

Agir en situation complexe - Note de synthèse 7 -

Le pilotage des établissements scolaires

Au sommaire

1. Les spécificités de l'établissement scolaire
2. Des cultures professionnelles différentes
3. ...au service d'un projet pédagogique
4. Des questions d'actualité
 - 4.1. L'évaluation des élèves
 - 4.2. L'évaluation des enseignants
 - 4.3. Le pilotage par les résultats

Angeline Aubert-Lotarski
Chercheuse
Responsable du projet à
l'Université de Mons-Hainaut
angeline.aubert@umh.ac.be

Désiré Nkizamacumu
&
Dorothee Kozlowski
Rédacteurs

Institut d'Administration scolaire
Méthodologie et formation
Faculté de Psychologie et des Sciences de
l'Éducation
Université de Mons-Hainaut
Académie universitaire Wallonie-
Bruxelles
Place du Parc 18
B-7000 Mons
Téléphone: +32 65 37 31 90
Fax: +32 65 37 37 74
inas@umh.ac.be
<http://www.umh.ac.be/inas>

Le pilotage des établissements scolaires

Cette partie aborde de plein fouet le métier du chef d'établissement scolaire, celui de piloter un établissement. Il y est question de faire prendre conscience de la complexité de la tâche, en se basant d'une part sur les spécificités de l'organisation scolaire quant à l'hétérogénéité des acteurs concernés qu'il faut parvenir à mettre en synergie, au type de service rendu et à l'évaluation de son efficacité et d'autre part sur les responsabilités multiples qui incombent au chef d'établissement.

1. Les spécificités de l'établissement scolaire.

Par rapport à une organisation de production, l'établissement scolaire, comme d'ailleurs un certain nombre d'autres établissements de services aux personnes, possède plusieurs particularités.

Un premier élément de particularité se retrouve dans la composante humaine de l'établissement scolaire. En effet, deux grandes catégories de personnes se côtoient dans l'organisation scolaire:

- ✓ D'une part les élèves
- ✓ D'autre part les personnels d'encadrement qui sont très diversifiés



. La gestion humaine y est donc double. Ceci est sans conteste un premier point de complexification accrue, par rapport à une entreprise de production d'objets où la composante humaine consiste uniquement dans les employés affectés à la tâche, en faisant abstraction des partenaires extérieurs.

Un deuxième point de spécificité réside dans les processus de production et de gestion ; l'acte éducatif, dont le propos est de faire passer les élèves d'un niveau d'éducation à un niveau d'éducation supérieur, implique des compétences pédagogiques et éducatives qui ne se laissent pas cerner facilement ; c'est ce qui ressort des écrits (Coutty (1999) ; Monde de l'éducation n°344, février (2006), Antibi (2003), Bouvier (2005), rapport Monteil (1999)) qui tentent de formaliser les bases de l'évaluation pédagogique des établissements scolaires, en mettant en évidence les écueils de la procédure actuelle d'évaluation des élèves et des enseignants.

Le problème de l'évaluation, dans une organisation, conduit à celui de la satisfaction d'une ou plusieurs catégories d'acteurs. Se pose alors la question de savoir qui, dans un établissement scolaire, doit être satisfait et comment? C'est également un point de complexité de l'organisation scolaire, qui invite à réfléchir sur les catégories de personnes impliquées dans l'organisation scolaire, entre ou au-delà des pouvoirs organisateurs qui instaurent l'établissement et en fixent les normes et les objectifs et des élèves (bénéficiaires directs des dispositifs pédagogiques).

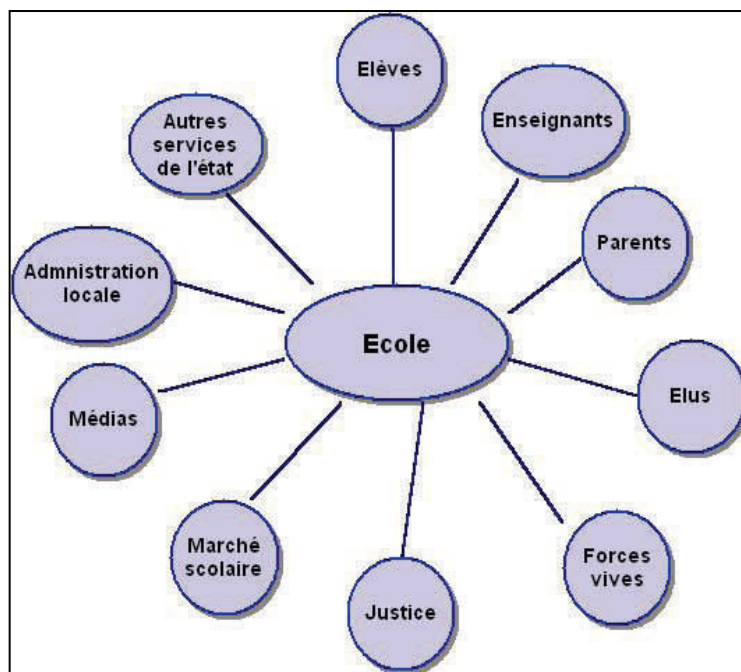


Figure 1 : Communautés apportant une contribution à la régulation de l'Ecole.
Bouvier (2005)

On comprend aisément que l'école est un point focal de l'attention des parents qui y placent ce qu'ils ont de plus cher, leurs enfants, d'autant que ces derniers ne sont pas interchangeable, comme le sont les produits d'entreprise. L'école apparaît aussi comme l'avenir de la société, c'est le lieu principal où les différentes générations se transmettent la culture et les connaissances qui fondent la mémoire et l'essor de leur société. L'école, c'est aussi le lieu de travail des enseignants et d'un certain nombre d'autres professionnels, aux intérêts différents, et qui sont, eux aussi, en droit d'attendre une satisfaction au travail.

C'est donc dans un cadre aussi complexe que le chef d'établissement exerce son rôle de dirigeant, dans lequel il doit être autant manager que leader.

Comme manager, il détermine la stratégie de son établissement, à travers le projet d'établissement et organise l'opérationnalisation des ressources en vue de l'atteinte des objectifs fixés, en gérant tous les « incidents » de parcours et en régulant toutes les relations humaines qui en découlent. C'est donc une posture tournée vers l'extérieure, vers les objectifs à atteindre, et qui insiste sur les capacités d'organisation et les compétences spécifiques pour motiver les acteurs scolaires.

Enfin, comme leader, il suscite la cohésion et l'engagement des acteurs dans les stratégies fixées. Dans ce rôle, il a le regard tourné vers l'intérieur, vers la composante humaine de l'organisation qu'il doit savoir mobiliser grâce à l'adoption d'attitudes positives.

On peut se référer, ici, aux dix rôles principaux des cadres définis par Mintzberg (1984):

a. Trois sont des rôles de contact:

- Représenter l'entreprise-l'établissement: présenter le collège ou le lycée à l'extérieur, devant les autres établissements, les autorités académiques, les collectivités ; accueillir les personnalités de passage
- Etre le chef, c'est-à-dire assumer les fonctions d'accueil des nouveaux, de formation, de motivation, d'appréciation de tous les collaborateurs de l'établissement...
- Avoir des relations de travail, un réseau à l'intérieur et à l'extérieur. Assurer les liens entre les collaborateurs internes et la fonction prioritaire, qui prend le plus de temps.

b. Trois sont des rôles d'information et de communication :

- Rechercher l'information sur ce qui se passe à l'intérieur et à l'extérieur. Le dirigeant est celui qui doit être le mieux formé.
- Transmettre les informations nécessaires au travail des autres.
- Être le porte-parole de son entreprise, de son collègue, de son lycée. Communiquer publiquement au nom de l'établissement.

c. Quatre sont des rôles du domaine de la décision :

- Engager l'entreprise ou l'établissement dans des actions, des options nouvelles, piloter le changement, conduire les projets, saisir les opportunités, analyser les problèmes.
- S'occuper des perturbations, des turbulences : changements d'équipe, arrivées, départs, grèves, conflits... Réagir aux événements imprévus : protestations d'élèves, groupes d'opposition, querelles de territoire, chicanes et incidents divers...
- Répartir les ressources de matériel, de territoire et les ressources humaines, selon une stratégie. Dans ce rôle, le dirigeant peut s'appuyer sur les avis et dossiers préparés par ses collaborateurs proches (dans les établissements scolaires, il s'agit d'une part des adjoints pour les questions de ressources humaines et les questions pédagogiques et d'autre part de l'intendant pour les questions financières et notamment de budget). Dans cette perspective, il est indispensable de disposer d'un projet de direction, une stratégie orientée, garante de la cohésion des décisions.
- Négocier pour l'entreprise, et pour l'établissement: négocier les ressources, les évolutions des structures, les changements à apporter.

Ces dix rôles sont tous à tenir sur le terrain en permanence. Ils s'imposent dans la vie quotidienne du dirigeant d'établissement scolaire et l'obligent à se remettre en cause en permanence.

2. Des cultures professionnelles différentes

Les auteurs soulignent que le chef d'établissement se trouve souvent à la croisée de forces différentes et parfois contradictoires qui découlent de la diversité des personnels qui sont sous son administration et des publics visés par l'action de l'établissement. En effet, dans un établissement scolaire, se côtoient : les élèves, les parents, les enseignants, les personnels administratifs, les infirmières, les personnels de laboratoire, les personnels ouvriers, les équipes mobiles d'ouvriers professionnels et les groupements de service. L'examen des modes de comportement et de raisonnement de ces différents publics met en évidence

des caractéristiques différentes qui influencent les modes d'intervention du chef d'établissement. On trouvera dans l'ouvrage de Woycikowska (2003) un inventaire de ces personnels et la description de leur mode de penser et de réaction, description qui met en évidence des cultures professionnelles différentes que le chef d'établissement doit connaître suffisamment pour pouvoir engager l'ensemble du personnel dans la réalisation du projet d'établissement. A titre d'information, on trouvera également dans l'ouvrage de Woycikowska, des propositions d'outils d'aide pouvant faciliter l'adaptation du chef d'établissement aux différentes situations d'interaction avec ses collaborateurs, dans leur spécificité : outils pour

- accueillir des professeurs, les personnels ;
- mener un entretien d'appréciation d'un collaborateur proche ;
- motiver les personnels ;
- mener des entretiens de travail ;
- conduire un conseil de vie lycéenne ;
- diriger les réunions de rentrée avec les parents ;
- Etc.

3....au service d'un projet pédagogique

Le projet d'établissement est une obligation scolaire instaurée en France par la loi du 14 juillet 1989, art. 18. Ce projet décrit les objectifs stratégiques de l'établissement et les modalités de leur mise en œuvre. Le développement pédagogique occupe une place centrale du projet et apparaît à ce jour comme l'élément principal de définition des missions du chef d'établissement (Boissinot (2002); Pélage (2003), Esen (2004)).

Il faut souligner que la responsabilité pédagogique des chefs d'établissement est introduite et fixée par un certain nombre de textes de loi. Elle comporte deux sens complémentaires, qui tendent à se rejoindre de plus en plus.

Le premier sens est un sens juridique, qui signifie que le chef d'établissement est tenu pour responsable de la pédagogie dans son établissement. Le processus de décentralisation du système éducatif français a eu pour effet d'accroître les prérogatives des établissements et, à ce titre, le chef d'établissement représente l'état et doit rendre compte du développement pédagogique de son établissement, de la qualité du service rendu en cette matière.

Il est le garant de la politique pédagogique de l'établissement et doit la conduire de manière à obtenir des résultats.

Le deuxième sens veut dire que le chef d'établissement, ainsi que le précisent des textes légaux relatifs à la réforme du métier de chef d'établissement, s'occupe de pédagogie au sein de l'établissement. Son intervention pédagogique est structurée en trois rôles (Boissinot (2002) ; Pélage (2003), ESEN (2004)) :

1. L'administration de la pédagogie : organisation, gestion, contrôle de la « pédagogie restreinte » : emploi du temps, constitution des classes, évaluation, application des programmes, conseils d'enseignement disciplinaires, cahier de texte, etc.

2. Le pilotage pédagogique : à ce titre, le chef d'établissement impulse et conduit une politique pédagogique d'établissement, crée les conditions d'une politique et d'un fonctionnement efficace. Il ne s'agit plus de l'application de la norme, mais plus, de la définition de l'objectif et de la coordination. La conduite de la politique pédagogique se fait en cohérence avec les objectifs nationaux et ceux de l'établissement propre, au service de la réussite des élèves. Cette réussite doit être promue par le développement de pratiques pédagogiques efficaces et de dispositifs de pédagogies de soutien, ainsi que par l'impulsion d'une politique repensée de l'évaluation des élèves.

3. L'évaluation : Contrôle de conformité par rapport au cadrage national; Evaluation pour mesurer l'efficacité de l'action pédagogique menée autour du projet. A ce titre, le chef d'établissement acquiert un rôle dans l'évaluation des enseignants, aux côtés de l'inspection. Ce nouveau rôle découle de la redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire. Cette redéfinition, matérialisée dans le protocole d'accord de 2000, renforce la dimension pédagogique du métier en lui confiant la présidence du conseil pédagogique, la mise en place de pédagogies de soutien, la conduite de la politique pédagogique et éducative, à travers la régulation et l'harmonisation des modalités et du rythme d'évaluation des apprentissages des élèves, l'accompagnement des inspections dans la tâche d'évaluation des enseignants, ce en quoi les chefs d'établissement sont rapprochés des corps d'inspection. On parle alors de pilotage partagé.

4. Des questions d'actualité

4.1. L'évaluation des élèves

Les auteurs qui abordent le sujet de l'évaluation des élèves s'accordent sur le fait que l'évaluation devrait, avant tout, viser à fournir aux élèves des repères de leur situation par rapport à des normes, des échelles, afin qu'ils réalisent le chemin qui reste à faire (Antibi (2006); Le Monde de l'éducation (2006)). Cette position privilégie l'évaluation formative plutôt que l'évaluation sommative, et se distingue d'autres pratiques comme la sélection, l'orientation, le contrôle, qu'on peut définir comme suit:

- La sélection est une procédure terminale, à la fin d'un cursus ou une formation ; elle est tournée vers la destination: sélection pour un poste, une formation...
- L'orientation : c'est une suite d'opérations discontinues multiples et non terminales, qui est réalisée par un conseil d'enseignants et de spécialistes, avec la participation de l'élève et de ses proches, en vue de faire le point, à un moment donné de son parcours, sur les changements d'orientation souhaitables en vue d'obtenir de meilleurs résultats.
- Le contrôle : une opération qui est réalisée par les enseignants sur les élèves pour vérifier les acquis.
- L'évaluation formative/sommative : La préférence va à l'évaluation formative qui vise à recueillir des indications sur les difficultés rencontrées par l'élève à un moment donné. L'évaluation sommative, quant à elle, est plus globalisante et ne permet pas de savoir sur quel point il est indispensable de se concentrer pour améliorer sa performance.

Ce que les auteurs déplorent, c'est une mauvaise pratique qui utilise l'évaluation comme une machine à produire des notes, comme un instrument d'autorité des enseignants, ou encore comme un instrument d'étrange générosité (on donne aux élèves des sujets très difficiles qui conduisent à un échec généralisé pour ensuite augmenter les notes dans un geste de générosité!), plutôt que d'employer l'évaluation comme une véritable aide aux apprenants. S'interrogeant sur le sens des notes, les auteurs donnent l'exemple d'une moyenne de notes, qui ne traduit pas correctement la situation d'un élève qui aurait bien compris sa leçon à un moment et moins bien à un autre.

Loin de l'objectivité, la notation est influencée par la culture de l'établissement que les enseignants incarnent malgré eux. C'est l'idée que l'on retrouve dans la phrase : "Dis-moi où tu enseignes, je te dirai comment tu notes".

La problématique de la constante macabre

L'évaluation a retenu l'attention de plusieurs auteurs. Se penchant sur ce problème, Antibi (2006) explique que la pratique actuelle de l'évaluation est responsable de la constante macabre, titre de son livre dans lequel il démontre comment l'évaluation divise la classe en trois groupes d'élèves : les bons, les moyens et les échoués. Cette répartition est quasiment traditionnelle et constante dans chaque contrôle, au point que tant la direction, les collègues, les parents d'élèves, que les élèves eux-mêmes montrent du doigt un enseignant qui ne produit pas des échoués (la constante macabre) dans sa notation.

Antibi (2006) met en évidence que depuis très longtemps, la société exerce une pression sur le système scolaire en le poussant dans un rôle de sélection qui le détourne de sa mission, celle de la formation. Ne peut-il pas y avoir de formation sans sélection? A qui profite la formation et que fait-on des " moins bons"? Autant de questions qui préoccupent l'auteur qui pense qu'il est temps d'en finir avec la constante macabre, un système qui ne sert qu'à frustrer une partie de la jeunesse en limitant sa chance par l'échec.

L'auteur propose un moyen de supprimer la constante macabre: le système d'évaluation par contrat de confiance (EPCC), qui est une évaluation dans laquelle l'enseignant ne cherche pas à poser des pièges aux élèves, mais à vérifier la compréhension des matières et exercices réellement vus en classe.

4.2. L'évaluation des enseignants

Comme celle des élèves, l'évaluation des enseignants soulève un ensemble d'interrogations qui tendent à souligner les imperfections de sa forme actuelle. Plusieurs auteurs (Coutty (1999), le rapport Monteil (1999), Bouvier (2005)) s'accordent, en effet, sur un certain nombre de critiques au sujet de cette évaluation :

- L'évaluation pédagogique des enseignants relève des inspecteurs, qui y procèdent une fois tous les 5 à 10 ans. Cette intervention a-t-elle réellement un pouvoir pédagogique? L'influence exercée sur les enseignants est-elle vraiment pédagogique ou autre? Permet-elle d'améliorer l'efficacité de l'action pédagogique des enseignants?
- L'observation d'un enseignant pendant une heure tous les 5 ans permet-elle d'appréhender ses pratiques?
- L'évaluation des inspecteurs est une évaluation externe, qui ne s'appuie sur aucune évaluation interne (auto-évaluation), véritable source d'amélioration.

Ce qui est mis en évidence ici, c'est le manque d'un processus capable d'insérer réellement les enseignants dans une démarche d'auto critique en vue d'une amélioration, sans attendre la venue d'une inspection qui ne pourra pas observer l'ensemble des pratiques de l'enseignant sur lesquelles elle n'aura qu'un faible impact. Les auteurs préconisent une

approche "mésos", qui permettrait à l'établissement de se prendre en charge dans une auto-évaluation collective de l'acte pédagogique. Cela nécessite une volonté collective d'agir en professionnels, de savoir pour agir et réagir. L'émergence de cette volonté est certainement liée aux systèmes d'évaluation et de promotion pratiqués.

En effet, sous le titre : " Les profs doivent-ils avancer au mérite?", des auteurs constatent que malgré la prise en compte de la qualité des prestations pédagogiques dans la formulation des critères d'évaluation, la promotion des enseignants est présidée par le titre académique porté, qui ne garantit pas que l'on soit en mesure de transmettre correctement ce que l'on a appris, ou par la réussite à un concours d'admission, au grand mépris des efforts consentis au quotidien par beaucoup d'enseignants qui se donnent à fond dans leur métier, consacrent des heures supplémentaires au service des élèves, témoignent d'un investissement professionnel important. Certes, des concours, comme le CAPAES, permettent à certains enseignants expérimentés d'être promus, mais ils sont inaccessibles aux jeunes enseignants.

Les auteurs s'interrogent et concluent que la non reconnaissance de l'investissement des enseignants conduit à un nivellement par le bas, dès lors que l'on ne tient pas compte de tout ce qu'un enseignant peut faire pour sortir de la routine et de la monotonie qui lassent tant les élèves que les enseignants eux-mêmes.

Il faut s'accorder, au préalable, sur ce qu'est véritablement le mérite d'un enseignant. On serait tenté de l'apprécier à travers les résultats des élèves, mais l'on sait d'une part que ces résultats sont fonction du choix stratégique en matière d'évaluation et d'autre part, de l'investissement des élèves eux-mêmes et de leur parcours antérieur, qui sont des facteurs à part entière en ce qui concerne l'insertion des élèves.

Dès lors, le mérite d'un enseignant qu'on perçoit vaguement comme des pratiques pédagogiques efficaces, pourraient être apprécié, à défaut de pouvoir observer ce que l'enseignant fait au quotidien dans les situations réelles d'interaction pédagogique en classe, à travers un certain nombre de pratiques permettant de **cerner les modalités de validation des compétences en tâchant de valoriser une véritable professionnalité dans la classe et dans l'établissement scolaire.**

L'évaluation de l'action pédagogique des établissements scolaires suscite une discussion visant à cerner l'objet sur lequel doit porter l'évaluation; deux tendances sont mises en évidence :

- celle qui se centre sur les résultats- encore faut-il savoir lesquels- et qui donne lieu au pilotage par les résultats
- celle qui se centre sur les processus et qui donne lieu à une régulation qui tient compte des moyens engagés dans l'action pédagogique.

Ce que les auteurs préconisent, c'est un pilotage qui articule moyens et résultats.

4.3. Le pilotage par les résultats

Le pilotage par les résultats découle de l'obligation de résultats en éducation. Plus portée par l'administration des acteurs éducatifs de terrain, cette obligation de résultats vise deux objectifs :

- améliorer la qualité du service public ;
- développer une culture de l'évaluation chez les personnels éducatifs.

Cherchant à situer l'obligation de résultats dans les politiques éducatives actuelles, Demailly (2003) s'interroge d'abord sur la nature de la norme, en distinguant:

- la norme impérative : celle dont le non respect entraîne des sanctions ;
- la norme incitative : pas de sanction, c'est le "regard" de l'entourage qui exerce une pression et suscite le changement.

D'après cet auteur, il y a eu, au départ, l'exercice de la norme impérative, matérialisée par la pratique de mutation de certains chefs d'établissement. Puis, de la sanction professionnelle, on est passé simplement à la sanction symbolique, consistant dans la réputation de l'établissement. Et enfin, l'évaluation s'est transformée en un accompagnement formatif. Le passage de l'évaluation contrôle à l'évaluation qui aide découle d'une part de la difficulté d'attribuer la responsabilité des résultats à une personne bien précise au sein de l'établissement et d'autre part de la pression des enseignants et des chefs d'établissement qui argumentent en évoquant l'obligation de moyens.

Par exemple, en ce qui concerne les personnels enseignants, on ne pourrait pas leur appliquer facilement l'obligation des résultats comme norme impérative puisque leurs résultats ne dépendent pas uniquement de leurs pratiques mais aussi des élèves et des conditions de travail. D'où le titre de Pair (2003) : "Piloter par les résultats: trop simple pour être raisonnable".

Ce que les auteurs prônent, c'est le couplage des moyens et des résultats qui s'attache tant à la mise en oeuvre qu'aux résultats. Une idée qui rejoint le mouvement qui vise à considérer l'enseignant à travers ses interactions pédagogiques quotidiennes qui sont les véritables indicateurs de son mérite professionnel.

Bibliographie indicative :

- Antibi, A.(2003), *La constante macabre*, Toulouse, Math'Adore
- Berthier, J.-L. (2006), *Les leviers humains dans le management de l'EPL*, Paris,
- Boissinot, M.M.(2002), « *Les responsabilités pédagogiques, droits et devoirs du chef d'établissement* », in Administration et éducation , n°94, 2^e trimestre , pp. 77-91
- Bouvier, A. (2001), *L'établissement scolaire apprenant*, Paris, Hachette Education (ESEN: Cote : D 371.2 BOU)
- Bouvier, A. (2003), *Pour piloter par les résultats faut-il chercher à entrer dans les boîtes noires ?* in Administration et éducation 098, 04 / 2003, p.31-41
- CAILLE, J.-P.; LEMAIRE, S. (2002), *Filles et garçons face à l'orientation*, in Education et formations n° 63, pp. 111-121
- Corre, P. (2003), *Piloter un EPLE par les résultats : Intérêt et limites d'une approche*, in Administration et éducation 098 : 04 / 2003, p.109-120
- Coutty, M.(1999), *les profs doivent-ils avancer au mérite ?*, in Le monde de l'éducation, Janvier 1999
- De Saint-Do, Y., Henry, M.-A., Pointereau, D.(2006), *Le rôle pédagogique du chef d'établissement. Défis d'aujourd'hui : de la théorie à la pratique*
- Demailly, L.(2003), *L'obligation de résultats en éducation*, in Administration et éducation n°2, 2003
- Deubel, P. (2003), *Piloter l'école par la pédagogie et les résultats*, in Administration et éducation 098, 04 / 2003, p.121-128
- Dossier « *Piloter par les résultats ?* », in Administration et éducation n°2-2003
- Dossier thématique : *Chef d'établissement aujourd'hui*, in Administration et éducation 105, 01 / 2005

Education.gouv : l'orientation

<http://www.education.gouv.fr/cid158/acteurs-de-l-orientation.html>

IGAEN (2005), *Le fonctionnement des services d'information et d'orientation*, rapport.

ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igaen/rapports/sio_2005.pdf

Rôle du professeur principal dans les collèges et les lycées

http://www.guyane-education.org/contractuels/Prof_principal.htm

Film annuel des personnels de direction

<http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-type/outils-pour-agir/le-film-annuel-des-personnels-de-direction/>

Hebrard, A., (2001), *de l'évaluation des apprentissages à l'évaluation des enseignements*, conférence, in ESEN(2003), *La responsabilité pédagogique et éducative du chef d'établissement*, dossier documentaire, ESEN, 2003.

IGAEN (2005), *Le fonctionnement des services d'information et d'orientation*, rapport.

Ministère de l'éducation nationale (1999), *Propositions pour une nouvelle approche de l'évaluation des enseignants*, Rapport Monteil, juin 1999

Mintzberg, H (1984), *Le manager au quotidien*, Paris, Editions d'Organisation.

Monde de l'éducation (2006), « *que valent les notes ?* », dossier, in le monde de l'éducation n° 344, février 2006.

Pair, C.(2003), *Piloter par les résultats : trop simple pour être raisonnable*, in Administration et éducation n°98, 2^e trimestre 2003, pp.43-56

Pantanella A. ; Etienne, R.(2003), *La vie scolaire dans tous ses états*, dossier, in Les cahiers pédagogiques n°415, juin 2003, pp.10-55

Pélage, A.(2003), « *La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire* », in Revue française de pédagogie, n°145, oct-déc. 2003, pp. 21-36

Pelletier, G.(Dir.),(2004), *Accompagner les réformes et les innovations en éducation : consultance, recherches et formation*, Paris, l'Harmattan. (ESEN: Cote : F 370.78 PEL)

Woycikowska, C. (2003), *S'occuper du travail des autres : le management dans l'établissement*, Paris, Hachette (ESEN: Cote : D 371.2 WOY)

<http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-theme/evaluation/evaluation-des-eple/?pageId=1&cHash=f45e5b799e>

Dans la même série :

Liste des autres synthèses :

- ✓ La conduite du changement
- ✓ Le management des organisations
- ✓ La complexité
- ✓ La gestion de la qualité
- ✓ L'approche systémique
- ✓ Le pilotage des systèmes éducatifs

L'**Institut d'Administration scolaire** (INAS) de l'**Université de Mons-Hainaut**, créé en 1984 par le Professeur Pol Dupont, est actuellement dirigé par le Professeur Marc Demeuse. L'INAS poursuit un triple objectif : l'expertise dans la recherche, l'enseignement et la formation.

L'INAS est inséré dans des projets de recherche nationaux et internationaux (OCDE, U.E., CONFEMEN) visant l'analyse des systèmes éducatifs, des politiques éducatives et la création d'indicateurs de fonctionnement des établissements scolaires.

Dans le domaine de l'enseignement, l'INAS s'est centré sur l'expertise des pratiques de classes, des systèmes éducatifs, des organisations scolaires et de la formation des maîtres, tant en Belgique qu'à l'étranger (et notamment dans les pays en développement).

www.umh.ac.be/inas.