
 - Quelles conditions paraissent-elles importantes pour l'utilisation des indicateurs ?
 4. Recueillir le témoignage éventuel de « **bonnes pratiques** » déjà existantes, concernant les indicateurs et leur usage, pouvant être éventuellement sources d'inspiration.

1.4.2. Guide d'entretien

Les discussions ont été structurées à l'aide d'un guide d'entretien comprenant des questions principales et des questions de relance. Ce guide constitue un outil souple, permettant aux chercheurs de baliser les échanges autour des thématiques-clés. Les questions principales sont formulées de manière large afin d'obtenir un discours le plus librement formé. Les questions dites « de relance », formulées de manière plus précise, invitent les participants à approfondir ou détailler certains aspects de la thématique qu'ils n'auraient pas abordés spontanément. Ces questions sont posées à l'ensemble des participants. Les questions du guide d'entretien sont présentées à l'annexe 1.

1.5. Déroulement des séances

Chacun de deux groupes de discussion a été rencontré à deux reprises, lors de séances d'une durée de 3h30 qui se sont déroulées de manière semblable dans les deux groupes.² La première séance a débuté par une présentation des participants et de l'équipe de chercheurs. Les chercheurs ont ensuite présenté les principes méthodologiques ainsi que l'objet du groupe de discussion et plus précisément le cadre de l'usage des indicateurs. Suite à cette présentation, les participants ont pu réagir et échanger, dans un premier temps de manière individuelle (en remplissant un « Padlet »³) et dans un deuxième temps de manière collective, en précisant leurs perceptions des indicateurs. La suite de la première séance s'est déroulée autour des questions portant sur les perceptions et usages des différents indicateurs.

Lors de la deuxième séance, les chercheurs ont commencé par présenter une synthèse des échanges tenus pendant la première rencontre. Les participants ont eu l'occasion d'y réagir, d'y apporter des précisions ou de nuancer certains propos. Ensuite, les discussions au sujet des perceptions et des usages des différents indicateurs ainsi qu'à propos des nouveaux indicateurs

² Les présentations Powerpoint qui ont servi de supports aux deux séances se trouvent à l'annexe 2.

³ Padlet est un « mur virtuel collaboratif » qui permet à plusieurs participants d'écrire de manière simultanée ou différée sur le même document visible par tous. Lors de la première séance, les participants étaient invités à répondre par écrit aux trois questions suivantes sur le Padlet : (1) Quelles sont vos perceptions générales des indicateurs ? (2) Quelles difficultés particulières avez-vous rencontrées/observées dans l'usage des indicateurs ? (3) Quels nouveaux indicateurs seraient-ils nécessaires selon vous ?

se sont poursuivies. En amont de la séance, il avait été demandé aux participants de compléter un Padlet⁴ autour de la question des nouveaux indicateurs qu'ils pensent utiles de développer.

1.6. Traitement des données

Les propos tenus dans le cadre des échanges oraux ainsi que les réponses écrites des participants aux questions posées via l'outil Padlet ont été regroupés et analysés selon les quatre thématiques abordées avec les participants :

- leurs perceptions générales des indicateurs et de leur usage dans le cadre du pilotage des écoles ;
- leurs perceptions et usages des différents indicateurs ainsi que les nouveaux indicateurs nécessaires ;
- les conditions de mise en œuvre qu'ils jugent importantes ;
- les « pratiques inspirantes » dont ils témoignent.

L'analyse, présentée sous forme de synthèse, met principalement l'accent sur les aspects communs et les éléments les plus récurrents des discours, sans pour autant négliger les éventuels points de divergence les plus importants s'il y a lieu. Elle est attentive à rester fidèle aux propos tenus par les participants dans leur globalité, sans pouvoir cependant rendre compte de toutes les nuances et singularités exprimées. Lorsque des différences importantes apparaissent dans les propos tenus, en particulier en fonction de la position occupée par les participants (directeurs d'établissements, délégués au contrat d'objectifs ou directeur de zone), elles sont mises en avant.

1.7. Composition des groupes

Les deux groupes ont été composés de manière à regrouper des acteurs travaillant dans des réalités scolaires diverses sur le plan de la location géographique (zone), du réseau d'enseignement, des vagues des plans de pilotage et des types d'enseignement pour le spécialisé ainsi.

Le premier groupe rencontré est composé de 11 participants : cinq directions d'établissements de l'enseignement fondamental⁵, quatre DCO et deux DZ. Parmi les directions :

- quatre sont issues de la vague 1 et une fait partie de la vague 2 des plans de pilotage ;
- trois travaillent dans le réseau WBE, une dans le réseau libre et une dans le réseau officiel subventionné ;

⁴ En amont de la deuxième séance, les participants étaient invités à répondre par écrit (via le Padlet) à la question suivante « Quels nouveaux indicateurs pensez-vous utiles de développer au sujet de... » : (1) La structure, l'encadrement et la population scolaire (2) Le climat scolaire (3) Le parcours des élèves (4) Les apprentissages (5) La dynamique collective. Cette question a également fait l'objet de discussions orales.

⁵ Une sixième direction était initialement inscrite, mais elle n'a pu nous rejoindre en raison d'imprévus de dernières minutes à gérer.

- Les types d'enseignement suivants sont représentés : type 1 (4 directions), type 2 (3 directions), type 3 (5 directions), type 4 (2 directions), type 5 (1 direction), type 8 (3 directions).

Les participants de ce premier groupe proviennent des zones suivantes : Bruxelles, Namur, Hainaut centre, Wallonie Picarde, Liège, Huy-Waremme, Verviers et Luxembourg.

Le **deuxième groupe** a rassemblé douze participants : cinq directions d'établissement de l'enseignement **secondaire**, cinq DCO et deux DZ. Parmi les directions :

- deux sont issues de la vague 1 et trois de la vague 2 des plans de pilotage ;
- quatre travaillent dans le réseau libre confessionnel et une dans le réseau libre non-confessionnel⁶ ;
- les types d'enseignement 1, 2, 3, 4, 5, et 8 sont représentés ainsi que les formes 1, 2, 3 et 4.

Les participants qui ont pris part à ce deuxième groupe proviennent des zones suivantes : Brabant wallon, Bruxelles, Luxembourg, Liège, Namur, Huy-Waremme et Verviers.

Le tableau 1 résume les principales caractéristiques des participants aux deux groupes.

Tableau 1 : Caractéristiques des participants aux deux groupes de discussion

Fonction	Groupe 1 (fondamental)			Groupe 2 (secondaire)		
	Direction	DCO	DZ	Direction	DCO	DZ
Nombre de participants	5	4	2	5	5	2
Réseau	3 WBE 1 libre conf. 1 officiel subventionné	/	/	4 libre conf. 1 libre non conf.	/	/
Vague	3 de la vague 1 2 de la vague 2	/	/	2 de la vague 1 3 de la vague 2	/	/
Types représentés	Type 1, 2, 3, 4, 5, 8	/	/	Type 1, 2, 3, 4, 5, 8 Formes : 1, 2, 3, 4	/	/
Zones représentées ⁷	Bruxelles, Namur, Hainaut centre, Hainaut centre, Wallonie Picarde, Huy-Waremme, Verviers			Brabant wallon, Bruxelles, Luxembourg, Liège, Namur, Huy-Waremme et Verviers.		

⁶ Une direction issue du réseau WBE était inscrite au groupe mais n'y a pas participé pour diverses raisons.

⁷ Afin de préserver l'anonymat des participants, nous ne distinguons pas la zone de provenance des directions, DCO et DZ.

2. L'analyse (synthèse) des discours

Dans cette deuxième partie du rapport, nous rendons compte des propos tenus par les participants des deux groupes de discussion – les directeurs d'établissement, les délégués au contrat d'objectifs (DCO) et les directeurs de zone (DZ) – au sujet de l'usage des indicateurs et du pilotage des établissements dans l'enseignement spécialisé, de leurs perceptions et usage des différents indicateurs, des conditions de mise en œuvre et des « pratiques inspirantes » identifiées. Des *verbatim* (propos tenus par les participants) illustrent la présentation.

2.1. Fondement de la thématique selon les participants

Le cadre légal issu du Code de l'enseignement ⁸ mentionne les éléments suivants :

*« Article 1.5.2-3. - § 1er. Le plan de pilotage de chaque école est établi dans le cadre de ces objectifs d'amélioration, et le cas échéant, de ces objectifs particuliers et **comprend notamment les éléments suivants** :*

1° les objectifs spécifiques à atteindre par l'école pour contribuer aux objectifs d'amélioration, et le cas échéant, aux objectifs particuliers ;

2° un diagnostic collectif établi par le directeur, en collaboration avec l'équipe éducative de l'école, et reprenant les forces et faiblesses de l'école au regard des objectifs d'amélioration et, le cas échéant, des objectifs particuliers ainsi que leurs causes. Ce diagnostic est établi en tenant compte des indicateurs propres à la situation de l'école transmis par les services du Gouvernement au directeur et au pouvoir organisateur de l'école, sans préjudice d'autres éléments que l'école est libre de développer. La catégorisation des indicateurs est fixée par le Gouvernement. (...) ce diagnostic, à l'usage exclusif et confidentiel de l'équipe éducative, du directeur, des services du Gouvernement et du pouvoir organisateur concerné ne peut faire l'objet d'aucune communication à des tiers à l'école (...) ;

3° une annexe détaillant, selon les modalités fixées par le Gouvernement, les valeurs de référence chiffrées annuelles et pluriannuelles que l'école se propose d'atteindre sur la base de sa situation, pour chacun de ses objectifs spécifiques pour lesquels il existe un indicateur quantitatif ».

Pour réaliser ce **diagnostic**, les établissements scolaires commencent par effectuer un état des lieux de leur situation. **Ils analysent les indicateurs fournis** via l'application « Pilotage » qui présentent des informations propres à leur établissement au regard, d'une part, de la moyenne des établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles et, d'autre part, de la moyenne des

⁸ Décret portant les livres 1er et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun (D. 03-05-2019, M.B. 19-09-2019)

établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles rassemblant une population socio-économique comparable.

On entend par « **indicateur** » **la traduction, le plus souvent chiffrée, d'un phénomène ou d'un concept**. La qualité d'un indicateur statistique est d'être un outil d'aide à la décision, de mesurer les dimensions les plus importantes d'un phénomène, d'être également suffisamment sensible pour percevoir les évolutions, de communiquer de manière claire, simple, et compréhensible et, enfin, de s'appuyer sur des sources fiables de données récoltées régulièrement et comparables dans le temps.

Dans le cadre de l'application « Pilotage », les indicateurs peuvent être constitués d'une ou plusieurs données et/ou variables qui permettent d'approcher des phénomènes dans l'école. Ainsi, si l'on veut approcher le phénomène de décrochage scolaire, il est intéressant de mettre en relation le taux d'absentéisme avec le taux d'élèves en obligation scolaire, ou encore le taux de sorties prématurées de l'école.

Pour chaque objectif spécifique, les indicateurs devront permettre de suivre la réalisation de l'objectif, chaque fois que c'est possible, une ou plusieurs cible(s) chiffrée(s)/valeur(s) de référence en termes de résultats à atteindre, sans que cette ou ces cible(s) ne constitue(nt) une obligation de résultat. Ces cibles chiffrées sont, comme le diagnostic, confidentielles, à l'usage exclusif de l'équipe éducative, du directeur, des services du gouvernement, du Pouvoir Organisateur (PO) et, le cas échéant, de la fédération des PO à laquelle l'établissement est affilié ou avec laquelle il est conventionné. Elles ne peuvent faire l'objet d'aucune communication à d'autres personnes.

Pour rappel, les différents indicateurs sont classifiés de la manière suivante ⁹:

1. **La structure, l'encadrement et la population scolaire**

On y retrouve, par exemple, les effectifs par degré de maturité, les effectifs par type/forme d'enseignement, le nombre d'élèves, le nombre d'enseignants/auxiliaires d'éducation/personnel paramédical/psychologique à temps partiel/temps plein, le nombre d'élèves en intégration, l'ISE, le nombre d'élèves bénéficiant d'une pédagogie adaptée, etc.

2. **Le climat scolaire**

On y retrouve, par exemple le pourcentage d'absentéisme des élèves, le pourcentage d'exclusions, de filles et garçons...

3. **Le parcours des élèves**

⁹ Le décret du 27 mars 2002 relatif au pilotage du système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles confie à la Commission de pilotage le soin de "doter notre enseignement d'un système cohérent d'indicateurs" et "d'assurer le suivi statistique des élèves en vue de comprendre les décrochages, les problèmes rencontrés, et les orientations successives, en ce compris l'articulation avec les autres opérateurs de formation".

Par exemple, on y trouve, l'âge moyen des élèves à l'entrée, la proportion d'élèves changeant de type/forme d'enseignement, l'entrée en provenance de l'enseignement ordinaire ou spécialisé, le pourcentage d'intégration ...

4. Les apprentissages

Cette rubrique détaille l'obtention/la participation/la réussite au CEB ; l'obtention du CE1D, CE2D, CQ, ...

5. La dynamique collective

Par exemple, seront répertoriés à cet endroit, l'absence du personnel, l'âge et l'ancienneté des enseignants, les directeurs successifs, la proportion femmes/hommes enseignants, la stabilité des enseignants, la variation du nombre d'enseignants ...

2.2. Perceptions générales des indicateurs de pilotage dans l'enseignement spécialisé

2.2.1. Perceptions générales

La **perception des indicateurs est complexe** tant pour l'enseignement spécialisé fondamental que secondaire car leur **définition est parfois différente** selon que l'on se place du **point de vue des directions, des DZ ou des DCO**. Certains participants expriment une gêne pour se prononcer sur leur perception des indicateurs ;

On se base essentiellement sur eux (les indicateurs) pour pouvoir faire nos analyses et pour pouvoir valider un plan de pilotage, par rapport à son ambition, par rapport à son adéquation, etc. On souhaite souligner un certain devoir de réserve par rapport à cette question car notre lecture des indicateurs ne peut qu'être différente de celle des directions. (DZ et DCO).

De plus, comme le soulignent les intervenants du groupe du fondamental, les **enjeux de cette dimension du pilotage sont à la fois éthiques et stratégiques** par le sens et les objectifs que ces indicateurs suscitent en fonction du type d'enseignement spécialisé dans lequel on se trouve, mais également du niveau (fondamental ou secondaire).

De manière concrète, les participants des deux groupes **se questionnent sur les indicateurs et la pertinence de chiffrer l'humain**. Il se demandent si les indicateurs chiffrés sont le meilleur moyen de refléter la qualité d'une école. Cette pertinence est également remise en question par le fait que les directions issues de la première vague n'ont pas utilisé les indicateurs officiels qui ont été fournis par l'administration.

La **principale crainte** des directions du fondamental est de risquer d'induire une **uniformisation** de l'enseignement spécialisé avec l'enseignement ordinaire.

À partir du moment où on me dit « Vous allez être évalués sur les indicateurs », là ça me pose un problème parce que pour moi ce n'est pas pertinent, c'est un moyen de **contrôle des écoles sur base de résultats plutôt qu'une évaluation, une espèce d'épée de Damoclès**. (DIR)

La fonction première des indicateurs est de mesurer quelque chose à un instant spécifique. Ils semblent également être un point de départ important qui permettent **une communication et une meilleure compréhension de la réalité de terrain entre l'autorité régulatrice (DZ-DCO) et l'école**. Les indicateurs sont là pour objectiver les informations recueillies.

[Les indicateurs sont] des points de départ pour une discussion qui vont permettre à l'école de négocier l'adéquation et la cohérence du plan de pilotage. (DZ)

Ce point de départ – quel que soit l'école ou le type d'enseignement – il n'est jamais parfait parce qu'il s'agit avant tout d'éveiller l'école à l'existence de phénomènes et d'invariants dans sa culture, dans sa population, dans sa dynamique. (DZ)

La concertation entre l'école et le DCO est importante car elle permettra de poser une réalité sur les chiffres présentés. Cette concertation devrait également donner une place aux équipes enseignantes.

C'est vraiment le contact avec les équipes pédagogiques et avec la direction qui permet au DCO de comprendre la réalité de l'école et la réalité des chiffres qui sont-là, et leur interprétation. (DCO)

Les indicateurs peuvent également être perçus comme **un outil de réflexivité** et d'auto-analyse pour les écoles, et pas uniquement **comme un outil d'évaluation**. Il existe des différences de perceptions car certaines directions pensent qu'elles vont être évaluées sur les indicateurs eux-mêmes.

Chaque fois que je parle avec mon DCO de cela elle me reprecise chaque fois bien : c'est sur les indicateurs que nous nous baserons mais, bien sûr, avec toutes les nuances qui peuvent se faire. (Dir fond).

Ensuite, les indicateurs sont utiles pour réaliser une **photographie** de l'école et objectiver sa situation. Ils sont **un élément parmi d'autres** du diagnostic, selon les DZ et les DCO. Ils permettent également d'évaluer le **chemin parcouru** et d'éventuellement permettre une comparaison entre les écoles.

Ils sont utiles pour voir si ce qui a été mis en œuvre, si ce qui a été proposé par l'école a porté ses fruits, ou en tout cas a permis d'améliorer la situation. (DZ)

Les indicateurs sont considérés comme **un outil évolutif** : certains indicateurs existent, d'autres pas encore, certains sont imparfaits. Leur utilisation sur le terrain et au quotidien, par les écoles, est censé permettre leur amélioration.

2.2.2. Connaissance et usage antérieurs des indicateurs

On observe peu ou pas d'utilisation des indicateurs dans les écoles avant la mise en place des plans de pilotage. Le recours aux indicateurs dans l'enseignement spécialisé est qualifié d'« exotique » par tous les acteurs du groupe de discussions. Ils pensent que leur utilisation exige une **appropriation progressive** par les équipes pédagogiques. De plus, les directions

expliquent ne **pas avoir reçu, au préalable, de formation** pour une utilisation **adaptée au contexte de l'enseignement spécialisé**.

Les ressources mobilisées, pour comprendre les indicateurs, sont essentiellement les **échanges** que les directions entretiennent entre elles ou avec les CSA et les DCO. Les DCO ont également des discussions et des échanges entre eux afin de mieux appréhender la manière dont ils pourront aider les écoles.

2.2.3. Vécu de l'usage des indicateurs

Un processus en voie d'amélioration

L'usage des indicateurs dans les écoles **est variable**. Ce sont **principalement les directions qui les consultent** et non l'équipe éducative. Ils ont peu, voire pas du tout, été utilisés pour construire le plan de pilotage et restent employés de manière variable pour réaliser les évaluations annuelles. Quant à l'évaluation intermédiaire et finale, **certaines directions du secondaire** annoncent qu'elles les **mobiliseront**.

A propos des objectifs que les indicateurs permettent d'identifier, un DZ précise que le plan de pilotage peut être adapté lors de chaque auto-évaluation annuelle et que l'équipe pédagogique pourra mobiliser de nouveaux indicateurs. Cela permettrait aux écoles une certaine souplesse dans l'évaluation mais apportera également un nouvel éclairage au fur et à mesure de l'évolution de l'école.

L'équipe est amenée à réfléchir sur la mise en œuvre de son plan, les difficultés, les leviers, les nouvelles analyses, etc. (DZ).

Certaines directions expliquent qu'elles ont **créé leurs propres indicateurs** (par exemple : le bien-être des élèves ou les phénomènes de violence). Malgré la bonne volonté des acteurs présents, il semble que les indicateurs sont **parfois instrumentalisés** par certaines équipes. Certaines directions témoignent également de leur **crainte de présenter des indicateurs qui obtiennent de faibles résultats** ou qui peuvent paraître décourageant à leurs équipes, de peur de les désengager du processus.

On n'a pas envie de le présenter à l'équipe parce que l'idée c'est de motiver les équipes. (...)
L'objectif justement des indicateurs c'est de donner envie d'y travailler pour encore améliorer.
(DIR)

Les aspects négatifs perçus

Les directions issues de la vague 1, du fondamental comme du secondaire, n'ont **pas reçu les indicateurs en début de processus**. Pour pallier cette absence, elles ont utilisé **un état des lieux** inspiré du modèle SWOT (« Quelles sont nos forces ? Quelles sont nos faiblesses ? Que va-t-on améliorer ? »), des enquêtes miroirs ainsi que des enquêtes menées auprès des parents d'élèves. Un autre exemple est celui d'**une direction d'école secondaire (type d'enseignement 5) qui a évalué l'impact des actions mises en œuvre** en réalisant un sondage

auprès de l'équipe enseignante. Cette enquête tentait d'identifier les indicateurs pertinents en reprenant les différentes dimensions que l'équipe pense travailler dans son contrat d'objectif.

Au-delà de l'absence d'indicateurs en début de processus, se pose également un **problème d'accès** à ces derniers lorsqu'ils existent. Une **direction du fondamental annexé** à une école secondaire explique, qu'à l'heure actuelle, elle n'a pas accès de manière autonome aux indicateurs de son implantation sur la plateforme du plan de pilotage (seul le responsable d'établissement dispose de cet accès). Cet exemple illustrerait la situation de plusieurs écoles annexées.

Certaines directions expliquent que travailler avec les indicateurs dans l'enseignement spécialisé peut être **sources de stress** et que cela **nécessite beaucoup de temps**. Ils témoignent également manquer de leviers pour améliorer certains indicateurs. Cependant, malgré ces considérations, les membres du groupe de discussion reconnaissent que **les indicateurs permettent d'objectiver certaines intuitions initiales**.

2.2.4. Difficultés rencontrées dans l'usage des indicateurs

Le manque de pertinence de certains indicateurs

Les directions, DCO et DZ sont d'avis que les indicateurs présentés officiellement ne semblent **pas toujours adaptés à l'enseignement spécialisé** et à ses spécificités selon la forme et le type d'enseignement (par exemple : le taux de réussite au CEB, le taux d'absentéisme, le taux d'exclusion). Ainsi, certains indicateurs, tels que définis aujourd'hui, peuvent être pertinents pour certains types d'enseignement spécialisé mais pas pour d'autres. Par exemple, les indicateurs qui visent à identifier l'évolution du parcours ou de la réussite de l'élève sont pour le moment fixés en fonction du type d'enseignement proposé par l'école. Or cet indicateur sera surtout pertinent pour une école de type d'enseignement 3 et/ou 4, mais non pour une école de type d'enseignement 1 ou 2.

Le manque d'uniformité des indicateurs pour l'enseignement spécialisé, d'indicateurs par implantation et de points de comparaison avec d'autres écoles est problématique selon la plupart des DZ et des DCO. De plus, il **manque d'indicateurs propre à l'enseignement spécialisé de type 5** et certains indicateurs fournis aux écoles sont parfois erronés et/ou lacunaires.

Je n'ai pas le nombre d'élèves, je n'ai pas le nombre d'élèves par type, par forme, j'ai un nombre d'enseignants qui est complètement disproportionné (...) si je dois faire un bilan, je suis incapable de le faire. (DIR)

Une compréhension compliquée de la présentation des indicateurs

Le discours de la plupart des directions témoigne du manque de compréhension de la **construction** des indicateurs. La présentation qui en est faite sous la forme d'un **tableau Excel semble difficile à appréhender** par les DCO et les directions du fondamental et du secondaire. Les DCO expliquent que si les écoles le souhaitent, bien que ce ne soit pas leur rôle, ils sont disposés à revoir le plan de pilotage avec elle afin de rendre cette compréhension plus aisée.

Les difficultés liées à l'usage des indicateurs

Les DCO et DZ identifient que **les écoles utilisent les indicateurs avec une visée parfois uniquement descriptive** et qu'elles ne s'en servent pas pour avancer des explications sur la situation décrite. Comme expliqué plus haut, ils observent que certaines équipes éducatives instrumentalisent leur usage, ce qui n'est pas souhaitable à leurs yeux. Ils se disent également conscient de la réalité particulière des écoles de l'enseignement spécialisé.

Les **directions insistent sur le fait qu'utiliser les indicateurs est un travail très chronophage** qui leur donne parfois le sentiment de perdre du temps. Ils souhaitent faire comprendre aux DCO et DZ les spécificités des écoles d'enseignement spécialisé et reconnaissent rencontrer un intérêt et une capacité d'écoute lors des concertations avec eux.

Ils insistent également sur **l'attention à porter à l'influence que peuvent avoir les indicateurs** sur la manière dont on va observer et analyser la réalité de l'école. Par exemple, si l'école a des indicateurs disponibles uniquement sur la dynamique collective, le plan de pilotage sera centré sur cette thématique.

La difficulté rencontrée pour construire des indicateurs

Construire et penser des indicateurs a été perçu comme un **travail conséquent, particulièrement dans l'enseignement spécialisé de type 5**

[Il faut] suffisamment bien les penser pour qu'ils soient pérennes, c'est-à-dire pour qu'ils puissent être utilisés pendant 6, 12 ans. (DIR type 5)

Les directions souhaitent avoir les forces vives en interne pour construire ces indicateurs mais elles se demandent **comment aider et soutenir les équipes pédagogiques pour participer au processus et créer ces indicateurs**. Elles suggèrent qu'une **éventuelle relecture** des indicateurs par le DCO permettrait de savoir si ceux-ci sont utilisables sur le long terme mais également mesurables. Elles estiment avoir besoin d'aide pour identifier si l'indicateur permettra bien d'évaluer ce sur quoi l'école souhaite travailler (exemple : comment mesurer la réussite d'un élève inscrit dans une forme d'enseignement 1). Cette aide peut également venir du réseau. Cette suggestion de relecture pose question à un DCO qui estime que l'aspect méthodologique et pédagogique du plan de pilotage relève des Fédérations, des CSA et des PO. Il explique qu'il ne faut pas mélanger les rôles de l'autorité régulatrice.

2.2.5. Améliorations générales suggérées

Concernant les indicateurs

Les **directions** expriment le souhait de disposer d'indicateurs portant davantage sur les « **moyens** » que sur les « **résultats** ».

Nous n'avons pas nécessairement une obligation de résultats, nous avons une obligation de moyens. (DIR)

Ces indicateurs-là pourraient nous donner un ensemble d'informations plus ou moins précises quant aux différents moyens qu'on peut se donner à mettre en œuvre pour rencontrer des objectifs que l'on s'est fixés et ne pas nécessairement être obnubilés par les résultats. (xx)

Les **DZ et DCO** aimeraient définir des **indicateurs plus uniformisés entre les écoles des différentes zones**, avoir une sorte de grille commune ou, au moins, des indicateurs proches des autres écoles. Le **risque**, identifié ici, s'il n'y a pas d'indicateurs communs aux différentes écoles, c'est **de travailler uniquement avec des indicateurs internes, créés par l'école** et qui se focalisent uniquement sur ce dont elle a envie de travailler.

Pour avoir une vision globale du pilotage de l'enseignement spécialisé, ce serait bien d'avoir, pour toutes les écoles, le même type d'indicateurs. (DCO)

Mais **cela paraît difficile à envisager par les directions, étant donné les caractéristiques fort différentes entre chaque école**. Elles estiment que si des indicateurs uniformisés sont nécessaires, il faut également tenir compte des finalités de l'enseignement spécialisé, liées à chaque type. Les indicateurs doivent alors tenir compte de ces spécificités. Certains DCO et certaines directions proposent dès lors de proposer **des indicateurs par types**.

Suivant cette logique d'uniformisation, un DCO **suggère de catégoriser les écoles de l'enseignement spécialisé en fonction de la forme d'enseignement organisée** et de mener les comparaisons entre écoles à partir de ce critère-là.

On aurait alors une liste d'indicateurs spécifiques pour la forme 4, la forme 3, la forme 2 et la forme 1. (DCO)

Plusieurs participants – des DCO majoritairement mais également des directions – suggèrent d'avoir **trois types d'indicateurs**.

- (1) Les **indicateurs "officiels" du gouvernement** communs à toutes les écoles. Toutefois, pour plusieurs directions, il n'est pas nécessaire d'en avoir trop en commun ;
- (2) Les **indicateurs "internes"** propres aux types et formes d'enseignement organisés. En effet, le poids des indicateurs dans l'enseignement spécialisé est différent de celui dans l'enseignement ordinaire. Par exemple, le taux d'absentéisme est fort élevé dans l'enseignement spécialisé, pour toutes sortes de raisons liées à la population et à la situation de l'établissement. Ce n'est pas pour autant que l'école doit être considérée comme une "mauvaise école". Autrement dit, ce que renseigne un même indicateur dans l'enseignement ordinaire et dans l'enseignement spécialisé n'a pas la même interprétation (or, statistiquement, les chiffres indiqueront que cet indicateur est négatif malgré tout).

De manière assez unanime donc, les participants jugent important que les écoles se construisent des indicateurs internes :

Ils n'ont pas à être imposés aux écoles. (DIR)

C'est la réalité de terrain de l'école qui va les déterminer. DIR

Dans le spécialisé, on travaille beaucoup avec les indicateurs créés en interne. (DCO).

La création de ces indicateurs devra se faire en respectant les cinq rubriques de classement des indicateurs et permettre également d'impliquer les équipes dans leur élaboration. Mais ces indicateurs ne permettront pas la comparaison entre les écoles, selon un DCO.

- (3) **Les indicateurs par type d'enseignement** (ajouté par un DCO). Ces derniers seraient également fournis par l'administration. Ce type d'indicateurs permettrait la comparaison avec les écoles de même type, et engendrerait donc une certaine réflexivité. Cela peut venir pallier le manque de comparaison entre écoles, qui est une difficulté relevée par certains DCO ou directions.

C'est un point de repère pour toutes les écoles de ce type-là. (DCO)

Bénéficier d'indicateurs par type d'enseignement serait également rassurant.

Quelque part, c'est cadran, c'est structurant de savoir qu'il y a des indicateurs pour le type 5 et qui concernent les 33 ou 35 écoles de type 5 en Fédération Wallonie-Bruxelles. (DIR sec).

Toutefois, si des indicateurs par type d'enseignement peuvent faire sens, un DCO souligne qu'il faut avoir en tête que cette typologie est spécifique aux régions et aux zones dans lesquelles se trouve l'école.

J'étais directeur dans une école du centre, dans la province du Luxembourg, et l'enseignement de type 3 existe uniquement dans le fin fond du sud et dans le nord de la province. Résultat des courses : les élèves type 3 se retrouvent dans mon établissement alors que je n'ai pas l'enseignement de type 3. (DCO)

Enfin, ces indicateurs par type d'enseignement, intermédiaires entre les indicateurs officiels et les indicateurs internes à l'école, seraient créés par le pouvoir régulateur en collaboration avec les équipes.

Cela permettra d'avoir des indicateurs qui vont être réellement une représentation de notre enseignement spécialisé et qui vont être encourageant pour tout le monde. DCO

Certains participants vont plus loin et proposent également des **indicateurs par forme d'enseignement, voire par implantation.**

On a une classe de type 5 forme 1, clairement, les indicateurs n'ont pas du tout la même résonance là que pour le type 5 forme 4. (DIR)

Enfin, il est soulevé, par une direction, le souhait de pouvoir **faire évoluer le contrat d'objectifs** en fonction de l'évolution des indicateurs disponibles.

Concernant les ressources mobilisables

Les participants proposent également des améliorations des ressources mobilisables. D'un point de vue très pratique, il est souhaité que l'administration rende les **tableaux Excel, qui présentent les indicateurs, plus compréhensibles, plus lisibles, et que les données puissent être présentées également sous forme graphique**. Il serait intéressant de développer des outils d'aide à la lecture de ces fichiers. Cette demande est renforcée par le souhait d'améliorer la communication qui est actuellement faite au sujet du **guide des indicateurs**. Plusieurs participants aimeraient également que l'administration **propose des formations** pour les directions afin de leur permettre de mieux comprendre et s'approprier les indicateurs pour être capables d'exercer une certaine réflexivité.

Les directions et DCO s'associent pour appuyer le **développement d'espaces et de lieux d'échanges** (plateformes numériques, tables rondes, etc.) entre les directions pour leur permettre, entre autres, d'adopter de **nouvelles postures face aux chiffres** qu'ils analysent. Enfin, les DZ et DCO soulignent l'importance de réaliser également un travail au niveau des **FPO**.

2.3. Usage des indicateurs dans le cadre de la préparation et du suivi du plan de pilotage

2.3.1. Perceptions et usages des indicateurs actuels

Concernant les indicateurs existants

Certains indicateurs sont perçus comme très utiles (par ex. : le taux d'absentéisme du personnel ou des élèves, l'âge moyen de l'entrée dans l'enseignement spécialisé, le nombre d'élève dans chaque type d'enseignement) notamment au niveau statistique, pour permettre **la connaissance générale** de l'école et établir un diagnostic.

Cela permet de **faire une photographie** de notre établissement. (DIR)

Cependant, ce type d'indicateurs ne permet toujours pas de comprendre certains phénomènes complexes propre à l'école.

D'autres indicateurs sont jugés moins pertinents par certains directeurs : le taux de réussite au CEB, le taux de réussite aux évaluations sommatives. Ces types d'indicateurs semblent avoir peu de sens pour les acteurs de l'enseignement spécialisé. Les indicateurs sont également remis en cause par le fait que les directions, issues de la première vague, ont travaillé sans. Les DCO et DZ, représentants du pouvoir régulateur, jugent difficile de se positionner sur la pertinence ou non de certains indicateurs devant des directions.

L'**image** des indicateurs demeure encore parfois **stigmatisée** ou **mal perçue** par les directions ou les enseignants. Comme l'explique un DCO, ce qui importe c'est l'analyse derrière les chiffres.

Nous ne sommes pas là pour juger, on est là pour travailler avec vous dans un contrat d'objectif, on est partie prenante avec vous, on est des collaborateurs. (DCO)

Concernant l'utilisation des indicateurs dans les écoles

Pour plusieurs directions il est important d'**impliquer les équipes pédagogiques** dans le travail sur les indicateurs, mais cela nécessite une collaboration en amont de la part de la direction qui orientera le sens qui peut être donné aux chiffres.

Je pense que nous devons décortiquer, traduire, donner du sens à ces chiffres avant de les leur proposer afin de ne pas faire paraître un côté rébarbatif et que cela manque de sens pour les enseignants. (DIR)

- Catégorie « **structure et encadrement** »

A titre d'exemple, une direction souligne le **manque de leviers** pour actionner les indicateurs de cette catégorie et l'impact de la localisation de l'école.

Les enfants arrivent dans notre école parce qu'il n'y en a pas d'autres, donc tout ce qui est « structure et encadrement » en découle, on n'a pas vraiment de leviers, on n'a pas ces moyens de publicité etc., on n'a pas de concurrence. (DIR)

La lecture des chiffres est parfois décourageante parce que l'école a peu de prise pour améliorer la situation.

- Catégorie «**Les apprentissages**»

Comme énoncé ci-dessus, beaucoup de directions du fondamental se questionnent sur la **pertinence de l'indicateur « CEB »** en ce qui concerne l'enseignement spécialisé.

Nos élèves, évidemment, s'ils sont capables de présenter le CEB, ils le présentent, mais alors, ils ne seraient pas dans le spécialisé. Notre objectif, c'est de les remettre dans l'enseignement ordinaire. (DIR fond)

Nous ne présentons des élèves au CEB que quand nous sommes certains qu'ils vont l'obtenir et surtout lorsque nous sommes certains qu'ils pourront passer à travers les années du premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire. (DIR fond)

Plusieurs participants soulignent aussi que les parents qui forcent les écoles à inscrire leur enfant au CEB alors que l'équipe éducative ne le juge pas prêt peut représenter un biais à cet indicateur.

Toutefois, les DCO et les directions ne semble pas d'accord sur l'importance à accorder à cet indicateur relatif au CEB. Pour les DCO, il reste important pour poser un diagnostic sur l'école (en observant par exemple la proportion entre le nombre d'élèves inscrits par rapport à ceux qui l'obtiennent) mais, au contraire, selon les directions, la décision d'inscrire ou non des élèves au CEB est uniquement pédagogique et propre à la situation de chaque élève. Elle est le fruit d'une décision collégiale entre les enseignants, les parents et les médecins et elle ne peut donc pas être considérée comme représentative de l'établissement scolaire dans son ensemble.

Plusieurs directions ont également soulevé la **Crainte de présenter des indicateurs faibles** à leurs équipes pour ne pas les décourager. Dans le cas du taux de réussite au CEB, d'un indicateur faible ou de 0, des enseignants font parfois vite des raccourcis.

Ils ne sont pas dans les statistiques, ils gèrent de l'humain, ils se sentent meurtris avec ce genre d'indicateurs. (DIR)

Les indicateurs actuels concernant **l'évaluation des apprentissages** sont calqués sur l'enseignement ordinaire. A l'inverse, la certification dans l'enseignement spécialisé sera différente en fonction du type ou de la forme d'enseignement proposé et de l'établissement.

Il semble donc primordial de **recontextualiser** cet indicateur.

- Catégorie "**climat scolaire**" (absentéisme, exclusion)

De manière générale, la question de **l'absentéisme ou de l'exclusion** est difficile à prendre en compte dans l'enseignement spécialisé car celui-ci dépend essentiellement des parents dans le fondamental et de l'élève lui-même et/ou des parents dans le secondaire.

Augmenter le taux de présence à l'école c'est un chantier énorme. Ça ne veut pas dire que je ne le fais pas, mais moi, je n'ai pas l'impression, quand on voit ce tableau des indicateurs, que c'est la réalité et qu'on se rend compte de ce qu'on vit. Je ne vais pas aller chercher les parents par la peau du dos pour obliger les enfants à venir à l'école (DIR fond.)

Dans l'enseignement spécialisé de type 3, l'exclusion définitive, malheureusement, ça fait partie des dernières possibilités que l'on a lorsqu'on a un élève ou un pré-ado dans le fondamental qui devient hors de contrôle, un danger pour lui-même ou un danger pour les autres. Donc, ce nombre d'exclusions définitives qui peuvent nous apparaître comme un indicateur très défavorable ne l'est peut-être pas en définitive puisqu'il pourrait permettre à un élève de commencer autre chose différemment ailleurs. (DIR sec.)

- Catégorie "**dynamique collective**" (absence du personnel, ancienneté...)

Une direction demande à avoir plus de précisions, plus d'informations sur cet indicateur à propos de **turnover des membres du personnel**. En ce qui concerne **les membres du personnel**, connaître le **pourcentage d'enseignants en fonction de la tranche d'âge** a permis à une direction de prendre conscience de l'importance de préparer les fins de carrière tout en étant attentive à l'accueil des nouveaux enseignants.

- Catégorie "**parcours de l'élève**"

Une direction du secondaire relève que les indicateurs de cette catégorie, pour les formes d'enseignement 1 et 2, sont surtout **des indicateurs négatifs** : le taux d'exclusion, le taux des faits d'agression, du changement en cours de parcours, etc. De plus, **ces indicateurs ne montrent pas les réussites**.

Il est difficile de construire quelque chose de positif quand on a que des chiffres négatifs. (DIR sec)

2.3.2. Proposition de nouveaux indicateurs

En amont de la deuxième rencontre, nous avons demandé aux participants de proposer, sur un Padlet, de nouveaux indicateurs.

Avant de vous présenter les catégories d'indicateurs cités par les participants, il nous semble important de soulever que quelques directions se questionnent sur **l'alimentation de ces nouveaux indicateurs** : par qui et comment vont-ils être alimentés ?

Selon eux, certains indicateurs ne peuvent pas être complétés que par la direction. Ils craignent d'avoir une **charge de travail complémentaire**, que cela devienne encore **plus chronophage** que ça ne l'est déjà. La seconde crainte exposée par les participants est que certains indicateurs proposés ne servent pas réellement l'école.

(a) Autres indicateurs

- les **classe inclusives**, les **classes à pédagogies adaptées** ;
- des indicateurs "changements" qui mesurent l'impact que des facteurs extérieurs peuvent avoir sur les différentes dimensions précitées pour les établissements : réformes (titres et fonctions, qualifiant, tronc commun, intégrations), crises sanitaires (covid vague 1, 2, 3...), sociales, politiques, changements de financements...

Les nouveaux indicateurs proposés sur le Padlet et ensuite discutés par les participants sont **regroupés** comme suit :

- (a) la structure, l'encadrement et la population scolaire
- (b) le climat scolaire
- (c) le parcours des élèves
- (d) les apprentissages
- (e) la dynamique collective
- (f) les indicateurs propres au type d'enseignement 5
- (g) les indicateurs internes¹⁰

Quelques directions jugent qu'**il n'est pas nécessaire que l'administration fournisse des indicateurs supplémentaires** surtout si de nouveaux tableaux de données doivent être remplis. Certaines directions ajoutent qu'elles ont surtout besoin de personnaliser les indicateurs existants en fonction de l'établissement. Enfin, nous posons l'hypothèse que si certains indicateurs, qui existent déjà dans la typologie fournie par l'administration, apparaissent dans les propositions des directions, cela peut être dû au fait qu'ils ne les connaissent pas tous. Cette constatation pourrait être éventuellement être reliée avec le fait que les directions estiment ne pas être assez formées à l'usage des indicateurs existants.

Voici la liste des indicateurs qui ont été évoqués et discutés par les participants :

(b) La structure, l'encadrement et la population scolaire

- le nombre d'enseignants à temps partiel / à temps plein ;
- le nombre d'élèves inscrits dans les différents degrés de maturité par type d'enseignement;

¹⁰ Nous entendons par indicateur interne, un indicateur propre à un établissement scolaire. C'est-à-dire un indicateur développé par une école dans le cadre de son plan de pilotage.

- le statut de l'école (école siège/école partenaire) ;
- la proportion d'élèves venant d'institution (SRJ/IMP) et ne bénéficiant pas d'encadrement paramédical ;
- les indicateurs par forme ;
- l'évolution du nombre d'élèves par classe au cours de l'année scolaire ;
- le nombre d'élèves orientés en enseignement de types 8 ou 1, dont les troubles du comportement sont prégnants et impliquent un encadrement spécifique ;
- le degré d'autonomie des élèves ;
- le nombre d'élèves qui fréquentent le restaurant scolaire (bénéficiant d'au moins un repas chaud par jour).

(c) Le climat scolaire

- la proportion du taux d'exclusion pour des faits de violence (et la nature des faits) ;
- la graduation du taux d'absentéisme (10, 20, 30, 40 etc. demi-jours). Dans certains cas, on arrive très vite au-delà des 9 demi-jours d'absence pour diverses raisons, parfois de santé. Il serait important de garder un suivi interne du taux d'absentéisme pour mieux analyser l'indicateur ;
- le nombre d'« élève régulier » dont la définition doit être propre à l'école ;
- la corrélation ou l'absence de corrélation entre le taux d'absentéisme et/ou d'exclusion définitive et le type d'enseignement ;
- l'évolution des phénomènes de violence ;
- le nombre de plaintes des parents, de la police, d'autres élèves gérées au sein de l'établissement ;
- le taux de décibels moyens observé au sein de l'école (couloirs, classes, réfectoires) ;
- le nombre de dossiers SAJ, SPJ ;
- les indicateurs liés au bien-être des élèves à l'école ;
- les indicateurs liés au bien-être au travail des membres du personnel ;
- les faits de violence ;
- les éléments de vie sociale ;
- le nombre et la nature des sanctions disciplinaires autres que l'exclusion définitive ;
- le nombre de situations conflictuelles en classe et hors classe.

(d) Le parcours des élèves

De manière générale, certains participants pointent la difficulté de mesurer la réussite d'un élève inscrit dans une forme spécifique d'enseignement spécialisé.

A titre d'exemple, une direction du secondaire et son équipe proposent, pour la forme d'enseignement 1, d'évaluer si un élève est en situation positive, c'est-à-dire de « réussite » à partir de la concordance entre l'orientation forme 1, la réussite de son PIA et son profil.

L'élève qui est au bon endroit, au bon moment, pour nous, ça, c'est la réussite pour un élève de forme 1 ou de forme 2. (DIR sec)

Chaque type et chaque forme présente des parcours d'élèves différents, ce qui rend compliqué la définition d'indicateurs non spécifiques. De nombreux élèves qui bénéficient de l'intégration arrivent en cours d'année scolaire et cela complique encore plus leur suivi sur base d'une telle temporalité. **Certains types d'enseignement ne sont pas concernés par certains indicateurs. Par exemple, un élève inscrit dans le type d'enseignement 2** ne sera jamais intégré dans l'enseignement ordinaire. Il serait donc, peut-être, plus intéressant, pour certains participants, d'analyser le parcours de l'élève dans le temps (nombre de changements d'école, de changements de type d'enseignement, etc.) plutôt que d'analyser une cohorte d'élèves sur une année scolaire spécifique.

Enfin, les participants se posent **la question du devenir des élèves après leur scolarité dans l'enseignement spécialisé** et la possibilité, pour l'enseignement de type 5 de croiser les données de la Fédération Wallonie-Bruxelles avec celles de l'AVIQ.

Deux autres indicateurs sont proposés par les directions : la **durée moyenne de fréquentation de la même classe** par un élève et les **caractéristiques de l'élève orienté vers le spécialisé** (âge moyen, causes).

(e) Les apprentissages

- le nombre d'élèves ayant obtenu le CEB suite à la réussite de la 2^{ème} phase en forme d'enseignement 3 ;
- la place donnée aux élèves (forme 1, forme 2) qui ne sont pas concernés par une certification ;
- la proportion du nombre d'élèves inscrits aux évaluations externes par rapport aux élèves qui réussissent ces évaluations ;
- le résultats aux évaluations formatives (P2 et P4) pour les élèves de maturité 4

(f) La dynamique collective

- le taux de participation des membres du personnel aux formations en cours de carrière ;
- l'adéquation et le degré d'accessibilité (prix, temps, nombre de participants) entre les apports des formations en cours de carrière et les besoins du personnel de l'enseignement spécialisé ;
- le taux d'absentéisme des membres du personnel (durée, cause, récurrence...) ;
- le nombre de projets proposés et/ou concrétisés par des membres du personnel ;
- l'inscription à des appels à projets ;
- l'utilisation, à bon escient, des heures de travail collaboratif.

(g) Les indicateurs propres au type 5

- l'origine de l'orientation : différencier une admission dans le somatique ou dans le psychiatrique (orientation sur la base d'un certificat médical d'un pédopsychiatre ou d'un pédiatre) ;
- le type d'enseignement que l'élève rejoint à la sortie ;

- le type d'enseignement (général, qualifiant, spécialisé) que l'élève fréquente avant l'entrée dans le type d'enseignement 5 (connaître l'origine des élèves peut orienter les formations à proposer aux enseignants) ;
- des indicateurs par région et par réseau ;
- le parcours de l'élève :
 - la durée moyenne des prises en charge ;
 - le nombre moyen d'élèves par mois et par site.

Au fil des discussions avec leurs écoles mais aussi les DCO, des directions, ont partagé certains indicateurs que l'on peut qualifier « **d'internes** », c'est-à-dire **qui ne sont donc pas communs à toutes les écoles et qui reflètent la spécificité de l'un ou l'autre établissement**. Dans une logique de partage, et parce qu'ils peuvent peut-être être communs à certains types ou formes d'enseignement, ils sont joints à ce rapport :

- la distribution des moyens financiers pour la gestion de l'établissement en interne ;
- le taux de parents impliqués dans le projet PIA de leur enfant, par exemple via les réunions de parents ou autres ;
- le nombre d'élèves qui quitte l'école et entrent dans un milieu de vie adapté et le nombre de partenaires extérieurs (pour les formes d'enseignement 1 et 2). Comme le soulève une direction, cela relève d'un indicateur interne car l'intégration en milieu de travail ou en milieu de vie protégé ne se fait pas toujours directement après la sortie, mais parfois deux ou trois ans plus tard ;
- la problématique des enfants qui quittent et qui rentrent dans le monde du travail (pour la forme d'enseignement 3). Qui sont-ils ? Combien sont-ils ? Quel est le nombre de partenaires (milieux de stage etc.) ?
- la sortie de l'élève : qu'est-il devenu ? Où va-t-il ?

Au-delà de ces propositions, des DCO insistent sur l'importance de **faire concorder les indicateurs internes en fonction des contextes** propres à chaque école.

C'est à l'école de se créer des indicateurs internes en fonction de son contexte. L'indicateur interne est quelque chose d'inhérent à l'école, qui ne se retrouve pas dans les indicateurs du gouvernement. Ces indicateurs internes permettent d'objectiver, de faire un diagnostic et d'être communiqués à l'équipe. (DCO)

2.3.3. Amélioration de l'usage des indicateurs

Ce point n'a été abordé que de manière succincte. Les demandes d'améliorations sont **essentiellement relatives à l'utilisation de la plateforme et à l'ergonomie du fichier Excel**. Les directions souhaitent également **être mieux guidées et accompagnées dans l'usage des indicateurs par des experts** qui pourraient relire leur travail. Un DCO fait remarquer que si l'école se construit des indicateurs internes supplémentaires, il sera alors nécessaire que le document à destination des DCO ait la même structure pour en faciliter la lecture. Autrement dit, si l'école ne remplit pas un indicateur, la ligne est laissée vide et non supprimée.

Si le taux d'absentéisme des membres du personnel est sur la ligne 130, elle reste sur la ligne 130 pour toutes les écoles. (DCO)

Les participants expliquent également que le fait de disposer d'une grille d'analyse avec les points d'attention importants permettrait « d'approcher une réalité et de formaliser ce que nous ressentons au jour le jour » pour mieux comprendre la réalité de l'établissement.

2.4. Conditions pour une situation optimale

Afin de prolonger les discussions, les participants proposent de mettre en place un **groupe de travail** réunissant les personnes de l'administration en charge des indicateurs et quelques directions de l'enseignement spécialisé.

Cela permettrait à chaque partie de :

- mieux informer les directions sur la construction des indicateurs ;
- mieux communiquer autour du guide ;
- organiser et construire des formations autour des indicateurs pour les directions ;
- créer un outil pour lire plus facilement le tableau Excel.

Fiche résumé

Une perception paradoxale des indicateurs appliqués à l'enseignement spécialisé

Les participants des deux groupes de discussion rencontrés, composés de directeurs d'établissement d'enseignement spécialisé (fondamental et secondaire, de délégués au contrat d'objectifs (DCO) et de directeurs de zone (DZ) expriment avoir **une perception complexe des indicateurs actuels**. En effet, la définition et les objectifs de ces derniers semblent varier selon le rôle occupé. Les **enjeux** de cette dimension du pilotage sont perçus par certains intervenants **à la fois** comme **éthiques et stratégiques**.

Les participants sont tous d'accord pour considérer que la **fonction première des indicateurs** est de mesurer quelque chose à un instant spécifique et qu'ils sont également un point de départ important qui permettra **une communication et une meilleure compréhension de la réalité de terrain entre l'autorité régulatrice (DZ-DCO) et l'école** lors des évaluations.

Une grande partie des directions des deux groupes se questionnent cependant **sur la pertinence d'utiliser des indicateurs et de « chiffrer l'humain »** pour réellement refléter la situation d'une école. **La principale crainte** des directions du fondamental est le risque d'induire une **uniformisation** de l'enseignement spécialisé avec l'enseignement ordinaire.

Lors de la première rencontre, les **DCO et les DZ** ont pris le temps d'expliquer et de rappeler aux directions pour quoi les indicateurs sont utiles dans le cadre du plan de pilotage :

- réaliser une **photographie** de l'école ;
- **objectiver la situation** de l'école ;
- avoir une **posture réflexive** et d'**auto-analyse** sur l'école ;
- permettre de **faire évoluer les indicateurs eux-mêmes** tout au long du processus relatif au plan de pilotage de l'école.

Une connaissance et un usage aléatoire selon les établissements scolaires

Les **indicateurs existants** n'ont été **utilisés que peu, voire pas** du tout par les écoles de l'enseignement spécialisé **lors de la mise en place de leur plan de pilotage**. En effet, selon les directions, l'utilisation de ces indicateurs exige que les équipes pédagogiques se les soient appropriés au préalable et ça n'a pas été possible dans la plupart des écoles, notamment à cause de la crise de la COVID. Les directions déclarent également qu'elles **n'ont pas reçu, au préalable, de formation** spécifique à l'enseignement spécialisé **sur l'usage des indicateurs**.

L'usage des indicateurs dans les écoles **est donc variable** et **principalement effectué par les directions** et non avec l'équipe éducative. A titre d'exemple, les **directions issues de la vague 1**, dans le fondamental comme dans le secondaire, **n'ont pas reçu les indicateurs en**

début de processus. Pour pallier cette absence d'indicateurs, les directions ont utilisé **un état des lieux** inspiré du modèle SWOT (« Quelles sont nos forces ? Quelles sont nos faiblesses ? Que va-t-on améliorer ? »), des enquêtes miroirs ainsi que des enquêtes menées auprès des parents d'élèves. **Certaines directions du secondaire** comptent cependant **mobiliser les indicateurs en vue de la préparation de l'évaluation** intermédiaire et finale.

Les **raisons** qui semblent faire hésiter les équipes éducatives à mobiliser les indicateurs sont liées au fait que, d'une part, les **indicateurs puissent être instrumentalisés** par certaines équipes, et que, d'autre part, cela soit **décourageant** pour les enseignants d'être confrontés à des **indicateurs faibles voire nuls**.

Tous les types d'enseignement spécialisé ne se sont pas retrouvés dans les indicateurs proposés, et plus particulièrement le type d'enseignement 5. Pour cette raison, **une direction d'école secondaire de type d'enseignement 5 a mis en place différents outils pour évaluer l'impact des actions mises en œuvre** en réalisant un sondage auprès de l'équipe enseignante. Cette enquête tentait d'identifier les indicateurs pertinents et elle reprenait les différentes dimensions sur lesquelles l'école prévoyait de travailler dans son contrat d'objectif.

L'accès aux indicateurs n'a pas été facile (voire impossible) pour certaines écoles, et plus spécialement les **écoles fondamentales annexées à une école secondaire**. En effet, il semble qu'un seul responsable puisse bénéficier de ces accès et cela pose un problème lorsqu'il y a plusieurs directeurs pour un même établissement.

Enfin, certaines directions expliquent que travailler avec les indicateurs dans l'enseignement spécialisé peut être chronophage et **source de stress**.

Malgré ces mésusages et craintes vis-à-vis des indicateurs, les membres du groupe de discussion reconnaissent que **ceux-ci permettent d'objectiver certaines intuitions initiales**.

Difficultés rencontrées par les établissements d'enseignement spécialisée dans l'utilisation des indicateurs

La première difficulté rencontrée est **le manque de pertinence de certains indicateurs pour évaluer les situations propres à l'enseignement spécialisé**. En effet, les directions, DCO et DZ sont d'avis que les indicateurs présentés officiellement ne semblent **pas toujours adaptés à l'enseignement spécialisé** et à ses spécificités selon le type et la forme d'enseignement. L'exemple du taux de réussite au CEB est le plus cité. Les **DCO et les directions ne semblent pas d'accord sur l'importance à accorder à cet indicateur relatif au CEB**.

Pour les DCO, il reste important pour poser un diagnostic sur l'école (en observant par exemple la proportion entre le nombre d'élèves inscrits au CEB par rapport à ceux qui l'obtiennent) mais au contraire, selon les directions, la décision d'inscrire ou non des élèves au CEB est uniquement pédagogique et propre à la situation de chaque élève. Elle est le fruit d'une décision collégiale entre les enseignants, les parents et les médecins et elle ne peut donc pas être considérée comme représentative de l'établissement scolaire dans son ensemble.

Ensuite, il semble **compliqué de comprendre la présentation des indicateurs pour un nombre de directions. Le tableau Excell semble difficile à appréhender** tant pour elles que pour les DZ et les DCO. Comme mentionné au point précédent, l'usage des indicateurs par les écoles n'est pas toujours celui qui est attendu par les DCO et les DZ. En effet, ils identifient que les **écoles utilisent les indicateurs avec une visée parfois uniquement descriptive** et qu'elles ne s'en servent pas pour avancer des explications sur la situation décrite.

Les directions mettent également l'accent sur le fait qu'**utiliser les indicateurs est très chronophage** alors qu'il manque déjà de temps pour effectuer l'ensemble de leurs missions.

Une dernière difficulté réside dans la construction même des indicateurs, et plus particulièrement dans le cas des écoles de type d'enseignement 5. A titre d'exemple, plusieurs écoles (surtout en vague1) se sont retrouvées avec peu voire pas d'indicateurs pour créer leur plan de pilotage. Elles ont donc dû créer des indicateurs internes pour pallier ce manque d'indicateurs officiels. Les directions ont souligné ici les difficultés à créer des indicateurs qui tiennent la route

Cette construction est perçue comme un travail conséquent et les directions estiment **manquer de moyens humains** pour la mener à bien. Elles souhaiteraient avoir une aide structurelle qui se présenterait, par exemple, sous la forme d'une relecture par une autre entité. Les DZ et DCO expliquent que ce n'est pas le rôle du pouvoir régulateur de les aider sur les aspects pédagogiques mais que **les CSA ou les PO** pourraient avoir ce rôle.

Améliorations suggérées concernant les indicateurs et les ressources mobilisables

Les **directions** expriment le souhait de disposer d'indicateurs portant davantage sur les « **moyens** » que sur les « résultats ».

Les **DZ et DCO** aimeraient définir des **indicateurs plus uniformisés entre les écoles des différentes zones** et avoir une sorte de grille commune ou, au moins, d'indicateurs proches des autres écoles. Mais **cela paraît difficile à envisager par les directions, étant donné les caractéristiques fort différentes entre chaque école**. Elles estiment que si des indicateurs uniformisés sont nécessaires, il faut également tenir compte des finalités spécifiques à chaque type d'enseignement.

Le groupe de discussion aboutit à une typologie des indicateurs qui se définirait comme suit :

- (1) Les **indicateurs “officiels” du gouvernement** communs à toutes les écoles.
- (2) Les **indicateurs “internes”** propres aux écoles d’enseignement spécialisé (de type 5, de forme 1, de forme 2, etc). La création de ces indicateurs devra se faire en respectant les cinq rubriques de classement des indicateurs et permettre également d’impliquer les équipes dans leur élaboration.
- (3) **Les indicateurs par types d’enseignement.** Ces derniers seraient également fournis par l’administration. Ce type d’indicateur permettrait la comparaison avec les écoles de même type, et donc une certaine réflexivité.

Certains participants vont plus loin et proposent également des **indicateurs par forme, voire par implantation**. Les participants proposent également des améliorations à propos des **ressources mobilisables**. D’un point de vue très pratique, il est souhaité que l’administration rende les **tableaux Excel, qui présentent les indicateurs, plus compréhensibles, plus lisibles**, et que les données puissent être présentées également **sous forme graphique**.

Les directions et DCO s’associent pour appuyer le **développement d’espaces et de lieux d’échanges** (plateformes numériques, tables rondes, etc.) entre les directions pour leur permettre, entre autres, d’adopter de **nouvelles postures face aux chiffres** qu’ils analysent.

Usage des indicateurs dans le cadre de la préparation et du suivi du plan de pilotage

En ce qui concerne les indicateurs existants, **certains sont perçus comme très utiles** (par ex. : le taux d’absentéisme du personnel ou des élèves, l’âge moyen de l’entrée dans l’enseignement spécialisé, le nombre d’élève dans chaque type) notamment au niveau statistique, pour permettre **la connaissance générale** de l’école, pour établir un diagnostic.

D’autres indicateurs sont jugés moins pertinents et semblent avoir peu de sens pour les acteurs de l’enseignement spécialisé : le taux de réussite au CEB, le taux de réussite aux évaluations sommatives.

En ce qui concerne **l’utilisation des indicateurs dans les écoles**, plusieurs directions insistent sur le fait qu’il est **important d’impliquer les équipes pédagogiques dans ce processus**.

Le rapport développe les spécificités d’usage de chaque catégorie d’indicateurs au pages 19 à 21.

Propositions de nouveaux indicateurs

La seconde rencontre a essentiellement porté **sur la proposition de nouveaux indicateurs**, en regard de ce qui avait été discuté lors de la première rencontre à propos des spécificités de l'enseignement spécialisé.

Quelques directions jugent qu'**il n'est pas nécessaire que l'administration fournisse des indicateurs supplémentaires** surtout si de nouveaux tableaux de données doivent être remplis. Certaines directions ajoutent qu'elles ont surtout besoin de personnaliser les indicateurs existants en fonction de l'établissement. Enfin, nous posons l'hypothèse que si certains indicateurs, qui existent déjà dans la typologie fournie par l'administration, apparaissent dans les propositions des directions, cela peut être dû au fait qu'ils ne les connaissent pas tous. Cela pourrait être relié avec le fait que les directions estiment ne pas être assez formées à l'usage des indicateurs existants.

Les deux groupes de discussion ont proposé toute une série d'indicateurs que nous avons classé comme suit :

- (a) la structure, l'encadrement et la population scolaire
- (b) le climat scolaire
- (c) le parcours des élèves
- (d) les apprentissages
- (e) la dynamique collective
- (f) les indicateurs propres au type 5
- (g) les indicateurs internes¹¹

Nous avons décidé de **lister l'ensemble des indicateurs proposés par les deux groupes au sein du rapport**. Certains d'entre eux existent déjà. Ajoutons également, que quelques directions jugent qu'**il n'est pas nécessaire que l'administration fournisse des indicateurs supplémentaires**.

Enfin, plusieurs indicateurs ont été proposé par des directions de l'enseignement fondamental, mais lors des discussions celles-ci rendaient compte d'un **avis contradictoire qui ne souhaitent pas avoir de nouveaux indicateurs**, surtout si celui demande aux directions de remplir les nouveaux tableaux de données. Quelques directions ont ajouté qu'elles avaient surtout **besoin de personnaliser les indicateurs existant en fonction de l'établissement**.

La liste complète des nouveau indicateurs proposés est présentée aux pages 22 à 25 de ce rapport.

¹¹ Nous entendons par indicateur interne, un indicateur propre à un établissement scolaire. C'est-à-dire un indicateur développé par une école dans le cadre de son plan de pilotage.

3. Références

- Birch, L., & Pétry, F. (2011). L'utilisation des groupes de discussion dans l'élaboration des politiques de santé. *Recherches qualitatives*, 29(3), 103-132.
- Doise, W., & Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*. A. Colin.
- Kitzinger, J., Marková, I., Kalampalikis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups ? *Bulletin de psychologie*, 57(3,471), 237-243.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale du contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Presses de l'Université du Québec.
- Lugen, M. (2015). *Petit guide de méthodologie de l'enquête*. Document non publié, ULB. http://igeat.ulb.ac.be/fileadmin/media/publications/Enseignement/Petit_guide_de_me%CC,8
- Lukensmeyer, C. J. (2006). *Méthodes participatives. Un guide pour l'utilisateur*. Fondation Roi Baudouin.
- Mukamurera, J., Lacourse, F., & Couturier, Y. (2006). *Des avancées en analyse qualitative: pour une transparence et une systématisation des pratiques*. Sherbrooke. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26\(1\)/mukamurera_al_ch.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26(1)/mukamurera_al_ch.pdf)
- Zarinpoush, F., & Gotlib Conn, L. (2006). Knowledge transfer. *Tip Sheet. Imagine Canada*.

4. Annexes

4.1. Annexe 1 : Guide d'entretien

QUESTIONS TRAITÉES LORS DES SÉANCES

1. Perceptions générales des indicateurs de pilotage dans l'enseignement spécialisé

1.1. Perceptions et connaissances

- Quelles perceptions générales avez-vous des indicateurs mobilisés dans le cadre dans l'enseignement spécialisé ?
- Avez-vous déjà utilisé des indicateurs dans le cadre de la gestion d'une école spécialisée, avant les plans de pilotage (en tant que direction) ?
- Avez-vous déjà construit des indicateurs, spécifiques pour le pilotage de votre école (spécialisée) (en tant que direction) ?
- Avez-vous connaissance des indicateurs « macro » (au niveau du système) relatifs à l'enseignement spécialisé (en tant que direction, DCO ou DZ) ?

1.2. Vécu

- Comment avez-vous vécu l'usage des indicateurs dans l'élaboration et le suivi du plan de pilotage/contrat d'objectifs dans votre école (pour les directions) / dans les écoles d'enseignement spécialisé (pour les DZ et DCO) ?
- Quelles principales difficultés avez-vous rencontrées/observées dans l'usage des indicateurs (en tant que directeur, DZ ou DCO) ?
- Quelles améliorations générales pourriez-vous suggérer ?

2. Usage des indicateurs dans le cadre de la préparation et du suivi du plan de pilotage

2.1. Perceptions et usage des indicateurs actuels

- Que pensez-vous des indicateurs actuellement existants ?
- Parmi les indicateurs actuellement existants, quels sont ceux qui vous semblent utiles, pertinents, importants (ou non) dans le cadre du pilotage des écoles d'enseignement spécialisé ?
- Quels sont les indicateurs qui « fonctionnent » bien ? Quels sont les indicateurs qui sont le plus souvent utilisés ?

- A quels moments du processus (diagnostic et réalisation de l'état des lieux, fixation des objectifs, suivi de la réalisation des objectifs, évaluation annuelle ou intermédiaire...) sont-ils utilisés ?
- Par qui sont-ils utilisés dans les écoles (directions, enseignants, ...) ?
- Y-a-t-il des indicateurs qui vous ont « positivement étonnés », parce qu'ils ont permis d'apprendre des choses inattendues sur les écoles ?
- De manière plus précise, pourriez-vous nous donner votre avis concernant les indicateurs existants au sujet des dimensions suivantes :
 - *La structure, l'encadrement et la population scolaire* (ex. effectifs par degré de maturité, effectifs par type d'enseignement, nombre des différents membres du personnel à temps partiel/temps plein dans l'école, nombre d'élèves inscrits en intégration, etc.)
 - *Le climat scolaire* (ex. absentéisme, exclusion, répartition filles/garçons, ...)
 - *Le parcours des élèves* (ex. âge moyen à l'entrée, changement de type d'enseignement, ...)
 - *Les apprentissages* (ex. obtention du CEB, ...)
 - *La dynamique collective* (ex. absence du personnel, ancienneté des enseignants, ...)
- Avez-vous rencontré des difficultés particulières dans la compréhension ou l'usage de ces indicateurs ?

2.2. Propositions de nouveaux indicateurs

- Auriez-vous besoin de nouveaux indicateurs spécifiques à l'enseignement spécialisé ?
- Quels sont, selon vous, les indicateurs qui manquent aujourd'hui pour le pilotage des écoles d'enseignement spécialisé ? Quels sont les indicateurs qui aideraient à mieux « piloter » les écoles d'enseignement spécialisé et qui pourraient être utilement développés ?
 - De manière plus précise, quels nouveaux indicateurs pensez-vous utiles de développer au sujet de :
 - *La structure, l'encadrement et la population scolaire ?*
 - *Le climat scolaire ?*

- *Le parcours des élèves ?*
 - *Les apprentissages ?*
 - *La dynamique collective ?*
 - ...
- Selon vous, quels sont les indicateurs spécifiques à prévoir selon les différents types d'enseignement, notamment le type 5 ?

2.3. Amélioration de l'usage des indicateurs

- Outre le développement de nouveaux indicateurs, voyez-vous d'autres améliorations à apporter en lien avec l'usage des indicateurs ?

3. Conditions de mise en œuvre des indicateurs

- De manière générale, quelles conditions vous paraissent-elles importantes pour la bonne mise en œuvre des indicateurs ? A quoi faudrait-il être attentif ? Quels besoins ou quelles conditions particulières identifiez-vous ? Par exemple, quelles informations, quelles formations, quels outils nécessaires ?

4. « Bonnes pratiques » identifiables

- En vous appuyant sur votre connaissance, connaissez-vous des « bonnes pratiques » déjà existantes, concernant les indicateurs et leur usage, qui pourraient éventuellement servir de source d'inspiration ?

4.2. Annexe 2 : Présentation PowerPoint des séances

Veillez accéder au support de présentation de la **séance 1** en cliquant sur l'icône suivante :



Ens. spéc. Séance 1

Veillez accéder au support de présentation de la **séance 2** en cliquant sur l'icône suivante :



Ens. spéc. Séance 2