



HAL
open science

Le projet d'Établissement scolaire, élément de développement au sein de l'École Catholique Au Liban

Mona Bejjani

► **To cite this version:**

Mona Bejjani. Le projet d'Établissement scolaire, élément de développement au sein de l'École Catholique Au Liban. Education. Université Saint-Esprit de Kaslik, 2009. Français. NNT: . tel-00422249

HAL Id: tel-00422249

<https://theses.hal.science/tel-00422249>

Submitted on 6 Oct 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ SAINT-ESPRIT DE KASLIK
FACULTÉ DE PHILOSOPHIE ET DES SCIENCES HUMAINES
DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE
ÉLÉMENT DE DÉVELOPPEMENT AU SEIN DE L'ÉCOLE
CATHOLIQUE AU LIBAN

Thèse en vue de l'obtention d'un doctorat en
Sciences de l'Éducation

Préparée par **Sr. Mona BEJJANI**
Des Sœurs Missionnaires du T. Saint Sacrement

Sous la direction de

Madame le docteur **Norma ABOUD ZAKARIA**

Kaslik - LIBAN

2008

REMERCIEMENTS

Pour avoir le souffle d'éduquer d'autres enfants que les siens, il faut une grâce particulière ; louanges au Maître Divin pour la vocation de pédagogue qu'Il m'a accordée. Pour effectuer un travail scientifique, il faut du temps et des visées ; gratitude à ma Famille Religieuse la "Congrégation des Sœurs Missionnaires du Très Saint Sacrement" et à son fondateur Mgr Émile GÉARA notre Père spirituel, qui m'ont permis de réaménager mon temps afin de trouver un espace pour la recherche et l'écriture.

Mes vifs remerciements vont à l'Université Saint-Esprit de Kaslik particulièrement la Faculté de Philosophie et des Sciences Humaines en la personne de sa doyenne Mme le docteur Hoda NEHMÉ, à la Secrétaire académique Dr Norma ABBOUD ZAKARIA et au corps administratif et professoral. De même qu'au personnel de la Bibliothèque centrale de l'USEK.

Je réitère ma profonde reconnaissance au chef de département de Sciences de l'Éducation Dr Norma ABBOUD ZAKARIA qui a dirigé cette thèse, en mettant à ma disposition ses connaissances, son expérience et surtout son appui moral et académique.

Mes sincères remerciements à tous ceux qui m'ont accordé leur confiance : les membres du jury et les experts en administration scolaire auprès de qui j'ai trouvé bienveillance, intérêt, attention et conseil, particulièrement au Père Marwan TABET, le Secrétaire Général des Écoles Catholiques au Liban, qui, avec zèle et compétence, m'a prodigué suggestions et conseils pour l'élaboration de cette recherche.

Que soient chaleureusement remerciés les directeurs des établissements scolaires et les enseignants qui ont répondu aux questionnaires, avec sérieux et objectivité ; ce qui m'a permis de concrétiser mon projet et d'étoffer mon étude exhaustive.

Un merci cordial à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail ; daigne le Maître Divin les combler de grâce afin de persévérer dans leur mission.

Sœur Mona-Marie BEJJANI

Missionnaire du T. Saint Sacrement

DÉDICACE

À celui qui, croyant en l'efficacité de l'éducation, en a fait l'art de sa vie, et une fin spécifique de la Congrégation religieuse qu'il a fondée,

Au Révérend Mgr Émile GÉARA ; Fondateur de la Congrégation des Sœurs Missionnaires du T. St Sacrement, pour ce qu'il est et ce qu'il fait pour le bien de notre patrie le Liban et surtout pour son zèle apostolique en vue de réaliser le projet de Dieu dans sa vie et dans celle des personnes qui lui sont confiées.

Merci "Abouna", pour vos encouragements et vos orientations qui nous incitent à conserver le goût de l'effort, de l'excellence et de la minutie.

À vous, notre profonde gratitude et dévouement filial dans le Seigneur.

« Qui de vous s'il veut bâtir une tour, ne commence par s'asseoir pour calculer la dépense et voir s'il a de quoi aller jusqu'au bout ? De peur qu'il pose les fondations et ne peut achever... »

(Jésus-Christ in Luc 14 : 28)

Sommaire

	Page
Introduction générale	1
APPROCHE THÉORIQUE : LE FONCTIONNEMENT PAR PROJET : ATOUTS ET DÉFIS	
CHAPITRE PREMIER : LE PROJET AU FIL DES DISCIPLINES ET DU TEMPS	
Introduction	15
1- Étymologie du terme « projet »	16
1.1 Le projet dans une perspective philosophique	17
1.2 Le projet conçu sous l'angle des Sciences de l'organisation	19
1.3 Le projet dans le cadre des Sciences de l'Éducation	20
1.3.1 Le projet éducatif	21
1.3.2 Le projet d'établissement	22
1.3.3 Le projet pédagogique	24
1.4 Le projet dans une approche systémique.....	25
1.4.1 La systémique et son apport au projet	26
1.4.2 Le lien du système au projet	27
2- Genèse du projet	29
2.1 Les théories classiques de l'organisation	29
2.1.1 L'approche taylorienne	29
2.1.2 Le courant des relations humaines	32

2.1.3 Le courant des néo-relations humaines	33
2.1.4 Le courant de l'analyse institutionnelle	34
2.2 Les théories modernes des organisations	35
2.2.1 L'analyse économique et socio-économique	36
2.2.2 L'analyse stratégique	36
2.2.3 L'analyse culturelle	38
3- Naissance du projet d'établissement scolaire	39
3.1 Le projet d'établissement scolaire moteur de l'innovation organisationnelle	40
3.2 Le projet d'établissement scolaire moteur de l'innovation pédagogique	42
Synthèse	45

CHAPITRE II: L'ÉCOLE CATHOLIQUE ET LES VISÉES DU PROJET D'ÉTABLISSEMENT

Introduction	48
1- L'Identité de l'École Catholique au Liban	50
1.1 Aperçu historique sur l'École Catholique au Liban	51
1.2 La mission de l'École Catholique au Liban	52
1.3 La spécificité de l'École Catholique au Liban	54
1.4 Les visées de l'École Catholique au Liban	58
1.5 La philosophie de l'enseignement catholique au Liban	60

2- Le projet : outil de gestion et de régulation	64
2.1 Des quatre réflexions nécessaires pour entrer en action	65
2.2 Des quatre dimensions du projet	66
2.3 Des cinq pièges à éviter	67
2.4 Des outils du projet	67
2.4.1 L'objet du projet	68
2.4.2 Les motifs du projet	68
2.4.3 Les objectifs du projet	68
2.4.4 Les ressources du projet	69
2.4.5 Le déroulement des opérations sur l'axe du temps	70
2.4.6 Les tableaux de bord	70
2.4.7 Les ajustements face aux déficits	71
2.4.8 La communication interne et externe	72
2.4.9 Le bilan du projet	73
3- Des effets et conséquences attendus du projet	74
Synthèse	77

**CHAPITRE III : LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT
COMME PROCESSUS D'ÉVOLUTION
ET D'ADAPTATION**

Introduction	.....	80
1. Les étapes de la démarche du projet d'établissement scolaire		81
1.1 La phase d'initialisation	.....	82
1.1.1 Les fondements du projet	.....	82
1.1.2 L'état des lieux et le diagnostic	.....	83
1.1.3 Le choix des priorités	.....	84
1.1.4 L'élaboration des grands axes du projet	.....	85
1.2 La phase de formalisation et de communication	.....	85
1.2.1 Le choix des stratégies d'action	.....	86
1.2.2 La formalisation et la production écrite	.....	87
1.3 La phase de la mise en œuvre	.....	87
1.3.1 Les composantes du projet	.....	88
1.3.2 La composition d'un comité de pilotage du projet	.....	88
1.4 La phase de l'Évaluation	.....	90
1.4.1 La construction d'un référentiel	.....	90
1.4.2 La capitalisation du projet	.....	92
1.4.3 Les transferts réalisés par le projet	.....	92

2- L'apport du Projet d'Établissement à l'école Catholique	
au Liban (ÉC-L)	94
2.1 L'impact du projet sur l'aspect institutionnel de l'ÉC-L	95
2.1.1 La mise en œuvre de l'identité de l'école catholique au Liban (l'ÉC-L)	96
2.2 L'impact du projet sur l'aspect organisationnel de l'ÉC-L	99
2.2.1 Des règles concernant les personnels et le système	100
2.2.2 Une structure poly cellulaire plutôt que hiérarchique	101
2.3 L'impact du projet sur l'aspect pédagogique de l'ÉC-L	105
2.4 L'impact du projet sur l'aspect socioculturel de l'ÉC-L	109
Synthèse	111
Synthèse de la partie théorique	113

APPROCHE PRATIQUE : LA FAISABILITÉ DU PROJET

AU LIBAN

Introduction	119
--------------------	-----

CHAPITRE PREMIER : LA DÉMARCHE DU PROJET

D'ÉTABLISSEMENT AU LIBAN :

ENTRE LE CONÇU ET L'APPLIQUÉ

Introduction	122
1. La conception du projet selon les chefs des écoles catholiques au Liban	127
2. La démarche du projet d'établissement et sa contribution au développement du système scolaire	129
3. L'intérêt des chefs à adopter la démarche du projet d'établissement	133
3.1 Les effets du projet d'établissement contribuant au développement au sein de l'école	134
3.2 Les défis lancés face à l'élaboration du projet	140
4. La réalisation du projet d'établissement dans les Écoles Catholiques au Liban	145
4.1. Motifs de l'élaboration du projet d'établissement	145
4.2. Critères de l'élaboration du projet d'établissement	152
5. Les fonctions du projet envisagées par les chefs d'établissements	155
Synthèse	160

CHAPITRE II : L'IMPACT DU PROJET D'ÉTABLISSEMENT SUR LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE AU LIBAN

Introduction	.....	163
1. L'usage des termes concernant la démarche du projet		
d'établissement	.....	164
2. La clarté de certains sujets liés au projet	.....	172
3. L'influence du projet sur la cohérence et la continuité du		
fonctionnement entre les différents secteurs de l'école	.....	176
4. L'interaction pédagogique au sein de l'école	.....	180
5. L'adaptation de la pédagogie à la réalité des élèves	.....	185
Synthèse	.....	187

CHAPITRE III : LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT: DU VOULU AU FAISABLE

Introduction	.....	188
1- L'effet du projet sur le fonctionnement de l'école		
comme système interactif	.....	189
2- L'impact du projet d'établissement sur le développement		
de l'esprit d'équipe à l'école	.....	190
3- Les occupations de la direction sur		
l'échelle de priorité	.....	206

4. Le projet et la symbiose entre les différents secteurs	
du système scolaire	217
5. Le progrès résultant de la démarche du projet d'établissement	226
Synthèse	238
Synthèse de la partie pratique	240
Synthèse générale	245
Conclusion générale	248
Bibliographie	251
Annexes I, II, III, IV	259

INTRODUCTION

*« Toute culture véritable est prospective. Elle n'est point la stérile évocation des choses mortes, mais la découverte d'un élan créateur qui se transmet à travers les générations et qui, à la fois réchauffe et éclaire. C'est ce feu, d'abord, que l'éducation doit entretenir. » (Gaston BERGER, *l'Homme moderne et son éducation*)*

Parmi les nombreuses et prestigieuses sciences de l'homme qui connaissent de nos jours un immense progrès, la pédagogie est certainement l'une des plus importantes. Les conquêtes des autres sciences - biologie, psychologie, sociologie - lui apportent des éléments précieux. La science de l'éducation et l'art d'enseigner sont l'objet de continuelles remises en question, en vue d'une meilleure adaptation ou d'une plus grande efficacité, avec des succès d'ailleurs divers.

Quant à l'école catholique qui a un certain âge, elle est comme une tradition, comme un héritage qui nous est confié. Sa mission est d'une importance capitale pour les enfants et les jeunes, mais également pour la société. Cette dernière attend et souhaite que l'école chrétienne soit un lieu de vérité et de liberté, de justice et de paix conformément aux valeurs proclamées par l'Église et devenues le bien commun de l'humanité. Ainsi, croire en Dieu, source de vie et d'intelligence, et aussi croire en l'Homme créé à son image et comme sa ressemblance interpelle l'École et tous les travailleurs dans le champ de l'éducation, à plaider la cause de l'homme, à lutter pour que l'individu d'aujourd'hui soit meilleur que celui d'hier et que celui de demain soit encore meilleur que celui d'aujourd'hui. Dans ce sens,

A. de Saint Exupéry affirme que «préparer l'avenir, ce n'est que fonder le présent. (...) Il n'est jamais que du présent à mettre en ordre.»

Or, réfléchir sur l'agir en sciences de l'éducation exige de considérer l'ensemble de la réalité humaine, car il s'agit de tenir compte, dans l'agir, des raisons, des buts et des œuvres réalisées, sans toutefois oublier que l'agir concerne des êtres libres et évolutifs.

Cependant, notre monde caractérisé par la vitesse, l'instabilité et l'incertitude, exige de toute entreprise, et notamment de l'école de réaliser de nouveaux produits, d'en améliorer d'anciens, ou de développer une nouvelle idée, en impliquant ses acteurs par ses projets. Dans ce sens, Roger NIMIER assure «qu'un homme sans projets est l'ennemi du genre humain.»¹ De plus, la notion du projet d'établissement n'est pas nouvelle, même si elle n'est apparue que dans la fin des années quatre-vingts (1987), dans l'Éducation Nationale, en France, cette notion a été reprise dans les milieux économiques, ceux de l'entreprise et c'est ce qui la connote aujourd'hui. Parlant des écoles au Liban, leur management est à repenser, pour ne pas dire qu'il est en crise. En particulier les institutions d'enseignement catholique qui aspirent à un rendement plus efficace et à un fonctionnement plus efficient, découvrent leur besoin de se mettre en question et de performer leur professionnalisation.

Dans cette perspective, le projet est présenté comme un élément important, au sein des écoles, pour la modernisation et la rénovation du service d'éducation. En outre, le projet d'établissement n'est pas propre à l'école d'une seule société, mais il est développé dans nombreux pays : par

¹ Roger NIMIER, *Amour et néant*, cité par Lionel BELLENGER, dans *Animer et gérer un projet*, 2^{ème} édition, Paris, ESF, 1994, p.9

exemple en Espagne, en Suède, en Grande Bretagne et encore en Argentine ; il n'est pas non plus caractéristique d'un secteur public ou privé, mais il s'inscrit à l'intérieur de tout un ensemble de dispositifs visant libéraliser le système scolaire et améliorer la qualité de l'enseignement.

Motifs du choix du sujet

Dans notre société hyper activiste, on fait, on produit, on change en risquant parfois de ne pas prendre le temps de savoir, au nom de quoi on agit ainsi. Certains cadres d'entreprises se lancent dans tout et ne finissent rien ; ils passent trop vite à autre chose. Nous entendons beaucoup "il faut faire" mais sans perspective ni orientation claire. Pratiquement, à être sans cesse assailli, tiraillé en tous sens par des préoccupations immédiates, ne finit-on par prendre l'accessoire pour l'essentiel, les moyens pour le but, le secondaire pour le principal ?

Partant du contexte de l'école catholique au Liban, et voulant faire une lecture dynamique de sa réalité, il nous intéresse de porter une réflexion sur l'organisation, la gestion, la communication, l'aménagement, les stratégies, les compétences transversales, et la professionnalisation au sein de ladite école. Comment maintenir et renforcer l'équilibre interne et externe à l'école? Que faire pour assouvir les besoins pédagogiques et socioculturels des élèves? Quelle démarche pour améliorer le travail en synergie et garantir l'efficacité des personnels?

Ces questions seront l'objet de cette recherche basée sur des données théoriques aussi bien que sur des études menées sur le terrain.

Sachant que la pensée scientifique est une pédagogie permanente et qu'il «est un péché que d'ouvrir sa porte et de garder sa figure fermée nous

avons opté de focaliser notre étude sur la démarche du projet d'établissement qui exige de rendre compte de toute transformation ou de tout progrès, de fournir son explication et sa raison d'être, c'est-à-dire développer une culture d'évaluation et une démarche de qualité à l'école.

Aussi, il est intéressant de développer les réflexions théoriques sur les organisations, les systèmes, le pilotage, la portée et les limites de l'approche systémique. Par conséquent, nous ouvrons notre pensée à la gestion des ressources humaines et au management relationnel pour renforcer la performance professionnelle, le succès de l'acte d'apprentissage, et l'évolution continue de l'établissement scolaire.

De ces données émerge la nécessité d'approfondir une étude scientifique sur le projet d'établissement scolaire et sa contribution au développement de l'école catholique au Liban.

Problématique et hypothèses

Depuis sa fondation vers l'an 1736, l'École Catholique au Liban, l'objet de notre étude, entreprend un projet académique et éthique aux dimensions de l'homme; en particulier chez l'enfant qui est une promesse de perpétuité et d'élan. Tout au long des années, ce projet n'a cessé de répondre aux multiples appels de la société et de profiter des potentiels offerts; de culture en autonomie, de réussite en savoir-être, et le parcours a bien été investi; jusqu'à ce que le projet d'établissement devient de plus en plus un élément de base dans la politique des écoles libanaises. Dans ce contexte, nous nous trouvons face à beaucoup de questions auxquelles nous essaierons de répondre tout au long de la thèse ; nous en citons :

Dans quelle mesure ce "projet" importé de l'étranger pourrait-il s'adapter à la réalité du Liban ? Répond-il aux besoins socioculturels de

l'école catholique du Liban ? Comment nos écoles conçoivent-elles le projet ? Quelle est sa faisabilité ? Comment est-il mis en œuvre ? Quelles sont les difficultés que rencontre sa mise en œuvre dans nos écoles ? Dans quelle mesure le projet qui est un travail collectif, apporterait-il des solutions à nos problèmes scolaires ? De toutes ces interrogations surgit une problématique fondamentale qui constitue l'objet d'étude de notre thèse :

Le projet d'établissement serait-il à même de promouvoir un enseignement de qualité dans les écoles catholiques au Liban ?

Autour de cette question principale surgissent plusieurs hypothèses :

- 1- Le Projet d'établissement garantirait la mise en œuvre des finalités, de l'identité et de la politique éducative propre à chaque établissement.
- 2- Le Projet d'établissement serait un facteur de régulation au niveau de la pédagogie et de l'ergonomie scolaire.
- 3- Le projet d'établissement contribuerait à innover l'organisation et à développer le bon fonctionnement du système scolaire. Il y permettrait l'évaluation et l'évolution.
- 4- Le projet d'établissement exigerait un entraînement au travail d'équipe et une réorganisation du travail et des ressources humaines au sein de l'école.
- 5- L'établissement à management par projet, compterait satisfaire le personnel sur le plan gestionnaire et andragogique.
- 6- Le Projet d'établissement pourrait renforcer la collaboration avec l'environnement y compris les associations de parents, les actions

pluridisciplinaires, le maintien des activités d'ouverture culturelle et sociale.

Procédure et méthodologie du travail

Étant convaincue de l'importance de la démarche du "Projet d'établissement scolaire" comme objet d'étude scientifique, nous avons commencé par une recherche des documents portant sur le thème susmentionné. Tout d'abord, nous avons parcouru une cinquantaine de livres, et une centaine de fiches électroniques sur "le projet" dans le contexte de l'éducation. Ensuite, nous avons pris contact avec un expert pilote des projets pour écoles catholiques libanaises. Grâce à ce pilote, nous sommes entrées dans le domaine du pilotage scolaire avec tout ce qu'il renferme comme facteurs favorisant et défavorisant le bon fonctionnement du système scolaire. À partir de cela, nous avons essayé de joindre la théorie à la pratique pour faire ressortir la problématique, les hypothèses et le plan de cette thèse.

Concernant le contenu, il se divise en deux grandes parties; la première étant l'approche théorique intitulée "*L'école catholique et la démarche du projet: atouts et défis*". Cette partie composée de trois chapitres présente dans le premier chapitre, la notion du projet au fil des disciplines et du temps, dans le deuxième chapitre l'école catholique au Liban et les visées du projet d'établissement, le troisième chapitre met l'accent sur le projet d'établissement comme processus d'évolution et d'adaptation à l'école catholique. Quant à la partie pratique intitulée "*La faisabilité du projet d'établissement au Liban*", elle se base sur deux enquêtes; l'une adressée aux chefs d'établissements, l'autre aux enseignants. La première enquête se veut être un sondage sur la notion du projet telle qu'elle est conçue,

valorisée et appliquée par les responsables des écoles catholiques. La deuxième enquête remplie par les enseignants, vise à expliciter les caractéristiques, les exigences de la démarche du projet d'établissement aussi bien que son impact sur le fonctionnement de l'école.

Bien que le problème éducationnel soit éternel, et que l'on ne trouve point de solution idéale aux problèmes de l'homme, nous aspirons par le biais de cette thèse, à clarifier le sens des termes qui relèvent de la gestion participative, évoquer les paramètres constitutifs du projet tout en posant la lumière sur les stratégies pédagogiques, andragogiques et organisationnelles exigées par cette démarche. De même, nous parlons des pistes d'action sur lesquelles peut se réaliser le projet d'établissement comme moyen de résolution et de développement professionnel et gestionnaire à l'école, notamment dans les écoles catholiques du Liban.

Des mots - clés

Avant de présenter le développement de notre thèse, et dans le but de clarifier notre champ notionnel, il est nécessaire de préciser le sens de quelques mots clés tels que : le management, le système, l'écosystème, la systémique, le pilotage, la structure, l'organisation, le changement, l'analyse, la perspective, la cohésion et la continuité.

- ***Le Management*** est une manière de réfléchir et d'agir, une attitude qui vise à développer la cohérence d'une organisation et la synergie de ses sous-systèmes, à analyser les postes de travail et les processus. C'est une pratique de la recherche de professionnalisme et de scientificité. Le Management vise à passer d'une logique de l'évidence à une logique de la performance, en posant quelques questions principales: comment faciliter le changement ? Comment articuler ce qui relève du macro- management

avec le micro- management ? En quoi le management pratiqué est-il une réponse aux sollicitations de l'environnement ? Parce que l'environnement change sans cesse, le management est avant-il tout politique et stratégique¹.

Dans le dictionnaire de didactique, préparé par Norma Zakaria, le Management est défini comme une démarche rationnelle de coordination de toutes les ressources de l'entreprise : les ressources humaines, physiques, financières..., en vue d'atteindre des objectifs précis.²

- **Le Management des connaissances Knowledge management (KM)** : ensemble des techniques et outils permettant de gérer les connaissances. Démarche d'organisation des savoirs d'un groupe supposant une capitalisation, une mutualisation et une accessibilité. Le savoir est un composant de la ressource de l'entreprise.³

- **Projet** : mode d'organisation permettant d'atteindre un objectif fixé à l'avance dans un temps déterminé avec des coûts et ressources évolués⁴.

- **Projet (mise en -)** : mettre en œuvre des opérations mentales et les négocier avec une stratégie efficace. L'élève s'engage dans ses apprentissages. La mise en projet est un instrument éducatif de première importance, qui a le plus souvent été utilisé avec succès auprès d'élèves en difficulté.⁵

- **Le Système** : Un Système (ou unité complexe organisée) est un ensemble d'éléments (ses composantes) en interactions dynamiques, organisés en fonction d'un but et discernable au sein de son environnement. Certains systèmes sont inertes, d'autres vivants ou évolutifs, les seconds ne se

¹ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.200

² N.ZAKARIA, *dictionnaire de didactique*, Ed. Zakaria, 2007, p.272

³ Ibidem

⁴ Idem, p.358

⁵ N.ZAKARIA, *op.cit.*, p.272

maintiennent qu'à travers leurs changements. Pour ces systèmes, « vivre, c'est changer ». La finalité d'un système constitue l'élément central de son identité ; elle l'anime et permet de le repérer. Un système vit ou se développe dans un milieu auquel il doit s'adapter sous peine de disparition et se définit par son évolution, par ses possibilités de régulation, poursuivant sa finalité. Un système construit son projet.¹

- **L'Éco-système** : dualement, tout système est un sous-système d'un système plus large que l'on nomme son environnement ou son Écosystème (Dominique Blériot le qualifie encore de "réseau d'influence). Cet Écosystème est évolutif, actif, fluctuant, turbulent, hétérogène, multiple. Il régule le système : il agit sur lui, sur son action et sur ses fonctions. Mais simultanément, le système agit sur son environnement et contribue, de la sorte, à la régulation de ce dernier. Il en va ainsi d'un établissement scolaire dans son quartier².

- **La Systémique** ou l'analyse systémique est une approche qui vise à proposer des méthodes de compréhension de situations complexes et de résolution de problèmes, tournées vers l'action Elle permet de s'interroger sur la pertinence de sous-systèmes dans l'établissement, comme l'orientation, l'évaluation, les procédures de suivi et de remédiation. Elle conduit aussi à relativiser les dysfonctionnements, et à expliciter par ses résultats tangibles l'orientation souvent implicite choisie par l'établissement. Les deux principales méthodes de l'analyse systémique en vue de préparer et conduire l'action sont la modélisation et la simulation.³

¹ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.18

² Idem, p.20- 21

³ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p. 16, 32

- "**Systematique**" l'adjectif "systematique " se rapporte à des approches qui sont répétables et qui utilisent des données et de l'information de telle sorte que l'amélioration et l'acquisition d'expérience soient possibles. Les approches sont systematiques si elles amènent une possibilité d'évaluation et d'acquisition d'expérience, et ainsi permettent un gain de maturité¹.

- **Le Pilotage** est la conduite efficace de l'action vers la réussite du projet. « Est efficace ce qui a été considéré par les chefs d'établissements et les enseignants comme favorisant le succès de l'entreprise² ». D'après J-Louis De Moigne, piloter un système organisé ne consiste pas à activer ses structures, mais à gérer ses projets dans le temps. « Piloter, c'est marier dynamiquement les contraires³ ». L'unité de pilotage d'une unité de fonctionnement apparaît comme « un système ayant pour fonctions de :

- fournir des conseils, des recommandations, de l'information,
- négocier en recherchant des collaborations pour la réflexion et pour l'action,
- contrôler les procédures en s'assurant de leur pertinence et de leur efficacité,
- agir sur l'unité de fonctionnement en veillant à son développement⁴».

- **La Structure** : la Structure d'un système est formée de ses composantes, de sa frontière, de ses limites, de ses ressources et de ses réseaux de communication interne, c'est-à-dire de toutes les relations entre ses éléments. Dans une entreprise, l'organigramme en fait partie. La Structure d'un système peut donc se présenter comme un arrangement entre ses

¹ N. ZAKARIA, *dictionnaire de didactique*, Ed. Zakaria, 2007, p.427

² F. TILMAN, N. OUALI, *Piloter un établissement scolaire*, p.18

³ *Hervé Serieux, cité par Alain BOUVIER, Management et Projet*, p.179

⁴ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.180

parties, une combinaison de ses unités de base et, pour les systèmes sociaux, une conjonction de règles. On comprend donc qu'elle soit relativement stable¹.

- **L'Organisation** : l'organisation est plus de l'ordre des processus. C'est la relation entre les différentes composantes d'un système. Elle est ce qui est responsable de la cohérence et du cachet propre (originalité / propriétés) du système. Elle porte sur les flux, les échanges, les circulations de matière, d'informations, d'êtres humains, sur les centres de décision et sur toutes les formes de rétroaction. L'organisation crée des liaisons entre l'action, l'acteur et les transformations auxquelles elle procède. L'organisation lie, transforme les éléments en un système, produit et maintient ce système. E. Morin parle d'«organis-action» Une organisation est un construit social rationnel, conçu pour atteindre certains buts, «une entité qui contient et soutient tout un ensemble d'activités solidaires et finalisées»². Elle divise, décompose et recompose les responsabilités et les activités des différents acteurs.

- **Le Changement** est un phénomène interactif entre un acteur, un système et un environnement. Ce phénomène est déclenché par un stimulus provoquant un écart, un décalage, une rupture, ou un déséquilibre. La dynamique de changement est le résultat d'une frustration provoquée par le désir d'une ou de plusieurs personnes, soit par les contraintes qui peuvent être institutionnelles, économiques ou pédagogiques. Le changement dans les établissements scolaires relève de plusieurs facteurs :

- l'insatisfaction ou la nécessité d'améliorer les situations actuelles et /ou de freiner le dysfonctionnement scolaire,

¹ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.26

² J. MELESE, cité par A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.36

- l'anticipation des problèmes : "il vaut mieux prévenir que guérir",
- de nouveaux choix pédagogiques et sociaux,
- une posture de pilote de projet de la part du chef d'établissement¹.

- **L'Analyse** : c'est une approche qui consiste à aborder toute situation comme un système où des éléments sont en interaction. Par exemple, un établissement scolaire peut être considéré comme un système. Il s'agit de repérer les points qui seraient à travailler et ceux qui pourraient servir d'appui. Une analyse de situation sert à détecter les besoins qui auraient pu passer inaperçus, à mettre en relief les petits problèmes insoupçonnés, sans négliger ni le quantitatif, ni le qualitatif. De ce fait seront définis aussi précisément que possible les objectifs à atteindre, les méthodes et démarches pour y parvenir, les moyens à mettre en œuvre et la planification des actions à entreprendre. L'évaluation est préparée dès ce moment. Comment sera mesurée l'atteinte des objectifs ? Sur quels repères ? Selon quels critères²?

- **La Perspective** : est l'aspect sous lequel on envisage quelque chose. C'est un point de vue, un domaine qui s'ouvre à la pensée, à l'activité de quelqu'un. Par perspective, nous entendons un ensemble d'événements, de projets ou d'évolution. C'est le devenir de quelque chose qui se présente comme préalable ou possible dans un avenir plus ou moins proche. Eventualité, horizon, hypothèse³.

¹ *Encyclopédie Philosophique universelle*, Tome II, PUF, 1990

² Centre Régional de Documentation Pédagogique, De Lyon, *Guide pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire*, Lyon, 1990, p.34

³ Dictionnaire *Le Robert*, 2000

- **La Cohésion** : exprime le lien qui existe entre les membres d'un groupe en raison de leur sentiment d'appartenance à ce groupe. La cohésion est l'un des facteurs essentiels de la dynamique du groupe.¹

- **La continuité** : toute entité doit avoir un projet particulier, fruit de structures efficaces d'organisation. Il faut qu'il y ait aussi des sous-systèmes (tertiaire- industriel). Ils communiquent, ils s'organisent pour engendrer une certaine continuité.

À la fin de notre introduction, nous affirmons avec Edgar Morin que «tout progrès de la connaissance profite à l'action, et tout progrès de l'action profite à la connaissance». Dans ce sens, nous présentons les résultats de nos recherches, en nous rendant compte que si des textes ne font jamais la vie, ils entretiennent avec elle des rapports constants : ils la disent, ils en témoignent et lui donnent d'advenir. Les textes sont langage.

¹ N. ZAKARIA, *Dictionnaire de didactique*, 2007, p.86

*« On n'attend pas l'avenir comme on attend le train.
L'avenir, on le fait. » (Georges BERNANOS)*

APPROCHE THÉORIQUE

L'ÉCOLE CATHOLIQUE

ET LA DÉMARCHE

DU PROJET :

ATOUTS ET DÉFIS

CHAPITRE PREMIER : LE PROJET AU FIL DES DISCIPLINES ET DU TEMPS

« Pour optimiser l'utilisation de son énergie, tout système doit clarifier sa finalité sous forme de projet et/ou d'objectifs ».
(Dominique BLÉRIOT)

Introduction

L'expérience de vie nous apprend que celui qui veut faire quelque chose, en trouve le moyen, et celui qui ne veut rien faire trouve des excuses. Ainsi, depuis qu'ils sont sur Terre, les hommes ont toujours mené des projets : explorations et découvertes de terres lointaines, constructions de temples et d'églises, expéditions guerrières ou religieuses. De nos jours, l'idée de projet est très en vogue : l'actualité de l'entreprise, la vie politique et sociale regorge de projets. On en parle partout et à toute occasion : projet d'orientation, projet de développement, projet de réorganisation, projet d'insertion, projet d'aménagement, projet personnel, ou projet de formation.

La mode du projet s'inscrit dans un courant de pensée qui prône l'autonomie, le volontarisme, le goût pour l'action. Le concept de projet relève d'un vaste champ d'investigation : celui des conduites d'anticipation. Il nous concerne dès l'instant que nous cherchons à donner du sens à nos efforts et à guider notre mise en œuvre et il aide ses acteurs à établir une passerelle entre la théorie et la pratique.

Pour mieux comprendre l'objet de notre étude, ce premier chapitre présente, en un premier temps, l'Étymologie du terme « projet » et ses

dimensions telles qu'elles sont respectivement vues par la philosophie, les sciences de l'organisation, et les sciences de l'éducation. En un deuxième temps, l'accent sera mis sur la genèse du projet et son évolution.

1. Étymologie du terme « projet »

Le mot "projet" vient du latin "pro-jicere", qui veut dire jeter ou lancer en avant; c'est le sens courant. Le Robert définit le projet comme « l'image d'une situation, d'un état que l'on veut atteindre. C'est une description, un modèle antérieur à la réalisation. C'est le synonyme de dessein, idée, intention, plan, programme, résolution, vue¹». Dans le dictionnaire Larousse, c'est «ce que l'on a l'intention de faire, le but que l'on veut atteindre, l'image d'une situation, d'un état que l'on compte réaliser. Dans le domaine scolaire, le projet d'établissement est l'ensemble d'actions relatives à l'organisation pédagogique et aux modes d'enseignement décidées au niveau d'un établissement, en fonction de la situation particulière de celui-ci et afin de mieux atteindre les objectifs fixés par les programmes nationaux²».

Dans le sens commun, c'est «l'intention exprimée ici et maintenant, de façon vague ou précisée, de réaliser, de faire quelque chose dans quelque futur proche ou lointain, assortie ou non des moyens de sa réalisation, c'est-à-dire de sa stratégie, comme l'idée que l'on forme de ce que l'on fera et des moyens que l'on emploiera³». Dans ce sens, tout être humain a son propre projet qui constitue sa motivation dans la vie. À ce propos S. de Beauvoir a

¹ *Le Robert* 1985, Tome VII, p. 813

² *Le petit Larousse illustré*, 2008, p. 826

³ J. ARDOINO, " *Enfin, il n'y a jamais de pédagogie sans projet* ", Éducation permanente, n° 86, février 1987, cité dans I BORDOLLO., et J. P. GINESTET, *Pour une pédagogie du projet*, Hachette éducation, Paris, 1993, p. 8.

écrit : «c'est le désir qui crée le désirable, et le projet qui pose la fin¹.» Au-delà de ce que nous nous proposons de faire, à un moment donné, c'est avant tout de le définir, mais surtout de l'exécuter qui importe. Pour éclaircir davantage cette notion, essayons de voir comment le projet est conçu par les sciences humaines.

1.1 Le Projet dans une perspective philosophique

Du point de vue philosophique, qui dit projet dit pari sur le futur, non sans quelque garantie. Si l'avenir est à construire, et si l'on veut dépasser le passé et le présent, tout en conservant le meilleur et en rejetant le pire, le projet sera une des pierres à poser dans ce monument. Le projet est l'indice d'une philosophie plutôt positive, optimiste et volontariste qui espère dans la volonté de construire une existence libre.

Dans le temps, Platon a construit une cité idéale; il a dit que son projet était réalisable. Mais, dans son œuvre "les lois", il le rectifie pour l'adapter à la réalité. Quant à Kant, sa philosophie tente de répondre aux questions : Que puis-je savoir ? Que dois-je faire ? Que puis-je espérer ? Pour lui, «l'homme est projet, il se pense en devenir, il veut maîtriser son devenir parce qu'il pense qu'il est perfectible. L'homme peut se perfectionner (vision de l'histoire comme une perfection de l'homme)». En d'autres termes, c'est tout ce par quoi l'homme tend à modifier le monde en lui-même dans un sens donné, ce qui fait dire à Jean-Paul Sartre : «L'homme est un projet qui décide de lui-même².» De son côté, Hegel dit que chaque homme, par son projet personnel, participe à un projet collectif total; c'est

¹ Simone de Beauvoir, cité dans Y. CHAIGNEAU, *Du management de projet à la qualité totale*, Management 2000, Les éditions d'organisation, 1990, p.35

² J-P Sartre, cité dans Y. CHAIGNEAU, *Du management de projet à la qualité totale*, p.35

la réalisation de l'esprit dans le monde. Le projet est compris comme une évolution et une réalisation.¹

Plus contemporain, E. Bloch affirme que le projet est attentif au présent; il prend ce qui est dans le réel pour construire son projet (principe d'espérance). En tout cas, la notion de projet nous renvoie à des mots-clés fondamentaux: perfectibilité, espoir, attention au réel, anticipation, réalisation, passage du possible à l'acte.

«À partir du XVIII^{ème} siècle, le projet se déplace du champ technique au sens sociétal. Les lumières, la philosophie, font du projet existentiel le concept central. Pour les phénoménologues, le projet, comme intentionnalité, donne un sens au monde et à son insertion active. Depuis les années 1970, la part de «projets individualisés» est une fin d'orientation de l'action qui ne lui préexiste pas, faute de cadres de références sociaux préétablis, par dérégulation des institutions».²

Par conséquent, le projet fait exister ce qui n'existait pas. Il consiste donc à déranger l'ordre des choses pour y insérer des choses nouvelles. Il modifie la situation initiale et également le sujet. Le désir, lui, est vague, indéterminé, alors que le projet se définit et se confronte à la réalité qui le rectifie.

C'est aussi l'expression d'un besoin, d'une nécessité, d'une situation future vivement souhaitée. Un projet est l'expression d'une volonté collective de changements. C'est une démarche qui constitue «un processus collectif d'apprentissage, comprenant des phases d'analyse, de conception,

¹ *Encyclopédie philosophique universelle, Les notions philosophiques*, Dictionnaire, Puf, Volume II, première édition, Paris, 1990, p. 69

² Touraine, cité in Franc MORANDI, *Pratiques et logiques en pédagogie*, Nathan /VUEF 2002, p. 46

de mise en œuvre et d'évaluation. La démarche de projet apparaît comme un instrument de choix; une mise en perspective d'un certain nombre d'éléments qui existaient déjà; un objet de négociations et de contractualisation¹».

1.2 Le Projet conçu sous l'angle des Sciences de l'Organisation

Dans le cadre général des sciences de l'action et des sciences de l'organisation, «un projet est une entité constituée par un ensemble de moyens humains et matériels, réunis pour une durée déterminée, afin d'atteindre un objectif précis, en suivant un échéancier rigoureusement défini²». Par suite, initialiser une démarche de projet revient d'abord à s'interroger collectivement sur les finalités et le sens de l'action d'un établissement. C'est tenter d'avoir une idée claire de sa ligne directrice, de sa politique, des valeurs partagées et de son éthique.

Du point de vue gestionnaire, «le projet est une démarche spécifique qui permet de structurer méthodiquement et progressivement une réalité à venir. Il est défini et mis en œuvre pour élaborer une réponse au besoin d'un utilisateur, d'un client. Il implique un objectif et des actions à entreprendre avec des ressources données³».

De plus, «le projet est un ensemble d'activités décidées en vue d'accomplir un résultat précis suffisamment important pour concerner la direction». Un projet est aussi un énoncé d'intentions décrivant, en termes de finalités, d'objectifs et de moyens, l'action susceptible d'apporter une solution à un problème perçu et analysé.

¹ *Revue internationale de psychosociologie*, AFNOR Volume XI- No 25 p. 20

² *Dictionnaire des concepts clés*, Delta, ESF éditeur, 1990, p. 301

³ *Revue internationale de psychosociologie*, Volume XI- No 25, p.20.

Sous l'angle managérial, un projet peut être défini comme «la volonté de réaliser une œuvre commune entre tous les partenaires de l'entreprise par la traduction des besoins en termes quantifiés, ce qui implique : des objectifs, des possibilités de faire (humaines, techniques, financières), une compétence de l'entreprise, des méthodes de pilotage, des actions précises et coordonnées, l'évaluation des résultats¹».

La mise en projet a pour effet de finaliser le fonctionnement d'un système. Sur ce thème, Dominique BLÉRIOT rappelle que «pour optimiser l'utilisation de son énergie, tout système doit clarifier ses finalités sous forme de projet et d'objectifs²». D'une autre part, l'étude rigoureuse des établissements scolaires, de leur histoire, de leur fonctionnement, de leur organisation externe et interne, de leur mode de direction et de leurs résultats, pourrait permettre de dégager un concept plus unifié, une acception univoque, et pourtant plus opératoire, du projet d'établissement.

1.3 Le Projet dans le cadre des Sciences de l'Éducation

En pédagogie, la démarche de projet est porteuse de différentes dimensions méthodologiques et pratiques. Le travail de projet est un mode d'action et de représentation de l'action, le fil conducteur d'une action à entreprendre, une manière de s'organiser pour faire. «Le projet est une perspective dans le temps et la réalité, conductrice et régulatrice de l'organisation des moyens pour la mettre en œuvre. En quelque sorte, c'est une idée qui peut marcher et qui fait marcher. La pédagogie de projet est à la fois une démarche globale d'entreprise et de construction, et singulière, par l'échelle de sa portée, en interface entre les personnes, l'objet et

¹ Y. CHAIGNEAU, *Du management de projet à la qualité totale*, Management 2000, Les éditions d'organisation, 1990, p.35

²D. BLÉRIOT, *La loi de d'orientation sur l'éducation française* du 10/07/1989

l'action, les valeurs qu'ils réalisent. Le projet est le contraire de l'improvisation. Il correspond à une dimension essentielle d'apprendre, et contribue à intégrer les personnes au monde qu'ils partagent¹».

Le projet peut revêtir plusieurs sens en fonction de l'attribution qu'on lui réserve. Dans les milieux scolaires, nous distinguons différents types de projets : le projet éducatif, le projet d'établissement et le projet pédagogique.

1.3.1 Le projet éducatif

D'après le *Dictionnaire de Didactique, concepts- clés à l'usage des enseignants*, le projet éducatif est défini comme « l'ensemble des conceptions qu'une personne ou un groupe se forge sur le développement de l'homme et sur le milieu environnant. C'est une réflexion sur le devenir et les possibilités de l'être humain. Il présente les finalités éducatives d'une école. Le projet éducatif est généralement rédigé pour plusieurs années, même si certains organisateurs le réactualisent régulièrement²». C'est une conception générale de l'éducation ; dans son sens large, assuré à l'élève dans sa globalité et non plus seulement en tant que formé. Il comprend l'action éducative et culturelle, et tout ce qui vise à une meilleure insertion de l'individu dans la société. Il est formé de l'ensemble des valeurs et des missions fondatrices qui constituent les objectifs et la finalité de tout établissement.

Dans les Écoles Catholiques au Liban comme ailleurs, le projet éducatif exprime comment le pouvoir organisateur entend soutenir et mettre en

¹ F. MARANDI, *Pratiques et logiques en pédagogie*, Nathan, / VUEF 2002, p. 46 -47

² N. ZAKARIA, *Dictionnaire de Didactique, concepts- clés à l'usage des enseignants*, Éditions Zakaria, 2007, p. 359

œuvre le projet global de l'Enseignement Catholique qui exige de l'établissement de s'engager à l'égard des parents, à éduquer les élèves en faisant référence à Jésus-Christ et aux valeurs de l'Évangile. Ce projet présente une formulation brève des principales sources d'inspiration et des lignes de fond de la philosophie éducative de la congrégation ou du diocèse responsable de l'établissement.

Ce projet mobilisateur n'est pas à créer avec chaque responsable ou mandat mais à réactualiser, à reformuler pour rappeler l'identité de l'école catholique et affirmer sa force de proposition dans une fidélité renouvelée à ses fondateurs et aux valeurs de fondements. En plus, le projet éducatif dont le rôle est semblable à une boussole, est fédérateur pour les acteurs de la communauté éducative. Ainsi, pour devenir concret, ce projet sera complété par le projet d'établissement qui doit s'adapter aux particularités du lieu et du temps où il s'exerce, et définir les méthodes pédagogiques qu'il entend utiliser.

1.3.2 Le projet d'établissement

«S'adressant aux collèges et aux lycées, il se situe dans une logique d'autonomie de ces établissements, puisque c'est lui qui doit permettre de répondre à la diversité des situations. Il concerne tous les personnels de l'établissement. Il peut aussi être du seul fait d'un groupe d'enseignants. Il est validé par le conseil d'établissement et par le directeur¹».

Ce projet peut être défini de manière opérationnelle comme un ensemble articulé de priorités en termes d'actions concrètes qui sont retenues et définies compte tenu de la situation de l'établissement,

¹ N. ZAKARIA, *Dictionnaire de Didactique*, p. 359

notamment au triple plan de l'enseignement, de l'apprentissage et du rendement scolaire des élèves. Ce projet est l'expression de la politique qu'un établissement choisit de conduire, dans le cadre d'objectifs généraux précisés dans le cadre du projet éducatif. Il cherche à actualiser et concrétiser une ou un ensemble de valeurs fixées par le projet éducatif. Également, il «définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux et prend en compte les orientations de la tutelle éducative et des bureaux pédagogiques. C'est donc un outil d'adaptation, destiné à produire une «plus-value» pédagogique¹».

Parlant du contexte libanais, dans les années 1996-1997, le Secrétariat des Écoles Catholiques au Liban (Sgec-L) a organisé des formations pour les chefs, les directeurs et les responsables de cycles, dans le but d'affronter les défis lancés à l'enseignement catholique au Liban, et d'instaurer une solidarité effective entre les institutions éducatives.

Dans l'une de ces formations des chefs d'établissements à Beyrouth en 2002, Jean-Pierre BOUTINET explique aux sessionnistes, que le projet d'établissement est une hypothèse de développement de l'établissement tout entier, construite par la communauté pour une durée qui s'étend entre trois, cinq ou six ans. Au dessous de trois ans, on n'a que des actions, plus de sept ans, c'est déjà un projet politique, difficile à évaluer par la suite; d'où la différence entre programme et projet. Le programme ne change jamais, alors qu'un projet bouge tout le temps. Le projet d'établissement peut modifier la compétence collective de l'établissement, en vue d'améliorer la qualité d'apprentissage des élèves. C'est une démarche

¹ La Loi d'orientation sur l'éducation française du 10/07/89, cité dans la *Revue Française de Pédagogie*, n° 139, avril-mai-juin 2002, p.8

réalisée par l'ensemble des élèves et des membres de la communauté éducative à l'école¹.

Le projet d'établissement scolaire vise à répondre aux questions des élèves, des parents, et des médias qui, fréquemment, demandent aux chefs d'établissements et aux enseignants de préciser les caractéristiques de leur établissement ainsi que les axes des activités scolaires, des causes des changements de programmes, de filières ou de méthodes².

1.3.3 Le projet pédagogique

«C'est un moyen par rapport au projet éducatif. Son objet consiste à convertir les finalités du projet éducatif en termes d'actions. Il mobilise l'action des élèves et augmente l'efficacité du système éducatif³». Le projet pédagogique est une démarche interdisciplinaire globale de construction, et singulière par l'échelle de sa portée, en interface entre les élèves et les enseignants, l'objet et l'action, et les valeurs qu'ils réalisent. C'est l'ensemble des actions à mener pour atteindre un objectif éducatif privilégié. Ce projet est élaboré par une équipe d'enseignants en fonction des caractéristiques socioculturelles de la population scolaire et des compétences constatées d'une part, et de la politique de l'établissement d'autre part. Le champ d'application de ce projet peut être l'établissement, un cycle ou une classe. Il renferme l'orientation pédagogique spécifique, le choix méthodologique, les actions à réaliser et la valeur à entreprendre à **titre d'exemple la citoyenneté**, la communication, le respect de l'autre. L'objectif éducatif privilégié consisterait à développer à l'école l'apprentissage et la mise en pratique de ces valeurs. Par exemple, favoriser

¹ *Encyclopédie Philosophique universelle*, Tome II, PUF, 1990

² A. BOUVIER, *Management et Projet*, p.84

³ N. ZAKARIA, *Dictionnaire de Didactique*, p. 359

la participation des élèves à la vie scolaire, développer la capacité à la négociation et à la prise de décision, s'exercer à travailler ensemble pour atteindre des objectifs donnés.

Il s'agit d'élaborer une planification décrivant la mise en œuvre effectivement organisée et conduite dans le temps, d'identifier le contexte lié au temps réel des apprentissages, d'opter pour une méthodologie, des critères et des indicateurs d'évaluation adaptés par un enseignant ou une équipe d'enseignants à un contexte particulier à partir des objectifs généraux. Le produit de ce projet pourrait être une scène de théâtre, une chanson, des présentations filmiques, des panneaux ou des dossiers renfermant les résultats des recherches effectuées et des synthèses écrites par les élèves¹.

1.4 Le projet dans une approche systémique

Dans son ouvrage *«Management et Projet»*, A. Bouvier définit la systémique comme une science qui propose des méthodes et des moyens de compréhension des situations complexes et de résolution de problèmes. Dans ce sens, elle est un simple guide de recherche et un instrument d'aide à la décision mais elle est au carrefour des connaissances et vise à permettre l'organisation des connaissances pour rendre l'action plus efficace².

En effet, «l'approche systémique trouve ses racines dans les sciences transversales comme le structuralisme, la cybernétique, la théorie des jeux, la théorie de l'information, ou d'autres sciences comme la linguistique ou la biologie. On trouve également des apports de la psychologie, de la

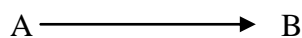
¹ F. MORANDI, *Pratiques et logiques en pédagogie*, Nathan/ VUEF, 2002, p.47

² A. BOUVIER, *Management et Projet*, Hachette éducation, Paris, 1994, p. 16- 17

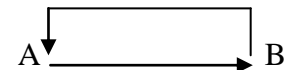
sociologie, de l'anthropologie. On note (...) des emprunts à la technique, à la technologie et à la physique»¹.

1.4.1 La systémique et son apport au projet

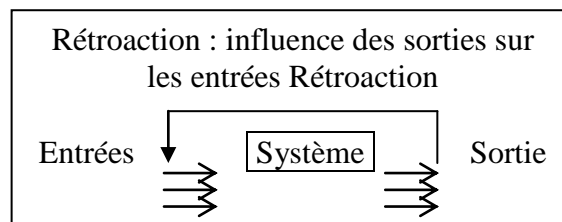
La pensée systémique est celle qui arrive à dépasser l'opposition qui existe, et d'une façon classique, entre ce qui est infiniment petit et ce qui est infiniment grand ; elle cherche à comprendre ce qui est infiniment complexe. Son objectif est de comprendre la relation entre le tout et les parties d'un système. La pensée systémique a fait évoluer la conception de la rétroaction dans un système d'une relation causale en une relation spirale. La tradition rationaliste cartésienne amenait à considérer, entre deux entités A et B, essentiellement des relations de type "cause → effet", irréversibles, cherchant à ramener tout effet discerné à une cause :



Tandis que la pensée systémique considère que toute action de A sur B est accompagnée d'une action en retour de B sur A.



Cela suppose un ensemble d'influences exercées par les sorties d'un système sur ses entrées².



¹ A. DE ROSNAY, *Le macroscope, vers une vision globale*, Éd. de Seuil, 1975, p. 62.

² A. BOUVIER, *Management et Projet*, p. 20-21.

Le meilleur exemple donné au niveau scolaire est celui des élèves qui, en quittant leur établissement scolaire, font entendre de sa politique éducative et de son fonctionnement de telle sorte qu'ils influencent ceux qui veulent entrer dans cet établissement; autrement dit, ils jouent un rôle dans la détermination du volume démocratique de la population de l'établissement.

Selon Daniel Durand, «la systémique est une vision moderne et prudente du monde. Elle nous apprend à considérer la science et nos possibilités d'action comme contingentes et limitées¹». La complexité du système réside principalement dans la variété de ses relations internes. Tout se trouve dans les liens entre les parties, les interactions, et dans les échanges².

1.4.2 Le lien du système au projet

Un système est un ensemble d'éléments en interactions dynamiques organisés en fonction d'un but et discernables au sein de son environnement. On parle de système économique, religieux, politique, et de système scolaire... «On appelle donc système aussi bien un être humain qu'une cellule, une famille, une situation d'apprentissage, et une discipline. Le système étant formé de parties en interaction, sa compréhension globale nécessite la compréhension des liens entre les parties dans les interactions et les échanges. Il porte une complexité de relations intérieures³...». Cela explique comment on peut considérer que «toute réalité connue, depuis l'atome jusqu'à la galaxie, en passant par la molécule, la cellule, l'organisme

¹ D. Durand, cité par A. BOUVIER, dans *Management et Projet*, p.16

² JP. OBIN, *La crise de l'organisation scolaire*, p.10

³ A. BOUVIER, op. cit , p. 17

et la société, peut être conçue, comme un système»¹. Ce dernier, pour vivre et survivre, est voué à l'évolution et au changement en fonction d'une finalité bien précise qui constitue l'essence de son identité. Également, un système ne peut pas survivre s'il n'arrive pas à construire son projet qui lui permet de progresser en poursuivant sa finalité. La vie n'est qu'un système de systèmes ; certains systèmes sont inertes, d'autres vivants ou évolutifs; et d'autres ne se maintiennent qu'à travers leurs changements.

Mais un système n'agit qu'en fonction de son ouverture à d'autres systèmes dans son propre écosystème ou environnement. Il est composé «de nombreux éléments, appartenant à de nombreuses catégories ayant chacune de nombreuses caractéristiques et développant entre elles de multiples interactions non linéaires; de plus, les frontières de cette structure sont poreuses, lieux de multiples échanges avec l'environnement²». Donc l'ouverture du système à d'autres systèmes est un moyen de se réformer.

Sachant que vivre signifie changer, un système vit ou se développe dans un milieu auquel il doit s'adapter sous peine de disparition et se définit par son évolution et par ses possibilités de régulation, poursuivant sa finalité. En fait, un système construit son projet.

¹ E. MORIN, *Introduction à la pensée complexe*, ESF, Paris, 1991, p. 157.

² A. BOUVIER, *op. cit.*, p. 17-18

2. Genèse du projet

Bien que le terme «projet» soit nouveau, l'idée est sans doute très ancienne. Comme le dit Broch, «le projet relève souvent du fantasmatique, de cet espace de liberté qui est donné à l'homme et qui lui permet de gommer le poids des contingences¹». Ainsi, pour ne pas se laisser enfermer dans le piège du court terme, toute entreprise a besoin de projets. En fait, entre le projet d'entreprise et le projet d'établissement scolaire, s'avère une proximité idéologique et méthodologique : la même méthode serait utilisée au profit du même objectif de productivité et de rentabilisation². Dans ce qui suit, nous citons des approches en sciences de l'organisation qui ont engendré la démarche du projet d'établissement.

2.1 Les théories classiques de l'organisation

Les théories d'organisation qui débutent à la fin du XIXème et au début du XXème siècle ont évolué de la conception normative classique à la conception diagnostique moderne. Les théories classiques de l'organisation ont une tendance normative et passent par plusieurs étapes depuis l'école du Taylorisme jusqu'à l'avènement des néo-relations humaines.

2.1.1 L'approche taylorienne

Les débuts de la théorie scientifique des organisations remontent à l'ingénieur et l'économiste américain Frederic W. Taylor (1856-1915) qui, dans son ouvrage *Principles of Scientific Management* édité en 1909, fonde l'Organisation Scientifique du Travail (l'OST). Cette approche repose sur la division des tâches à l'intérieur d'unités de production et la séparation des fonctions, dans une visée très rationaliste de l'exécutant. Il s'agit de

¹ P. JONNAERT, *De l'intention au projet*, 2^{ème} édition, De Boeck & Larcier, s.a., 1996, p.15

² JP. OBIN, *op.cit*, p. 60

rendre l'organisation prévisible¹. Taylor peut être considéré comme l'inventeur de l'étude des temps et des méthodes de travail et l'un des précurseurs du management fonctionnel.

Les systèmes éducatifs complexes des pays développés sont le fruit de traditions culturelles, politiques, économiques et administratives très contrastées. Ils sont à la fois déterminés par ces héritages et porteurs de changements, les politiques éducatives des gouvernements arbitrant sans cesse entre conservation et adaptation. Il en résulte une très grande diversité de structures et de pratiques pédagogiques qui reflètent, chacune à sa manière, le rôle assigné à l'école dans la société. Ces structures et pratiques peuvent être appréhendées à trois niveaux essentiels : la scolarité obligatoire, l'enseignement secondaire supérieur et la formation technique et professionnelle².

Les programmes scolaires s'efforcent de faire une synthèse entre trois types de considérations :

- les savoirs nécessaires à l'individu pour vivre et fonctionner dans une société donnée ;
- la structure et l'évolution des connaissances dans chaque discipline ;
- les valeurs ou les idéologies en vigueur dans la société au stade actuel de son développement³.

L'approche Taylorienne fut presque immédiatement complétée, en 1916, par une «doctrine administrative» fournissant une théorie des

¹ A. BOUVIER, *Projet et Management*, p.37

² Encyclopédie Universalla, 2000, p.105-106

³ [www.segec.be/Documents/Fesec/Fiches pédagogiques](http://www.segec.be/Documents/Fesec/Fiches_p%C3%A9dagogiques), *Évaluation du projet d'établissement-8 Facettes*, Fiche 20

organisations, du Français Henri FAYOL, destinée aux dirigeants d'entreprises. FAYOL distingue au sein d'une organisation six fonctions séparées et complémentaires : technique, commerciale, financière, administrative, de comptabilité et de sécurité. Pour la direction de l'organisation, il distingue trois fonctions spécifiques : prévision, exécution et contrôle. Sa problématique d'ensemble vise à rechercher l'efficacité maximale de l'organisation.

Dans les années 1920, Henry FORD créant le travail à la chaîne, termine l'édifice des approches fonctionnelles de l'organisation, et complète le taylorisme de la standardisation des processus. Le développement des idées de l'organisation scientifique du travail (l'OST) engendre la monotonie du travail et l'illettrisme. De même, cette approche entraîne la répétitivité des actions, engendre la monotonie du travail et minimise l'influence de l'environnement de l'organisation.

En 1922, Max WEBER décrit un «type idéal» de bureaucratie susceptible de s'appliquer à différents types d'entreprise. Selon lui, il est important de clarifier les tâches et les procédures, d'explicitier les fonctions et de rationaliser les coordinations entre ses fonctions. De plus, Weber s'intéresse au rôle du *leader* dans une organisation et développe une typologie des relations de pouvoir. Il dégage trois types de motivation à l'obéissance : tout d'abord le *charisme* (terme inventé par Weber et lié à la personnalité du leader), en second lieu la *féodalité* et enfin *l'adhésion rationnelle* des individus¹.

¹ A. BOUVIER, *Projet et Management*, p.37-38

2.1.2 Le courant des relations humaines

Suite à l'apparition des limites de l'Organisation Scientifique du Travail (l'OST), une recherche portant sur la productivité des ouvriers fut conduite de 1920 à 1930 par Elton Mayo et F. J. Roethlisberger. La première conséquence de cette étude fut le courant des relations humaines qui a fait émerger la notion d'équipe et a mis en relief l'importance de la collectivité et les différents phénomènes de *leadership* sans toutefois négliger l'importance de l'organisation informelle. Cette dernière fut révélée par la sociométrie créée à la même époque, par Jacob Levy Moreno. Dans ce sens, «l'entreprise n'est plus seulement un ensemble d'individus mais aussi un ensemble de relations interpersonnelles¹».

En parallèle, durant la période allant de 1920 à 1930, Kurt Lewin développa ses expériences sur la dynamique des groupes et prouva la supériorité du style de commandement démocratique sur les styles autocratiques ou laisser-faire. C'est l'un des principes fondateurs du courant des relations humaines. Ce courant met en avant l'importance des besoins sociaux des travailleurs.

Ensuite, c'est Kurt Lewin qui organisa, dès 1945, des séminaires de «sensibilisation», au cours de ses interventions psycho-sociales dans les entreprises. Le phénomène de «sensibilisation» se définit comme une motivation acquise après une expérience abordée dans l'indifférence ou dans un état d'intérêt tout intellectuel sans valeur motivante². Ainsi, avec le mouvement des relations humaines, l'analyse des organisations s'enrichit de plusieurs aspects dont la prise en compte des réseaux informels. Cela

¹ G. MAROUSEAU, *L'évolution des théories en organisation*, les cahiers français, n° 233, 1987, p. 121.

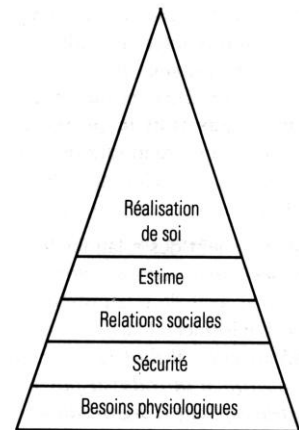
² P. GRIÉGER, *L'école catholique Communauté Éducative devant son avenir*, Ed. Mont La salle, - Ain Saadé - Liban

explique d'ailleurs que cette approche soit parfois qualifiée de «taylorisme à visage humain» ou de «soft taylorisme»¹.

2.1.3 Le courant des néo-relations humaines

Ce courant apparaît au début des années 1950 avec Abraham H. Maslow qui, s'appuyant sur plusieurs recherches et études, constate l'existence hiérarchique de cinq types de besoins : les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins d'estime et de reconnaissance et les besoins de réaliser et de se réaliser. Comme ces besoins sont hiérarchisés, un besoin donné ne serait réellement ressenti par un individu que si le précédent, dans cette hiérarchie était satisfait.

La pyramide de Maslow



Aux alentours de 1960, Douglas Mc Gregor propose deux théories: la première lie la motivation à la contrainte et la seconde lie la motivation du travail à la satisfaction et la créativité qu'il peut assurer².

En 1961, Rensis Likert, pour améliorer la productivité, considère que le système de gestion participatif qu'il oppose aux systèmes autoritaires, paternalistes ou consultatifs, affirme la nécessité d'appliquer l'analyse des systèmes aux organisations et suggère un système de gestion participatif qui relève de *trois principes* :

- mettre en œuvre des rapports coopératifs,
- faire participer les groupes à la prise de décision et au contrôle,
- fixer des objectifs ambitieux.

¹ A. BOUVIER, *op. cit.*, p.39

² Idem p. 40- 41

Le courant des néo-relations humaines a cherché à mieux intégrer l'individu à l'organisation, par la modification des structures formelles et du fonctionnement qu'elles induisent. Il transforme complètement les perspectives par rapport aux courants précédents, considérant que «ce n'est plus à l'individu de s'adapter à l'organisation ; ... mais c'est à l'organisation de modifier ses structures formelles pour aller à la rencontre des besoins d'appartenance, d'estime et de réalisation de l'individu¹».

2.1.4 Le courant de l'analyse institutionnelle

Le courant des néo-relations humaines a pu «dégripper le taylorisme sans véritablement le mettre en question²», mais a préparé aussi le terrain pour l'analyse institutionnelle. Ce courant est né vers l'année 1960 avec plusieurs auteurs dont Jacques Ardoino, Georges Lapassade et René Lourau. Il intervient surtout dans les organisations et les pratiques de formation. Cette analyse repose sur deux *hypothèses* :

- l'institution est l'inconscient politique de la société, une approche inspirée de la révolution psychanalytique,
- la lutte des classes se manifeste au sein des organisations dans les luttes de pouvoirs, une approche d'inspiration marxiste. Ce courant réduit toute relation à une relation de pouvoir.

De son côté, le développement de l'analyse institutionnelle introduit quatre nouveaux *concepts* :

- l'institué bien établi comme les valeurs, les fondements, les statuts et les règlements,

¹ F. PETIT, *Les théories organisationnelles*, in *Traité de psychologie du Travail*, chap. XVII, PUF, Paris, 1987, p. 178.

² J. M., ALBERTINI, *L'économie en 200 schémas*, les éditions de l'atelier, Paris, 1944, p. 21.

- l'instituant, c'est-à-dire les forces de négation,
- l'institutionnalisation : l'institué reprend la force de l'instituant à travers la reformulation des règlements,
- les analyseurs qui dévoilent le non-dit en affrontant l'instituant et l'institué.

Cette analyse institutionnelle débouche sur la socianalyse qui exige, lors d'une intervention dans un organisme :

- d'analyser la demande d'intervention,
- d'analyser la position des acteurs,
- de réserver de l'importance au non-dit,
- d'accorder de l'attention aux analyseurs naturels,
- le développement des organisateurs (Organization Development- OD).

Depuis le début de l'année 1970, une nouvelle école d'organisation repose sur le changement planifié ou l'«Organization Development». Cette démarche se propose de parvenir à une plus grande efficacité de l'organisation dans l'atteinte de ses objectifs, par une mobilisation plus grande de ses membres, tout en leur procurant une plus grande satisfaction au travail : c'est le début du «culte des objectifs» qui continue jusqu'à nos jours. Le développement des organisateurs privilégie l'identification et la résolution de problèmes en commençant par un diagnostic du système organisationnel¹.

2.2 Les théories modernes des organisations

Considérées comme étant des théories à orientation diagnostique, elles naissent de l'épuisement des théories à orientation normative résultant de la dialectique entre la micro-analyse qui se préoccupe de l'individu et la

¹ A. BOUVIER, *Projet et Management*, p.42-43

macro-analyse qui s'intéresse aux macro-structures. Ainsi, la compréhension des organismes doit «considérer que les structures ne correspondent pas seulement à une division technique (taylorisme) ou sociales (relations humaines), mais que des aspects informationnels et décisionnels doivent être pris en compte au sein d'une étude conduite en termes systémiques¹». Une telle conception vise à formuler des analyses et des diagnostics. Dans cette optique, l'organisation est conçue comme un système ouvert finalisé, en interaction continue avec son environnement. La systémique nous présente trois approches différentes d'analyse : l'analyse économique et socio-économique, l'analyse stratégique et l'analyse culturelle.

2.2.1 L'analyse économique et socio-économique

Cette analyse de la démonstration scientifique repose sur une interdépendance entre les facteurs sociaux et les facteurs économiques. Dans ce cadre, préciser les objectifs semble plus important que la description des tâches, remplaçant le rapport qui nous assure des données indispensables à l'analyse des dysfonctionnements.

2.2.2 L'analyse stratégique

Cette analyse est orientée essentiellement vers l'acteur et fonde une théorie de l'action organisée. Chaque acteur poursuit une finalité bien déterminée, celle du pouvoir, ce qui fait que la pluralité des acteurs se traduit par une pluralité des stratégies².

¹ MAROUSEAU, G., *L'évolution des théories en organisation*, les cahiers français, n° 233, 1987, p. 28.

² Q MILLS, *L'entreprise post-hiérarchique*, Paris, 1994, p. 145.

Cette analyse repose en plus sur la nature de relation entre l'organisation et son environnement. Selon cette approche, il s'agit d'une combinaison de différentes sources de "Pouvoir", pour les acteurs, surtout ceux qui pilotent le projet : l'expertise, la maîtrise des relations du système avec son environnement, la capacité de communication et de la circulation des informations, l'utilisation des règles organisationnelles.

Le pouvoir, défini ainsi, met en relief, le caractère relationnel au sein du travail. Ainsi, l'analyse stratégique se doit :

- la présentation des différentes stratégies en présence,
- la reconstitution des jeux,
- la confrontation des contraintes,
- la reconstitution des enjeux régulateurs des conflits.

L'analyse stratégique repose sur *trois postulats* :

- les hommes ne doivent jamais être considérés comme des moyens ou outils,
- chaque acteur garde une possibilité de jeu autonome,
- la rationalité des stratégies fixées par les acteurs est toujours limitée.

Cela suppose une intervention régulatrice au sein des organisations, cette intervention doit prêter une importance :

- à la collecte des données qui facilitent la compréhension du système et le réseau de communication en son for intérieur,
- à l'intégration de plusieurs approches simultanément : approches psychologiques, technologiques et économiques,
- à l'application d'une démarche participative qui privilégie les différents types de négociation.

2.2.3 L'analyse culturelle

L'approche culturelle varie entre une approche micro-sociale qui analyse les micro-cultures et une approche macro-sociale qui s'intéresse aux communautés professionnelles. Cette approche étudie l'organisation comme un système ouvert qui a son propre univers culturel. Lorsque les décisions s'opposent à la culture de l'organisation, elles s'appliquent difficilement et se transforment en un objet de résistance consciente et inconsciente.

Dans ce sens, l'organisation constitue un agent de socialisation véhiculant des valeurs sociales qui, intégrées par les membres de cette organisation, les adaptent à leur société globale. Ce système organisationnel ne véhicule pas uniquement des valeurs mais joue le rôle d'un lieu d'apprentissage socioculturel où se réalisent le partage, la discussion et la modification des valeurs dans le but de développer de nouvelles compétences et capacités collectives.

L'analyse culturelle s'intéresse donc au sens des choses beaucoup plus qu'aux choses elles-mêmes ; elle vise la création d'une identité sociale au sein de l'organisation en rattachant les conflits internes à des oppositions culturelles, qui se manifestent à travers de véritables rapports de force entre les groupes culturels¹.

Les approches théoriques relatives à l'organisation et au Management ont varié dans les temps depuis le début du siècle jusqu'à nos jours ; l'apport individuel est au cœur du changement des systèmes et de l'évolution des théories. (*Voir annexe, schéma 4*)²

¹ A. BOUVIER, *Projet et Management*, p.57

² Idem, p.61

3. Naissance du projet d'établissement scolaire

Quant au projet d'établissement scolaire, nous nous contentons d'évoquer son apparition au cours de la décennie quatre-vingt, au sein du système éducatif français, sachant qu'il est le plus proche des systèmes de la majorité des Écoles Catholiques au Liban.

Le contexte général dans lequel apparaît cette notion correspond à une crise de la société de progrès et à la montée des précarités, notamment celles liées au chômage. Comme le précise J. BOUTINET¹ «dans cette société plus précaire et mouvante, de nombreux repères disparaissent ou se transforment. Famille, travail, école ou religion, sont autant de domaines de la vie autrefois clairement définis et stables, et désormais en pleine mutation». Cette perte de repères stables ainsi que le caractère fluctuant et relativement imprévisible de l'environnement dans lequel nous évoluons favorise l'avènement d'une véritable «culture à projet²». Dans ce contexte, le besoin de donner du sens à nos actions ainsi que la nécessité de pouvoir jalonner un futur aux contours de plus en plus flous peuvent expliquer en partie l'engouement actuel pour les conduites à projet. Le projet d'établissement apparaît comme l'une des solutions envisageables pour répondre à l'hétérogénéité croissante des élèves, et au flou entourant les grandes finalités qui devraient impulser les politiques éducatives. Et il est probable que «lorsque les finalités ne sont pas sûres, et des dissensions internes apparaissent sur leur interprétation, émerge le besoin de formaliser un projet, comme garantie, justification, légitimation même de l'organisation». Par ailleurs, les années quatre-vingt constituent une période au cours de laquelle «les idées d'autonomie, de compétitivité et de

¹ J. BOUTINET, « L'adulte immature », in *Sciences humaines*, 1999, n°91, p. 22-25

² BOUTINET, *Anthropologie du projet*, Paris : 1992, PUF, p.113

réduction du contrôle de l'État sont largement diffusés à propos des établissements d'enseignement ; autonomie et compétitivité devant garantir un meilleur rendement scolaire¹».

Il s'agit de redistribuer le pouvoir entre le centre et la périphérie. Le projet d'établissement servira de révélateur des spécificités qui peuvent éventuellement se manifester quant aux contenus culturels proposés. Depuis sa mise en œuvre officielle avec la loi d'orientation de 1989, le projet d'établissement est devenu un instrument permettant de définir la «politique de l'établissement». S'inscrivant parfaitement dans l'ensemble des mesures qui ont contribué à accroître l'autonomie des établissements scolaires, l'une des caractéristiques majeures du projet d'établissement est de permettre une meilleure adaptation aux caractéristiques locales. Ainsi, l'établissement sera appelé à effectuer un certain nombre de choix qui permettent, entre autres, de prendre en compte les spécificités des élèves auxquels il s'adresse².

3.1. Le projet d'établissement : motif de l'innovation organisationnelle

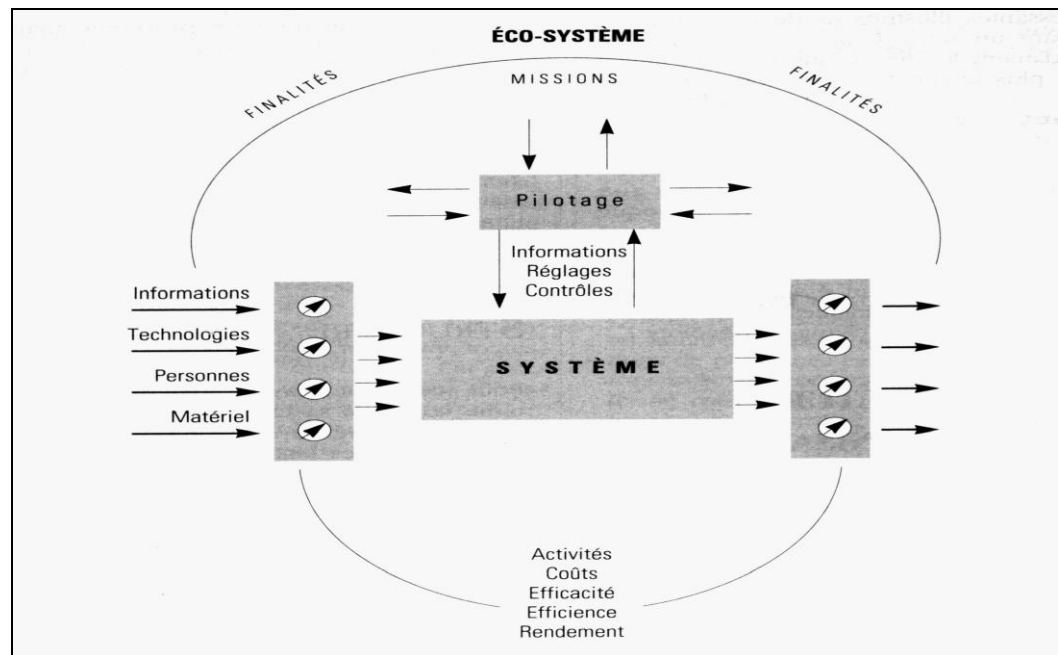
Dans l'école comme dans tout système, la structure est formée de l'ensemble de ses composantes. Son réseau de communication interne est l'ensemble de relations qui le lient à son environnement ; la structure est donc la combinaison des unités de base du système qui est relativement stable.

L'organisation est formée du réseau relationnel entre les différentes composantes du système. C'est un processus qui concerne tous les types de flux, les centres de décision et les formes de rétroaction. Elle est considérée

¹ LELIÈVRE, *Histoire des institutions éducatives (1789 – 1989)*, 1990, Paris : Nathan, p.213

² *La Revue Française de Pédagogie*, n° 139, avril-mai-juin 2002, p. 8-9

«comme le concept central de la systémique¹» Le système de pilotage, au cœur même du système permet de gérer à la fois la structure et la réalisation faisant mouvoir tout le système vers la réalisation de ses objectifs. Pour plus de précision, nous insérons un schéma² présentant le fonctionnement du système et de son éco-système.



De ce qui précède, il résulte que l'analyse d'un système, nécessaire pour empêcher des ruptures dans l'évolution, exige quatre critères :

- localiser les pôles de dysfonctionnement dans le système et identifier les éléments en interaction avec eux,
- quantifier les données,
- analyser le dispositif du pilotage,
- assurer et rechercher plusieurs alternatives de solutions aux problèmes³.

¹ D. DURAND, *La systémique*, Que Sais-je ? N° 1795, P.U.F. Paris, 1990, p. 65

² A. BOUVIER, *Management et Projet*, p. 25.

³ Ibidem

La démarche du projet nécessite une étude systémique. Cette dernière est la science qui cherche à saisir la multi dimensionnalité des réalités, voire même l'inattendu et l'incertain. Elle nous permet de comprendre ce qui est le système, ce qu'il fait et ce qu'il devient.

3.2. Le projet d'établissement : moteur de l'innovation pédagogique

L'innovation consiste à créer et introduire de manière gratifiante de nouvelles technologies, de nouveaux services, de nouveaux modes et stratégies, de nouveaux systèmes et manières d'interagir. La gratification évoquée peut être le profit, la satisfaction personnelle ou n'importe quel autre résultat bénéfique pour l'organisation ou l'individu (la valeur ajoutée d'une innovation n'est pas forcément monétaire).

Comme toute entreprise, l'école est confrontée à un nombre de défis qui consiste à préserver, adapter et développer son capital de compétences. La survie d'une école réside dans sa capacité à s'adapter à son environnement, d'avoir un management plus flexible et plus réactif. De même la démarche du projet exige de son comité de pilotage :

- d'être plus à l'écoute de ses partenaires, de leurs réactions et de leurs demandes,
- de susciter des démarches de projet avec des objectifs clairs, mobilisateurs,
- de valoriser l'intelligence, la créativité existante dans des organisations souples et adaptatives,
- de reconnaître les performances au niveau de l'équipe et de l'individu,
- de développer les compétences nouvelles par des recrutements plus ciblés,

- de rechercher de la synergie par la création de réseaux d'expert, de groupes de projet¹.

La maîtrise d'une compétence n'est donc jamais un phénomène stable et définitif, elle subit le cycle de développement propre à tout système humain avec des phases d'apprentissage, d'efficacité, puis de déclin et d'obsolescence.

Les contraintes de l'environnement imposent ainsi des degrés d'urgence plus ou moins grands. Mais toute entreprise se trouve confrontée aux mêmes nécessités : s'adapter, se développer, innover ou régresser ; d'où l'idée d'élaborer des projets d'établissement qui se lancent comme réponse aux besoins d'innovation et d'adaptation de l'école avec son environnement. À titre d'exemple, au Luxembourg, la loi du 4 septembre 1990 portant sur la réforme de l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue, prévoit la possibilité, tant pour les lycées d'enseignement secondaire que pour les lycées d'enseignement technique, d'élaborer et de mettre en œuvre un projet d'établissement.

Selon cette loi, le projet d'établissement est une initiative pédagogique que chaque lycée peut définir lui-même, en fonction de ses besoins spécifiques, le contenu, les objectifs et les moyens de la mise en œuvre. La finalité d'une telle démarche est d'améliorer la réussite scolaire par l'innovation et le changement au sein de la communauté scolaire. Le contenu d'un projet d'établissement peut être d'ordre pédagogique, social ou culturel; chaque école est libre de choisir son propre domaine d'intervention pour autant qu'il corresponde à un des trois champs d'action déterminés par le législateur, à savoir : la promotion d'initiatives pédagogiques et d'action

¹ *Revue Française de Pédagogie*, n° 139, avril-mai-juin 2002, p.19

éducative, l'organisation d'activités périscolaires, la mise en œuvre d'actions facilitant l'accès à la vie professionnelle.

Ainsi conçu, le projet d'établissement dans le monde comme au Liban, est de nature à susciter une dynamique sur le terrain : l'innovation n'est pas décidée par le Ministère de l'Éducation nationale, mais émane de l'école elle-même et se situe dès lors près des besoins propres à ses élèves et des aspirations de ses enseignants. Cette dynamique se manifeste dans la recherche de l'innovation et la facilitation du travail en équipes. Exprimer avec précision ses choix éducatifs et pédagogiques, le projet d'établissement permet à chaque école de construire son identité propre, claire et lisible.

En plus, le projet d'établissement favorise la communication entre tous les acteurs de la communauté scolaire : c'est un travail commun par excellence, il requiert la volonté de tous les partenaires scolaires d'œuvrer selon les mêmes orientations en vue d'atteindre des objectifs communs et de rechercher collectivement l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

L'objectif final du projet d'établissement est de pouvoir transférer, en fin de projet, les expériences positives et concluantes dans le fonctionnement quotidien de l'école.

Synthèse

Les principes qui ont successivement guidé le management des organisations trouvent leurs racines dans les époques de planification rationnelle commençant en 1893 et sortant sous le nom de l'organisation Scientifique du Travail (l'OST), dont Taylor est le pionnier vers l'an 1910. Entre 1940 et 1955 apparaît le courant des relations humaines marqué par A. Maslow qui, par sa pyramide des besoins (1954) suggère aux organisations de créer les conditions adéquates pour accroître l'efficacité et le bien être des acteurs. Vers les années 1960, émerge l'approche systémique. La systémique, cherchant à concilier les rapports du tout et des parties; elle parle de la complexité des phénomènes étudiés, du pilotage et des interactions entre les parties du système. Edgar Morin, à travers ses ouvrages, l'a clairement illustrée. Tous ces courants ont contribué de près ou de loin à l'évolution du management des entreprises, surtout de l'école qui est le lieu privilégié des relations humaines.

Entre 1965-1970 débutent les recherches sur les rapports entre les coûts des solutions techniques envisagées et les performances obtenues ; c'est l'approche socioéconomique. Ensuite, arrive l'époque du management stratégique en 1975. Cette approche privilégie le croisement entre technologie, ressources humaines, coûts et résultats. En 1985, commence l'approche culturelle où la culture, l'identité, les valeurs et l'éthique sont des idées clés et par suite, l'organisation peut être vue comme un lieu d'apprentissage socioculturel pour les individus et les groupes. Pour compléter les théories précédentes, vient l'approche politique qui essaie de déterminer le meilleur choix possible de stratégies et de moyens pour atteindre les objectifs et réaliser le projet poursuivi.

La combinaison de ces différentes approches a conduit, au début des années 1990, à penser les organisations comme des systèmes complexes ouverts. Actuellement, les organisations recherchent à concrétiser ces idées à travers une démarche de projet¹. (*Voir Annexe I*). Cette notion est «l'aveu d'une certaine crise d'une structure bureaucratique qui cherche, pour assurer sa pérennité, à se rationaliser : on commence à quitter la pédagogie du programme»², pour annoncer l'ouverture d'une ère de la communication, au profit d'un «règne pédagogique». En plus, dans la société occidentale plus précaire et mouvante, de nombreux repères disparaissent ou se transforment. Famille, travail, école ou religion, sont autant de domaines de la vie autrefois clairement définis et stables, et désormais en pleine mutation. Cette perte de repères ainsi que le caractère fluctuant et relativement imprévisible de l'environnement dans lequel nous évoluons, favorise l'avènement d'une véritable «culture à projet».

Cette notion du projet vise à valoriser l'adhésion aux objectifs, à formaliser la volonté d'un management plus participatif, et réaliser le meilleur compromis possible entre efficacité et motivation.

Dans le contexte libanais, les écoles catholiques face à un défi structurel et existentiel, expérimentent le besoin de donner du sens aux différentes actions scolaires ainsi que la nécessité de pouvoir jalonner un futur aux contours de plus en plus flous en se précisant leur mission, vision et finalité. Ceci explique en partie l'engouement actuel pour les conduites à

¹ A. BOUVIER, *Management et Projet*, p. 61

² Jean-Pierre BOUTINET, *Penser l'orientation en termes de projet-implications théoriques et méthodologiques*, conférence, Dijon, 6 février 1992.

projet¹. «Ces conduites de projet consistent à prévenir les difficultés de la planification et de l'exécution²».

Cependant, l'action éducative, parce qu'elle est ouverture et action concrète, garde le caractère imprévisible propre à tout projet d'établissement. Ce dernier se doit de définir les concepts, les objectifs et les moyens pédagogiques que la communauté scolaire a choisi d'adopter et de réaliser, dans le cadre de l'enseignement Catholique au Liban. Plus profondément, c'est un engagement qui nécessite plusieurs exigences et étapes que nous tâcherons d'aborder dans le deuxième chapitre.

¹ *Revue Française de Pédagogie*, n° 139, avril-mai-juin 2002, p.8

² VAUVENARGUES, dans *Réflexions et Maximes*, 442, cité dans *Le Robert 1985*, Tome VII, p.813

CHAPITRE II : L'ÉCOLE CATHOLIQUE ET LES VISÉES DU PROJET D'ÉTABLISSEMENT

« On n'a encore rien fait quand on a seulement exprimé les fondements, mais quand on en manque, on est condamné à ne jamais rien faire. » (P. VALÉRY)

Introduction

« Entre tous les moyens d'éducation, l'école tient une importance particulière ; elle est en vertu de sa mission, le principal facteur de développement des facultés intellectuelles, elle exerce le jugement, elle introduit dans le patrimoine culturel dû aux générations antérieures, promeut le sens des valeurs, et prépare à la vie professionnelle. Entre des élèves de conditions sociales et de caractères différents, elle fait naître des relations d'amitié, elle favorise les dispositions à bien se comprendre. Elle constitue surtout comme un centre à l'activité et au progrès duquel doivent participer les familles, les maîtres, les associations de toutes sortes qui développent la vie culturelle, civique et religieuse, la société civile et toute la communauté humaine¹ ». ...

Actuellement, dans le domaine de l'éducation, surgit le besoin de chercher des moyens pour perfectionner le rendement de l'école et donner du sens à son fonctionnement. Dans ce but, et pour garantir ce cheminement vers l'évolution, certains ministères de l'Éducation Européens ont proposé le «Projet d'établissement» comme une démarche

¹ Le concile du Vatican II, *Les seize documents conciliaires*, FIDES, *Déclaration de «L'Éducation chrétienne»*, promulguée le 28 octobre 1965, n° 5, "L'importance de l'école"

de management et une dynamique d'innovation dans le milieu scolaire. Par ce fait, le projet d'établissement entre à l'école avec ses codes, son langage, ses experts, ses référents théoriques et idéologiques et sa culture. L'idée de projet contient en elle-même le passage de la théorie à la pratique ou de la conception à la réalisation. «C'est un acte de management qui consiste en la définition et la mise en œuvre d'une stratégie de communication destinée à motiver l'ensemble des personnels en les recentrant sur un objectif commun pour contribuer ainsi au développement de l'entreprise et à une meilleure satisfaction des personnels et des élèves¹». Enfin, le projet est un ensemble de tâches cohérentes, liées, limitées dans le temps, dans le coût et dans l'espace.

En plus, la double visée sociale (culturelle et morale) et stratégique (opérationnelle et mobilisatrice) s'impose d'emblée : le projet est là pour devenir la nouvelle référence de l'entreprise. Son intérêt va en faire le succès; il se veut être un cadre unificateur, un moyen pédagogique de développement, et il offre de surcroît une chance de renouvellement pour la démarche stratégique. Par suite, le processus de projet faisant son chemin, même s'il se heurte à des résistances organisationnelles et humaines, n'est pas une opération qui se superpose à d'autres, il est l'axe fédérateur de l'ensemble des forces internes².

Dans ce chapitre, nous parlons de l'école catholique; son référentiel et ses visées, et du projet d'établissement comme outil de gestion et de régulation qui permettrait à cette école de répondre aux attentes de l'Église et aux besoins de ses élèves.

¹ C. LE BŒUF et A. MUCCHIELLI, *Le Projet d'entreprise*, 2^e édition, Paris, 1991, p. 12

² Lionel BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, 1994, p.27

1. L'Identité de l'École Catholique au Liban

L'école catholique est un prolongement de l'Église dans le monde. Ayant comme caractéristique principale d'être une communauté éducative, cette école vise à former la personne dans l'unité intégrale de son être, et intervient avec les moyens de l'enseignement et de l'apprentissage là où se forment « les critères de jugement, les valeurs déterminantes, les points d'intérêt, les lignes de pensée, les sources inspiratrices et les modèles de vie¹». Mais surtout en l'impliquant dans la dynamique des relations interpersonnelles qui constituent la communauté scolaire et en sont la sève vivifiante.

« L'enseignement catholique veut donner du sens à l'école et à l'école confessionnelle. Il inscrit son action dans la logique du service public en s'ouvrant à tous ceux qui acceptent son projet, quelles que soient leurs convictions. Il s'oblige à adresser à la liberté des jeunes une proposition de la foi, à laquelle répondront ceux qui le veulent. Il respecte chacun dans ses convictions propres. Il veut tenir ensemble ouverture à tous et enracinement dans la conviction chrétienne ».

Pour S.S. le Pape Paul VI, « l'école est le complément nécessaire de la famille, le jardin des générations nouvelles, le laboratoire du développement mental, moral, social de la jeunesse, la voie qui oriente les vies nouvelles vers la découverte et la conquête des valeurs qui donne à l'existence humaine un sens, un but, un art de vivre, une éducation qui tente d'équilibrer, dans la réalité concrète et dans l'expérience vécue, l'idée vraie et transcendante de l'homme. En effet, l'École est le lieu privilégié,

¹ Congrès de l'Enseignement catholique Louvain-la-Neuve, Octobre 2002

après la famille, où l'enfant, et plus tard le jeune, se forme et s'épanouit intellectuellement, culturellement, spirituellement, socialement et émotionnellement. C'est là où il fera l'apprentissage des valeurs fondamentales, humaines et spirituelles¹. Où résident les racines de cette institution; quand, avec qui, quels sont ses motifs et ses visées ?

1.1 Aperçu historique sur l'École Catholique au Liban

Examiner les origines de l'École Catholique au Liban, implique l'évocation de plusieurs éléments contributifs. Les premiers efforts éducationnels ont été marqués tout d'abord, par le retour des étudiants maronites du Collège de Rome (fondé en 1584 par le Pape Grégoire XII) ; deuxièmement, par l'introduction de l'imprimerie en 1610, et troisièmement par les décisions du Synode Libanais qui a eu lieu à Loueizé en 1736. «Ce synode a eu un effet essentiel sur la fondation des écoles privées. En outre, il a servi d'instrument à l'Église Maronite pour inciter ses fidèles à l'Éducation. Plusieurs écoles furent fondées durant cette période : Zahlé et Zghorta (1735), Ajaltoun et Bécharreh (1751), Jbeil et Machmoucheh (1762), Deir El Kamar (1772). Depuis cette date, l'École Catholique au Liban devient un choix stratégique de l'Église dans sa mission évangélisatrice. Et elle le demeure jusqu'à nos jours. Le couronnement des efforts éducationnels avant 1800 s'est concrétisé dans la fondation de Ain-warka (1789) par l'archevêque Joseph Estephan. Celle-ci est souvent appelée la mère des écoles nationales au Liban. L'institution d'Ain-warka fut inspirée des séminaires de Rome. Elle enseignait en

¹ M. TABET , *Rôle du chef d'établissement de l'École Catholique au Liban*, 2001, p .9

syriaque, en arabe, en latin, les matières telles que la philosophie, la théologie et le droit civil, pour les laïcs et les séminaristes¹».

L'histoire de l'école catholique est inséparable de l'histoire du Liban. Bien qu'expression d'une réalité ecclésiale elle est revêtue d'un caractère public : elle a toujours été au service de la société libanaise « sans distinction de race ou de religion. Tout au long de son histoire, elle a été ouverte pour ceux qui apprécient l'éducation de qualité qu'elle assure. En plus, elle a contribué et contribue à faire respecter la liberté de l'enseignement et le droit des parents à choisir l'école qui répond le mieux à leurs visions éducatives. Par suite, elle se doit non seulement de garder la mémoire de son rôle historique dans l'édification du Liban, mais d'être forte et décidée de persévérer dans l'action constructive qu'elle entreprend auprès des instances officielles du Ministère de l'Éducation Nationale², et d'œuvrer pour « promouvoir par le biais de l'éducation, l'individu et la société

1.2 La mission de l'École Catholique au Liban

La mission première de l'Église "Mater et Magistra", que son fondateur lui a confiée, est « d'enseigner toutes les nations ». Ainsi, elle se propose par l'intermédiaire des établissements éducatifs qu'elle dirige, de promouvoir le développement de l'homme pour qu'il parvienne à la taille du Christ dans sa plénitude. « Il appartient à l'éducation de s'occuper de l'homme comme un tout ; âme et corps, raison et volonté ; inclure science et culture, former la personnalité de l'individu en la rendant apte à exercer

¹ M. TABET, *Rôle du chef d'établissement de l'École Catholique au Liban*, 2001, p.11

² SGEC-L, *Actes du Dixième Colloque Annuel*, 2002, p.13

sa liberté d'une manière responsable, en sachant respecter ses limites et vivre en paix avec autrui¹ ».

À l'image de la société dans laquelle elle évolue, l'École Catholique au Liban, se trouve investie d'une double mission : évangélisatrice, certes, mais aussi pionnière et fédératrice. Elle est véhicule de valeurs, mais aussi d'universalité par le biais du multilinguisme que les missions étrangères ont beaucoup aidé à se développer, d'ouverture tant sur l'Orient, auquel elle a beaucoup apporté, que sur l'Occident où elle a joué le rôle de trait d'union, de pont et de courroie de transmission. De plus, chaque congrégation, autochtone ou étrangère, a réussi à l'enrichir de sa propre pédagogie et de ses propres mécanismes de fonctionnement.

Ainsi poussée par sa vocation humaine, l'École Catholique au Liban contribue au développement intellectuel et spirituel de tous ses partenaires. Étant au service de toutes les familles spirituelles libanaises, plusieurs établissements catholiques ont une «clientèle» presque exclusivement non catholique, voire non chrétienne. Et l'histoire montre que sans l'école catholique, véhicule du savoir, de la culture et des valeurs évangéliques, le Liban n'aurait pas été ce qu'il est et ne pourra jamais continuer à assumer cette vocation de «pays message» prônée par Jean-Paul II et qui lui est tellement chère, vocation qui fait toute la différence entre lui et son environnement géographique².

Cette école pour laquelle une commission épiscopale spéciale a été créée en 1948, occupe une place de choix dans les milieux socioculturels et pédagogiques. Historiquement, elle a joué un rôle primordial dans la

¹ Cf. S.B. Nasrallah SFEIR, *Discours inaugural de la session annuelle de l'APECL*, le 26 novembre 1991 à Notre Dame du Mont, Adma.

² Marwan TABET, le secrétaire général des EC-L, dans *une entrevue personnelle*, mars 2006

promotion sociale et culturelle de diverses communautés religieuses du Liban. Cherchant à accomplir sa mission dont la finalité est le développement de l'homme, l'école catholique s'efforce de faire parvenir l'individu à la connaissance globale et diversifiée qui s'accorde avec les progrès scientifiques et techniques¹.

Elle est donc un élément de promotion dans la société libanaise et sa survie est essentielle à cette société, si cette dernière doit impérativement continuer à assumer son rôle dans la région et dans le monde. En outre, les parents ont confiance en l'école catholique car elle procure à leurs enfants un niveau culturel considérable, et leur facilite la découverte de leur potentiel dans une démarche d'épanouissement et de créativité. Ils sont conscients que dans ce genre d'établissement, leurs enfants profitent d'une atmosphère de respect et de liberté culturelle et religieuse, et sur ce point tous les Libanais, chrétiens et musulmans, se retrouvent pour faire face au fanatisme et refusent de nos jours que leurs enfants grandissent hors de la mondialisation culturelle.

1.3 La spécificité de l'école catholique au Liban

Bien qu'elle ressemble à toute autre école dans les variétés complexes qui composent son horaire quotidien, l'école Catholique, se distingue par une différence essentielle ; tout d'abord, c'est qu'elle se réfère à l'Évangile dans lequel elle trouve ses racines et sa sève ; ensuite, son premier «but consiste à éclairer l'homme dans sa quête du sens de la vie, en portant à la connaissance de tous, la réponse découlant de la vérité de Jésus-Christ²» le

¹ SGEC-L, *Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban*, 2008, p. 7

² SGEC-L, *Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban*, 2008, p. 7

Divin Maître et le Bon Pasteur qui est venu sauver ce qui était perdu de son troupeau.

En plus, qui dit École Catholique dit prolongement de l'Église Mère et Éducatrice dont les principes de religion s'entremêlent avec le concept de l'éducation qui « considère l'homme un être relationnel et social portant en lui-même l'appel pour la croissance en sagesse et en taille, devant Dieu et devant les hommes ¹».

Pour fonder son caractère propre, l'école catholique puise à trois sources : l'esprit évangélique de liberté et de charité, l'éveil et le développement de la foi, le dialogue entre culture et foi.

En fait, une école catholique est une école où la présence de Dieu, sa vérité et sa vie sont intégrées dans les programmes d'études et dans la vie quotidienne de l'école... L'école catholique vise l'excellence académique dans chaque matière sans exclure Dieu. Chaque sujet d'étude devient une révélation de la beauté, de la bonté, de la puissance et de la grandeur de notre créateur. Ceci est conforme aux principes de l'Église «Mater et Magistra» qui se propose la croissance de l'homme pour qu'il parvienne à la taille du Christ dans sa plénitude. L'un des motifs primordiaux qui ont été à la base de la fondation de l'école, c'est qu'elle vise tout d'abord à assister la famille dans sa tâche d'éduquer les enfants et de leur assurer une saine démarche de croissance et de développement personnel et social. Ensuite et comme l'affirme Balmand Pascal, la mission de l'école catholique se caractérise par des fins culturelles et humaines correspondantes à la triple fonction de l'Église : la fonction royale qui consiste à organiser et gérer, la fonction sacerdotale qui consiste à orienter

¹ Ibidem

vers Dieu, la fonction prophétique qui consiste à interpréter et lire les signes des temps¹.

Ainsi, l'Église joue un rôle novateur à travers ses écoles par lesquelles elle reflète ses qualités et ses valeurs, et propage les principes de Jésus-Christ qui aident les individus à se placer au-dessus des calamités sociales. Sa préoccupation consiste à former l'esprit et la volonté, à éduquer à la citoyenneté, s'ouvrir à la culture et privilégier l'éducation de la foi². Dans ce sens et pour mettre en relief la spécificité de l'école catholique, le concile Vatican II dans son texte portant sur le rapport institutionnel à l'Église, met l'accent sur «le passage de l'école institution à l'école communauté». Ce qui signifie que l'école est une structure civile avec des buts, des méthodes, des caractéristiques semblables à n'importe quelle institution scolaire, et qui est en même temps, un lieu de vie et d'éducation qui se construit dans le respect des normes communes non pas subies, mais approuvées. En revanche, cette école vise à aider les jeunes à «être plus» avant «d'avoir plus», à faire et à bien faire, à renforcer la relation des Jeunes avec le Créateur et l'autre dans ses dimensions humaines, spirituelles, sociales, de consolider la coopération entre les différents partenaires de l'éducation (parents, enseignants, administrateurs, élèves et anciens élèves) afin de faciliter leur participation au développement du processus éducatif. De même, il s'agit de cultiver l'interaction harmonieuse entre l'école et son environnement socio-économique et physique.

Pour les Fondateurs, l'École Catholique est un lieu d'apprentissage et d'éducation chrétienne. C'est un lieu de vie où l'enfant acquiert un savoir, un savoir-faire et un savoir être. Selon eux, pour préparer des hommes

¹ Segec-L, *10ème Colloque des Écoles Catholiques au Liban*, 2002, p.9

² Ibidem

compétents, dignes de l'avenir exigeant qui les attend, on ne peut négliger la formation psychologique, morale et spirituelle. La science pure, sans la morale, peut aboutir à l'esclavage et non à la libération. D'après le Pape Jean-Paul II, dans son homélie à «Porte Alegre» en 1980, «l'éducation de la conscience religieuse est un droit de la personne humaine. L'Église en défendant cette mission de l'école, lutte pour une éducation intégrale et pour les droits de la famille et de la personne»¹.

Selon la Charte de l'enseignement catholique, l'éducation est une mission exigeante ; elle exige de son chargé la triple conviction :

- qu'il est engagé dans un apostolat et dans un ministère pour porter la Bonne Nouvelle,
- qu'être au service de ses frères c'est être au service de Jésus-Christ,
- que l'attitude qui le distingue est une attitude d'humilité, de patience, de bienveillance, de pardon et d'amour².

Par ailleurs, par le service de l'éducation qui ne procure pas de consolations rapides et immédiates, l'Église a choisi de travailler sur le moyen et le long terme, et c'est grâce à l'esprit créatif missionnaire et l'esprit ecclésial engagé, que l'entreprise a pu traverser les écueils et les guerres et réaliser ses finalités et objectifs, car en cette manière l'École Catholique au Liban a depuis toujours un projet. Nos écoles appréciant la personne humaine créée à l'image de Dieu et qui aspire au Vrai, au Bien et au Beau, sont appelées à être des lieux et des instruments de l'inculturation, une présence du Christ crucifié et ressuscité dans la culture libanaise et arabe³.

¹ Moines de Solesmes, *École Catholique*, p. 185-187

² Sgec-Liban , *Actes du Dixième Colloque Annuel*, p.9

³ SGECL, *op.cit.*, 2002, p.6

1.4 Les visées de l'École Catholique au Liban

L'École Catholique se propose de concevoir une politique éducative globale, de réaliser un enseignement de qualité, d'assurer l'enseignement pour tous, et de favoriser un développement équilibré chez l'apprenant sur les plans spirituel, académique, civique et social. Par l'éducation globale, elle vise à développer les dimensions spirituelles et humaines de la personnalité¹. « Au niveau académique, l'école tente d'assurer à ses élèves une connaissance vaste et profonde. Sur le plan de la citoyenneté, elle contribue à créer un environnement de liberté, de coopération et d'égalité et à adopter le critère de la compétence, le respect des droits de l'homme et la mise en place d'un régime politique qui fasse participer toutes les parties aux décisions nationales et à la construction de l'État² ».

Prenant conscience de la problématique d'adaptation de la tradition à la modernité, l'Église remarque qu'il est du devoir de l'éducation de veiller à empêcher les sciences et les arts de dépasser leur propre domaine et d'empiéter sur la religion et la dignité de l'homme, de tenir à l'authenticité sans fondamentalisme, de profiter du pouvoir des médias et des techniques d'information tout en gardant son moi et sa liberté de pensée. Bref, l'école aide ses élèves à soumettre les traditions à une critique scientifique et à examiner les valeurs du temps présent à la lumière de la foi, car ces traditions et ces valeurs pourraient être incapables de constituer l'homme parfait dans le Christ³.

¹ Constitution pastorale, *Gaudium et spes*- joie et espérance- sur l'Église dans le monde de ce temps, numéro 31, cité par le Synode Patriarcal Maronite, *Textes et recommandations*, Bkerké, 2008, p.559

² Synode Patriarcal Maronite, *Textes et recommandations*, Dossier « L'Église Maronite et l'éducation », Bkerké, 2008, p.558

³ Synode Patriarcal Maronite, *Textes et recommandations*, Dossier « L'Église Maronite et l'éducation », Bkerké, 2008, p.560- 562

En outre, pour souligner les visées de l'école catholique, il est essentiel de se référer aux actes des Colloques annuels des Écoles Catholiques au Liban. À titre d'exemple, le dixième Colloque en 2002, intitulé "L'École Catholique au service d'un monde nouveau : enrichie par son histoire, elle *construit son avenir*". Comme préparation à ce colloque, et suite à la demande de leur secrétariat général (Sgec-L), les Établissements Catholiques ont présenté des documents contenant l'historique, la vision des fondateurs, des extraits de leurs constitutions concernant l'éducation et des textes référentiels portant sur la mission, la vision, et les objectifs actuels de chaque établissement. La synthèse de ces textes a permis de dégager des idées communes constituant chacune une pièce maîtresse du projet éducatif de l'École Catholique au Liban. En guise de synthèse de ces documents, la politique éducative dans les écoles catholiques consiste à :

«Former la personne de l'élève: développer en lui toutes les potentialités qu'il possède et cela, de manière équilibrée et harmonieuse, qui exige d'elle d'être attentive à toutes les dimensions de l'humanité : le corps, l'esprit, la sensibilité, la culture...

Former le citoyen : lui apprendre à vivre dans sa région, dans son pays, dans le monde. Il doit être préparé à vivre avec d'autres différents et initié aux pratiques démocratiques en étant soucieux de justice et de paix.

Former l'acteur dans la société : ce citoyen équilibré et capable de vivre avec d'autres s'insère dans une vie professionnelle et est appelé à devenir acteur de la vie socio-politico économique dans laquelle il trouverait son épanouissement¹.

¹ SGEc-L, Actes du 10ème Colloque annuel, *L'école catholique au service d'un monde nouveau*, 2002, p. 10

De par sa composition, la communauté éducative est une réalité plurielle, constituée par la collaboration de différentes présences: parents, enseignants, équipe de gestion, personnel d'administration et de service, intervenants de pastorale, élèves. Pour faire converger toutes ces personnes avec leurs intérêts vers une œuvre commune, il faut trois opérations : une direction, une mission, un projet. D'où la recommandation du Synode Patriarcal Maronite qui souligne « l'importance de définir des objectifs éducatifs et de mettre l'école en conformité avec la charte éducative adoptée par l'Assemblée des Patriarches et Évêques Catholiques au Liban¹ ». Ceci rejoint la démarche du projet d'établissement dont le but est de promouvoir l'école et de la faire avancer vers l'avenir en dépit de toutes les difficultés qu'elle rencontre.

1.5 La philosophie de l'enseignement catholique au Liban

« L'Église conçoit l'élève comme un noyau, promesse d'avenir pour des familles ou des sociétés. En effet, il appartient à l'école de le former afin qu'il devienne un citoyen éclairé, actif et en même temps engagé dans la vie... Il est appelé à être un homme de dialogue, ouvert, respectueux de l'autre qui est différent² ». L'enseignement catholique au Liban adopte la philosophie de l'Église, qui considère que la formation éducationnelle équivaut à la formation de l'homme. Par ailleurs, avec son ferme engagement dans une éducation fondée sur le Christianisme, la mission ecclésiale s'attache à sauvegarder l'évolution personnelle et communautaire³. Cette direction peut s'affirmer par la déclaration de Saint Thomas d'Aquin : « Marche à la suite de l'Homme, tu rejoins Dieu ». Dans

¹ Synode Patriarcal Maronite, L'Église Maronite et l'éducation, *Textes et recommandations*, Bkerké, 2008, p.596

² Idem, p.574

³ M. TABET, *Rôle du chef d'établissement de l'École Catholique*, 2001, p. 22

ce sens le Pape Jean-Paul II s'adressant aux étudiants de Pavie en 1981, dit: « La société a besoin d'hommes qui sachent aller au devant du prochain (...) avec une attitude humaine de collaboration mutuelle, voire une attitude fraternelle».

De ce qui précède, nous concluons que la finalité principale de l'Église est de plaider la cause de l'Homme et de ce qui est humain. Ainsi, «la mission de l'École Catholique qui est une extension de la mission globale de l'Église Catholique est d'évangéliser pour une transformation intérieure et un renouveau de l'humanité¹».

Également, pour mettre l'accent sur l'importance du rôle accordé à l'école, le concile Vatican II affirme, «qu'on peut légitimement penser que l'avenir est entre les mains de ceux qui auront su donner aux générations de demain des raisons d'être et d'espérer»². Et à son tour, le Pape Jean-Paul II, dans son exhortation apostolique, "Nouvelle espérance pour le Liban - 1997" n° 107, déclare que « la mission des institutions éducationnelles Catholiques est de construire la société, d'éduquer les individus à une vie de valeurs et de les transmettre aux autres ». «Pour achever ce processus, son objectif consiste à fournir des ressources positives pour la formation humaine afin de relever les défis constants apportés par une société diversifiée comme celle du Liban. Cet objectif essentiel a stimulé l'Église durant l'histoire libanaise et constitue toujours sa mission éducationnelle³.

Cependant, participant à la mission du service public, l'école catholique est soumise aux décrets qui régissent les différents niveaux

¹ Idem, p. 5

² Vatican II, *Gaudium et Spes*. N° 31

³ M TABET, *op. cit.*, p.22

d'enseignement. Mais elle jouit aussi d'une liberté constitutionnelle en matière de projet éducatif, d'organisation, de programmes, et de méthode...

Précisément, le statut de l'enseignement catholique, dans son quatrième article affirme que «chaque établissement catholique d'enseignement doit avoir un projet éducatif qui se réfère explicitement à l'Évangile». Ceci facilite la planification stratégique de l'école. Cette planification se basant sur les valeurs socio-religieuses constitue un processus d'élaboration des politiques nécessaires à la gestion des ressources humaines. En premier lieu, orienter le personnel vers les objectifs du projet éducatif afin de construire une école visionnaire. En second lieu, répartir les tâches des personnes et réguler continuellement leurs activités dans le but de faciliter la transformation de la structure de ladite école. Cette dernière a le souci d'obtenir la confiance de son environnement et de répondre à ses attentes. Par suite, elle essaie de tirer sa raison d'être de son enracinement dans le charisme des fondateurs malgré les défis actuels, et la garantie de son avenir et de sa capacité de piloter une innovation.

En vue d'entretenir le dynamisme en son sein, l'école catholique se trouve appelée à élaborer son projet éducatif pour conserver son enracinement dans l'histoire et le contexte local. De même, un va-et-vient cherche à s'instaurer entre l'héritage et les exigences du présent, entre la spiritualité fondatrice et les défis actuels de l'éducation des jeunes; c'est ce que peut être le motif d'une démarche de projet d'établissement.

Concrètement, cette école peut identifier en son sein trois types de projets :

- Le projet *éducatif*, inspiré de l'Évangile et de l'enseignement de l'Église, et enraciné dans le charisme des fondateurs, il constitue la fiche

d'identité de l'école. Par cette fiche, l'école précise son caractère propre, sa politique et sa finalité.

- Le projet *d'établissement* étant en fonction du projet éducatif, il relève de sa stratégie une idée directrice qui oriente les moyens et les actions et fixe concrètement les objectifs à atteindre. Par le biais de son projet d'établissement l'école exprime et traduit sa stratégie en actions quotidiennes et locales. Ceci implique d'une part, de créer de nouveaux services sur la base des opportunités de savoir-faire individuels et collectifs et d'autre part, de concevoir l'organisation du travail comme un ensemble de compétences, des réseaux d'action collective ou de mutualisation des pratiques.

- Le projet *pédagogique* qui est une technique d'enseignement à part entière, centre les connaissances à acquérir sur un thème de travail, comme par exemple l'étude d'une usine ou encore la production d'un journal scolaire. Son système "apprendre en faisant" (learning by doing ") est fondé sur les occupations de l'élève et sur la formation cognitive par l'expérience effectuée où le maître joue le rôle de guide et développe la méthode des complexes. Celle-ci fonctionne aussi autour d'une production, d'un thème d'actions et de recherche, socialement utiles et résultant d'actions individuelles et collectives. Le travail utile à la société devient instrument d'éducation.

À titre d'exemple, en France, Célestin Freinet s'inspire des méthodes soviétiques et développe un système à trois dimensions dans lequel les connaissances s'élaborent grâce aux projets d'action et de recherche, la classe est organisée en coopérative, l'école produit et diffuse ses propres

instruments de travail (dont le journal scolaire).¹ Ce projet relève du domaine de l'action élaborée par l'enseignant ou les partenaires scolaires dans la cohérence du projet éducatif. Centré sur l'élève, ce projet précise les méthodes pédagogiques significatives des choix préalablement opérés par les équipes d'enseignants et d'éducateurs.

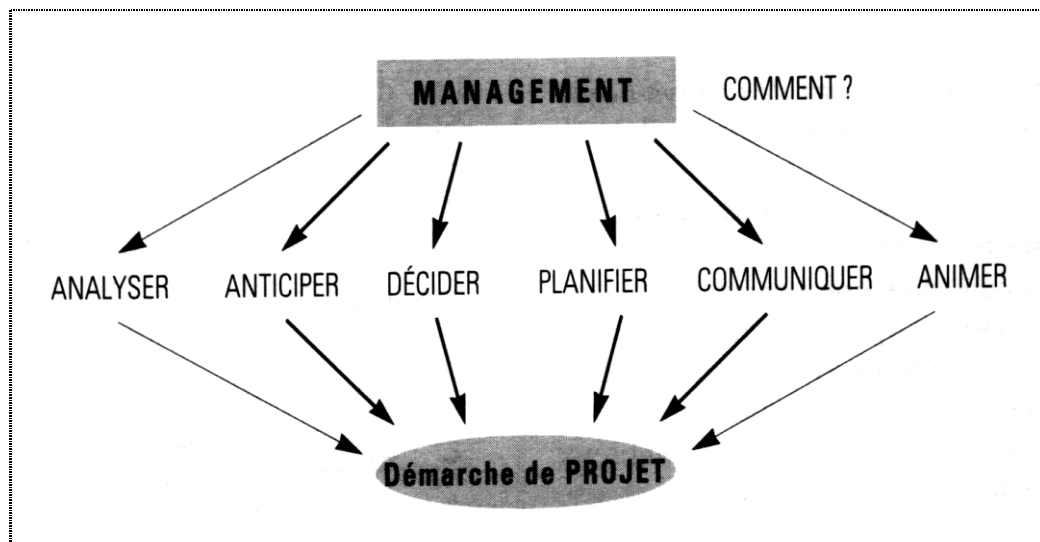
Ces trois projets sont indispensables à la vie de toute école. En ce qui suit, nous présentons les visées et les caractéristiques du projet d'établissement et l'utilité de cette démarche pour le développement de l'école catholique au Liban.

2. Le projet : outil de gestion et de régulation

Le terme de management, a probablement la même racine que ménagement, mot français du XVI^{ème} siècle dérivé de ménager qui signifie: disposer, régler avec soin et adresse. Anglicisé, puis accepté par l'Académie française, ce terme, utilisé pour la première fois par M. Fayol désigne l'ensemble des techniques d'organisation, de gestion d'une affaire, d'une entreprise. Quant au management d'un projet, il indique l'ensemble des techniques mises en œuvre pour atteindre l'objectif de la gestion permanente des actions dans l'intérêt même de toute entreprise. Sur ce, la conduite du projet relève essentiellement de la fonction managériale qui propose au responsable d'une organisation les moyens pour pouvoir analyser, anticiper, décider, planifier, communiquer et animer. Ainsi la science du management invite un responsable à se centrer sur la démarche de projet et ceci suppose d'un côté, une détermination de tous les futurs possibles et nécessaires pour l'organisation, et d'un autre côté une

¹ [http:// freinet.org.icem](http://freinet.org.icem)

identification des acteurs, des groupes d'acteurs, des enjeux et des rapports de force. Le schéma suivant nous explicite les exigences de la démarche du projet, ses fonctions et son influence sur le management scolaire.



Le projet d'établissement facilite une recherche collective de l'identité du système, y compris sa culture, sa finalité, ses objectifs, sa politique, ses ressources humaines, ses contraintes, ses moyens matériels, ses productions et ses échéances.

2.1 Des quatre réflexions nécessaires pour entrer en action

Pour entrer en action, le management par projet nécessite quatre réflexions :

a) *L'anticipation du changement* en assurant une analyse prévisionnelle dans le cadre d'une démarche stratégique et non d'une programmation, puisque la démarche stratégique est cyclique et répétitive ayant le projet à son amont et son aval.

b) *L'anticipation des inerties*, c'est-à-dire de tout ce qui empêche la mise en mouvement. Cette anticipation a pour objectif d'économiser les énergies et de les dépenser d'une façon étudiée et canalisée pour réaliser les objectifs recherchés.

c) *L'anticipation du changement* et de l'inertie pour aboutir à une meilleure maîtrise de l'incertitude sans réduire cette dernière. Ceci ne se réalise qu'en élargissant davantage les probabilités des futurs.

d) *L'articulation du plan d'action aux objectifs particuliers* : c'est le pilotage en assurant la fonction vigie de l'organisation ou en d'autres termes, en veillant à maintenir le cap, une fois celui-ci arrêté par le projet.¹

2.2 Des quatre dimensions du projet

a) *La vision du futur* qui n'est qu'une recherche ambitieuse de la réalisation d'un rêve, une utopie ; mais dans un esprit de projet, c'est le temps qui compte et au lieu de planifier d'une année à l'autre, il faut le faire d'une décennie à l'autre.

b) Le projet ne peut pas être une projection du sommet de la hiérarchie aux différents acteurs, il est le fruit d'une *volonté stratégique collective* qui engage et implique tous les acteurs.

c) Pour mettre en œuvre un projet, il est nécessaire d'avoir une *explication collective* de ce à quoi l'on croit, *des valeurs partagées* qu'on cherche à vivre. Sinon toute la démarche du projet est vouée à l'échec.

d) Si les valeurs constituent la finalité principale à poursuivre, cela n'est pas suffisant puisque les acteurs ont besoin des objectifs mobilisateurs, à court et moyen termes; ce sont les *objectifs de réalisation* qui mobilisent

¹ A. BOUVIER, *Management et projet*, p. 72

les acteurs dans le quotidien. Ces derniers le transforment en une méthode de management¹.

2.3 Des cinq pièges à éviter

Plusieurs risques menacent de mener le projet à l'échec. Parfois, et dans certains établissements, *le projet devient une fin en soi* ainsi, il dévie de sa finalité et rate par la suite ses objectifs qui constituent sa cause d'être.

Le deuxième piège réside dans le cas où le projet se transforme en une apparence ou une forme dépourvue de contenu. C'est le projet «gadget» ou le projet vitrine. Il n'est pas voué uniquement à l'échec mais même à avorter une future vraie démarche d'entamer un projet.

Certains projets réalisés et réussis dans un cadre extérieur sont importés et projetés sur une réalité qui n'est pas la leur. Ce sont les projets prêt-à-porter vendus par les marchands d'illusions.

Le quatrième piège c'est le projet mirage qui ne cherche, ni à changer la structure ni à modifier les comportements. Il peut devenir le nouvel opium de l'organisation.

Le projet-prothèse ou le projet-flou qui se donne une finalité sans préciser le moindre objectif mesurable ou évaluable qui peut permettre le pilotage².

2.4 Des outils du projet

Se basant sur la méthodologie générale du management, chaque modalité exige des outils auxquels il faut avoir recours avant, durant et

¹ A. BOUVIER, *Management et Projet* p. 74

² Idem, p.75

après la démarche. Dans le cadre scolaire et pour élaborer un projet d'établissement, il est nécessaire de réfléchir autour de *neuf points clés* :

2.4.1 L'objet du projet

Tout d'abord, il s'agit de préciser l'identité du projet ; il est petit, grand; fermé, ouvert ; directeur, ou sous projet. En deuxième lieu, il faut cerner le domaine auquel il appartient. Ensuite, définir la signification, la substance, la valeur, le sens et les perspectives qu'on donne au projet. Par conséquent, il est indispensable de trouver au projet son intitulé.

Brièvement, l'objet du projet est sa source, ce qui le fonde et l'identifie en même temps. Formaliser par écrit l'objet du projet, permet de clarifier, d'affermir et de prendre de la distance.

2.4.2 Les motifs du projet

Le travail en projet exige des réponses à des problématiques multidimensionnelles et la remise en cause de leurs logiques, souvent divergentes. C'est l'étayage et le pourquoi ; au départ de tout projet il y a toujours une idée qui peut déjà déclencher une étude ou susciter l'intérêt d'une étude plus approfondie.

Pour démarrer par un projet, il est nécessaire de connaître ses motifs, ses origines, ses raisons d'exister et ce qui le justifie. Également, il faut préciser sur quel constat on s'appuie : enquête, étude, témoignage, diagnostic.

2.4.3 Les objectifs du projet

La définition des objectifs souligne la première étape de la conduite d'anticipation que constitue tout projet. C'est la déclinaison concrète chiffrée de ce qu'on veut obtenir. Il s'agit de se demander quels sont les

objectifs des résultats qu'on veut atteindre ; prioritaires, secondaires, en terme quantitatifs, qualitatifs et hiérarchisés. De même, il faut préciser les objectifs intermédiaires, et les étapes d'aboutissement successif, et souligner les effets positifs et négatifs induits possibles, se rendre compte des objectifs cachés, et des facteurs facilitateurs ou obstacles. En bref, les objectifs sont le quoi, le combien et la durée.

En fait, pour énoncer précisément les objectifs, il est souvent nécessaire de faire une analyse des besoins auprès des demandeurs et d'établir des cahiers des charges. Les objectifs sont bien évidemment à relier à des indicateurs précis, simples, fiables, visibles par tous. Ainsi serviront-ils de critères d'évaluation lors du bilan final¹.

2.4.4 Les ressources du projet

Il est essentiel de se demander sur les allocations de ressources nécessaires au projet. C'est «l'enveloppe» c'est-à-dire le budget, les moyens humains, matériels et logistiques. Pour délimiter les ressources, seront considérés le patrimoine d'expérience, la boîte à idées d'innovations, le recours à la sous-traitance. Par suite, seront soulignées les ressources à prévoir : sont-elles disponibles, mobilisables ou à investir. De même, seront prévues les contraintes financières, juridiques et techniques. C'est une partie de l'état des lieux.

Concernant les ressources humaines, il faut préciser les personnes qui seront particulièrement impliquées par le projet pendant toute la durée de celui-ci. Pour répartir les rôles, la démarche consiste à définir les compétences dont on a besoin, à construire l'équipe en définissant les tâches à remplir, et à élaborer un contrat mutuel.

¹ Lionel BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, p.15

En parallèle, il faut veiller à la cohérence et à la cohésion de l'ensemble des acteurs. La mise en place d'une équipe autour d'un projet pose la question de son management du début jusqu'à la fin (le comment, avec quoi et par qui). De même, la gestion des ressources prend de plus en plus d'importance dans la conduite des projets. L'enjeu est de faire plus avec la même chose, de rechercher l'optimisation, de faire se rejoindre "Économie" et "Écologie" du projet.

2.4.5 Le déroulement des opérations sur l'axe du temps

Élaborer le calendrier c'est prévoir la dimension statique du "timing". En même temps, prévoir le compte à rebours, le rétroplanning ou la dimension dynamique du timing, et le timing optimal. Tracer l'axe du temps dans le moindre détail, fait prendre conscience du réalisme des délais. En plus, dans la conduite d'un projet, le respect des détails apparaît bien souvent comme une pierre angulaire¹

2.4.6 Les tableaux de bord

Un tableau de bord, ce n'est pas un tableau de statistiques en vrac, mais un ensemble d'indicateurs choisis et structurés. C'est un outil de pilotage, qui aide les personnes concernées à prendre des décisions dans une perspective de boucle courte, à court et à moyen terme. Il faut y trouver des indicateurs sur les résultats, ou les effets. Il est toujours important de se poser la question sur les caractéristiques des indicateurs et leur qualité. Ces indicateurs doivent être des alertes et des clignotants sur les effets, et par suite, doivent être placés à des moments critiques, à des lieux critiques et

¹ L. BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, p.16

sur des sujets critiques. La difficulté est de savoir capter les signaux faibles. Même si on a l'impression qu'on voit et qu'on entend tout, il vaut mieux le vérifier.

Par ailleurs, le travail d'alimentation ne doit pas être démesuré, sinon on cesse de le faire. Cette question conditionne la fiabilité : la rapidité d'alimentation et la façon dont on alimente ne sont pas neutres. Il faut aussi réfléchir aux articulations entre les catégories d'indicateurs : nous distinguons des indicateurs stratégiques, des indicateurs de résultats, des indicateurs de fonctionnement. Également, il faut que ces indicateurs se prêtent à une bonne ergonomie.

Enfin, la question de la publicité du tableau de bord est délicate, elle peut poser des problèmes de déontologie. Certaines données portant sur les éléments de ce tableau, les personnes consultables, et la fréquence de ces consultations doivent rester confidentielles.

2.4.7 Les ajustements face aux déficits

Ce sont les types de solutions possibles à apporter pour faire face aux résistances et aux lacunes. Tout responsable de projet doit, en premier lieu, se demander si le contexte est globalement favorable ou hostile pour le projet. C'est le travail de prospective qui consiste à envisager le pire. Par suite, il est efficace de prévoir les résistances humaines ou organisationnelles probables, et de cibler les obstacles matériels éventuels. Dans ce sens, il s'agit de savoir faire face et de gérer les situations de tension ou de crise en y pensant avant qu'elles ne se produisent.

Conduire un projet c'est trouver les meilleures réponses possibles aux résistances qu'il rencontre. C'est aussi prendre en compte l'interaction

permanente entre un projet et son environnement. La gestion d'un projet exige des partenaires d'avoir un souci constant d'adaptation, de prévoir et de connaître la porte de sortie du projet. Il est faisable de s'arrêter, de se séparer mentalement et dans la pratique pour réagir stratégiquement; d'où les ajustements qui peuvent se manifester sous forme de décalage, de repli ou de glissement dans le temps sans modification du projet, ou sous forme de solution de remplacement, de modification variante et alternative sans changement des objectifs prioritaires du projet; ou par une révision des objectifs à la baisse ou à la hausse. En résumé, il est important de prévoir les «clignotants» qui commandent l'arrêt d'un projet en vue d'une meilleure adaptation.

2.4.8 La Communication interne et externe

La communication sur le projet consiste à réfléchir sur les formes de messages et aux moments auxquels il faut les transmettre. Communiquer les informations, les directives et les nouvelles de la démarche, c'est donner de l'oxygène au projet. Ce dernier, pour vivre, a besoin d'être en rapport avec son environnement, donc de communiquer avec lui. À ce propos, nous distinguons: la communication opérationnelle, la communication interne et la communication externe¹. Un projet nécessite progressivement de se structurer ; ici apparaît l'un des rôles fondamentaux du groupe de pilotage. Dans la communication opérationnelle, figure la tâche de ce groupe de définir, de mettre en place et de négocier les cahiers de charges avant de les faire valider par la direction de l'établissement. La communication interne a pour objet l'élaboration du plan d'action. Ce dernier sera validé par les acteurs avant d'être présenté à l'administration. Cette étape est parfois

¹ L. BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, p.16

multiple ; les débats en conseil peuvent conduire à réorienter le projet et à reprendre totalement le travail déjà accompli. Lorsque le conseil de direction donnera son aval, il sera temps d'aboutir à la version provisoirement définitive qui cherchera des validations externes. On arrive ainsi à la phase de communication externe. Cette dernière va de paire avec l'écriture des documents et le travail sur la cohérence, la pertinence et le sens de l'ensemble. La production écrite comprendra les éléments précisant les liens à l'environnement, les fonctions assurées par l'établissement, ses ressources (humaines et matérielles), ses structures, sa charte à travers laquelle sont exprimés son grand dessein, sa finalité et ses objectifs. De même, il est essentiel de citer les problèmes auxquels il est envisagé d'apporter remèdes¹.

Brièvement, ce qui est important dans la communication, c'est d'adapter et de développer son discours en fonction des interlocuteurs sur tel ou tel aspect du projet.

2.4.9 Le Bilan du projet

Le bilan se fait par les étapes de suivi, de contrôle et de recadrage au fil du déroulement du projet. La conduite de projet suscite un triple travail d'accompagnement : suivi, bilan partiel, bilan final. Au total, la pratique du bilan fait la part belle à la volonté de tirer des enseignements donc d'être constructif, de rechercher un progrès, de préparer l'avenir. Elle met en évidence la nécessité du reporting². Par contre, l'hyper activisme ambiant fait que l'on passe d'une chose à l'autre sans prendre le soin de souligner les points forts et les points faibles. Effectivement, il est primordial

¹ A. BOUVIER, *Management et projet*, p. 116-120

² Ibidem

d'assurer le «feed-back» pour le suivi de l'ensemble du projet par des rendez-vous (points de suivi) planifiés, en vue d'assurer le suivi, de conduire des bilans partiels, et de terminer par un bilan final. En effet, animer un projet c'est gagner de l'expérience, tirer des enseignements et progresser via le bilan, sachant que même l'échec est formateur et enrichissant. Dans ce sens Oscar Wilde affirme que «l'expérience est le nom que chacun donne à ses erreurs¹».

Voilà les instruments dont l'école a besoin pour établir son projet d'établissement. Il reste à savoir en tirer profit, et à les mettre au service d'un pilotage bien mené et réussi.

Cette partie qui a mis l'accent sur les réflexions autour du projet, ses dimensions et ses outils, montre que le projet est un moyen de management par excellence. La partie suivante, montera les conséquences attendues du projet d'établissement comme programme d'action visant à l'amélioration du fonctionnement de l'école.

3. Des effets et conséquences attendus du projet d'établissement dans le cadre de l'École Catholique au Liban

D'après le Synode patriarcal, pour réaliser ses objectifs, l'école doit élaborer son propre projet éducatif qui saurait la guider et assurer la participation efficace de tous les partenaires au processus de l'éducation, en les impliquant dans le choix des axes et des stratégies précisés par le projet d'établissement qui est devenu une option principale dans nos écoles².

¹ O. WILDE, cité par L. Bellenger, dans *Animer et gérer un projet*, p.15

² Synode Patriarcal Maronite, "L'Église Maronite et l'éducation", Textes et recommandations, Bkerké, 2008, p.596

Au départ, la démarche du projet d'établissement, pourrait apparaître, pour ses acteurs, consommatrice de temps, d'énergie, de moyens humains et matériels. Mais regardant l'autre face de la médaille, nous citons certains bienfaits que le projet puisse apporter à l'établissement.

Le projet actualise et développe les relations transversales. Il constitue un facteur d'unité en rassemblant les membres d'une équipe autour d'une mission dont le sens est clair. Cette démarche sollicite mieux les compétences et les affinités des membres de l'équipe, généralise les pratiques de suivi, de régulation et de responsabilisation et renforce l'autonomie au sein de l'établissement¹. Ceci aide à connaître et à faire reconnaître les résultats obtenus à l'issue des différents projets afin de valider ou d'invalider les moyens d'action mis en œuvre.

Par son nouveau rapport plan-objectif, le projet facilite une régulation minutieuse du système et un pilotage de l'établissement par les objectifs. Et par le biais de la phase d'analyse, ce processus modifie l'image de l'établissement en restructurant son identité et en lui donnant une image plus conforme à la réalité que celle que lui attribue la rumeur publique (un bon collègue, un collègue poubelle). En facilitant la réactivité de l'organisation dans un environnement imprévisible, il fait augmenter la flexibilité de l'établissement. Comme l'annonce Henry Mintzberg, «des objectifs clairs dissimulent souvent des finalités conflictuelles²».

Le projet peut constituer une mémoire de l'établissement qui ne soit pas un simple archivage de données mais un fonds. Ainsi, il facilite la recherche de bonnes questions et du bon questionnement qui sont à la base

¹ L. BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, début 2^e exposé

² Henry Mintzberg cité par A. BOUVIER, *L'établissement scolaire apprenant*, p. 147

de l'ingénierie des solutions¹. Concrètement il se présente soit comme un document écrit, soit comme un texte dynamique descriptif d'une volonté de progresser selon un plan annoncé, soit comme un pacte de participation, responsabilisateur et impliquant, un message de l'entreprise pour nourrir la communication interne et externe.

Le management par projet qui est une démarche participative, prend en considération les intérêts de chaque individu en satisfaisant ses besoins sociaux fondamentaux; de recevoir : information, rémunération, reconnaissance ; de donner : temps, travail, attitude, et d'échanger entre pairs pour se reconnaître². Par suite, il assure la cohérence des différentes activités de formation initiale, d'insertion sociale et professionnelle et de formation continue des personnels dans l'établissement. «Il fait l'objet d'un examen par l'autorité académique et peut prévoir le recours à des procédures contractuelles ; il peut donner lieu à l'attribution de moyens spécifiques³».

¹ A. BOUVIER, *Management et projet*, p. 75-76

² Ibidem

³ Délégué Flash, C.R.D.P. de l'Académie de Grenoble, édition 2001

Synthèse

Dès sa fondation, et selon les besoins du temps, l'École Catholique se trouve appelée à être éducatrice des personnes et des peuples et de fournir un enseignement de qualité¹. Bien qu'elle ressemble à toute autre école dans les variétés complexes qui composent son horaire quotidien, elle se distingue par une différence essentielle ; c'est qu'elle puise son inspiration et sa force de l'Évangile dans lequel elle trouve ses racines, et que son premier appui provient de l'Église "Mère et Éducatrice" dont les principes s'entremêlent avec le concept de l'éducation, et la formation globale de l'homme. Cette institution qui a le souci de participer efficacement à la mission de l'Église est un « projet en soi ».

Par sa planification stratégique, l'École Catholique promeut les valeurs socio-religieuses et constitue un processus d'élaboration des stratégies politiques nécessaires à la gestion des ressources humaines. Par ses principes, elle est consciente de sa mission d'assurer un enseignement de qualité à tous ses élèves. Œuvrant dans le sens de redécouvrir et de renouveler la prise de conscience de sa propre identité, cette école cherche à retrouver l'inspiration originale de la compétence professionnelle dans le domaine éducatif. Cette compétence n'est autre que la façon de réaliser sa vocation. Pour mieux concrétiser sa vocation et réussir sa mission, elle cherche à élucider sa vision par le biais de stratégies et d'actions. Ainsi, elle se trouve invitée à définir les concepts, les objectifs et les moyens pédagogiques que la communauté éducative solidaire doit approuver. Ce qui présume chez les membres de cette communauté des compétences scientifiques et des dons humains et spirituels.

¹ Exhortation apostolique, *Une espérance nouvelle pour le Liban*, III. Le Service Éducatif, n0 106, p.167

Étant convaincue, que les institutions n'ont plus de légitimité par elles mêmes mais par les services qu'elles rendent. L'École Catholique au Liban s'intéresse à obtenir la confiance de son environnement en répondant à ses attentes. Elle essaie en premier lieu, de tirer sa raison d'être de son environnement dans le charisme des fondateurs malgré les défis actuels, en second lieu, de garantir son avenir et sa capacité de piloter une évolution gestionnaire.

Pour développer sa culture professionnelle et ses compétences, il est indispensable, qu'elle prenne conscience de sa propre identité de retrouver l'inspiration originaire de sa mission dans le domaine éducatif. Dans ce sens le projet d'établissement peut offrir des opportunités de promotion sur plusieurs plans. Quels sont alors les plans où l'école se trouve en affinité avec le projet d'établissement en vue de réaliser pleinement sa vocation ?

Dans une école catholique qui tend à être une communauté éducative, l'élaboration d'un projet d'établissement offre à l'ensemble des acteurs la possibilité d'agir en commun. C'est une occasion d'apprentissage collectif qui les pousse à réfléchir comment ils peuvent faire plus, mieux et autrement. Chacun est sensé travailler en articulation, en coopération avec d'autres, à partir d'objectifs d'orientation et de finalités définis.

En raison de tout cela, cette démarche nécessite une forte implication des acteurs. Il s'agit de s'interroger collectivement sur les finalités et le sens de l'action de l'école, de chercher à avoir une idée claire de la ligne directrice du fonctionnement de l'école, de sa politique, de ses valeurs partagées et de son éthique. L'école catholique aspire à demeurer une communauté éducative plutôt qu'un rassemblement de personnels dont chacun cherche son bien au détriment des autres. En parallèle, la démarche

du projet exige un travail d'équipe et une synergie dans les différentes actions.

Bien que nous tracions les grandes lignes de ce processus, le projet, comme l'établissement, est forcément spécifique. Le choix d'une démarche pour son élaboration nécessite donc que l'on connaisse, de façon plus ou moins approfondie, les caractéristiques de l'établissement. Pour ce faire, il existe des instruments d'observation de plusieurs types. Dans ce sens, J.-L. Derouet avec le groupe d'études sociologiques de l'INRP, souligne trois principes qui peuvent déterminer plus ou moins fortement l'organisation et l'orientation d'un établissement :

- un principe «civique» fondé sur l'idée de justice, d'égalité des chances, de conformité à l'intérêt général, qui conduit à se centrer sur les contenus et les savoirs disciplinaires ;
- un principe «domestique» fondé sur une appréhension des rapports sociaux dans l'école assimilés à ceux d'une famille : on recherche alors l'épanouissement des élèves, leur créativité, on s'attache à leur projet personnel, à la pédagogie d'éveil ;
- un principe «industriel» fondé sur la recherche d'efficacité, de performance, qui pousse à s'intéresser à la pédagogie de l'alternance¹.

Ces diverses tendances sont exprimées dans tous les établissements, selon un dosage spécifique à chacun, résultat d'un «accord local», signe de l'existence d'une communauté. Ce compromis entre les différents acteurs, souvent implicite, définit en quelque sorte l'identité de l'établissement.

¹ DEROUET J.L., DUTERCQ Y., «L'établissement est-il l'avenir du système éducatif ?», *Documents et travaux de recherche en éducation*, n° 31, INRP, Paris, 1998

CHAPITRE III : LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT COMME PROCESSUS D'ÉVOLUTION ET D'ADAPTATION À L'ÉCOLE CATHOLIQUE AU LIBAN

« La liaison entre l'inspiration et l'action n'est pas facile: il faut être capable d'inspiration et d'action : l'une enfante le projet, l'autre l'accomplit. » (Chateaubriand)

Introduction

Étant un travail et un trajet vers une réalisation qui se construit ; le projet d'établissement est en même temps un mouvement et une dynamique guidés par un sens en gestation capable de s'affirmer de jour en jour¹. Par ailleurs, la démarche d'élaboration du projet d'établissement repose sur trois anneaux liés entre eux de telle sorte que si l'un d'entre eux cède, les deux autres lâchent également. Ils représentent les trois domaines essentiels de tout fonctionnement scolaire: l'éducatif, le pédagogique, le logistique.

L'éducatif exprime le rôle de l'école dans la socialisation et la formation du citoyen, c'est une des finalités de l'établissement. Le pédagogique concrétise les stratégies d'enseignement, les méthodes et les procédures adoptées en classe. Alors que le domaine logistique permet l'existence des deux autres en fournissant les moyens financiers, administratifs, de gestion, des ressources, de l'architecture et le cadre de vie.

Pour aboutir à son accomplissement, le projet d'établissement doit passer par plusieurs étapes. «Ce processus comprenant des phases

¹ L. BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, p.15

d'analyse et de diagnostic, de conception, de mise en œuvre et d'évaluation, apparaît comme: un instrument de choix pour une volonté stratégique, un outil de travail et de mobilisation, une mise en perspective de certains éléments existants déjà, un objet de négociations et de contractualisation¹». Il s'agit de faire une bonne part à l'organisation, à la méthode, et même à l'ordonnancement des choses. Le projet qui a toujours une dimension instrumentale essentielle, existe d'abord dans la tête, et très vite son identité va se construire à travers son déroulement². En outre, ce processus est constitué par la synthèse des grandes priorités économiques et sociales que l'entreprise se donne : vision du futur, volonté de dépasser les obstacles, système de valeurs partagées, priorités et axes majeurs pour l'action. Ce processus saurait-il faciliter le développement des compétences des élèves ? Quelle progression pourrait-il accorder à l'établissement sur les plans institutionnel, organisationnel, et socioculturel? Quel impact aurait-il sur les méthodes de travail et l'efficacité des personnels dans les différents secteurs de l'école ? C'est ce que ce chapitre vise à expliquer en posant la lumière sur les étapes du projet d'établissement dans une première partie, et sur l'impact de cette démarche sur le fonctionnement de l'école au Liban, dans une deuxième partie.

1. Les étapes de la démarche du projet d'établissement scolaire

Pour parler de la démarche et des étapes du projet d'établissement, il n'est point de modèle de projet mais un analyseur, un modèle statique ou un Projet Mode d'Emploi (PME) résultant d'un bon fonctionnement dans certains établissements. Ci-dessous quelques pistes pour un fonctionnement

¹ A. BOUVIER, *Management et projet*, p. 96

² L. BELLENGER, *Animer et gérer un projet*, p.9

des projets d'établissement. À cette démarche, nous pouvons distinguer quatre phases ou temps forts que l'on décomposera en onze étapes :

1.1 La phase d'initialisation d'un projet d'établissement

Cette phase qui doit préparer le terrain à lancer le projet, vise à créer les conditions favorables au déroulement de toutes les autres étapes. Elle renferme les fondements, l'état des lieux et le diagnostic, le choix des priorités et les axes de travail.

1.1.1 Les Fondements du projet

C'est le sens, le thème transversal, les priorités et les principes de base que se donne un projet. Les fondements englobent des valeurs de référence (soit des valeurs de la congrégation ou de la tutelle éducative) ; des principes d'action, et des missions à accomplir. Par exemple, comment gérer les classes, comment résoudre les problèmes de discipline, comment former l'équipe d'enseignement. En réalité, tous les établissements se ressemblent, mais aucun n'est la photocopie de l'autre. Pour trouver les fondements, il est évident de se référer au projet éducatif de l'école, celui-ci donne à l'établissement sa couleur particulière, ses principes et sa culture. À ce premier stade, il faut identifier le cachet propre de l'établissement et son identité. Quelles que soient les modalités de fonctionnement, «le projet d'une organisation comprend :

- un enracinement dans l'histoire de l'organisation et de son environnement ;
- un objectif ambitieux à trois, à cinq, à huit ans ou plus, un défi collectif, un grand dessein ;
- un code de valeurs ;

- des scénarios pour réaliser l'objectif principal ;
- un plan à moyen terme (PMT) et un plan d'actions ;
- des dimensions économiques, sociales, culturelles et pédagogiques ;
- une intention de communiquer et d'évaluer¹».

1.1.2 L'État des lieux et le diagnostic

L'état des lieux est cohérent avec les fondements. C'est une étape de prise d'informations qui permet de «photographier» l'établissement sous certains aspects à un moment déterminé de son histoire. Il s'agit là d'une vision empirique rapide consistant à balayer rapidement les pratiques de l'école sous deux rubriques : le pôle d'excellence (ce qui est cohérent avec le fondement) et les zones de dysfonctionnement (ce qui est incohérent). Il se peut qu'on élabore un projet pour renforcer les points forts aussi bien que pour remédier à certains déficits. Une fois les domaines d'investigation sélectionnés et les informations rassemblées, il est question de l'interprétation et de la mise en relation des faits, des normes et de données qualitatives et quantitatives. Ces formes d'analyse visent d'une part, à objectiver les informations en les vérifiant, et d'une autre part, à comprendre et à évaluer le fonctionnement en transformant les causes de difficultés en objectifs d'action. À ce propos, les critères de fixation d'objectifs sont toujours de trois ordres : qualité, coût et délai. De même, l'exploitation des expériences des projets précédents est une source de gain de temps et d'argent car elle permet d'éviter les erreurs des projets précédents.

¹ A. BOUVIER, *Management et projet*, p.95

1.1.3 Le choix des priorités

Le choix des priorités semble émerger de l'analyse de l'état des lieux. L'équipe de direction animée par le chef d'établissement bâtit le constat en s'appuyant sur les indicateurs à sa disposition. Là, des questions saillantes se posent d'une manière itérative. À titre d'exemple : Sur quoi faudrait-il baser le projet ? Quelles sont les priorités et quels sont les domaines sur lesquels faut-il fonder les priorités ? Le travail débouche sur un constat de la réalité objective de l'établissement en terme de performances, de ressources internes, de relations avec l'environnement socio-économique.

Cette approche conduit à la première mise en œuvre du tableau de bord qui constitue le document de travail destiné à établir les priorités et les actions envisageables. Dans ce contexte, pour déterminer des priorités, Etienne BOURGEOIS et Xavier ROEGIERS proposent quatre variables à quatre degrés. Les variables sont dans l'ordre du souhaitable, du réalisé, du possible et du voulu. A chaque variable sont associés quatre degrés : degré d'importance, degré de réalisation, degré de faisabilité et degré d'adhésion¹. En effet, les priorités doivent être choisies après avoir cité et sélectionné les diverses valeurs qui répondent à la culture de l'établissement. Il est nécessaire qu'elles soient clairement formulées et évaluées dans l'avenir.

Dans ce contexte, une attention particulière doit être prêtée à la durée du projet qui s'étend sur trois ans en moyenne; et qui sera centré sur l'élève; transformant le général en compétence évaluable. Encore faudra-t-il se rappeler que la compétence signifie le fait de résoudre un problème dans

¹ www.segec.be/fesec/Publications, Fiche 14

une situation déterminée. De même, l'évaluation du projet se conçoit en même temps que son élaboration.

1.1.4 L'élaboration des grands axes du projet

Une fois les priorités définies à la suite de l'analyse du diagnostic, il s'agit de mettre en place les grands axes sur lesquels le projet reposera, c'est-à-dire les efforts que l'établissement choisit de développer pour améliorer sa valeur ajoutée, la réussite de la population scolaire accueillie et l'orientation des élèves sortants, son fonctionnement et son environnement internes, son rayonnement auprès des partenaires extérieurs, son insertion dans le tissu socio-économique local.

Cette phase préparatoire au fonctionnement effectif des actions prévues par le projet, requiert une attention toute particulière du chef d'établissement qui, à ce moment, exerce son rôle de contrôle de la cohérence entre les dispositions locales, les orientations nationales et les grandes lignes du projet académique et sa déclinaison départementale.

1.2 La phase de formalisation et de communication

D'après Jean-Marie Barbier, «si dire n'équivaut pas toujours à faire, par contre, dire prépare à faire¹». Cette phase définit le chemin qui va de la situation de départ jusqu'au point d'arrivée. Une définition du succès attendu doit y avoir lieu. En fait, la formalisation facilite le recul critique, méthodique et épistémologique qui, à son tour, favorise le travail sur la cohérence, la pertinence et le sens de l'ensemble. Ce qui mène à un plan clair et cohérent qui est essentiel pour tirer de bons résultats des actions retenues. D'une autre part, les actions tactiques de même nature peuvent

¹ J-Marie BARBIER, cité par A. BOUVIER, *Management et Projet*, p. 120

être regroupées par fonction. Ces actions doivent être non seulement compatibles entre elles, mais également coordonnées dans le temps. En parallèle, positionner les actions tactiques sur un calendrier peut aider à visualiser le plan d'action et par suite à éviter le gaspillage de temps et d'argent¹. Cette phase renferme deux étapes : le choix des stratégies et la formalisation écrite.

1.2.1 Le choix des stratégies d'action

Selon la tradition chinoise, «si la guerre se gagne dans la tête du général, la bataille dans celle des soldats²». Dans le contexte de la démarche du projet, ce proverbe nous sert à mettre l'accent sur l'importance du passage du projet-visée au projet-programme ou le plan d'action. Ce dernier correspond à la combinaison structurée de toutes les actions tactiques retenues. C'est là que résident l'évaluation et la prise de parole. Par suite, il serait nécessaire de préciser les actions à accomplir, les procédures et les étapes, ainsi que la validation de chaque étape. Également, il faut choisir les outils et les techniques que les acteurs doivent adopter tout en respectant les délais et les limites de chaque action. En plus, il est important d'élaborer des critères et des indicateurs pour évaluer toute action, au départ, au positionnement et à la fin. En outre, il est évident et primordial de nommer l'animateur responsable du projet et le comité de pilotage avec le cahier des charges de chacun³.

De part son fonctionnement, le projet permet de noter le travail de l'élève. De part sa nature, il favorise l'accompagnement de l'élève dans la pratique de la stratégie vers le sens final.

¹ R. COHEN, *concevoir et lancer un projet*, p.155

² Proverbe chinois

³ www.segec.be/fesec/Publications, Fiche 15, p.2

1.2.2 La formalisation et la production écrite

Rédiger un document écrit définissant les quelques priorités collectives qu'un établissement se donne pour les quatre années prochaines permet de disposer d'une référence commune, d'un outil d'information à destination des différents acteurs de la communauté éducative, d'un moyen de régulation, d'une carte de visite affirmant l'identité et la culture de l'établissement.

Concernant la rédaction du projet, il sera convenable de la confier à un petit groupe de personnes compétentes mandatées et acceptant que leur travail soit soumis à des amendements au fil de sa confrontation avec de différentes instances.

Pour être adaptée à ses multiples destinataires, la formulation doit renfermer une différenciation des messages et des supports. De son côté, le projet écrit constitue une action de communication qui doit être conçue de manière accessible, efficace et lisible¹. Dans cette optique, nul ne peut, et singulièrement les équipes pédagogiques, se tenir en retrait des grands axes définis par le projet et des actions qui en découlent: toute personne agissant dans ou avec l'établissement, doit avoir connaissance du projet et y adhérer, au moins dans ses grandes lignes.

1.3 La phase de la mise en œuvre

Pour mettre en œuvre une action il est essentiel d'agir selon ses composantes principales et dans le cadre d'un comité ou d'un groupe qui veillera à sa réalisation.

¹ www.segec.be/fesec/Publications, Fiche 15, p.2

1.3.1 Les composantes du projet

Les composantes du projet peuvent se résumer par des questions fondamentales ; nous en citons :

- Le *Quoi* ou le libellé de l'action. C'est la description de ce que l'on veut faire.
- *Pour qui* ? Les premiers bénéficiaires sont les élèves. Le projet est conçu pour eux. Ils peuvent d'ailleurs être partie prenante de certaines actions éducatives. Les acteurs principaux des actions retenues sont les membres de l'équipe pédagogique.
- *Avec qui* ? Les partenaires et les responsabilités de chacun. En particulier faire appel aux parents, et les associer à ces actions.
- *Comment* ? Les modalités d'organisation. Harmoniser les progressions, les démarches, les méthodes, choisir les structures pour mettre en place les cycles, adapter les horaires, organiser une pédagogie différenciée avec soutien, rattrapage, réaliser des échanges de service ;
- *Pour quoi faire* ? Les résultats attendus, les productions possibles.
- *Avec quoi* ? Matériels et financiers.
- *Quand* ? Le calendrier, les échéances.
- *Quels effets attendus* ? Les indicateurs que l'on se propose d'observer¹.

1.3.2 La composition d'un comité de pilotage du projet

Pour le succès de toute activité, l'établissement scolaire doit accorder une place principale au facteur humain. Par suite, dans la démarche du projet, l'aboutissement de l'état des lieux est fréquemment symbolisé par la

¹ R. COHEN, *Concevoir et lancer un projet*, p. 15

mise en place officielle d'un groupe de pilotage, progressivement installé durant cette première phase. Là, surgit la nécessité de constituer une équipe forte qui veillera à la mise en œuvre du projet. L'appellation de cette équipe varie d'un cas à l'autre: groupe-projet, comité de pilotage, groupe d'animation du projet, groupe de régulation. Pour réussir cette étape, il est nécessaire de prendre en considération le nombre, les compétences et la disponibilité des personnes impliquées, ainsi que la méthode et la fréquence du travail¹.

Le nombre des membres du comité de pilotage, influence l'efficacité du travail d'édification puis de suivi du projet d'établissement. Une structure pléthorique (surchargée) aboutit le plus souvent à des difficultés d'élaboration et de mise en œuvre dues à des aspirations et des attentes hétérogènes. En revanche, un effectif trop limité d'acteurs dans ce comité réduirait la dynamique du projet : il convient de "naviguer" entre ces deux extrêmes, en ne perdant pas de vue quelques principes :

- le projet ne serait pas comme la construction unilatérale du chef d'établissement ou de l'équipe de direction.

- le projet n'incarnerait pas les aspirations d'une "oligarchie militante" qui imposerait une vision partielle et partielle des objectifs à atteindre.

- le projet ne doit pas constituer un "fourre-tout", fruit des attentes divergentes et parfois contradictoires des membres de la communauté éducative, qui conduirait vite à son incohérence.

Il est souhaitable d'adopter un type de structure adapté au «climat» de l'établissement en gardant à l'esprit le fait que le dispositif du projet doit avant tout résulter des constatations issues de l'analyse des indicateurs.

¹ R. COHEN, *Concevoir et lancer un projet*, p. 156

Au niveau de la communication, il est indispensable de faire savoir à la communauté éducative dans son ensemble, que le projet d'établissement est l'affaire de tous, qu'il est le reflet d'une volonté collective d'amélioration du fonctionnement de l'institution scolaire au niveau local¹.

1.4 La phase de l'Évaluation

L'évaluation du projet consiste à comparer ce qu'on voulait au départ avec ce qu'on a obtenu à la fin du processus. Cette phase est complexe par ses dimensions. Il est difficile de la simplifier parce qu'il y a des enjeux très différents qui ne peuvent être annulés. C'est pourquoi, il est primordial de clarifier les points suivants tels que: le commanditaire de cette évaluation, les motifs et les causes, les buts et les objectifs visés, les critères et indicateurs adoptés, les changements à effectuer, et les décisions à prendre. En plus, il faut mettre l'accent sur les limites et les bornes qui ne vont pas de soi, mais qui sont créés par des articulations. Cette phase renfermant plusieurs stades doit accompagner le projet depuis son émergence jusqu'à son accomplissement.

1.4.1 La construction d'un référentiel

Cette phase consiste à expliciter au maximum les objectifs de l'action et du système évalué, les effets attendus, les indicateurs et les normes de résultats. C'est un regard pragmatique portant sur l'écart entre le référent (*éléments d'une situation souhaitée*) et le référé (*éléments correspondants de la situation réelle*). L'évaluation d'un projet possède deux champs de référence: le pédagogique et le politique. Il s'agit de deux dispositifs qui concourent à l'évaluation de la réalisation du projet d'établissement. Le

¹A. BOUVIER, *Management et projet*, p.118

premier est un dispositif interne dont le commanditaire est le chef d'établissement ou des partenaires. Ce dispositif permet de recueillir des données quantitatives et qualitatives sur le fonctionnement de l'établissement. Cette évaluation interne porte à des degrés variables sur :

- l'optimisation des ressources de l'établissement,
- l'élaboration, la gestion et le pilotage de son projet,
- l'efficacité de la démarche auprès des élèves,
- la vie scolaire des fonctionnaires de l'établissement,
- la pertinence des objectifs par rapport aux besoins,
- la cohérence et la continuité des méthodes,
- la satisfaction interne et externe,
- l'efficience ou l'économie des efforts investis,
- les effets primaires et secondaires inattendus.

Ce dispositif interne est un facteur de fédération et de régulation de l'action, associant les acteurs et les partenaires du projet. Alors que le dispositif externe, son commanditaire, peut être représenté par le ministère de l'Éducation, la tutelle administrative, et/ ou le comité des parents. Il joue un rôle académique; relaie les dispositifs nationaux et vérifie au moins le respect des orientations nationales et des principes généraux intangibles du système éducatif. Également, il vise à mesurer l'efficacité globale du système éducatif, des dispositifs, des moyens et des procédures mis en place et leurs effets prévus.

En résumé, développer ses propres dispositifs et évaluer le travail d'équipe effectué se manifestent dans un système où le référent est comparé

au référé. À ce stade aussi, les compétences des acteurs sont remises en question, notamment les compétences de l'élève qui est au centre de l'occupation de l'école et par suite celles de l'enseignant qui pourra être un catalyseur ou un obstacle. Les résultats de l'évaluation sont transposés vers des activités de développement individuelles et collectives.

1.4.2 La capitalisation du projet

La capitalisation s'explique par les actions accomplies dans le courant de la nouveauté, ce qui ferait partie du capital ou de l'acquis. Le projet peut changer la pratique des enseignants. Il adopte par exemple, soit l'apprentissage par compétence, soit l'apprentissage pluridisciplinaire ou par programme. La compétence collective, «nouvelle manière de fonctionner», ne serait guère la somme des compétences individuelles.

Il est donc nécessaire de travailler les articulations entre de petits groupes, en vue de développer la responsabilité collégiale et utiliser la synergie entre les différents personnels. En fait, il est à noter que la principale faiblesse dans le pilotage de la plupart des organisations ou des établissements réside dans les systèmes de régulation. Cette étape est consacrée à la documentation finale du projet et à la préparation des modalités de transfert dans le fonctionnement normal de l'établissement. A cet effet, le groupe de pilotage analyse les expériences concluantes (acquis) du projet et soumet au Conseil d'Administration les éléments qu'il souhaite voir transférés.

1.4.3 Les transferts réalisés par le projet

Le processus d'évaluation produit des effets sur les acteurs, y compris sur les acteurs dirigeants. Également, le paroxysme de la formation englobe

la métacognition et le fait d'expliquer à d'autres groupes le travail accompli. L'évaluation du système, la capitalisation, et les transferts permettent de modifier l'identité professionnelle de l'établissement. Cette étape nous permet de poser des questions sur les modifications que le projet a effectuées au niveau des horaires, des locaux, de la répartition des tâches. Par suite, il est indispensable d'évaluer le système et d'opter pour le changement, y inclut, le recrutement et les méthodes de travail. Enfin, il reste à SE demander si le projet réussit à former des élèves capables de comprendre, d'expliquer, d'exposer aux autres leurs savoirs. Ce transfert serait évalué à partir d'un dispositif où figurent : la compétence, le référentiel de la compétence, les critères et les indicateurs. Sachant que la compétence opérationnelle signifie : activité complexe terminale et contexte de mobilisation. Quels sont alors les bénéfices que pEUT offrir une démarche de projet à l'école.

2. L'apport du Projet d'établissement au fonctionnement de l'École Catholique au Liban (EC-L)

Il n'est pas besoin de travailler conceptuellement l'innovation pédagogique : elle naît de la pensée mais se blottit dans l'action où elle trouve sa raison d'être. Cette attitude est toute Nietzschéenne où «la connaissance ne se fait pas par les concepts si ces derniers ne sont pas d'abord construits dans une intuition qui leur est propre : un champ, un plan, un sol qui ne se confond pas avec eux, mais qui abrite leurs germes et les personnages qui les cultivent¹». Cette citation nous aide à introduire la partie qui porte sur l'impact du Projet d'établissement au fonctionnement

¹ M.BONAMI, M.GARANT, *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*, De Boeck&Larcier S.A Paris, Bruxelles, 1996, p.17

de l'école Catholique au Liban. L'école Catholique se voit une institution appelée à avoir des assises rigides ; tout en restant ouverte à son environnement, dans le but de connaître ses besoins et de s'y adapter continuellement. Elle est de même une entreprise qui englobe une structure, un organigramme, des priorités, des finalités et des politiques éducatives. C'est donc un système qui fonctionne en interaction, et qui aspire à un rendement plus efficace et plus adéquat aux interpellations actuelles. Elle cherche à se développer continuellement au niveau du triptyque *vision, mission, valeurs*.

Dans ce contexte, se présente le projet d'établissement qui se veut un champ d'expérimentation où peuvent être élaborées et mises en œuvre des réponses à beaucoup de défis, et ce en permettant à chaque école d'y apporter les solutions qui lui semblent le mieux appropriées aux besoins respectifs de ses élèves. De tout ce qui précède, et en liaison avec les nouvelles démarches de management, nous nous demandons dans quelle mesure le projet d'Établissement pourrait-il contribuer à un développement du système éducatif au sein de l'école catholique au Liban, comment et en quoi ce processus peut-il consolider le développement institutionnel, pédagogique, gestionnaire et socioculturel ? En fait, la démarche du Projet exige un regard objectif, opérationnel sur les différents aspects susmentionnés de l'école.

2.1 L'impact du projet sur l'aspect institutionnel de l'École Catholique au Liban (ÉC-L)

Qui dit projet Éducatif dit visées éducatives référées à une philosophie de l'éducation, à des référents anthropologiques, éthiques, voire religieux divers selon les personnes, l'originalité de l'établissement, son

enracinement social, culturel et historique. Quand l'École Catholique met en chantier son projet éducatif, elle cherche à expliciter ses orientations éducatives, et revient aux sources qui l'ont fondée dans l'histoire. Ce retour aux références explicites n'est pas une simple concession à la mode ou à un folklore si émouvant soit-il. Mais, pour l'École Catholique, fouiller la mémoire pour tirer du neuf de l'ancien n'est pas du superflu, mais bien du nécessaire. «Dans un monde éclaté où les repères s'effacent, nos institutions scolaires se trouvent appelées à sauvegarder leurs racines et à s'affirmer dans une identité qui soit aussi réception d'une mission¹». Dans ce contexte, cette institution se trouve comme un être référé qui agit, en trouvant du sens dans son action et des raisons d'agir dans ses références. Ceci pourrait être le rôle du projet d'établissement au sein de l'école catholique. Il s'agit d'une articulation de l'identité avec la mission, dans un aller-retour permanent ; c'est ce qui a été l'objet de réflexion et d'occupation du Secrétariat Général des Écoles Catholiques au Liban (SGEC-L), depuis sa fondation en 1948, jusqu'à nos jours.

L'an 2002 voit apparaître le premier volume du livre "*Découvrons la richesse de nos sources*" composé de vingt projets éducatifs des pouvoirs de tutelle des groupes scolaires affiliés au Secrétariat (SGEC-L). Cette publication a été conçue pour promouvoir une meilleure compréhension de notre patrimoine, et pour cheminer ensemble vers un projet éducatif commun. Les efforts du (SGEC-L) sont couronnés en l'an 2008 par l'élaboration d'une charte éducative *Ad Experimentum* qui servirait de base d'une charte nationale à réaliser avec les différentes communautés éducatives au Liban.

¹ I. PARMENTIER, *Référer les projets à l'Évangile dans un établissement catholique d'enseignement*, Ispec, Angers, 1997, p.9

2.1.1 La mise en œuvre de l'identité de l'École Catholique au Liban

Dans ce domaine, le projet d'établissement interpelle les différents pairs de l'école à prendre conscience de leur identité. Alors, les éducateurs se sentent particulièrement investis dans le projet de l'institution et responsables de la transmission de la référence fondatrice, à cause de leur appartenance au Christ et à son Corps Mystique qui est l'Église. Ils sont appelés à être des témoins et non des modèles. Il s'agit d'une différence entre les deux ; le modèle, comme l'idole ou le gourou, risque de ne conduire qu'à lui-même. Au moindre faux pas, le modèle est cassé et délaissé comme on abandonne un miroir brisé qui a déçu. Le témoin, lui, offre autre chose qu'un miroir : il montre un autre, ou d'autres valeurs que lui-même. Il conduit à plus grand que lui, il annonce plus que lui-même. La référence en ce domaine est Jean-Baptiste, figure du témoin par excellence, il proclame qu'il n'est pas la lumière, ni le Messie, ni le prophète. Puisqu'il n'est pas tout cela, qu'on cesse donc de le regarder, qu'on l'écoute plutôt. Ainsi, une école catholique qui cultive l'humilité ne devrait pas avoir peur de ses insuffisances. Qu'elle ne joue surtout pas avec l'illusion de sa perfection ! Elle n'est pas toujours meilleure que les autres, mais elle se "sait aimée" par son fondateur et Maître Divin et cela l'oblige à progresser tout en améliorant sa rentabilité.

Conformément à l'Évangile, il existe une façon spécifique de vivre les valeurs universelles, comme Jésus, avec Lui, et par Lui. Les personnels dans une école catholique vivent leur engagement professionnel dans une double appartenance : appartenance à la famille chrétienne et à la communauté éducative dont ils sont les membres. De là, l'existence de l'école catholique rappelle trois choses inestimables :

1- Rien ne commence aujourd'hui, nous sommes héritiers.

2- Nul ne peut s'approprier le projet de l'École Catholique : la tâche à accomplir est un don à recevoir.

3- Aucune partie ne peut se prendre pour le tout. Nous appartenons à un Corps ; chacun en est un membre¹.

Le chef d'établissement est garant de ce que les chrétiens (enfants, élèves, parents et personnels), tout en devenant davantage chrétiens, vivent leur foi, tournés vers le monde. Ce qui implique, investir le monde éducatif, non pour le rendre religieux, mais, au nom de l'Évangile et du Christ, pour l'humaniser. Dans son discours de clôture du Concile Vatican II, le 7/12/1965, le Pape Paul VI affirmait : «Nous aussi, chrétiens, nous plus que quiconque, nous avons le culte de l'homme !» En fait, de tous les textes des projets éducatifs des écoles catholiques au Liban, se dégage une constante: «Promouvoir l'homme et tout homme dans ses dimensions personnelles, sociales, culturelles et spirituelles²».

De son côté, le projet d'établissement est un processus qui cherche à mettre en valeur l'originalité et la singularité de chaque établissement. Il s'approprie une démarche méthodologique globale, afin de mettre en cohérence les actions pédagogiques correspondant aux objectifs fixés par les priorités éducatives déterminées par l'ensemble de l'équipe après l'analyse de l'état des lieux. Cette démarche est au service d'un but technique, économique ou humain : ce but peut concerner l'identité, le patrimoine, la façon d'agir et les actions de l'entreprise ou de l'individu. La

¹ I. PARMENTIER, *Référent les projets à l'Évangile dans un établissement catholique d'enseignement*, Ispec, Angers, 1997, p.86

² Segec-L, *10ème Colloque des Écoles Catholiques au Liban*, 2002, p.9

finalité d'une telle démarche est d'améliorer la réussite scolaire par l'innovation et le changement au sein de l'école.

En parallèle, l'école a besoin de retrouver ses repères, son identité professionnelle et son esprit. En fait, pour que les références soient parlantes, il faut que les personnes-ressources se parlent et puissent se reconnaître, chacun dans son histoire propre. L'effort d'élaboration d'un projet éducatif doit s'inscrire visiblement dans le temps dans un projet-processus permanent, capable de changer les comportements et d'identifier le «Vivre ensemble» de la communauté comme héritière et responsable dans l'histoire. Se référer est plus une attitude à développer qu'une activité en soi. Il faut proposer des types d'activités permettant de développer cette attitude d'intériorité et de dialogue¹. C'est une partie des apports du projet d'établissement. Ce dernier se définit comme un énoncé d'intentions qui décrit une démarche collective associant les membres de la communauté scolaire, et comprenant des phases d'analyse, de conception, de mise en œuvre et d'évaluation, en vue de répondre à certains besoins ou de réaliser un certain développement au triple plan de l'enseignement, de l'apprentissage et du développement humain des élèves. Ainsi, il pourrait maintenir la cohérence et la continuité de la politique éducative de l'établissement d'un mandat à un autre. En ceci résident les avantages que peut offrir la démarche du projet à l'école catholique au Liban. De même, les recommandations du synode Maronite coïncident avec la charte éducative adoptée par l'APECL qui promeut la démarche participative visant impliquer tous les partenaires de l'éducation dans le processus de l'enseignement.

¹ Isabelle PARMENTIER, *Référer les projets à l'Évangile dans un établissement catholique d'enseignement*, Ispec, Angers, 1997, p.90

2.2 L'impact du projet d'Établissement sur l'aspect organisationnel de l'École Catholique au Liban

Organiser dans une entreprise implique négocier des versions acceptables de ce qui se passe, de ce qui s'est passé, ou de ce qui va se passer. Cela ressemble à la construction d'une grammaire dans laquelle on associe des règles et des conventions, et qui présente les liens de cause à effet unissant ces règles. L'utilité de cette grammaire dans une école est de réduire le nombre d'interprétations équivoques qui sont données aux comportements et de permettre un fonctionnement social basé sur un certain consensus. Dans une école catholique ce consensus sera élucidé par l'intermédiaire du projet d'établissement. Ce processus tient en compte et influence l'organisation, le fonctionnement du système scolaire et l'efficacité des personnels.

2.2.1 Des règles concernant les personnels et le système à l'École Catholique au Liban

Mener une organisation efficace, signifie désigner la personne compétente pour le poste convenable. C'est aussi répartir les responsabilités selon un règlement et des cahiers de charges lucides loin des pistons et de toute intervention informelle. Une bonne organisation mène à accomplir ses devoirs minutieusement avec un esprit de responsabilité et d'excellence digne du poste et du titre accordé à chacun des personnels. Dans ce sens, le synode Maronite insiste sur « la formation des sources humaines, l'examen de la situation des enseignants et l'évaluation de leurs efforts, moralement et financièrement¹ ». Comme

¹ Synode Patriarcal Maronite, *l'Église Maronite et l'éducation*, Les recommandations du texte et ses modalités d'application, n° 5, p.600

modalité d'application, le synode recommande de « développer les concepts de l'administration dans chaque école, la communauté éducative participant ainsi à la prise de décisions, à l'élaboration des politiques et au développement des structures administratives¹ » .

La conduite du projet relève essentiellement de la fonction managériale qui propose au responsable d'une organisation les moyens pour pouvoir analyser, anticiper, décider, planifier, communiquer et animer. Ainsi la science du management invite le responsable à se centrer sur la démarche de projet et cela suppose d'une part une détermination de tous les futurs possibles et nécessaires pour l'organisation, et une identification des acteurs, des groupes d'acteurs, des enjeux et des rapports de force d'autre part.

Ayant pour hypothèse de faire évoluer l'organisation, les spécificités culturelles et les représentations de l'école, le projet d'établissement est aussi un moyen de mesure et d'évaluation du fonctionnement du système scolaire, par rapport aux besoins et défis posés par l'actualité éducative. C'est aussi un outil de fédération des intentions et de mutualisation des ressources d'une équipe pour aboutir, dans le milieu scolaire, à un compromis entre le souhaitable et le possible. Cette démarche facilite une recherche collective de l'identité du système, de sa culture, et de ses finalités.

En effet, il est indispensable de s'intéresser au comment plutôt qu'au pourquoi. Le pourquoi concerne les gens, le comment concerne le système. Les protagonistes d'un conflit doivent rechercher ensemble comment ils vont faire en sorte que l'élève ne souffre pas de leurs différends. De là sera

¹ Ibidem

facilité le management des ressources humaines et la gestion des conflits entre les personnels. D'une autre part, combien serait-il intéressant de veiller sur l'andragogie comme sur la pédagogie afin d'avoir des agents formés sur les valeurs humaines telles que la convivialité, le respect de soi et d'autrui, l'engagement, la responsabilité, la justice, la tolérance et l'autonomie. N'est-ce pas une priorité à choisir et un besoin à assouvir dans nos établissements aujourd'hui ?¹

2.2.2 Une structure poly cellulaire plutôt que hiérarchique

Le processus "projet" exige de préférence une structure poly cellulaire où le chef occupe la place du premier entre des égaux au lieu d'une autre hiérarchique. La démarche générale n'est pas ascendante, comme l'entrée par les représentations individuelles, mais descendante, dans la mesure où elle part des finalités, des valeurs et des choix de société pour déboucher sur des objectifs opérationnels. L'état des lieux devient dès lors une évaluation des situations essentiellement centrée sur les objectifs éducatifs et pédagogiques, tandis que la prise en compte des intentions d'action évite de se lancer dans des initiatives qui paraîtraient théoriques parce que détachées des représentations des personnes. En plus, cette étape (l'état des lieux), ouvre sur une démarche qui nécessite une analyse complète et objective de la situation de l'établissement. Il importe en ce cas d'appréhender toutes les dimensions de l'école. Il supposera aussi la prise en compte de faits d'opinion comme des normes ou références. En soi, et dans les limites de l'objectivité, cette démarche prend en compte les autres entrées dans la mesure où, s'appuyant sur l'univers des réalités, il faut bien convenir que celui-ci contient aussi l'univers des références comme celui

¹ M. BONAMI et autres, *Management des systèmes complexes*, p. 154-155

des représentations. À l'instar de la grande majorité des écoles, l'École Catholique au Liban éprouve le besoin du travail collectif et de l'esprit d'équipe. Dans ce contexte, il s'agit de mettre en place une responsabilité partagée et non un privilège régalien stérilisant. Le projet ne devient cependant tel que s'il devient "pour" quelque chose et "avec" quelqu'un ; un système relationnel se met donc en place. Dans ce contexte, le synode patriarcal Maronite recommande de « développer et renforcer les mécanismes de coopération au sein de chacun des groupes d'écoles et d'assurer le suivi dans le travail administratif. De même, il suggère d'élaborer un projet éducatif pour chaque établissement, décrire les missions des personnes qui y sont actives, mettre en place des instances académiques entre les enseignants en vue de mettre en application les finalités éducatives¹. En effet, la démarche du projet consiste à regarder l'école comme un système interactif. Sachant que le système est un construit et sa définition nécessite un diagnostic préalable. Il y a dans le découpage d'un système ce qu'E. Morin appelle «un principe d'art». L'idéal systémiste ne saurait être l'isolement du système ni sa hiérarchisation. Il est dans l'art aléatoire, incertain, mais riche et complexe comme tout art, de concevoir les interactions, interférences et enchevêtrements poly systémiques². Alors, les analyses ou le diagnostic mène à répondre à des exigences extérieures elles-mêmes évolutives. Il faudra à cet effet créer des moyens supplémentaires qui s'ajouteront aux richesses préexistantes pour transformer des potentialités en ressources effectives supplémentaires et en capacités d'action franchement nouvelles capables de produire un équilibre plus résistant et adaptatif aux forces

¹ Synode Patriarcal Maronite, *Dossier III, Texte 16*, L'Église Maronite et l'Éducation, p.600

² BONAMI et autres, *Management des systèmes complexes*, p. 121

contradictoires d'une scène de contingences économiques, sociales et culturelles. Concernant l'école catholique, le synode patriarcal maronite souligne « la nécessité du travail collectif commun pour réussir l'opération éducative à l'école qui doit se transformer en famille éducative tissant entre ses membres des liens de confiance, de justice et d'amour, en vue de réaliser son objectif socioéducatif. Les membres de la communauté éducative, administratifs et enseignants, ne sont pas responsables de mettre à exécution le projet éducatif uniquement à travers le savoir, l'enseignement et les compétences, mais aussi par la totalité de leur vie à l'école avec les élèves¹ ».

Pour en arriver là, il est indispensable de changer des mentalités, des comportements collectifs, des valeurs, des règles de vie (règles morales) et des foyers d'attention au sein du système-constellation : cette condition est indispensable si l'on veut que les rapports entre les acteurs puissent produire effectivement d'autres résultats². Ceci suppose, ainsi que l'écrit Sain Saulieu, que l'intervenant s'adosse aux mouvements déjà existants au sein de l'organisation (identité, visées bien claires) pour entreprendre avec les membres de la constellation un travail de changement. L'analyse des incertitudes de l'environnement constitue également un excellent support pour impulser une recherche d'identité collective et de valeurs communes auxquels les acteurs de la constellation peuvent adhérer³.

À son tour, la démarche de projet mène à impliquer les individus et les groupes dans des activités communes d'une part, et à trouver un dénominateur commun entre tous les pairs de l'école d'autre part. Par ce

¹ Synode Patriarcal Maronite, *Dossier III, Texte 16, L'Église Maronite et l'Éducation*, n 30, p.600

² BONAMI et autres, *Management des systèmes complexes*, p. 126

³ Ibidem

fait, l'école se rend compte qu'elle est un réseau dont les éléments interagissent l'un sur l'autre. Il faut avant tout créer les conditions qui permettront à tous les intervenants d'étudier et de résoudre ensemble les problèmes, d'atteindre un certain degré de performance au niveau de chaque fonction, de maximiser la communication autour du Projet d'Établissement et de coordonner entre les différents secteurs et disciplines au cœur de l'école. Également, le projet d'Établissement a des influences sur les dimensions humaine, économique, et technique.

Ainsi, loin de l'individualisme et des décisions réactionnelles ou subjectives, le Projet d'Établissement montre nettement des orientations, des critères et des indices pour toute initiative ou décision dans le milieu scolaire. Parmi les fonctions que peut remplir la démarche du Projet d'Établissement nous citons :

- déconcentrer et répartir les responsabilités, faciliter et encourager les délégations,
- faire évoluer l'organisation de l'établissement, ses spécificités culturelles, son éthique et ses représentations,
- faire émerger au sein de l'établissement un sentiment d'appartenance à une collectivité, développer sa cohésion, son identité, dépasser les luttes tribales internes,
- proposer et s'approprier une démarche méthodologique globale.

De ce qui précède, nous pouvons déduire que le projet d'établissement, dans les différents pays et sociétés, vise à innover l'organisation et à développer l'efficacité du fonctionnement de l'école, et à faciliter l'évaluation et l'évolution du système scolaire.

2.3 L'impact du projet sur l'aspect pédagogique de l'École Catholique au Liban

La notion du projet, quoi qu'appliquée dans les différents domaines, est la plus nécessaire au niveau pédagogique, dans les écoles. Or, le projet d'établissement est une initiative pédagogique par excellence. Par son biais, chaque école peut définir elle-même, en fonction de ses besoins spécifiques, le contenu, les objectifs et les moyens de mise en œuvre d'une politique éducative adaptée aux élèves. La finalité d'une telle démarche est d'améliorer la réussite scolaire par l'innovation et le changement au sein de la communauté scolaire. Ceci exige aussi une attention particulière à l'andragogie et l'entraînement des différents membres de la communauté éducative.

Pour parler du côté pédagogique, il est primordial de connaître et de respecter les *objectifs éducatifs généraux reconnus par les écoles catholiques au Liban* ; entre autres nous citons :

- promouvoir la confiance en soi et le développement personnel de chacun des élèves,
- consolider les facteurs favorisant la réussite des élèves,
- amener tous les élèves à s'approprier les savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle,
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale,
- réaliser la double mission de l'école chrétienne : éduquer en enseignant, et faire œuvre d'évangile en éduquant. En d'autres termes, préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de

contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux cultures.

Dans le but d'évaluer et de faire évoluer le domaine pédagogique à l'école, il faut que l'élève soit au centre d'intérêt de la communauté éducative qui, à son tour, doit étudier sérieusement l'aspect ergonomique de l'établissement. Plus particulièrement, nous citons dix facettes qui se centrent sur un contexte pédagogique propre à l'enseignement fondamental. La vision que ces facettes donnent de l'établissement est limitée, mais il sera possible qu'elles s'élargissent à la prise en compte d'éléments plus périphériques et pour d'autres niveaux d'enseignement. Nous en distinguons:

1. *La facette "espace"* concerne l'organisation et l'utilisation variée de l'espace ainsi que la prise de place et de pouvoir par chacun sur cet espace (pupitres, estrade, tableaux). Également, il est prudent de respecter l'ergonomie scolaire en vue d'assurer le confort suffisant pour les différents acteurs éducatifs et surtout pour les élèves.

2. *La facette "temps"* concerne toutes les idées pour une autre ou une meilleure organisation du temps pour les élèves, les enseignants et les autres partenaires de l'école.

3. *La facette "relations"* concerne tout ce qui favorise, améliore et organise les conditions de relations plus attentives et plus égalitaires entre tous les acteurs de l'école¹. À titre d'exemple, promouvoir le travail en équipe, les décisions collectives et le groupe d'analyse professionnelle

¹ Françoise OSIEK, "Le projet d'établissement", *Évaluation de la rénovation de l'enseignement primaire, Document de travail Genève, Avril 2002*

(GAP) en vue de combler les lacunes de l'individualisme et les limites des activités discontinues.

4. *La facette "matériel"* englobe tout ce avec quoi les enfants et les enseignants travaillent (livres, cahiers, objets, jeux...) ainsi que les résultats matériels de ce travail (brouillons, synthèses...). Dans ce cadre, les élèves peuvent apprendre le savoir faire, l'économie et acquérir des compétences logistiques.

5. *La facette "apprentissage"* renferme tout ce qui tourne autour de la démarche personnelle de l'apprenant confronté à une situation qui lui pose problème. Le projet pédagogique exige que l'élève progresse sur le chemin de l'autonomie et le développement intellectuel, afin qu'il puisse relever les défis et affronter les difficultés.

6. *La facette "évaluation"* désigne tout ce qui tourne autour de la prise d'informations par les enseignants et les apprenants à propos des processus d'apprentissage et des méthodes qui les organisent, pour réguler les uns et les autres. Cette facette exige l'usage des termes spécifiques comme "critères, indicateurs, objectivité, efficacité et valeurs".

7. *La facette "méthodologie"* concerne l'organisation des groupes d'enfants dans le cycle, la répartition des activités selon des objectifs précis et l'adoption des méthodes de communication employées par les enseignants. Il s'agit de faire des choix pédagogiques qui permettent aux élèves de promouvoir leur potentiel et leur créativité.

8. *La facette "matière"* concerne toutes les recherches et les réflexions sur les contenus d'enseignement et d'apprentissage (des matières aux compétences).

9. *La facette "ouverture au monde"* concerne toutes les activités et les idées permettant à un ou plusieurs enseignants de sortir de leur classe ou de l'ouvrir, même à un collègue de palier.

10. *La facette "projet"* concerne tout ce qui permet à chacun d'exprimer son projet, ce qui permet à une équipe de construire le projet d'école ainsi que les conditions institutionnelles donnant à chacun la possibilité de s'exprimer et d'agir dans et sur ce projet. Ceci aide l'élève à devenir acteur et auteur de son propre projet¹.

Sur ce, nous déduisons que la démarche du projet d'établissement, dans les différents types d'écoles au Liban comme ailleurs, pourrait renforcer l'innovation pédagogique, andragogique et ergonomique. Également, cette démarche consolide l'acquisition de compétences, d'aptitudes méthodologiques et de savoirs transférables à moyen et long terme dans un cadre professionnel.

2.4 L'impact du projet sur l'aspect socioculturel de l'École Catholique au Liban

Les missions de l'école ne peuvent pas se concevoir dans un vide sociologique. La société demande à l'école de produire un type d'individu adapté à ses structures et à ses modes de fonctionnement. Assumant cette tâche, l'école catholique participe à la socialisation des enfants. Par l'intermédiaire de ses enseignants, elle remplit la mission de faire partager les valeurs et la culture qui constituent le ciment de cette société. Quant à l'élève, il est tenu d'apprendre des rôles, des savoirs, des savoir-faire et

¹ Françoise OSIEK, *Le projet d'établissement, Évaluation de la rénovation de l'enseignement primaire, Document de travail Genève, Avril 2002*

d'intérioriser des normes et des valeurs qui lui permettent de s'y engager et d'y assumer des fonctions utiles à son développement¹.

S'il est vrai que l'école a des devoirs vis-à-vis de la société, elle en a tout autant vis-à-vis des individus. Elle proclame le triomphe de la raison, la perfectibilité de l'être humain et la possibilité pour celui-ci de devenir un individu autonome, à condition de faire usage de sa capacité de penser. L'homme ne naît pas libre, il s'émancipe par l'exercice de la raison. Ainsi, l'école catholique vise à construire l'individu dans l'homme en l'affranchissant des croyances, superstitions ou idées toutes faites².

L'école peut, de surcroît, contribuer à la distribution des rôles et des positions dans la société, en faisant acquérir des qualifications scolaires qui présentent une certaine utilité sociale et en certifiant des niveaux de qualification. Elle assure ainsi une fonction de spécialisation et de répartition des positions sociales. Il s'agit de préparer l'enfant à l'imprévisibilité du monde, de former son intelligence, sa capacité de résoudre des problèmes en un mot, de le rendre capable de pénétrer la pensée d'autrui et d'assumer la réalité.

De sa part, le projet d'établissement est l'expression d'une perspective définie dans un cadre bien précis et dont la durée s'étale sur trois, cinq ou sept ans. Cette anticipation stratégique et hiérarchisée des actions vise à élaborer, pour l'établissement un dess(e)in et un cadre pour structurer l'action à venir. C'est par le biais de son projet, que l'école pourrait communiquer à l'environnement ses envisagements pour l'avenir. En effet, c'est une démarche collective associant tous les partenaires de la

¹ Marcel CRAHAY, *Une école de qualité pour tous*, Éditions Labor, Collection Quartier Libre, 1997, p. 6

² Idem. p. 7

communauté scolaire à durée déterminée, en vue de répondre à certains besoins ou de réaliser un certain développement à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école.

Si une école veut développer sa culture professionnelle en vue d'accomplir sa mission, il est indispensable qu'elle connaisse ses valeurs actuelles. Si ses valeurs ne sont pas bien définies, la culture professionnelle de l'école risque d'être soumise aux caprices de la personnalité de son chef et par suite, lorsque le leader change, les valeurs changent en conséquence. Mais face à ce défi, la démarche par projet, fait que les valeurs et les décisions prises par le comité de pilotage soient le fédérateur à l'école. Guy Pelletier affirme que dans le cadre d'une réforme majeure, diriger une école consiste à intégrer les valeurs dans les systèmes de gestion des ressources humaines, c'est l'art de diriger les dirigeants.

Synthèse

Le concept de projet est actuel et s'applique à un nombre grandissant de pratiques sociales. Or, loin d'être une norme « naturelle » et « universelle », il s'agit d'une catégorie historiquement et socialement construite, liée à une culture du changement. La démarche d'élaboration d'un projet d'école relève d'une approche constructiviste des organisations : dans un projet, le sens n'est pas donné, il est progressivement construit. Cela nécessite en premier lieu de définir des finalités, de travailler sur les représentations et sur l'identité de l'établissement. C'est l'aspect processus de la démarche qui représente un travail très impliquant pour les acteurs concernés mais qui constitue également une indéniable occasion d'apprentissage collectif. Un projet d'établissement s'élabore sur une durée longue qui dépasse largement l'année scolaire et le découpage du temps habituel aux

enseignants. C'est particulièrement vrai dans le contexte libanais puisque le projet d'école y a essentiellement pour fonction d'organiser la coopération des enseignants et les conditions d'enseignement en vue d'un fonctionnement en cycles de trois à cinq ans. Il s'agit d'une mini «révolution culturelle» qui prend du temps pour se mettre en place et ne peut être évaluée que sur la durée.

Dans un nombre croissant de systèmes scolaires, l'obligation est faite aux établissements de fonctionner sur la base d'un projet. Cela s'inscrit dans la perspective managériale qui, aujourd'hui, traduit la volonté politique de généraliser une démarche de type « management participatif » dans la gestion des systèmes éducatifs et de viser à une plus grande efficacité des corps administratif et professoral. Cependant, le projet ne se réalisera que s'il est placé dans un ensemble plus vaste comprenant les relations avec l'environnement socio-culturel et économique, les rythmes scolaires, les conditions de vie dans l'établissement et enfin les activités péri-scolaires. Par la suite, chaque projet exige une réflexion approfondie sur les relations parents/enseignants/élèves : accueil et information des parents, prise en compte des propositions des enseignants et des conseils de délégués d'élèves. Les relations externes recouvrent les différents rapports de l'établissement avec les partenaires institutionnels ou associatifs, avec le monde économique et avec les collectivités territoriales étroitement associées à la mise en œuvre concrète du projet.

Pour résumer l'apport que peut offrir le projet d'établissement à l'école catholique au Liban, nous soulignons que cette démarche contribue d'une façon ou d'autre à :

- mettre en évidence, de manière explicite et communicable, les valeurs de l'établissement à travers ses finalités, ses buts et ses objectifs,
- répondre à des problèmes plus ou moins identifiés, faciliter leur repérage, leur cadrage et leur mise à l'étude,
- légitimer les priorités ministérielles de l'institution scolaire, et les articuler aux souhaits de l'environnement ainsi que des partenaires de l'établissement,
- planifier et communiquer à l'environnement ce que l'établissement envisage pour son avenir,
- faciliter à l'école de vivre sa dimension spirituelle et missionnaire;
- développer la cohérence entre les différentes activités de l'établissement et organiser ses relations avec son environnement.

Synthèse de la partie théorique

« Le monde appartient à ceux qui savent garder leurs principes et leur foi! Le monde appartient à ceux qui savent lui donner le plus des raisons d'espérer et de vivre ¹! » (Concile du Vatican II)

En guise de synthèse à notre étude théorique, nous mentionnons que le projet d'établissement constitue une nouvelle espèce de gestion dans le monde de l'éducation. Étant ce que l'on a l'intention de faire dans un avenir plus ou moins lointain, cette démarche implique une anticipation de l'objectif à atteindre, une gestion de temps, une confrontation, une négociation permanente entre partenaires pour évaluer sans cesse par rapport au prévu : pas de programmation stricte ou individuelle élaborée dès le début, mais une régulation continue pour intégrer au processus de réalisation des informations attendues ou non, et contrôler la mise en œuvre des étapes.

Dans l'émergence de cette démarche, on peut discerner une influence de la macro-économie, de l'étude des macro systèmes et de réflexion sur la conduite des systèmes complexes et un développement des plans et des programmations sur quatre, sept ou dix ans. Également, cette démarche est la recherche d'une cohérence et d'une adéquation. Elle contribue à décrire tous les futurs possibles pour le système considéré, puis l'engager dans des démarches stratégiques. Ceci exige de repérer les mutations et les bifurcations, les nœuds, les obstacles, les risques d'inertie, les leviers, les choix stratégiques, les plans d'action, la mobilisation des ressources

¹ Concile du Vatican II, *Déclaration sur «L'Église dans le monde de ce temps»*, no 31

humaines et matérielles, l'évaluation et la régulation dans tous les secteurs de l'établissement.

Quant au contexte libanais, le projet d'établissement scolaire, loin d'être simplement un phénomène de mode venu de l'Europe, dans les années quatre-vingts, il peut agir sur différents plans et axes de l'école. Pour élaborer son projet d'établissement, l'école catholique doit en premier lieu exprimer son caractère propre et traduire sa politique et sa stratégie en actions quotidiennes et locales. De même, elle se trouve appelée à travailler sur le développement de la performance collective et à prendre en amont le potentiel que représente le personnel. Ceci implique de créer de nouveaux services sur la base des opportunités, de savoir-faire individuels et collectifs d'une part, et de concevoir l'organisation du travail comme un ensemble de compétences, des réseaux d'action collective ou de mutualisation des pratiques, d'une autre part.

Les moyens nécessaires pour réaliser le projet se trouvent dans la mobilisation de ressources et la planification d'actions. Celle-ci est bien sûr établie en fonction des objectifs, mais aussi en fonction des ressources disponibles. Une planification peut, à l'inverse, être conçue pour dégager des ressources qui ne seraient pas directement disponibles.

En outre, adopter la démarche du projet nécessite de travailler en réseau et de prendre la stratégie du jardinier qui consiste à créer et à entretenir un environnement favorable aux plantes. «De même que le jardinier ne tire pas sur les plantes pour les faire pousser; le manager ne peut forcer les membres d'un réseau à coopérer¹». Les réseaux doivent être considérés comme des moyens de stimulation des apprentissages intellectuels et du

¹ Guy LEBOTERF, *Travailler en réseau*, p.67

soutien social mutuel. Le défi consiste à rapprocher l'action commune et le développement de soi dans la spirale de la professionnalisation interactive. Bien entendu, la garantie du succès n'est pas assurée, mais sa probabilité est maximisée. Dans le développement de toute école, formation personnelle et collective sont indissociables. On ne se professionnalise pas tout seul, mais de manière interactive. D'où l'importance de favoriser l'évolution de conscience du personnel, la définition de la stratégie de l'école orientée par la mission, la vision et les valeurs d'un côté, et élaborée par le projet éducatif, le développement de l'analyse pratique, et le pilotage pour actualiser périodiquement l'action entreprise d'un autre côté. En plus, le souci du bien collectif implique l'école catholique dans le domaine des valeurs spirituelles et sociales. Elle devient par conséquent «une entité vivante qui doit maintenir l'équilibre entre quatre types de besoins pour atteindre sa santé optimale¹».

- Le *bien-être physique* de l'école catholique dépend de son succès financier. Le physique se traduit en termes économiques.
- Le *bien-être émotionnel* est déterminé par l'effort de l'école catholique de traiter tous les membres de sa communauté éducative conformément aux enseignements de Jésus-Christ et de l'Église.
- Le *bien-être mental* est lié à l'ouverture de l'école catholique au feed-back à la fois interne et externe. Apprendre et progresser dans la vie personnelle et professionnelle sont essentiels à la survie dans un monde compétitif.

¹ Richard BARRET, *Libérer l'âme de l'entreprise*, Bruxelles, Ed. De Boeck Université, 2003, p.10-12

- Le *bien-être spirituel* distingue une bonne école d'une grande. Elle se mesure par des indicateurs tels que la cohésion, la coopération, le partenariat et la responsabilité sociale.

Sachant que la véritable efficacité demande de l'équilibre, négliger l'un des besoins peut avoir un impact négatif sur la planification du travail.

Enfin, élaborer un projet d'établissement appelle l'école à anticiper ses évolutions pour préparer l'avenir et construire au présent les compétences du futur.

«Tout progrès de la connaissance profite à l'action, tout progrès de l'action profite à la connaissance» (Edgar MORIN)

APPROCHE PRATIQUE

LA FAISABILITÉ DU PROJET AU LIBAN

INTRODUCTION

« La parole n'est pas nuisible à l'action, ce qui l'est, c'est de ne pas se renseigner par la parole avant de se lancer dans l'action. » (Thucydide)

Une théorie sans l'épreuve du terrain est souvent spéculative et de peu d'intérêt et une pratique sans réflexion théorique demeure une pratique aveugle ou un tâtonnement de peu de valeur. Ainsi, pour être validées, nos hypothèses ont nécessité une étude sur le terrain qui a eu lieu par le biais de deux enquêtes. La première adressée à un échantillon de chefs d'établissements catholiques en vue de faire un sondage concernant le projet d'établissement comme il est conçu, apprécié et réalisé par les responsables directs de nos institutions éducatives. La deuxième enquête fut menée auprès des enseignants dans le but de recueillir plus d'informations et de détails qui nous servent à vérifier nos hypothèses élaborées au début de la thèse.

Par école adoptant une démarche de projet d'établissement, il est prévu entendre un système organisé, des compétences et des cahiers de charge pour chaque acteur, des stratégies d'enseignement et une politique éducative, des voies d'actions, des priorités à respecter, des résultats à atteindre et des méthodes pour y parvenir. Cependant, pour savoir dans quelle mesure cette démarche pourrait être un facteur de cohérence, de synergie et de progression au sein de l'école catholique au Liban, notre recherche qui a mis l'accent sur les principes et la tactique du projet d'établissement, dans une approche théorique, traite du niveau d'efficacité de ce processus et de son impact sur l'école catholique du Liban, dans une approche pratique.

Méthodologie et procédure de l'approche pratique

Afin que notre thèse ait des données réelles sur le fonctionnement scolaire, nous avons effectué, dans un premier temps, un sondage auprès de 40 chefs d'établissements scolaires catholiques. Il s'agit dans cette étape d'un premier questionnaire établi autour de quatre axes :

- la conception que les responsables ont du projet,
- l'intérêt que les acteurs portent au projet,
- la réalisation du projet, la clarté, la compréhension et le bon usage de certains termes spécifiques,
- l'efficacité du projet d'établissement, les dispositions pour élaborer un projet d'établissement.

L'objectif de cette enquête consiste à recueillir des données décrivant avec objectivité le profil des écoles catholiques au Liban par rapport au projet d'établissement, à créer un esprit critique nécessaire pour renouveler le savoir sur le management scolaire et à remettre en question les différentes facettes du fonctionnement des écoles catholiques au Liban. Ainsi, notre questionnaire est composé de six séries de questions fermées qui délimitent certaines conceptions et qui demandent aux enquêtés de s'y positionner.

Dans une deuxième étape, nous avons adressé aux enseignants un questionnaire plus détaillé visant à présenter une collecte de données factuelles qui a lieu au sein d'un nombre représentatif des écoles catholiques au Liban. Par cette enquête, nous avons voulu mettre l'accent sur les effets du projet d'établissement sur le fonctionnement du système scolaire. Le champ d'étude pour ce deuxième questionnaire est un échantillon de cinquante écoles catholiques de différentes régions du Liban.

Vingt cinq écoles adoptant le management du projet d'établissement et vingt cinq écoles ne l'adoptant pas. Les enquêtés sont des enseignants également répartis entre ces deux catégories d'écoles; soit 3 enseignants de chaque école, choisis au hasard des différents cycles et disciplines. Par ce choix, nous visons à mettre en relief les avantages que peut offrir le projet d'établissement au fonctionnement du système scolaire.

Cette enquête est auto administrée (remplie par l'enquêté) mais en présence d'un enquêteur. Elle est constituée de vingt trois questions «de fait» fermées et semi ouvertes portant sur les pratiques plus que sur les opinions et les représentations.

Dépouillement et analyse des enquêtes

Pour effectuer le dépouillement et l'analyse des enquêtes, nous avons eu recours au logiciel "SPSS". Grâce à ce programme, nous avons pu obtenir les résultats dans des tableaux croisés où figurent la variable indépendante : *l'adoption de la démarche du projet d'établissement* et les variables dépendantes citées respectivement par le biais des questions. Ces variables représentent les caractéristiques du projet d'établissement avec les aspects de développement qu'il peut engendrer. Également, ces tableaux ont présenté les réponses des deux catégories d'enquêtés : acteurs dans des écoles en démarche de projet d'établissement "PEtb" et dans d'autres à démarche différente "Autres". Ceci a facilité l'étude comparative entre les deux cas, et par suite la mise en relief des conséquences et bénéfiques que peut apporter le projet d'établissement à l'école catholique au Liban.

Les données que nous voulons valider portent tout d'abord sur la question fondamentale de laquelle nous traiterons au cours de cette thèse :

Dans quelle mesure le projet d'Établissement scolaire serait-il un élément de développement au sein de l'école catholique au Liban?

Ensuite nous posons la lumière sur les aspects de développement que peut influencer un projet d'établissement, à titre d'exemple :

- l'institutionnel, y compris les finalités, la politique éducative, les normes et les valeurs,
- l'andragogique, le gestionnaire et la direction des ressources humaines,
- l'organisationnel, c'est-à-dire le management et le fonctionnement du système,
- le pédagogique, en particulier les stratégies d'apprentissage, les finalités, les objectifs, les méthodes et les moyens,
- le socioculturel notamment l'esprit d'appartenance des élèves et des personnels, la vie scolaire et la collaboration avec l'entourage.

Nous soulignons que pour parler de l'innovation pédagogique, les mots appartiennent au langage courant du praticien qui n'a plus qu'à témoigner. C'est comme le miracle, on en parle après qu'il ait eu lieu, dans une aura de convictions ou de doutes. Cependant, le projet d'établissement scolaire, outil de mutation, ne s'embarrasse pas de la réflexion théorique à son propos.

Cette innovation vit, et les termes utilisés pour la cerner et la communiquer se consomment dans une intense objectalisation, de manière à ce que le mot soit lui-même l'action d'innover sans s'encombrer d'une émancipation notionnelle, à la façon de Francis Ponge lorsqu'il disait que «l'objet naît en mots». Sur ce, nous exposons les résultats de nos enquêtes.

CHAPITRE PREMIER : LA DÉMARCHE DU PROJET D'ÉTABLISSEMENT AU LIBAN : ENTRE LE CONÇU ET L'APPLIQUÉ

« On ne peut comprendre la vie qu'en regardant en arrière, on ne peut la vivre qu'en regardant en avant ». (Soren KIERKEGAARD)

Introduction

Ce premier chapitre de notre approche pratique est constitué des résultats de la première enquête menée en l'année 2006, auprès des chefs d'établissements scolaires catholiques au Liban. Son objectif consiste à avoir des données palpables sur la conception que les chefs des écoles catholiques ont du projet d'établissement : leur intérêt à l'adopter, sa mise en œuvre, son efficacité ainsi que les dispositions des écoles ciblées pour élaborer leur projet d'établissement. Dans un premier temps, nous avons effectué une enquête auprès d'un échantillon représentatif des chefs d'établissements scolaires catholiques au Liban (*voir annexe I*)¹. Cette enquête est composée de neuf séries de questions semi-ouvertes réparties autour des objectifs du questionnaire qui se résument par l'obtention des informations descriptives sur la manière des directeurs de concevoir le projet d'établissement, de penser et d'agir dans leur responsabilité de gestionnaires et d'animateurs pédagogiques à l'école. (*Voir annexe II*)

L'échantillon

L'échantillon est composé de 40 établissements scolaires catholiques choisis de différents types et catégories d'écoles : académiques payantes, académiques gratuites, techniques, à effectif grand ou réduit, réparties dans

¹ Liste des établissements scolaires constituant l'échantillon de la première enquête

différentes régions libanaises. Il s'agit des écoles diocésaines, écoles des religieux et religieuses, des écoles à fondation étrangère et à fondation locale. Les adresses furent prises du répertoire des écoles catholiques au Liban de l'année 2005-2006. Les enquêtés sont des représentants d'écoles catholiques, répartis entre chefs d'établissements, directeurs, responsables de cycle, coordinateurs, membres du conseil de direction et professeurs principaux.

Tableaux représentant le profil de l'Échantillon

	Effectif	Pourcentage
Chef d'établissement/Directeur	21	52.5%
Responsable de cycle	7	17.5%
Coordinateur	6	15%
Membre du conseil de direction	2	5%
Professeur principal	4	10%
Total	40	100%

Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Suivi actuel d'une démarche de PEtb	Effectif	Pourcentage
Oui	12	30%
Non	9	22.5%
En cours d'élaboration	19	47.5%
Total	40	100%

Notre échantillon de 40 représentants d'établissements scolaires catholiques est réparti comme suit : 30% adoptant la démarche du projet d'établissement, 22.5% en cours d'élaboration de leur projet, 47.5% qui n'ont pas encore adopté la démarche du projet d'établissement. C'est le profil des établissements auprès de qui nous avons effectué notre première enquête.

La mise en œuvre de la démarche du projet d'établissement

Si vous êtes en démarche du projet ou en cours d'élaboration, en quelle étape êtes-vous actuellement ?

Étape dans la démarche de PEtb * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Étape dans la démarche de PEtb	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
0. Etape préparatoire	-	-	100%	47.5%
1. État des lieux				2.5%
2. Analyse	8.3%	-	-	5.0%
3. Formation du comité de pilotage	-	-	-	5.0%
4. Information des personnels	-	-	-	2.5%
5. Établir les fiches d'actions	8.3%	-	-	7.5%
6. Mise en place du Projet	66.7%	-	-	25.0%
7. Autre	16.7%	100%	-	5.0%
Total	100%	100%	100%	100%

Cette question vise récolter des réponses précises concernant la réalisation effective de la démarche du projet au sein de l'école. Nous remarquons que tous les chefs qui sont en cours d'élaboration sont encore à l'étape préparatoire. 66.7% de ceux qui adoptent actuellement la démarche du projet sont à l'étape de la mise en place du projet. Ceux qui n'ont pas encore adopté la démarche du projet n'ont pas précisé en quelle étape ils sont.

La passation du questionnaire

Après avoir élaboré l'enquête et mis en relief ses motifs et ses objectifs, nous l'avons envoyée aux chefs d'établissements. Ces derniers avaient le choix d'y répondre personnellement ou de déléguer un membre de leur conseil de direction. La passation a eu lieu durant les mois de février, mars, et avril 2006. Pour communiquer avec les enquêtés nous avons eu recours aux courriers électroniques, au Fax, au téléphone et surtout à des visites personnelles comme réponse aux invitations de la majorité des responsables qui ont voulu s'informer sur les détails et les nuances que renferment nos questions.

Quant à la récolte des réponses, nous avons reçu une vingtaine de fiches remplies avec sérieux et dans la durée délimitée; avec des expressions d'encouragement et d'admiration pour le choix du thème de la thèse. C'était de la part des écoles qui ont déjà adopté le projet d'établissement ou en cours de son élaboration. Pour les autres destinataires qui comptent une centaine, nous avons dû les rappeler plusieurs fois en vue d'obtenir un rendez-vous pour qu'ils remplissent, en notre présence, ledit questionnaire. Ces rencontres sur le terrain des écoles nous ont permis d'étoffer notre perspective pragmatique et de répondre au questionnaire avec plus de sûreté. Ainsi, de ce nombre d'établissements qui a dépassé la cinquantaine, nous avons choisi un échantillon représentatif des écoles catholiques au Liban composé de quarante établissements que nous avons adoptés comme champ d'étude du premier chapitre de notre approche pratique. Dans ce chapitre, nous exposons les résultats du premier questionnaire qui n'est qu'un sondage descriptif de la conception et de la mise en œuvre du projet d'établissement scolaire sur le terrain des écoles catholiques au Liban.

La date et les circonstances où les responsables ont entendu parler du projet d'établissement.

Quand et en quelles circonstances, avez-vous entendu parler, pour la première fois du « projet d'établissement scolaire » ?

Date et lieu où l'on a entendu parler du PÉtb	Effectif	Pourcentage
Bureau pédagogique en Europe et USA (École homologuée) De 1980 – 1996	6	15%
Bureau pédagogique en Europe De 1996 -1998	10	25%
SGEC-L / Centre Culturel Français De 2000 -2004	24	60%
Total	40	100%

D'après ce tableau, un seul chef a entendu parler du projet d'établissement aux États Unis, en 1980 ; lors d'une formation en gestion scolaire, 5 autres en France entre les années 1989 et 1996 par la direction centrale de leur tutelle éducative ; ces écoles sont homologuées.

Entre les années 1996 et 1998, 10 chefs d'écoles ont entendu parler du projet d'établissement par leur bureau pédagogique en France et en Belgique. Entre 2000 et 2004, 24 enquêtés ou 60% des responsables ont entendu parler du projet d'établissement, par le biais du secrétariat général des Écoles Catholiques au Liban (SGEC-L) qui, en collaboration avec le centre culturel français, a organisé des formations portant sur de nouvelles méthodes en gestion scolaire notamment sur la démarche du projet d'établissement scolaire. De cette façon, la plupart des chefs et des directeurs ont été informés sur la démarche du projet d'établissement et du lexique spécifique qui l'explique. Cette formation commune a créé une ambiance de prise de conscience et d'éveil collectifs sur les caractéristiques

de chaque école y compris l'identité, la politique éducative, les finalités et les stratégies d'apprentissage et d'enseignement propres à chaque établissement.

1. La conception du projet d'établissement selon les chefs des écoles Catholiques au Liban

Question n° 1

Selon vous, quelle définition du projet d'établissement convient-elle le plus à l'école catholique au Liban ?

a. Définition : Dossier concernant la direction * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Définition : Dossier concernant la direction	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Très convenable	0%	0%	5.6%	2.6%
Convenable	8.3%	22.2%	16.7%	15.4%
Moyennement convenable	0%	0%	11.1%	5.1%
Peu convenable	16.7%	11.1%	27.8%	20.5%
Pas convenable	75%	66.7%	38.9%	56.4%
Total	100%	100%	100%	100%

b. Définition : Mise en cohérence des actions pédagogiques par l'équipe * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Définition : Mise en cohérence des actions pédagogiques par l'équipe	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Très convenable	16.7%	55.6%	33.3%	33.3%
Convenable	33.3%	22.2%	22.2%	25.6%
Moyennement convenable	16.7%	11.1%	11.1%	12.8%
Peu convenable	33.3%	0%	22.2%	20.5%
Pas convenable	0%	11.1%	11.1%	7.7%
Total	100%	100%	100%	100%

c. Définition : Démarche collective comprenant des phases d'analyse et d'évaluation * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Définition : Démarche collective comprenant des phases d'analyse et d'évaluation	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Très convenable	66.7%	22.2%	72.2%	59.0%
Convenable	16.7%	44.4%	5.6%	17.9%
Moyennement convenable	8.3%	22.2%	16.7%	15.4%
Peu convenable	8.3%	0%		2.6%
Pas convenable	0%	11.1%	5.6%	5.1%
Total	100%	100%	100%	100%

d. Définition : Moyen de mesure du fonctionnement du système * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

Définition : Moyen de mesure du fonctionnement du système	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Très convenable	33.3%	0%	17.6%	18.4%
Convenable	33.3%	0%	23.5%	21.1%
Moyennement convenable	0%	0%	29.4%	13.2%
Peu convenable	16.7%	88.9%	23.5%	36.8%
Pas convenable	16.7%	11.1%	5.9%	10.5%
Total	100%	100%	100%	100%

D'après les tableaux ci-dessus, nous déduisons que la troisième définition qui considère que *le projet d'établissement est une démarche collective associant toute la communauté éducative*, a obtenu le plus grand score de convenance ; 66.7% des chefs adoptant la démarche du projet la trouvent très convenable et 16.7% la trouvent convenable.

En second degré, la deuxième définition « *Mise en cohérence des actions pédagogiques par l'équipe* » est qualifiée comme très convenable par 16.7% des chefs d'établissements scolaires, et comme convenable par 33.3% des enquêtés. Ceci montre que la majorité des responsables souligne

que le projet d'établissement est une démarche *collective* qui se caractérise par la mise en *cohérence* des actions pédagogiques. Ce qui justifie leur option pour l'élaboration du projet d'établissement dans le but de consolider l'esprit participatif et la cohérence au sein de l'école.

2. La démarche du projet d'établissement et sa contribution au développement du système scolaire

Question n° 2

D'après votre expérience, le projet d'établissement est-il un facteur de développement au sein de l'école catholique au Liban ?

D'après votre expérience, le projet est-il un facteur de développement ? * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Le projet est-il un facteur de développement ?	Oui	100%	91.7%	100%	97.4%
	Non	-	8.3%	-	2.6%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous les chefs d'écoles adoptant la démarche du projet, et en cours de son élaboration affirment que le projet d'établissement est un facteur de développement général au sein de l'école catholique au Liban. 8.3% des enquêtés n'adoptant pas la démarche de projet répondent par non; ils ne sont pas sûrs de son impact car ils n'ont pas encore fait l'expérience.

Connaissant bien les caractéristiques du projet d'établissement, la majorité des chefs considère que cette démarche porterait par son biais des facteurs de développement entre autres des remédiations aux lacunes de l'individualisme et des limites du travail mal organisé ou qui manque de cohérence, de planification à long terme, de continuité d'un cycle à l'autre et d'une matière à l'autre.

Question n° 3

Le projet d'établissement pourrait-il être un élément de promotion sur les plans institutionnel, pédagogique, organisationnel et social ?

a. Le PEtb est-il un élément de promotion sur le plan institutionnel ? * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Le PEtb est-il un élément de promotion sur le plan institutionnel ?	Oui	83.3%	66.7%	70.6%	73.7%
	Non	8.3%	22.2%	23.5%	18.4%
	Pas assez	8.3%	11.1%	5.9%	7.9%
Total		100%	100%	100%	100%

Par promotion institutionnelle nous comprenons clarté et mise en œuvre des fondements, des finalités, des normes et des valeurs de l'établissement. Pour 73.7% des chefs d'écoles, la démarche du projet d'établissement est un élément de promotion institutionnelle, selon 7.9% la réponse est "pas assez", et selon 18.4% des enquêtés, cette démarche ne contribue pas à une promotion institutionnelle.

Ces résultats montrent le regard positif porté sur le projet d'établissement par les directeurs des écoles, même par ceux qui n'ont pas encore adopté cette démarche. Ils savent bien que ce processus exige une élucidation de la politique éducative qui constitue l'infrastructure sur laquelle se base le fonctionnement de tout le système scolaire.

b. Le PEtb est- il un élément de promotion sur le plan pédagogique ? * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Le PEtb est- il un élément de promotion sur le plan pédagogique ?	Oui	91.7%	88.9%	94.4%	92.3%
	Non	8.3%	11.1%	5.6%	7.7%
Total		100 %	100%	100%	100%

D'après ce tableau, 92.3% des chefs d'écoles affirment que la démarche du projet d'établissement est un élément de promotion pédagogique à l'école ; ceci englobe l'adéquation du programme, des objectifs, des méthodes et des moyens d'apprentissage à la formation de la personnalité des élèves. 7.7% des enquêtés ne considèrent pas que le projet d'établissement contribue à promouvoir le côté pédagogique, peut être considèrent-ils que le développement pédagogique ne dépend pas seulement du projet d'établissement et n'attend pas son élaboration pour qu'il prenne sa place à l'école.

c. Le PEtb est- il un élément de promotion sur le plan Organisationnel ? * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Le PEtb est- il un élément de promotion sur le plan Organisationnel?	Oui	100%	88.9%	88.9%	92.3%
	Non	-	11.1%	11.1%	7.7%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 100% des enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier est un élément de promotion organisationnelle à l'école. 7.7%

des chefs d'écoles n'adoptant pas la démarche du projet répondent par "non".

Nous concluons que pour la grande majorité, la démarche du projet d'établissement contribue à clarifier la structure et l'organigramme y compris la précision des responsabilités et la répartition des postes. De même, ce processus tend à perfectionner le management, la structure et l'interaction au sein de l'école et par conséquent, tous les membres du système scolaire sont sensés assumer leur responsabilité : "qui fait quoi, avec qui et pour quand."

d. Le PEtb est-il un élément de promotion sur le plan social ? * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Le PEtb est-il un élément de promotion sur le plan social ?	Oui	100%	77.8%	83.3%	86.8%
	Non	-	22.2%	16.7%	13.2%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 100% des responsables adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier contribue à promouvoir l'aspect social au sein de l'école. 22.2% des chefs n'adoptant pas cette démarche répondent par "non". Ceci nous permet de conclure que cette démarche par ses exigences, interpelle tous les personnels à partager la responsabilité et à consolider le sentiment d'appartenance et l'intégration socioculturelle dans le milieu scolaire ainsi qu'à son environnement. De toutes les réponses susmentionnées nous remarquons la conception et les attentes positives que les responsables des écoles catholiques ont du projet d'établissement. Ils sont convaincus que c'est un processus qui exige de l'établissement de

présenter clairement l'identité et les finalités qui le caractérisent et de les mettre en œuvre, tout en essayant de les adapter à la réalité et aux besoins actuels, en vue d'améliorer le fonctionnement de l'établissement sur les plans institutionnel, pédagogique, organisationnel et social.

3. L'intérêt des chefs à adopter la démarche du projet d'établissement

Question n° 4

Êtes-vous intéressé à élaborer un projet d'établissement ?

Êtes-vous intéressé à élaborer un projet d'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Êtes- vous intéressé à élaborer un projet d'établissement ?	Oui	100%	88.9%	88.9%	92.3%
	Non	-	-	-	5.1%
	Pas assez	-	11.1%	11.1%	2.6%
Total		100 %	100%	100%	100%

D'après ce tableau, 100% des chefs adoptant la démarche du projet, 88.9% en cours d'élaboration de leur projet, et 88.9% ne l'adoptant pas expriment leur intérêt à élaborer un projet d'établissement. Ce qui prouve que la majorité des chefs qui ont été déjà informés sur cette démarche sont intéressés à s'y lancer ; ils considèrent que les bénéfices que peut offrir le processus du projet, répondent à leurs besoins et attentes dans le domaine scolaire.

3.1 La contribution du projet d'établissement au développement de l'école catholique au Liban

Question n° 5

En quoi le projet d'établissement contribue-t-il au développement au sein de l'école catholique au Liban ?

a. Hiérarchiser les besoins et y répondre * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Hiérarchiser les besoins et y répondre	Oui	100%	80%	90%	90%
	Non	10%	20%	10%	10%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous les chefs d'établissements adoptant la démarche du projet considèrent la hiérarchisation des besoins en vue d'y répondre une conséquence que peut engendrer le projet d'établissement. La même réponse est donnée par 90% des chefs en cours d'élaboration, et par 80% des chefs ne suivant pas cette démarche. 20% des enquêtés n'adoptant pas la démarche du projet ne considèrent pas la hiérarchisation des besoins comme résultat de l'élaboration du projet d'établissement.

Ceci montre que la plupart des chefs d'établissements affirment que le projet d'établissement scolaire facilite l'identification des besoins de l'école sur l'échelle de valeurs et contribue à y répondre.

b. Réaliser un développement pédagogique et/ou socioculturel * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Réaliser un développement pédagogique et/ou socioculturel	Oui	100%	80%	90%	90%
	Sans réponse	-	20%	10%	10%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous nos enquêtés adoptant le projet d'établissement sont convaincus que le projet d'établissement facilite le développement pédagogique et socioculturel à l'école. 10% des chefs n'adoptant pas cette démarche ou en cours de son élaboration ne répondent pas. Ceci prouve que la grande majorité des chefs d'écoles trouvent en cette démarche un catalyseur du développement pédagogique et socioculturel à l'école.

c. Mieux vivre les valeurs de l'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Mieux vivre les valeurs de l'établissement	Oui	100%	40%	70%	70%
	Sans réponse	-	60%	30%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

100% des chefs adoptant la démarche du projet voient en la démarche du projet d'établissement une opportunité pour mieux vivre les valeurs de l'école. Parmi les chefs n'adoptant pas cette démarche, 40% approuvent que le projet d'établissement garantisse la mise en œuvre des valeurs de l'école et 60% ne répondent pas. Quant aux chefs qui sont en cours d'élaboration de leur projet, 70% disent que cette démarche assure la mise en œuvre des

valeurs et par suite du développement de l'un des aspects institutionnels de l'école.

d. Améliorer l'organisation et le fonctionnement de l'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Améliorer l'organisation et le fonctionnement de l'établissement	Oui	100%	70%	90%
	Sans réponse	-	30%	10%
Total		100%	100%	100%

Améliorer l'organisation et le fonctionnement de l'établissement est un aspect que peut développer le projet d'établissement, d'après tous les chefs adoptant la démarche du projet d'établissement, 90% des chefs en cours d'élaboration du projet, et 70% des enquêtés n'adoptant pas cette démarche. La grande majorité considère que le projet va en pair avec l'amélioration de l'organisation et du fonctionnement scolaire, en d'autres termes, c'est un élément de développement organisationnel.

e. Impliquer tous les partenaires * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Impliquer tous les partenaires	Oui	100%	80%	90%
	Sans réponse	-	20%	10%
Total		100%	100%	100%

100% des chefs adoptant la démarche du projet, 80% des responsables n'adoptant pas la démarche du projet et 90% des chefs en cours

d'élaboration de leur projet d'établissement, affirment que ce dernier est une démarche participative faisant impliquer tous les personnels dans les actes de l'éducation à l'école, par conséquent fait développer l'esprit d'équipe et le travail collectif dans le milieu scolaire.

f. Perfectionner la gestion des ressources humaines * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Perfectionner la gestion des ressources humaines	Oui	100%	70%	70%	80%
	Non	-	30%	30%	20%
Total		100%	100%	100%	100%

Perfectionner la gestion des ressources humaines et matérielles, est une conséquence du projet d'établissement pour 100% des responsables d'établissements adoptant la démarche du projet, comme pour 70% des chefs en cours d'élaboration de leur projet, et 70% des chefs ne l'adoptant pas. Par contre, 30% des chefs n'adoptant pas la démarche du projet et 30% en cours de son élaboration ne considèrent pas la gestion des ressources humaines et matérielles comme résultat de cette démarche. Nous pouvons en déduire que ceux qui ont fait l'expérience du projet d'établissement aussi bien que ceux qui ne l'ont pas encore élaborée sont convaincus que ce processus contribue au perfectionnement de la gestion des ressources humaines et matérielles.

g. Développer la démarche participative dans l'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PÉtb

		Suivi actuel d'une démarche de PÉtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Développer la démarche participative dans l'établissement	Oui	100%	80%	90%	90%
	Sans réponse	-	20%	10%	10%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous les chefs d'établissements adoptant la démarche du projet assurent que l'un des bénéfices du projet est de développer la démarche participative à l'école. 80% de ceux qui n'ont pas suivi cette démarche, et 90% qui sont en cours d'élaboration du projet répondent positivement. 10% des enquêtés ne répondent pas. Ceci montre la confiance de la majorité des chefs d'écoles en la démarche du projet d'établissement comme facteur de développement de l'esprit d'initiative, de participation et de collectivité à l'école.

h. Améliorer la communication interne et externe * Suivi actuel d'une démarche de PÉtb

		Suivi actuel d'une démarche de PÉtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Améliorer la communication interne et externe	Oui	100%	40%	70%	70%
	Non	-	60%	30%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous les enquêtés, même ceux qui n'adoptent pas la démarche du projet trouvent que ce dernier fait améliorer la communication interne et externe de l'établissement. À ce niveau-là, aucune réponse n'est négative. Nous en déduisons que ceux qui ont fait l'expérience de la démarche du projet

d'établissement aussi bien que ceux qui ne l'ont pas expérimentée sont sûrs que c'est un catalyseur de la communication interne et externe de l'établissement.

i. Développer l'évaluation et l'analyse systémique * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Développer l'évaluation et l'analyse systémique	Oui	100%	50%	60%	70%
	Sans réponse	-	50%	40%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

D'après ce tableau, 100% des chefs d'établissements trouvent que la démarche du projet d'établissement mène au développement de l'évaluation et de l'analyse systémique du fonctionnement de l'école. 30% ne donnent pas de réponse. Ceci montre que pour la plupart des chefs d'écoles, le projet d'établissement qui exige de formuler des critères d'évaluation et d'élaborer des grilles d'analyse du système contribue à créer une ambiance d'évolution méthodique et continue en vue d'un développement global à l'école.

3.2. Les défis lancés face à cette démarche et faisant obstacles à l'élaboration du projet d'établissement

Question n° 6 :

Quels sont les défis lancés face à cette démarche et faisant obstacles à l'élaboration du projet d'établissement ?

a. Défi : Manque d'information concernant la notion de projet d'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		Non	En cours d'élaboration	
Défi: Manque d'information concernant la notion de projet d'établissement	Oui	40%	20%	30%
	Sans réponse	60%	80%	70%
Total		100%	100%	100%

Le manque d'information concernant la notion et le processus du projet d'établissement est un obstacle qui empêche les écoles d'élaborer un projet d'établissement, pour 30% des chefs d'écoles. Dans ce cadre, le proverbe « l'homme est l'ennemi de ce qu'il ignore » trouve son sens. En fait, le manque d'information diminue le courage d'adopter un processus dont les bénéfices ne sont pas suffisamment clairs.

b. Défi : Incertitude de la réussite de cette démarche * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		En cours d'élaboration		
Défi: Incertitude de la réussite de cette démarche.	Oui	75%		75%
	Sans réponse	25%		25%
Total		100%		100%

Pour 75% des chefs d'écoles qui sont en cours d'élaboration du projet d'établissement, l'incertitude de la réussite de cette démarche constitue un obstacle face à l'élaboration du projet d'établissement. 25% ne répondent pas. Ce manque de certitude peut provenir de plusieurs facteurs et en même temps causer des hésitations au niveau de la mise en œuvre. En effet, le projet qui est une chance à saisir est aussi un risque à courir.

c. Défi :Avoir peur de changer les façons de faire * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		Non	En cours d'élaboration	
Défi: Avoir peur de changer les façons de faire	Oui	10%	20%	15%
	Non	60%	60%	60%
	Sans réponse	30%	20%	25%
Total		100%	100%	100%

Sachant que la démarche du projet d'établissement consiste à travailler autrement avec une mentalité et une manière différentes (adaptées aux besoins et données actuels), la crainte de l'échec et la peur des résistances face au changement empêchent certains directeurs d'adopter cette démarche, surtout si leur personnel a une mentalité rigide face à l'innovation proposée par le processus du projet.

d. Défi : Imprécision des besoins actuels et de nouvelles perspectives * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb	
		En cours d'élaboration	Total
Défi: Imprécision des besoins actuels et de nouvelles perspectives	Oui	30%	30%
	Sans réponse	70%	70%
Total		100%	100%

Pas de projet d'établissement sans précision des besoins actuels et de nouvelles perspectives. Tous les enquêtés adoptant la démarche du projet n'ont pas signalé l'imprécision des besoins comme obstacle à l'élaboration du projet d'établissement. Cependant, 30% des chefs d'établissements qui sont en cours d'élaboration du projet en trouvent un facteur qui empêche cette démarche.

e. Défi : Peur de présenter son orientation et d'être jugé * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb	
		En cours d'élaboration	Total
Défi: Peur de présenter son orientation et d'être jugé	Oui	40%	40%
	Non	60%	60%
Total		100%	100%

Le projet d'établissement étant une démarche collective, il exige une présentation claire des finalités et de l'orientation du fonctionnement de l'école. Plus de la moitié des enquêtés en cours d'élaboration du projet d'établissement ne se méfie pas d'exprimer leur orientation. 40% de nos enquêtés qui sont en cours d'élaboration du projet d'établissement en trouvent une cause pour empêcher cette démarche.

f. Défi: Manque de ressources budgétaires * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		Non	En cours d'élaboration	
Défi: Manque de ressources budgétaires	Oui	40%	60%	50%
	Non	60%	40%	50%
Total		100%	100%	100%

Le projet d'établissement demande généralement des ressources budgétaires pour couvrir les frais des équipements et des salaires supplémentaires de certains personnels. Pour 60% des chefs d'établissements qui sont en cours d'élaboration du projet, ce manque financier constitue un défi lancé face à cette démarche. Pour 40% qui ne suivent pas cette démarche, le manque des ressources budgétaires est un obstacle qui peut empêcher l'élaboration du projet d'établissement.

g. Défi: Absence de personnes ressources capables d'assurer un appui scientifique et technique pour la mise en place et le suivi des groupes de travail. * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		Non	En cours d'élaboration	
Défi: Absence de personnes ressources capable d'assurer un appui scientifique et technique pour la mise en place et le suivi des groupes de travail.	Oui	30%	45%	32.5%
	Sans réponse	70%	55%	62.5%
Total		100%	100%	100%

D'après 45% des chefs d'établissements qui sont en cours d'élaboration, et 30% n'adoptant pas cette démarche, l'absence de personnes ressources capables d'assurer certaines fonctions et responsabilités à l'école constitue un point faible dans l'élaboration de cette démarche.

D'un autre côté, le projet d'établissement contribue à mieux organiser les ressources humaines et budgétaires dans le but d'améliorer l'efficacité et la productivité de tout le système scolaire.

**h. Défi: Manque de temps et de disponibilité pour former des groupes de travail *
Suivi actuel d'une démarche de PEtb**

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb		Total
		Non	3 En cours d'élaboration	
Défi : Manque de temps et de disponibilité pour former des groupes de travail	Oui	25%	45%	35%
	Non	75%	55%	65%
Total		100%	100%	100%

L'élaboration d'un projet d'établissement nécessite des réunions et de la disponibilité pour travailler en équipe. Parfois, cette nécessité devient un défi lancé sur le chemin du pilotage du projet.

Pour 45% des chefs d'établissements qui sont en cours d'élaboration du projet, le manque de temps et des budgets pour couvrir les frais de ces réunions et activités collectives constitue un point faible dans cette démarche. Par conséquent, le projet d'établissement contribue à mieux organiser les groupes de travail pour garantir davantage le succès du fonctionnement du système scolaire.

4. La réalisation du projet d'établissement dans les écoles Catholiques au Liban

4.1 Les motifs de l'élaboration du projet d'établissement

Question n° 7

Quels motifs vous incitent à élaborer un projet d'établissement ?

a. Motif : Réaliser une amélioration sur les plans administratif, pédagogique et technique. * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif : Réaliser une amélioration sur les plans administratif, pédagogique et technique.	Oui	50%	70%	60%	60%
	Non	50%	30%	40%	40%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 60% des chefs d'établissements, l'amélioration au niveau administratif, pédagogique et technique est un motif pour l'élaboration du projet d'établissement. Pour 40% des chefs, l'amélioration n'est pas un motif. Ceci implique qu'ils n'attendent pas le projet d'établissement pour progresser. En d'autres termes, le projet n'est pas le seul moyen pour aboutir à cette amélioration.

b. Motif : Résoudre certain(s) problème(s) * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Résoudre certain(s) problème(s)	Oui	70%	50%	30%	50%
	Non	10%	20%	45%	25%
	Plus ou moins	20%	30%	25%	25%
Total		100%	100%	100%	100%

Selon 50% des chefs d'établissements, l'élaboration du projet d'établissement a pour motif l'intention de résoudre certains problèmes. Selon 25% ce sujet n'est pas un motif, et 25% trouvent que c'est un motif plus ou moins suffisant.

Ceci implique que le projet d'établissement scolaire n'a pas comme finalité principale de résoudre des problèmes, mais de faire régner la cohérence et la continuité dans les activités et entre les différentes parties du système.

c. Motif : Expliciter l'identité, les fondements et les représentations de l'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Expliciter l'identité, les fondements et les représentations de l'établissement	Oui	85%	50%	75%	70%
	Non	-	10%	20%	10%
	Plus ou moins	15	40%	5%	20%
Total		100%	100%	100%	100%

D'après 70% des enquêtés, l'élaboration du projet d'établissement a pour motif d'explicitier l'identité, les fondements et les représentations de l'école. Selon 10% des chefs, ceci n'est pas un motif, 20% des chefs trouvent que c'est un motif plus ou moins suffisant. Bien que la démarche du projet exige d'explicitier l'identité de l'établissement, pour la majorité des chefs d'établissements, il ne faut pas attendre l'élaboration du projet pour mettre en lumière l'identité et les finalités de l'école.

d. Motif : Élaborer un contrat qui engage toute l'organisation * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Élaborer un contrat qui engage toute l'organisation	Oui	45.5%	50.0%	60.0%	50.0%
	Non	45.5%	33.3%	-	40.9%
	Plus ou moins	9.1%	16.7%	40.0%	9.1%
Total		100%	100%	100%	100%

D'après 50% des chefs d'établissements, l'élaboration du projet d'établissement a pour motif d'élaborer un contrat qui engage toute l'organisation; c'est à dire un statut, des cahiers de charges, un organigramme avec les relations transactionnelles au sein de l'école.

Selon 40.9% des enquêtés, ceci n'est pas un motif, alors que 9.1% des chefs trouvent que c'est un motif plus ou moins suffisant pour l'élaboration du projet.

e. Motif : Appliquer la gestion participative * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Appliquer la gestion participative	Oui	87.5%	83.3%	100%	89.5%
	Non	12.5%	16.7%	-	10.5%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 89.5% des chefs d'établissements, l'application de la gestion participative à l'école est un motif de l'élaboration du projet. 10.5% des chefs ne sont pas d'accord. De ces réponses, nous concluons que cette démarche contribue à développer la coopération et l'initiative personnelle au sein de l'école.

f. Motif: Établir des critères de pilotage et d'évaluation propres à l'établissement * Suivi actuel d'une démarche de PE

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Établir des critères de pilotage et d'évaluation propres à l'établissement	Oui	90.0%	50.0%	60.0%	71.4%
	Non	-	16.7%	40.0%	14.3%
	Plus ou moins	10.0%	33.3%	-	14.3%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 71.4% des chefs d'établissements, établir des critères de pilotage et d'évaluation propres à l'établissement constitue un motif pour l'élaboration du projet d'établissement. Pour 14.3% des chefs, ceci n'est pas un motif, 14.3% des chefs le considèrent comme un motif plus ou moins convaincant.

Ceux qui ont répondu par "oui" sont convaincus que l'élaboration du projet exige des critères de pilotage et d'évaluation ; et par suite, ils trouvent que cette démarche facilite le pilotage synergique et garantit l'évaluation basée sur des critères clairs et précis, cette conviction constitue un bénéfice désiré de la démarche du projet.

g. Motif : Dynamiser l'institution et lutter contre la routine et l'épuisement professionnel * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Dynamiser l'institution et lutter contre la routine et l'épuisement professionnel	Oui	87.5%	40.0%	60.0%	66.7%
	Non	12.5%	60.0%	20.0%	27.8%
	Plus ou moins	-	-	20.0%	5.6%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour élaborer leur projet d'établissement, 66.7% des chefs d'établissements ont pour motif de dynamiser l'institution et de lutter contre la routine et l'épuisement professionnel. 27.8% des chefs n'y trouvent pas un motif, 5.6% le considèrent comme un motif plus ou moins suffisant. Il en résulte que dynamiser l'institution figure parmi les conséquences avantageuses du projet d'établissement.

h. Motif: Optimiser la collaboration entre les différentes catégories de personnels * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Optimiser la collaboration entre les différentes catégories de personnels	Oui	75.0%	60.0%	80.0%	72.7%
	Non	25.0%	40.0%	20.0%	27.3%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour élaborer leur projet d'établissement 72.7% des chefs d'établissements ont pour motif d'optimiser la collaboration entre les différentes catégories de personnels. 27.3% des chefs n'y trouvent pas un motif, aucun chef ne le considère comme un motif suffisant.

En résumé, la plupart des enquêtés considèrent que la démarche du projet contribue à consolider la collaboration et le travail synergique entre les différentes catégories de personnels.

**i. Motif: Approfondir les compétences cognitives et relationnelles du personnel *
Suivi actuel d'une démarche de PEtb**

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Motif: Approfondir les compétences cognitives et relationnelles du personnel	Oui	91.7%	100%	100%	95.7%
	Non	8.3%	-		4.3%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 95.7% des chefs d'établissements, approfondir les compétences cognitives et relationnelles du personnel est un motif pour élaborer un projet d'établissement. 4.3% des chefs n'y trouvent pas de motif.

Par essence, « l'École Catholique, s'occupe de l'enseignant et le prépare avec une sollicitude toute particulière à acquérir les connaissances tant profanes que religieuses. De même, elle veille à créer une ambiance où la charité règne et unit les enseignants entre eux et avec leurs élèves ». Ces résultats affirment que la majorité des écoles catholiques vise à performer le niveau culturel et relationnel au sein de l'école, ce qui est conforme avec la charte de l'éducation dans les établissements scolaires catholiques au Liban, *article 7*.¹

¹ SGEC-L, *Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban*, 2008

4.2 Critères de l'élaboration du projet d'établissement

Question n°8

Quels sont les critères que vous prenez en compte pour l'élaboration du projet d'établissement ?

a. Critère: Cohérence par rapport aux valeurs et aux finalités de l'éducation nationale. * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Cohérence par rapport aux valeurs et aux finalités de l'éducation nationale.	Oui	90.0%	55.6%		70.0%
	Non	10.0%	44.4%	100.0%	30.0%
Total		100%	100%	100%	100%

La lecture de ce tableau nous permet d'observer les résultats suivants : pour 90% des chefs d'écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, la cohérence par rapport aux valeurs et finalités de l'éducation nationale est parmi les critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement; pour 10% le cas est différent. Même ceux qui n'ont pas adopté la démarche du projet ; plus que leur moitié considèrent la cohérence par rapport aux valeurs et aux finalités de l'éducation nationale un critère à prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement. Donc, il est impératif que pour adopter cette démarche, les responsables doivent prendre en considération ce qui est exigé de l'État en premier lieu afin de ne pas le contredire. Ces résultats confirment que le projet est un processus qui doit mener l'établissement à plus de cohérence par rapport aux valeurs adoptées par l'éducation nationale.

b. Critère: Pertinence par rapport aux besoins des élèves et des enseignants. *
Suivi actuel d'une démarche de PEtb

	Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Pertinence par rapport aux besoins des élèves et des enseignants.	Oui	90.9%	100.0%	60.0%	88.0%
	Non	8.1%		40.0%	12.0%
Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Pour 90.9% des chefs d'établissements adoptant la démarche du projet d'établissement, la pertinence par rapport aux besoins des élèves et des enseignants est un critère que la direction doit prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement. Pour 8.1% des chefs la réponse est négative.

Nous en déduisons que ceux qui ont répondu par "oui", ont bien compris que les élèves doivent être placés au centre de tout acte scolaire, par suite il est primordial d'élaborer les grands axes du travail en fonction de leurs besoins aussi bien que des besoins des enseignants, en vue de réussir le projet et de le rendre plus efficace.

c. Critère: Faisabilité par rapport aux moyens à mettre en place (espace, temps, matériel). * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Faisabilité par rapport aux moyens à mettre en place (espace, temps, matériel).	Oui	70.0%	100.0%	50.0%	72.7%
	Non	30.0%		50.0%	27.3%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 72.7% des chefs d'écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, la faisabilité par rapport aux moyens à mettre en place (espace, temps, matériel) est parmi les critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement. Pour 30% ceci n'est pas un critère. Il en résulte que ceux qui ont déjà expérimenté ou sont bien informés du projet accordent une importance à l'ergonomie scolaire notamment le temps, l'espace et le matériel qui constituent le cadre et les données qui peuvent servir les activités à entreprendre.

d. Critère: Efficacité par rapport aux objectifs retenus * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Efficacité par rapport aux objectifs retenus	Oui	90.9%	80.0%	80.0%	85.7%
	Non	8.1%	20.0%	20.0%	14.3%
Total		100%	100%	100%	100%

Par efficacité, nous entendons opportunité et faisabilité des objectifs choisis, c'est le choix favorable par rapport aux besoins et aux moyens de travail. Pour 90.9% des chefs d'écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, l'efficacité par rapport aux objectifs retenus est parmi les critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement.

En revanche 8.1% des chefs adoptant aussi la démarche du projet d'établissement, l'efficacité par rapport aux objectifs retenus n'est pas parmi les critères à prendre en compte dans l'élaboration du projet d'établissement.

e. Autres critères * Suivi actuel d'une démarche de PÉtb

	Suivi actuel d'une démarche de PÉtb		Total
	Oui	En cours d'élaboration	
Autres critères	50.0%	100 %	66.7%
	50.0%		33.3%
Total	100.0%	100%	100.0%

Pour 50% des chefs d'écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, il y a d'autres critères que le questionnaire a cités pour en rendre compte dans l'élaboration du projet d'établissement.

5. Les fonctions du projet envisagées par les chefs d'établissements

Question n°9

Quels sont les rôles du projet d'établissement que vous considérez principaux dans une école catholique au Liban ? Choisissez-en quatre.

a.Rôle: Réaffirmer les fondements des acteurs (valeurs, missions, priorités). * Suivi actuel d'une démarche de PÉtb

		Suivi actuel d'une démarche de PÉtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Réaffirmer les fondements des acteurs (valeurs, missions, priorités).	Oui	90%	70%	50%	70%
	Sans réponse	10%	30%	50%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 90% des enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier joue le rôle de réaffirmer les valeurs, les missions et les priorités de l'établissement qui constituent ses fondements principaux. De même,

ceux qui n'ont pas encore pratiqué ce processus affirment dans leur majorité, la nécessité évidente d'élucider les valeurs et les missions envisagées par l'établissement. Effectivement, les acteurs ne réussissent pas leur cheminement s'ils ne savent pas dans quelle direction ils doivent s'orienter et pour quels buts.

b. Rôle : Créer un dynamisme dans l'établissement et responsabiliser chaque membre de la communauté. * Suivi actuel d'une démarche de PETb

	Suivi actuel d'une démarche de PETb			Total	
	Oui	Non	En cours d'élaboration		
Créer un dynamisme dans l'établissement et responsabiliser chaque membre de la communauté.	Oui	95%	35%	80%	70%
	Sans réponse	5%	65%	20%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

95% des chefs adoptant la démarche du projet affirment que le projet d'établissement contribue à créer un dynamisme à l'école et à responsabiliser chaque membre de la communauté éducative. 65% des chefs n'adoptant pas cette démarche ne répondent pas. C'est ce que nous avons constaté dans notre approche théorique et qui constitue une réponse positive à notre question de base : «Dans quelle mesure le projet est-il un élément de développement au sein de l'école catholique au Liban ?»

c. Rôle: Fonder l'évaluation de l'établissement (la qualité propre de l'établissement : évaluer les indicateurs de rendement et les indicateurs de qualité d'apprentissage) * Suivi actuel d'une démarche de PÉtb

	Suivi actuel d'une démarche de PÉtb			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
Fonder l'évaluation de l'établissement (la qualité propre de l'établissement : évaluer les indicateurs de rendement et les indicateurs de qualité d'apprentissage)	Oui 95%	Non 15%	70%	60%
	Sans réponse 5%	85%	30	40%
Total	100%	100%	100%	100%

Pour 95% des enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, ce processus fait fonder l'évaluation de l'établissement selon des indicateurs et des critères de qualité d'apprentissage. 85% de ceux qui n'adoptent pas cette démarche ne répondent pas. Cependant ces réponses nous permettent de confirmer que le projet est un moyen d'évaluation par excellence ; il facilite la mesure du progrès et du rendement du fonctionnement scolaire. Par suite, c'est un catalyseur d'une évaluation plus pertinente.

d. Rôle: Hiérarchiser ses priorités et ses urgences. * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Hiérarchiser ses priorités et ses urgences.	Oui	100%	20%	60%	60%
	Sans réponse	-	80%	40%	40%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour tous les enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier contribue à hiérarchiser les priorités et les urgences de l'établissement. En effet, il est indispensable de connaître ses priorités pour atteindre ses buts et cheminer vers la réussite.

e. Rôle: Renforcer la communication entre l'établissement et son environnement. * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Renforcer la communication entre l'établissement et son environnement.	Oui	80%	25%	75%	60%
	Sans réponse	20%	75%	25%	40%
Total		100%	100%	100%	100%

Pour 80% des enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier par ses exigences, renforce la communication entre l'établissement et son environnement. Ce qui facilite l'interaction entre le système scolaire et son écosystème, et par suite, l'ouverture socioculturelle enrichissante de l'un vers l'autre.

f. Rôle: Permettre une gestion des ressources humaines (Mettre en place des plans de formation des personnels) * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Permettre une gestion des ressources humaines (Mettre en place des plans de formation des personnels).	Oui	80%	35%	65%	60%
	Sans réponse	20%	65%	35%	40%
Total		100%	100%	100%	100%

D'après leur expérience dans la démarche du projet d'établissement, 80% des enquêtés affirment que ce processus permet une gestion des ressources humaines qui met en place des plans de formation des personnels de divers secteurs de l'établissement.

g- Rôle : Faire des analyses, mettre la communauté en état de recherches : «l'Heuristique» * Suivi actuel d'une démarche de PEtb

		Suivi actuel d'une démarche de PEtb			Total
		Oui	Non	En cours d'élaboration	
Faire des analyses, mettre la communauté en état de recherches : «l'Heuristique»	Oui	100%	40%	70%	70%
	Sans réponse	-	60%	30%	30%
Total		100%	100%	100%	100%

Tous les enquêtés adoptant la démarche du projet d'établissement, disent que parmi les fonctions que ce processus peut remplir, c'est de mettre la communauté éducative en état de recherches et d'analyse. Loin de l'isolement et de l'inertie, cet état de questionnement sera pour l'école, une opportunité d'élargir ses horizons et d'évoluer dans le domaine socio-éducatif.

Synthèse

Basé sur des questions portant sur la manière dont les directeurs conçoivent et appliquent la démarche du projet d'établissement, ce chapitre a essayé de photographier, de la manière la plus objective possible, quelques aspects de la réalité. Il s'agit donc d'une description qui ne peut susciter que des questions. Loin d'établir des jugements, nous avons tenté de montrer des pistes de réflexion et des stratégies d'action qui vont de pair avec le projet d'établissement.

En fait, tous les responsables ont entendu parler du projet d'établissement ; ils ont une idée relativement claire des outils et des avantages de cette démarche. De ces avantages nous avons remarqué que la plupart des chefs d'établissements ayant opté pour la démarche du projet d'établissement ont pour motif : l'amélioration au niveau administratif, pédagogique et ergonomique, et l'intention d'identifier certains problèmes en vue de les résoudre.

Concernant la définition du projet d'établissement qui convient le plus au contexte libanais, 59% des chefs trouvent que le projet d'établissement est une *démarche collective associant toute la communauté éducative*. En deuxième degré, 33.3% des chefs d'établissements considèrent que le projet se caractérise par la mise en *cohérence* des actions pédagogiques.

Comme réponse directe à la question principale, 97.4% des chefs affirment que le projet d'établissement est un facteur de développement général au sein de l'école catholique au Liban. En particulier, c'est un élément de promotion institutionnelle, organisationnelle et socioculturelle.

Nous mentionnons que 92.3% des chefs d'établissements (y compris ceux qui ont déjà adopté cette démarche et ceux qui ne l'ont pas encore

adoptée) expriment leur intérêt à élaborer un projet d'établissement ; ils considèrent que les bénéfices que peut offrir le processus du projet, répondent à leurs besoins et attentes dans le domaine scolaire. Ils sont convaincus que l'élaboration du projet d'établissement nécessite l'identification des besoins de l'établissement sur l'échelle de valeurs, dans le but de réaliser un développement pédagogique et/ ou socioculturel. Personne ne nie cette raison.

De même, selon nos enquêtés la démarche du projet d'établissement contribue à l'amélioration de l'organisation et du fonctionnement scolaire. En d'autres termes, c'est un élément de développement polyvalent au sein de l'école. Il pose la lumière sur les valeurs proposées par le projet éducatif afin de les mettre en pratique. Faisant impliquer tous les partenaires dans l'acte éducatif, il interpelle les personnels à développer l'esprit d'initiative, de participation et de collaboration aussi bien que le travail en équipe et l'analyse systémique du fonctionnement de l'école. En plus, le projet d'établissement contribue à mieux organiser les ressources humaines et budgétaires dans le but d'augmenter l'efficacité et la productivité de tout le système scolaire. En fait, la grande majorité des chefs sont intéressés à adopter cette démarche pour des raisons qu'ils ont citées successivement. Par contre, ils se heurtent à des obstacles et des défis qui rendent son élaboration difficile. Le projet nécessite des personnes ressources, du temps et la disponibilité pour la coordination, et surtout pour un changement de mentalité, de structure et d'organisation.

Dans nos écoles catholiques au Liban, réparties entre celles qui ont déjà adopté la démarche du projet, qui sont en cours de son élaboration, et qui ne l'ont pas adoptée, le projet paraît comme une chance à saisir et un risque à courir. D'un côté, il vise à établir un contrat qui engage toute

l'organisation; et d'un autre côté il aspire à dynamiser l'institution et à lutter contre la routine et l'épuisement professionnel. Par sa mise en œuvre, le projet consolide la collaboration et le travail synergique entre les différents pairs, et approfondit les compétences cognitives et relationnelles des personnels. En plus, durant sa réalisation, ce processus ne cesse d'exiger des analyses, de questionnement et des remédiations afin d'aboutir aux buts ciblés.

CHAPITRE II : L'IMPACT DU PROJET D'ÉTABLISSEMENT SUR LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE AU LIBAN

« L'Homme n'est homme que par le groupe, lequel, de son côté, ne se soutient que par l'équilibre des forces qui le composent » (Proudhon)

Introduction

Après le sondage d'opinion des chefs d'établissements autour de la conception du projet, de sa réalisation et de son utilité, nous tentons, dans ce chapitre, de poser la lumière sur quelques détails qui puissent identifier les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement des autres écoles qui ne l'adoptent pas. À titre d'exemple, nos questions ciblent la conception et l'usage d'un vocabulaire commun renfermant les termes spécifiques des outils et des étapes du projet. Aussi notre enquête cherche à mesurer la communication des informations et le partage des tâches entre les membres de la communauté éducative. Ensuite elle vérifie la place de l'élève qui doit être le premier servi dans les écoles et dont le développement personnel constitue la finalité de toute activité scolaire.

Sachant que la démarche du projet implique tous les agents dans un processus commun à objectifs et méthodes connus par tout le monde, nous évoquons la citation de Jean-Marc Lévy-Leblond : « tant qu'on n'arrive pas à partager les questions, on n'arrive pas à partager les réponses¹ ». Sur ce, nous espérons que les réponses des enseignants qui

¹ Jean-Marc Lévy Leblond, cité par A. BOUVIER, *L'établissement scolaire apprenant*, p. 105

figurent dans des tableaux croisés avec l'essai d'analyse et d'interprétation scientifique aboutissent à valider nos hypothèses et à proposer des réponses à notre problématique.

1. L'usage des termes spécifiques de la démarche du projet d'établissement

Question n°1.

Avez-vous entendu, réfléchi ou travaillé sur les termes suivants :

État des lieux, système scolaire, projet pédagogique, évaluation du fonctionnement, compétence, travail d'équipe, finalité ?

1. État des lieux * Démarche par Projet

État des lieux	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Entendu	4.2%	71.1%	30.2%
2= Réfléchi	26.8%	28.9%	27.6%
3=Travaillé	69.0%	-	42.2%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement "PEtb", 69% des enquêtés ont déjà travaillé sur l'état des lieux, 26.8% y ont réfléchi, 4.2% en ont entendu. Ce qui fait que la grande majorité des enseignants ont déjà pris contact avec des termes spécifiques au projet d'établissement. Alors que dans des écoles n'adoptant pas la démarche du projet d'établissement, les enseignants n'ont jamais travaillé sur ce terme, mais 71.1% de ces enseignants en ont entendu, et 28.9% y ont réfléchi.

L'État des lieux est un terme spécifique à la démarche du projet d'établissement. Il s'agit d'un sondage de toutes les ressources humaines,

matérielles et logistiques existant à l'école en vue de mieux les investir et de les répartir suivant les besoins et les exigences actuels de l'école. Avec l'état des lieux, il sera plus facile de mettre la personne convenable à la place convenable, ce qui garantit la promotion et le succès sur le plan organisationnel et gestionnaire.

Ces réponses confirment la quatrième hypothèse qui considère que la démarche du projet exigerait une réorganisation du travail et des ressources humaines au sein de l'école.

2. Système scolaire * Démarche par Projet

Système scolaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Entendu	31.1%	31.1%	31.1%
2= Réfléchi	32.8%	34.4%	33.6%
3=Travaillé	36.1%	34.4%	35.2%
Total	100%	100%	100%

Concernant le système scolaire, on remarque que pas de différence entre les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement et les autres. Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 36.1% des enseignants ont déjà travaillé en concevant l'école comme "système ", 32.8% y ont réfléchi, et 31.1% en ont entendu parler.

La notion du "système" repose sur la capacité de faire travailler ensemble les individus. Ces résultats prouvent que le projet d'établissement renforce le travail collectif et exige que tous les pairs comprennent le sens de la notion du système qui signifie un organisme ou un réseau, dans le but d'interagir en synergie pour atteindre les buts visés.

3. Projet pédagogique * Démarche par Projet

Projet pédagogique	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 = Entendu	1.6%	6.0%	3.8%
2 = Réfléchi	23.4%	14.9%	19.1%
3 =Travaillé	75.0%	79.1%	77.1%
Total	100%	100%	100%

Ce tableau montre que la plupart des écoles catholiques travaillent ou réfléchissent au projet pédagogique. Ce dernier consiste à adopter l'interdisciplinarité, les compétences et les méthodes actives, dans le but d'aboutir à des finalités précises et de faire acquérir aux apprenants des compétences bien définies dans divers domaines. Ces résultats peuvent être dus à la réforme des programmes libanais en 1997 qui a effectué un changement au niveau du contenu et des stratégies d'apprentissage, en intégrant les notions de compétence, de méthodes actives, et de travail de groupe. De même, toutes les définitions du projet d'établissement affirment que cette démarche va de pair avec les notions déjà citées.

Ce qui confirme la deuxième hypothèse qui considère que la démarche du projet d'établissement contribuerait à la promotion pédagogique à l'école.

4. Évaluation du fonctionnement * Démarche par Projet

Évaluation du fonctionnement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 =Entendu	8.6%	28.3%	18.0%
2=Réfléchi	44.8%	28.3%	36.9%
3=Travaillé	46.6%	43.4%	45.0%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 46.6% des enseignants ont déjà travaillé sur cette évaluation, 44.8% y ont réfléchi. Dans les autres écoles, 43.4% des enseignants effectuent l'évaluation du fonctionnement, 28.3% y ont réfléchi.

L'évaluation du fonctionnement est une sorte de mise en question de l'efficacité des faits et des activités au sein de l'école. Cette dernière facilite la découverte des points positifs et négatifs du système et par suite la remédiation aux lacunes.

Ceci confirme la troisième hypothèse qui présume que la démarche du projet d'établissement favoriserait l'évaluation et l'évolution du fonctionnement scolaire.

5. Compétence * Démarche par Projet

Compétence	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 =Entendu	-	15.9%	7.9%
2 =Réfléchi	23.8%	31.7%	27.8%
3=Travaillé	76.2%	52.4%	64.3%
Total	100%	100%	100%

La compétence est le résultat de plusieurs objectifs interagissant ensemble et qui mènent à une action englobant le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. D'après ce tableau, 76.2% des enseignants dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement ont déjà travaillé par compétence, 23.8% ont déjà réfléchi sur cette notion. Tandis que dans les établissements à démarche différente, 52.4% ont déjà travaillé, 31.7% y ont réfléchi, 15.9% en ont entendu parler.

Nous pouvons en déduire que le projet d'établissement accorde une grande importance à la formation globale (cognitive, psychomotrice et affective) de l'élève.

Ce qui confirme la deuxième hypothèse qui suppose que ce projet serait un facteur de régulation pédagogique et ergonomique à l'école.

6. Travail d'équipe * Démarche par Projet

Travail d'équipe	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Entendu	1.3%	16.4%	8.5%
2= Réfléchi	8.0%	19.4%	13.4%
3=Travaillé	90.7%	64.2%	78.2%
Total	100%	100%	100%

Le travail d'équipe est plus appliqué et développé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement ; presque tous les enseignants enquêtés l'affirment. Dans les autres écoles, 64.2% des enseignants ont déjà travaillé en équipe, 19.4% y ont réfléchi et 16.4% en ont entendu parler.

Travailler en équipe est une nécessité et un avantage pour un bon fonctionnement du système scolaire. Travailler en équipe formée de

plusieurs acteurs dont les fonctions et les talents sont variés, vivifie la communauté éducative ; chaque membre sera sensé découvrir ses propres capacités et les faire fructifier au service de toute la famille scolaire.

Ceci est conforme à la quatrième hypothèse qui propose que le projet d'établissement, considérant l'école comme un système interactif, exigerait un entraînement au travail d'équipe.

7. Finalité * Démarche par Projet

Finalité	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 =Entendu	6.9%	13.0%	9.5%
2 =Réfléchi	19.4%	42.6%	29.4%
3=Travaillé	73.6%	44.4%	61.1%
Total	100%	100%	100%

Agir et réfléchir suivant des finalités signifie que le travail est orienté; et les acteurs connaissent bien le sens de leurs activités. Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 73.6% des enseignants ont déjà travaillé par finalité, 19.4% y ont déjà réfléchi, et 6.9% en ont entendu parler. Dans les autres écoles, 44.4% mènent leurs activités par finalité, 42.6% y ont réfléchi, 13% en ont entendu parler.

Connaître la finalité d'une école catholique, exige de l'enseignant la conviction qu'il est chargé d'une mission éducative qui œuvre pour la formation intégrale de la personne. Dans la première démarche les enseignants ayant réfléchi et travaillé le terme finalité, auront une facilité de la mettre en œuvre, et de la valider.

Ces données confirment la troisième hypothèse qui considère que la démarche par projet d'établissement permettrait l'évaluation et l'évolution de l'école.

8. Objectif * Démarche par Projet

Objectif	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 =Réfléchi	6.7%	8.8%	7.7%
2=Travaillé	93.3%	91.2%	92.3%
Total	100%	100%	100%

D'après ce tableau, dans les deux catégories d'écoles la grande majorité des enseignants ont déjà travaillé sur l'objectif. Ceci revient à la réforme du programme qui a commencé en 1997 et qui consiste à mettre l'élève au centre de l'acte d'apprentissage.

Nous en déduisons que l'objectif est à la base de l'acte d'enseignement dans tout établissement, c'est à dire que l'apprentissage est centré sur l'acquisition de l'élève et orienté selon des objectifs conformes aux différents niveaux et classes. Ceci est une preuve de l'efficacité de l'enseignement, auquel tendent la plupart des écoles catholiques au Liban.

9. Interdisciplinarité * Démarche par Projet

Interdisciplinarité	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Entendu	6.7%	19.0%	12.0%
2 =Réfléchi	37.3%	29.3%	33.8%
3=Travaillé	56.0%	51.7%	54.1%
Total	100%	100%	100%

10. Vie scolaire * Démarche par Projet

Vie scolaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 = Entendu	1.4%	30.2%	13.7%
2 = Réfléchi	35.2%	26.4%	31.5%
3 =Travaillé	63.4%	43.4%	54.8%
Total	100%	100%	100%

11. Analyse du système scolaire * Démarche par Projet

Analyse du système scolaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 = Entendu		34.6%	27.6%
2 =Réfléchi		46.2%	38.2%
3=Travaillé	100%	19.2%	34.1%
Total	100%	100%	100%

L'interdisciplinarité, la vie scolaire et l'analyse du système scolaire sont des axes autour desquels peut fonctionner le projet d'établissement. Ces trois termes ont des scores plus élevés dans la colonne "travaillé"

dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, que dans les autres écoles à démarche différente.

Ces résultats prouvent que le projet d'établissement porte des traits promotionnels au niveau de la vie scolaire (relations transactionnelles entre les différents personnels), de l'interdisciplinarité, et de l'analyse du système scolaire.

Ceci confirme les deuxième et troisième hypothèses qui considèrent que le projet d'établissement contribue à réguler la pédagogie et le bon fonctionnement du système scolaire.

2. La clarté de certains sujets liés à la démarche du projet d'établissement

Question n°2

Dans quelle mesure les sujets suivants vous sont-ils clairs dans votre école : l'identité et les finalités de votre établissement, le règlement intérieur, les axes principaux du fonctionnement de votre système scolaire, l'organigramme et les rôles des différents membres du personnel ?

a. Identité et finalités de l'établissement * Démarche par PEtb

Identité et finalité de l'établissement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	84.0%	55.9%	70.6%
2= Assez clair	13.3%	20.6%	16.8%
3= Suffisamment clair	2.7%	16.2%	9.1%
4= Insuffisamment clair	-	5.9%	2.8%
5= Très ambigu	-	1.5%	.7%
Total	100%	100%	100%

b. Règlement intérieur * Démarche par Projet

Le règlement intérieur	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	88.7%	75.0%	82.0%
2= Assez clair	8.5%	13.2%	10.8%
3= Suffisamment clair	2.8%	10.3%	6.5%
4= Insuffisamment clair	-	1.5%	7%
5= Très ambigu	-	-	-
Total	100%	100%	100%

c. Axes du fonctionnement de votre système scolaire *

Les axes du fonctionnement de votre système scolaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	58.7%	31.3%	45.8%
2= Assez clair	22.7%	40.3%	31.0%
3= Suffisamment clair	16.0%	19.4%	17.6%
4= Insuffisamment clair	1.3%	7.5%	4.2%
5= Très ambigu	1.3%	1.5%	1.4%
Total	100%	100%	100%

d. Organigramme et rôles des différents membres du personnel *

L'Organigramme et les rôles des différents membres du personnel	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	46.5%	45.6%	46.0%
2= Assez clair	29.6%	20.6%	25.2%
3= Suffisamment clair	9.9%	14.7%	12.2%
4= Insuffisamment clair	-	14.7%	7.2%
5= Très ambigu	14.1%	4.4%	9.4%
Total	100%	100%	100%

La clarté de l'identité, du règlement intérieur, des axes du fonctionnement du système scolaire et des rôles des différents personnels joue un rôle essentiel dans la mise en œuvre des finalités et de la politique éducative de l'école, et contribue par suite au développement du côté institutionnel dans le milieu scolaire. Ces tableaux montrent que dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, les termes susmentionnés sont plus clairs pour les enseignants que dans les écoles à d'autres démarches.

Ceci confirme la première hypothèse qui suppose que le projet d'établissement garantirait la mise en œuvre des finalités, de l'identité et de la politique éducative propre à chaque établissement.

Dans quelle mesure les sujets suivants vous sont-ils clairs dans votre école : les objectifs des activités éducatives, les compétences que les élèves doivent maîtriser, les choix pédagogiques adoptés par l'établissement, les méthodes d'apprentissage ?

e. . Objectifs des activités éducatives * Démarche par Projet

Les objectifs des activités éducatives	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	77.3%	63.2%	70.6%
2= Assez clair	13.3%	22.1%	17.5%
3= Suffisamment clair	5.3%	5.9%	5.6%
4= Insuffisamment clair	1.3%	7.4%	4.2%
5= Très ambigu	2.7%	1.5%	2.1%
Total	100%	100%	100%

f. . Compétences que les élèves doivent maîtriser

Les compétences que les élèves doivent maîtriser	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	66.7%	67.2%	66.9%
2= Assez clair	29.3%	22.4%	26.1%
3= Suffisamment clair	1.3%	9.0%	4.9%
4= Insuffisamment clair	2.7%	1.5%	2.1%
5= Très ambigu	-	-	-
Total	100%	100%	100%

g. . Choix pédagogiques adoptés par l'établissement *

Les choix pédagogiques adoptés par l'établissement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	50.0%	26.5%	38.6%
2= Assez clair	40.3%	47.1%	43.6%
3= Suffisamment clair	9.7%	22.1%	15.7%
4= Insuffisamment clair	-	4.4%	2.1%
5= Très ambigu	-	-	-
Total	100%	100%	100%

h. . Méthodes d'apprentissage

Les méthodes d'apprentissage	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= Très clair	50.0%	61.8%	55.7%
2= Assez clair	33.3%	25.0%	29.3%
3= Suffisamment clair	13.9%	8.8%	11.4%
4= Insuffisamment clair	-	1.5%	.7%
5= Très ambigu	2.8%	2.9%	2.9%
Total	100 %	100%	100%

D'après ces tableaux, nous constatons que les principaux termes qui concernent la didactique et les stratégies pédagogiques sont plus élucides pour les enseignants dans les écoles à démarche du projet d'établissement que dans les autres.

Cette clarté implique une entrée en matière dans la conduite de l'école, par suite amène les enseignants à repérer les mutations, les nœuds, les bifurcations, l'évaluation et la régulation dans le domaine pédagogique.

Ceci confirme l'hypothèse qui présume que le projet d'établissement est un facteur de développement pédagogique à l'école.

3. L'influence du projet sur la cohérence et la continuité du fonctionnement entre les différents secteurs de l'école .

Question n°3

Dans votre école, l'encadrement administratif, les enseignants, le comité des parents, et les différents personnels fonctionnent-ils : en cohérence, en interaction, en complémentarité, en méthodologie unifiée ?

1. Fonctionnement en cohérence * Démarche par Projet

		Démarche par Projet		Total
		PEtb	Autres	
Fonctionnement en cohérence	Oui	90%	30%	60%
	Sans réponse	10%	70%	40%
Total		100%	100%	100%

D'après ce tableau, 90% des enseignants travaillant dans des écoles adoptant la démarche du projet d'établissement trouvent que le fonctionnement des différents pairs de l'école, est en cohérence. Dans les

autres écoles, 30% des enseignants trouvent que ce même fonctionnement s'effectue en cohérence.

Adopter la démarche du projet d'établissement, c'est agir en cohérence au sein de la communauté éducative. Cette dernière ne ressemble pas à un corps de matières inertes, mais à un organisme vivant aux membres divers. Certes, chacun des acteurs est appelé à considérer et à protéger chaque membre de cet organisme en participant à l'activité du corps tout entier tout en réalisant sa propre tâche.

2. Fonctionnement en interaction * Démarche par Projet

	Démarche par Projet		Total	
	PEtb	Autres		
Fonctionnement en interaction	Oui	90%	20%	55%
	Sans réponse	10%	80%	45%
Total		100%	100%	100%

Dans les écoles à démarche du projet d'établissement 90% des enseignants trouvent que le fonctionnement de leur école est en interaction. Alors que dans les autres écoles, 20% des enseignants affirment l'interaction dans le fonctionnement des différents pairs de l'école.

Nous remarquons que le fonctionnement en interaction est plus fréquent dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres écoles. Ceci peut être dû à la conception de l'école comme "système" et à la mise en œuvre de l'interaction proposée par la démarche de projet.

3. Fonctionnement en complémentarité * Démarche par Projet

		Démarche par Projet		Total
		PEtb	Autres	
Fonctionnement	Oui	95%	15%	55%
en	Sans			
complémentarité	réponse	5%	85%	45%
Total		100%	100%	100%

Dans les écoles à démarche du projet d'établissement 95% des enseignants trouvent que le fonctionnement de leur école est en complémentarité. Alors que dans les autres écoles, 15% des enseignants affirment la complémentarité dans le fonctionnement des différents pairs de l'école.

Être en démarche de projet d'établissement signifie pour l'école, faire participer tous ses membres dans les différents cycles et départements pour une fin commune. Certes, dans ce cheminement collectif on distingue des personnes à charismes et à capacités différentes qui, en vue d'un rendement palpable ne peuvent être que complémentaires et en harmonie entre eux.

4. Fonctionnement en méthodologie unifiée * Démarche par Projet

		Démarche par Projet		Total
		PEtb	Autre	
Fonctionnement	Oui	85%	65%	75%
en méthodologie	Sans			
unifiée	réponse	15%	35%	25%
Total		100%	100%	100%

Ce tableau montre que le score du fonctionnement en méthodologie unifiée est supérieur dans les écoles à projet d'établissement que dans les autres écoles.

La démarche du projet constitue un processus dynamique d'adaptation centré sur l'apprentissage des élèves, afin de conduire chacun aussi loin qu'il peut aller. Adopter une méthodologie unifiée, contribue à développer la logique de l'élève qui l'aide à mieux gérer son potentiel intellectuel et psychomoteur.

Dans votre école, l'encadrement administratif, les enseignants, le comité des parents, et les différents personnels fonctionnent-ils en discontinuité, en indépendance ou autrement ?

5. Fonctionnement en discontinuité * Démarche par Projet

		Démarche par Projet		Total
		PEtb	Autres	
Fonctionnement en discontinuité	Oui	10%	90%	50%
	Sans réponse	90%	10%	50%
Total		100%	100%	100%

6. Fonctionnement en indépendance * Démarche par Projet

		Démarche par Projet		Total
		PEtb	Autres	
Fonctionnement en indépendance	Oui	25%	65%	45%
	Sans réponse	75%	35%	55%
Total		100%	100%	100%

D'après ces tableaux, dans les écoles adoptant la démarche du projet, le score du fonctionnement discontinu et indépendant de l'encadrement administratif des enseignants, du comité des parents, et des différents personnels est très réduit, alors que dans les autres écoles, la discontinuité et l'indépendance au niveau de ce fonctionnement sont plus fréquentes.

Bien entendu, à l'intérieur d'un système dans lequel chaque classe ou cycle élabore son calendrier d'activité indépendamment des autres cycles ou départements concernés, il y aura des risques de contradiction ou d'ambiguïté auprès des parents et de la direction de l'école. Dans ce cadre, le projet d'établissement, qui nécessite une implication de tout le réseau scolaire sauve et protège l'école de ces dangers susmentionnés.

Ces résultats montrent que cette démarche consolide la cohérence, l'interaction et la complémentarité entre les classes et les cycles d'une part, et entre les différents partenaires de la communauté éducative d'une autre part.

C'est une confirmation de la sixième hypothèse qui présume que le projet pourrait renforcer la collaboration de l'école avec son environnement.

4. L'interaction pédagogique au sein de l'école

Question n°4

Êtes-vous au courant de la démarche pédagogique suivie dans votre cycle ?

Être au courant de la démarche pédagogique suivie * Démarche par Projet

Au courant de la démarche pédagogique suivie	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	77.0%	61.4%	69.4%
2 Plus ou moins	20.3%	32.9%	26.4%
3 Non	2.7%	5.7%	4.2%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, 77% des enseignants sont au courant de la démarche pédagogique suivie dans leur cycle, 20.3% plus ou moins, 2.7% ne sont pas au courant. Dans les autres écoles, 61.4% des enseignants connaissent bien la démarche pédagogique suivie dans leur cycle, 32.9% la connaissent plus ou moins, 5.7% ne la connaissent pas.

Être au courant de la démarche pédagogique suivie dans le cycle, signifie connaître les stratégies d'apprentissage adoptées dans les classes qui précèdent et qui succèdent la classe enseignée. La réponse affirmative signifie que l'enseignement est en continuité et en cohérence d'une classe à l'autre. Les résultats ci-dessus montrent que la démarche du projet facilite et garantit la mise en commun des procédures pédagogiques d'une classe à l'autre.

Ce qui confirme la deuxième hypothèse qui suppose que le projet d'établissement serait un facteur de régulation au niveau de la pédagogie et de l'ergonomie scolaire.

Question n°5

Collaborez-vous avec les autres enseignants pour réaliser certaines activités avec les élèves ?

Collaboration entre les enseignants pour réaliser des activités avec les élèves *
Démarche par Projet

Collaboration entre les enseignants pour réaliser des activités avec les élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	71.6%	41.1%	56.5%
2 Plus ou moins	25.7%	46.6%	36.1%
3 Non	2.7%	12.3%	7.5%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 71.6% des enseignants collaborent complètement avec les collègues pour réaliser des activités avec les élèves, 25.7% plus ou moins, 2.7% ne l'effectuent pas. Dans les autres écoles, moins que la moitié affirment cette collaboration, 46.6% plus ou moins, 12% non.

Réaliser des activités avec les élèves nécessite une collaboration étroite entre les enseignants. Généralement, l'apprentissage devient de plus en plus interdisciplinaire. Notamment, les projets pédagogiques qui intercalent plusieurs matières. Ces résultats prouvent que le projet d'établissement scolaire nécessite de l'ensemble des enseignants de donner du sens à chaque activité que l'élève doit effectuer dans le cadre de son apprentissage.

Question n°6

Les informations concernant vos rôles dans la préparation des activités scolaires vous arrivent-elles bien claires et à temps?

Les informations concernant vos rôles dans la préparation sont-elles bien claires et à temps

Les informations concernant vos rôles de préparation sont-elles bien claires et à temps	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	72.0%	60.3%	66.2%
2 Plus ou moins	28.0%	28.8%	28.4%
3 Non	-	11.0%	5.4%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, 72% des enseignants sont informés bien clairement et à temps, 28% sont plus ou moins informés. Dans les autres écoles, 60.3% reçoivent les informations bien claires et à temps, 28.8% sont informés de façon plus ou moins claire et à temps, et 11% reçoivent des informations qui ne sont pas claires ni à temps.

Ces résultats mettent l'accent sur les avantages du projet d'établissement comme catalyseur de la communication entre les acteurs de l'acte d'enseignement. Sachant qu'un homme averti en vaut deux, la productivité des enseignants de la première catégorie sera plus efficace, conformément à ce qu'on a souligné dans notre approche théorique de la thèse.

Question n°7

Considérez-vous que les activités et les méthodes pédagogiques sont en continuité d'un cycle à un autre et d'une matière à l'autre?

Les activités et les méthodes sont en continuité d'un cycle à l'autre et d'une matière à l'autre * Démarche par Projet

Les activités et les méthodes sont en continuité d'un cycle à l'autre et d'une matière à l'autre	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	58.7%	34.2%	46.6%
2 Plus ou moins	40.0%	57.5%	48.6%
3 Non	1.3%	8.2%	4.7%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, 58.7% des enseignants trouvent que les activités et les méthodes pédagogiques sont en continuité d'un cycle à l'autre et d'une matière à l'autre ; 40% répondent par plus ou moins, et 1.3% par non.

Dans les écoles à démarche différente, 34.2% des enseignants affirment cette continuité d'un cycle à l'autre, 57.2% plus ou moins et 8.2% nient cette continuité.

Ces résultats confirment l'hypothèse qui considère que la démarche du projet d'établissement garantirait la continuité, la complémentarité et la cohérence entre les activités et les méthodes d'apprentissage.

5- L'adaptation de la pédagogie à la réalité des élèves

Question n°8

Les sanctions des élèves sont-elles justes et édifiantes?

Les sanctions sont-elles justes et édifiantes * Démarche par Projet

Les sanctions sont-elles justes et édifiantes	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	50.7%	14.5%	33.3%
2 Plus ou moins	48.0%	58.0%	52.8%
3 Non	1.3%	27.5%	13.9%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet, 50.7% des enseignants affirment que les sanctions sont justes et édifiantes pour les élèves, 48% trouvent que c'est plus ou moins, 1.3% donne une réponse négative. Dans les autres écoles, 27.5% répondent par non, 58% par plus ou moins, et 14.5% affirment que les sanctions sont justes et édifiantes.

Les sanctions montrent une attention particulière et un intérêt de la part des éducateurs envers leurs apprenants. Pour qu'elles soient édifiantes, les sanctions exigent une étude sérieuse, objective et collective de la part des enseignants et du conseil pédagogique. Surtout dans une école catholique qui promeut la justice et le développement sain de la personnalité de chaque élève. C'est ce que la démarche du projet d'établissement pourrait offrir au système scolaire.

Également, ces données confirment la deuxième hypothèse qui suppose que le projet d'établissement serait un facteur de développement pédagogique et contribuerait à développer la personnalité sociale de l'élève.

Question n°9

L'apprenant occupe-t-il une place centrale dans les activités scolaires ?

L'apprenant occupe-t-il une place centrale dans les activités scolaires *

Démarche par Projet

L'apprenant occupe-t-il une place centrale dans les activités scolaires	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	80.3%	57.5%	68.8%
2 Plus ou moins	19.7%	41.1%	30.6%
3 Non	-	1.4%	.7%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet, pour 80.3% des enseignants, l'apprenant occupe une place centrale dans les activités scolaires ; pour 19.7% cette place est plus ou moins centrale, et personne ne dit que l'apprenant n'occupe pas cette place centrale. Dans les écoles à démarche différente, 57.5% des enquêtés affirment la centralité de la place occupée par les élèves à l'école, 41.1% des enseignants trouvent que c'est une place plus ou moins centrale, pour 1.4% des enseignants l'apprenant n'occupe pas cette place centrale.

L'école catholique à l'instar de l'église, porte sur l'homme le même regard que celui de son Créateur : «L'homme est un être psychique spirituel et corporel. Il est projet divin... ». C'est pourquoi les institutions éducatives centrent leurs actions sur l'élève pour qu'il s'habilite à acquérir le savoir sous ses divers aspects et se prépare à agir sérieusement et avec responsabilité en vue d'élaborer son propre projet de vie.

Synthèse

En guise de synthèse, ce chapitre a mis l'accent sur les éléments qui peuvent préparer à un bon pilotage de projet d'établissement. Nous pouvons en déduire que les outils et les caractéristiques de la démarche du projet demandent un vocabulaire commun, des codes spécifiques et des informations claires, communicables et connus par les partenaires de l'acte éducatif notamment les enseignants dont le rôle est principal dans l'éducation des générations.

Bien que la plupart des réponses affirment que l'élève occupe une place centrale dans les activités scolaires, et que les établissements avec leurs acteurs n'attendent pas l'élaboration du projet pour promouvoir l'interaction et la collaboration entre les différents cycles et disciplines, les résultats ont montré que la démarche du projet garantit le développement relationnel, pédagogique et socioculturel au sein de l'école.

Ainsi, nous témoignons de la justesse de la première hypothèse qui présume que le projet d'établissement suppose la mise en œuvre des finalités, de l'identité et de la politique éducative propre à chaque établissement. De même, il nous est clair que le projet d'établissement est un facteur de régulation au niveau de la pédagogie et de l'ergonomie scolaire, par suite, il exige un entraînement au travail d'équipe et une réorganisation de l'organigramme. Il en résulte de renforcer la cohérence, la complémentarité et l'unification de la méthodologie de travail. C'est ce qui confirme nos hypothèses. Enfin nous affirmons à la suite de Henry Mintzberg que : «Des objectifs clairs dissimulent souvent des finalités conflictuelles».

CHAPITRE III : LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT :

DU VOULU AU FAISABLE

« Le fait de fonder sa vie sur des principes correspond à la forme la plus élevée de la motivation humaine. Il donne à chacun un sens de son identité et du pouvoir qu'il a de proposer d'une contribution originale et personnelle ». (Stephen R. COVEY)

Introduction

La grande majorité des données théoriques ainsi que les réponses des dirigeants des écoles catholiques montrent une vision optimiste de la démarche du projet d'établissement.

Dans le but de mener une étude plus pragmatique, sur le terrain des écoles catholiques au Liban, nous avons élargi l'éventail de notre enquête. Cette dernière est constituée de questions multiples et variées en vue de couvrir toutes les informations portant sur la mise en œuvre du projet d'établissement et de son impact sur le fonctionnement scolaire.

Aspirant à valider notre question de départ et nos hypothèses, nous exposons par le biais des tableaux croisés, les réponses des enseignants qui décrivent le fonctionnement scolaire dans les établissements adoptant la démarche du projet comme dans les écoles ne l'adoptant pas. Ainsi, nous aurons une vision panoramique de l'école comme système interactif, de l'esprit d'équipe, de la synergie et la symbiose entre les différents secteurs, aussi bien que du progrès général résultant de la démarche du projet.

1. L'effet du projet sur le fonctionnement de l'école comme système interactif

Question n ° 10

Trouvez-vous que votre établissement est un système qui fonctionne en interaction?

Trouvez-vous que votre établissement est un système qui fonctionne en interaction?

Trouvez-vous que votre école est un système qui fonctionne en interaction?	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	57.1%	33.8%	45.4%
2 Plus ou moins	42.9%	47.9%	45.4%
3 Non	-	18.3%	9.2%
Total	100%	100%	100%

Les enseignants dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, affirment dans leur grande majorité, qu'ils fonctionnent en interaction (57.1% oui et 42.9% plus ou moins). Dans les autres écoles, 33.8% des enseignants trouvent que leur établissement est un système interactif, 47.9% plus ou moins et 18.3% n'y trouvent pas un système interactif.

Sachant que le terme "système" signifie un organisme qui fonctionne en interaction, ces résultats montrent que le projet d'établissement actualise et développe les relations transversales et pousse les personnels à prendre conscience de leur responsabilité dans cet organisme. D'où l'opportunité que peut offrir cette démarche à l'école afin d'organiser une équipe autour d'une mission dont le sens est claire et précis.

2. L'impact du projet d'établissement sur le développement de l'esprit d'équipe à l'école

Question n° 11

Faites-vous des évaluations collectives portant sur la réalisation des activités pédagogiques à l'école, les acquis des élèves, l'emploi du temps, la coordination et la méthode d'enseignement ?

a. Évaluation collective des activités pédagogiques à l'école

Évaluation collective des activités pédagogiques à l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	82.1%	51.4%	66.2%
2 Non	17.9%	48.6%	33.8%
Total	100%	100%	100%

D'après ces tableaux, dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 82.1% des enseignants effectuent l'évaluation collective des activités pédagogiques à l'école, 17.9% ne l'effectuent pas. Dans les autres écoles, 51.4% des enseignants se réunissent pour ce fait et 48.6% ne le font pas.

Ceci montre que le projet d'établissement consolide l'évaluation collective notamment, celle qui porte sur les activités pédagogiques. Ces dernières, par leurs critères et indicateurs bien ciblés, valident toute procédure pédagogique et son influence sur la réussite des élèves. En plus cette collectivité garantit davantage l'objectivité et la globalité des critiques ciblant toute activité pédagogique dans ses différentes facettes.

b. Évaluation collective des acquis et des compétences des élèves

Évaluation collective des acquis et des compétences des élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	88.5%	68.6%	77.9%
2 Non	11.5%	31.4%	22.1%
Total	100%	100%	100%

Concernant les acquis des élèves et leurs compétences, dans les écoles adoptant le projet d'établissement, 88.5% des enseignants les évaluent collectivement et 11.5% des enseignants ne le font pas. Dans les écoles à démarche différente, 68.6% des enseignants évaluent collectivement ces compétences et 31.4% non.

Ces données montrent l'évidence de la formulation des compétences attendues des élèves afin que tous les enseignants fassent converger leurs forces vers un objectif commun. Par compétence nous désignons le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. L'évaluation collective de ces compétences élaborées par une équipe d'enseignants ne se limite pas à un seul domaine mais elle veille au développement total de l'élève qui est appelé à « progresser en sagesse, en taille et en faveur ».

c. Évaluation collective de l'emploi du temps et l'engagement disciplinaire

Évaluation collective de l'emploi du temps et l'engagement disciplinaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	73.8%	53.5%	62.9%
2 Non	26.2%	46.5%	37.1%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant le projet d'établissement, 73.8 % des enseignants évaluent collectivement l'emploi du temps et l'engagement disciplinaire et 26.2% des enseignants ne le font pas. Dans les écoles à démarche différente, 53.5% des enseignants effectuent cette évaluation collective, et 46.5% non.

L'évaluation collective de l'emploi du temps étant plus adéquate aux besoins des élèves et des enseignants, elle contribue à promouvoir le côté ergonomique et l'engagement disciplinaire à l'école. À l'école catholique, et conformément au Concile œcuménique du Vatican II : « on travaille dans chaque discipline selon les principes et la méthode particuliers à celle-ci, avec la liberté propre à la recherche scientifique, de manière à en acquérir progressivement une plus profonde maîtrise¹ ».

¹ SGEN-L, *la charte de l'éducation des écoles catholiques au Liban*, Déclaration sur l'éducation chrétienne § 10, p.9

d. Évaluation collective de la coordination et des méthodes d'enseignement

Évaluation collective de la coordination et des méthodes d'enseignement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	90.2%	72.9%	80.9%
2 Non	9.8%	27.1%	19.1%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant le projet d'établissement, 90.2% des enseignants évaluent collectivement la coordination et les méthodes d'enseignement, et 9.8% ne la font pas. Dans les écoles à démarche différente, 72.9% des enseignants effectuent cette évaluation collective, et 27.1% non.

La réussite de toute activité collective est plus certaine que celle effectuée individuellement. Quant à l'évaluation de la coordination et des méthodes d'enseignement, elle permet de valider l'efficacité de ces méthodes et implique une mise en question continue sur la progression pédagogique à l'école. Les résultats ci-dessus prouvent que la démarche du projet d'établissement permet la synchronisation entre les différents éducateurs pour adapter les méthodes et les moyens en vue de réussir l'acte d'enseignement.

e. Évaluation collective des matériels et de l'équipement de l'école

Évaluation collective des matériels et de l'équipement de l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	45.9%	27.9%	36.4%
2 Non	54.1%	72.1%	63.6%
Total	100%	100%	100%

D'après ce tableau, les enseignants dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement effectuent l'évaluation collective des matériels et de l'équipement de l'école plus fréquemment que ceux dans les autres écoles. Il s'agit d'étudier collectivement l'environnement à l'école (aération des salles, état des locaux, propreté des toilettes...) et l'adapter aux besoins de la santé des élèves. Cette évaluation collective aboutit à veiller sur les conditions hygiéniques des élèves, et contribue ainsi à la promotion de leur santé ; élément de base pour l'amélioration du rendement scolaire.

Ces résultats confirment la deuxième hypothèse proposée au début de la thèse et qui considère que le projet d'établissement serait un facteur de régulation ergonomique à l'école.

f. Évaluation collective de la vie scolaire des enseignants et des élèves : droits et devoirs

Évaluation collective de la vie scolaire des enseignants et des élèves : droits et devoirs	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	79.7%	57.7%	69.0%
2 Non	20.3%	42.3%	31.0%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, 79.7% des enseignants évaluent collectivement la vie scolaire, 20.3% ne l'évaluent pas. Dans les autres écoles, 57.7% des enseignants participent à cette évaluation, 42.3% ne le font pas.

Loin du laisser faire d'un côté et de l'oppression d'un autre, il est très bénéfique que l'administration avec le corps professoral, élucident les droits et les devoirs de l'enseignant et des élèves. Étant sûr de l'obtention de ses droits, l'enseignant se trouve plus sécurisé et par conséquent, plus motivé à se dévouer. En plus ceci influence positivement les relations transactionnelles pour le bien du groupe et l'évolution de l'école.

g. Évaluation collective de la formation continue des enseignants

Évaluation collective de la formation continue des enseignants	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	84.6%	60.8%	71.9%
2 Non	15.4%	39.2%	28.1%
Total	100%	100%	100%

Concernant la formation des enseignants, dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, 84.6% des enquêtés en effectuent l'évaluation collective, alors que 15.4% ne la font pas. Dans les autres écoles, 60.8% effectuent cette évaluation et 39.2% ne l'effectuent pas.

La charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban souligne qu'il: « est impératif de former l'enseignant, pour qu'il soit à la hauteur des spécificités de notre époque ». Ces résultats prouvent que la démarche du projet d'établissement est conforme au projet éducatif de l'École Catholique. En effet, le projet consolide le suivi andragogique du personnel qui se perpétue au service des générations. L'évaluation de cette formation aide à pallier les manques au niveau des compétences du corps professoral et à structurer ces cadres, relativement aux besoins et à l'échelle de priorité de chaque école.

Question n° 12

Réfléchissez-vous ensemble pour trouver une remédiation aux échecs des élèves, un projet qui améliore le rendement des enseignants, des solutions à certains problèmes au sein de l'école ?

a. Réfléchir ensemble pour remédier aux difficultés des élèves

Réfléchir ensemble pour remédier aux difficultés des élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	100%	63.0%	81.5%
2 Non	-	37.0%	18.5%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, tous les enseignants réfléchissent ensemble pour remédier aux difficultés des élèves. Aucun enseignant ne répond négativement à cette question. Dans les autres écoles, 63% des enseignants effectuent cette réflexion collective, 37% ne la font pas.

«Savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir » Cette citation d'Auguste COMTE trouve son sens dans le cadre des réflexions collectives qui visent à détecter les causes de l'échec pour y remédier.

b. Réfléchir ensemble pour un projet qui améliore le travail des enseignants

Réfléchir ensemble pour un projet qui améliore le travail des enseignants	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	80.3%	70.7%	75.3%
2 Non	19.7%	29.3%	24.7%
Total	100%	100%	100%

Concernant la réflexion collective pour un projet qui améliore le travail des enseignants, dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement, 80.3% des enseignants répondent affirmativement et 19.7% donnent une réponse négative. Dans les autres écoles, 70.7% répondent par oui et 29.3% par non.

Dans la première catégorie d'écoles, cette réflexion est plus fréquente que dans l'autre. En outre, une école efficace mobilise l'ensemble des enseignants en vue de créer un noyau scolaire porteur de dynamisme et de rentabilité.

c. Réfléchir ensemble pour des solutions à certains problèmes au sein de l'école

Réfléchir ensemble pour des solutions à certains problèmes au sein de l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	95.5%	58.7%	76.1%
2 Non	4.5%	41.3%	23.9%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles qui adoptent la démarche du projet d'établissement 95.5% des enseignants exercent la réflexion collective pour résoudre certains problèmes au sein de l'école, et 4.5% ne l'exercent pas. Dans les autres écoles, 58.7% des enseignants réfléchissent collectivement pour résoudre certains problèmes et 41.3% ne la font pas.

La réflexion collective pour résoudre certains problèmes au sein de l'école, a lieu dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement plus que dans les autres écoles. Le projet d'établissement, exigeant le travail d'équipe, facilite l'analyse de différents problèmes en vue de les résoudre de la façon la plus convenable. Ce qui prouve qu'il est un facteur de régulation et d'ajustement au sein de l'école.

Question n° 13

Faites-vous des réunions avec la coordinatrice, les enseignants parallèles, le responsable du cycle, les enseignants d'autres matières et de même classe, l'assistante sociale, l'équipe des projets pédagogiques, l'équipe du projet d'établissement, et autres ?

a. Réunion des enseignants avec la coordinatrice

Réunion des enseignants avec la coordinatrice	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	60.0%	30.0%	45.0%
Une à deux fois/mois	40.0%	25.0%	32.5%
Une à deux fois /trimestre	-	45.0%	22.5%
Une à deux fois /an	-	-	-
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 60% des enseignants se réunissent avec la coordinatrice trois à quatre fois le mois, 40% se réunissent une à deux fois le mois. Dans les autres écoles, 30% des enseignants ont des réunions avec la coordinatrice trois à quatre fois le mois, 25% se réunissent une à deux fois le mois, et 45% une à deux fois le trimestre.

Nous remarquons que dans la première catégorie d'écoles, la fréquence de ces réunions est plus grande. Sachant que la coordination implique une étude sur la méthode d'enseignement, la répartition annuelle du contenu du programme, et les remédiations aux lacunes d'apprentissage ; la démarche du projet ne néglige pas ces réunions de coordination mais plutôt, elle les exige davantage. Effectivement, tant que les axes et les objectifs sont bien précis, les réunions sont nécessaires et auront plus de rentabilité.

b. Réunion des enseignants parallèles

Réunion des enseignants parallèles	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	64.0%	63.0%	63.5%
Une à deux fois/mois	36.0%	37.0%	36.5%
Une à deux fois /trimestre	-	-	-
Une à deux fois /an	-	-	-
Total	100%	100%	100%

Dans les deux catégories d'écoles, 63.5% des enseignants font des réunions avec les collègues qui enseignent la même matière à la même classe trois à quatre fois le mois, et 36% le font une à deux fois le mois.

Ceci montre que la démarche par projet d'établissement n'influence pas le nombre de ces réunions dont la fréquence est décidée par le besoin et les situations de l'école.

c. Réunion des enseignants de différentes matières et de même classe

Réunion des enseignants de différentes matières et de même classe	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	-	-	
Une à deux fois/mois	54.9%	46.2 %	50.5%
Une à deux fois /trimestre	45.1%	54.8 %	49.9%
Une à deux fois /an	-	-	
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 54.9% des enseignants se réunissent une à deux fois le mois avec les enseignants d'autres matières et de même classe ; 45.1% le font une à deux fois le trimestre. Dans les autres écoles, 46.2% des enseignants font ces réunions une à deux fois le mois, 54.8% se réunissent une à deux fois le trimestre.

Nous remarquons que la fréquence des réunions des enseignants dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement est plus élevée que dans les autres écoles. Ceci peut être dû à des raisons pédagogiques qui touchent à l'interdisciplinarité, l'interaction et la mise en commun des évaluations et des suggestions portant sur les stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Ce qui développe la synergie dans le travail.

d. Réunion des enseignants avec le responsable de cycle

Réunion des enseignants avec le responsable de cycle	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	-	-	-
Une à deux fois/mois	54.5%	45.5%	50.0%
Une à deux fois /trimestre	45.5%	54.5%	50.0%
Une à deux fois /an	-	-	-
Total	100%	100%%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 54.5% des enseignants se réunissent une à deux fois le mois avec le responsable du cycle ; 45.5% le font une à deux fois le trimestre. Dans les autres écoles, 45.5% des enseignants se réunissent avec le responsable du cycle une à deux fois le mois, 54.5% se réunissent une à deux fois le trimestre.

Les réunions avec le responsable de cycle désignent des réflexions collectives portant sur le côté administratif et la communication des informations entre la direction et le corps professoral. Nous remarquons qu'il n'y a pas de grande différence entre les deux catégories d'écoles. Le projet d'établissement peut profiter des réunions habituelles à l'école pour traiter de ses sujets et fortifier la communication interne et le fonctionnement participatif au sein de l'école.

e. Réunion des enseignants avec l'assistante sociale

Réunion des enseignants avec l'assistante sociale	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	-	-	-
Une à deux fois/mois	78.0%	22.0%	50.0%
Une à deux fois /trimestre	20.0%	70.0%	45.0%
Une à deux fois /an	2.0%	8.0%	5.0%
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 78% des enseignants se réunissent avec l'assistante sociale une à deux fois le mois, 20% une à deux fois le trimestre, et 2% une à deux fois l'an. Dans les autres écoles, 22% des enseignants font ces réunions une à deux fois le mois, 70% une à deux fois le trimestre, et 8% une à deux fois l'an.

Ceci montre que le projet d'établissement exige des enseignants d'une façon ou d'autre de connaître le côté socio familial des élèves. En plus, cette démarche contribue à impliquer les différents membres de l'école dans la formation complète des élèves.

f. Réunion des enseignants avec l'équipe des projets pédagogiques

Réunion des enseignants avec l'équipe des projets pédagogiques	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	13.0%	-	6.5%
Une à deux fois/mois	62.0%	52.5%	57.2%
Une à deux fois /trimestre	25.0%	47.5%	36.2%
Une à deux fois /an	-	-	-
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 13% des enseignants se réunissent avec l'équipe des projets pédagogiques trois à quatre fois le mois, 62% font ces réunions une à deux fois le mois et 25% une à deux fois le trimestre. Dans les autres écoles, 52.5% des enseignants font ces réunions une à deux fois le mois, et 47.5% une à deux fois le trimestre.

Ces résultats montrent que le projet d'établissement nécessite l'élaboration des projets pédagogiques comme moyens d'apprentissage centrés sur l'élève et visant à développer son autonomie. De même ce projet interdisciplinaire ou pluridisciplinaire contribue à promouvoir les compétences et les performances collectives des élèves et des enseignants.

Ce qui confirme la deuxième hypothèse qui présume que le projet d'établissement est un facteur de régulation pédagogique au sein de l'école.

g. Réunion des enseignants avec l'équipe du projet d'établissement

Réunion des enseignants avec l'équipe du projet d'établissement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	-	-	-
Une à deux fois/mois	77.8%		38.9%
Une à deux fois /trimestre	15.2%	-	7.6%
Une à deux fois /an	7.0%		3.5%
Total	100%	-	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 77.8% des enseignants se réunissent avec l'équipe du projet d'établissement une à deux fois le mois, 15.2% font ces réunions une à deux fois le trimestre et 7% une à deux fois l'an. Dans les autres écoles n'adoptant pas la démarche du projet, c'est évident de ne pas avoir de telles réunions.

Ces résultats montrent que le projet d'établissement exige de se réunir régulièrement en vue d'analyser et de mettre en relation les informations recueillies des confrontations aux références externes et internes. Il s'agit de se référer aux finalités de l'école pour mettre en œuvre les démarches successives qui varient selon les objectifs poursuivis et les moyens disponibles. Ces réunions sont importantes pour vérifier par des analyses et critères le bon fonctionnement du projet mis en place.

h. Réunions diverses

Réunions diverses	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Trois à quatre fois /mois	40.0%	25.0%	32.5%
Une à deux fois/mois	50.0%	40.0%	45.0%
Une à deux fois /trimestre	10.0%	35.0%	22.5%
Une à deux fois /an	-	-	-
Total	100%	100%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 40% des enseignants se réunissent pour des objectifs divers trois à quatre fois le mois, 50% se réunissent une à deux fois le mois et 10% une à deux fois le trimestre. Dans les autres écoles, 25% se réunissent trois à quatre fois le mois, 40% se réunissent une à deux fois le mois et 35% une à deux fois le trimestre.

Le projet d'établissement nécessite de former des groupes et des comités qui se partagent les responsabilités. Ceci garantit la réalisation de chaque activité dans les délais prévus en vue de faciliter le fonctionnement du système scolaire. Il est à souligner que les réunions précitées ne sont pas les seules à avoir lieu dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, mais ce sont des réunions principales au sein de toute école visant son développement à tous les niveaux.

3. Les occupations de la direction sur l'échelle de priorité

Question n°14

Parmi les objectifs suivants, quels sont ceux qui concernent spécifiquement la direction ?

a. Place du travail sur l'organigramme et l'administratif

Place du travail sur l'organigramme et l'administratif	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	62.5%	37.5%	100%
2 la 2ème priorité	56.4%	43.6%	100%
3 la 3ème priorité	26.3%	73.7%	100%
4 la 4ème priorité	57.1%	42.9%	100%
5 la 5ème priorité	50.0%	50.0%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, 62.5% des enseignants trouvent que la première priorité de la direction est accordée au travail sur l'organigramme et l'aspect administratif, 56.4 % trouvent que la direction accorde la deuxième priorité à ce travail. Dans les autres écoles, 37.5% des enseignants soulignent que la première priorité est accordée à l'organigramme et l'administratif, 43.6% affirment que cet objet occupe la deuxième priorité de l'occupation de la direction.

Ces résultats prouvent que le projet d'établissement serait un catalyseur du développement organisationnel et administratif à l'école, de même, il faciliterait la catégorisation des axes du travail à l'école, tout en clarifiant les priorités estimées par la direction.

b. Identifier les besoins des enseignants et y répondre

Identifier les besoins des enseignants et y répondre	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	61.8%	38.2%	100%
2 la 2ème priorité	52.2%	47.8%	100%
3 la 3ème priorité	22.9%	77.1%	100%
4 la 4ème priorité	62.5%	37.5%	100%
5 la 5ème priorité	66.7%	33.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 61.8% des enseignants, la première priorité de la direction consiste à identifier les besoins des enseignants et à y répondre, 52.2% trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 22.9% considèrent que leur direction y accorde la troisième priorité. Dans les autres écoles, pour 38.2% des enseignants la première priorité de la direction consiste à détecter les méthodes et la didactique de l'enseignement, 47.8% trouvent qu'on doit y accorde la deuxième priorité, et selon 77.1%, la direction met en troisième priorité les besoins des enseignants.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités de l'aspect andragogique et humain à l'école est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres. Ceci affirme que le projet d'établissement exige de la direction de s'intéresser aux besoins des enseignants en vue de les assouvir, et de veiller à une vie scolaire satisfaisante afin d'assurer une efficacité au niveau du travail des enseignants envers les élèves et l'école.

c. Travailler sur le développement de la personnalité des élèves

Travailler sur le développement de la personnalité des élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	47.0%	53.0%	100%
2 la 2ème priorité	72.0%	28.0%	100%
3 la 3ème priorité	57.6%	42.4%	100%
4 la 4ème priorité	66.7%	33.3%	100%
5 la 5ème priorité	20.0%	80.0%	100%

Le travail sur le développement de la personnalité des élèves occupe les deux premières priorités de l'occupation de la direction dans les deux catégories d'écoles. Mais, le score de ces priorités est plus élevé dans les écoles à projet d'établissement que dans les autres écoles.

Ceci implique que le projet d'établissement exigerait de mettre l'élève au centre de l'acte éducatif, et par suite, cette démarche serait un élément de développement sur le plan pédagogique. Ce qui prouve que le projet faciliterait la catégorisation des axes du fonctionnement scolaire et la clarification des priorités de l'occupation de la direction.

d. Améliorer les résultats des élèves

Améliorer les résultats des élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	54.2%	45.8%	100%
2 la 2ème priorité	45.9%	54.1%	100%
3 la 3ème priorité	25.0%	75.0%	100%
4 la 4ème priorité	-	-	-
5 la 5ème priorité	-	-	-

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour la majorité des enseignants enquêtés, travailler sur la réussite des élèves occupe les deux premières priorités de l'occupation de la direction.

Dans ces écoles, le score de ces priorités est plus élevé que dans les autres écoles. Ceci implique que le projet d'établissement accorde une place importante à l'élève. Par le biais de cette démarche, la direction considère l'apprenant comme un projet qui lui a été confié en vue de l'accompagner dans le processus de son développement personnel. Aussi, accorde-elle une bonne part de ses occupations à la réussite de chaque apprenant.

e. Renforcer le travail d'équipe

Renforcer le travail d'équipe	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	64.2%	35.8%	100%
2 la 2ème priorité	70.0%	30.0%	100%
3 la 3ème priorité	41.7%	58.3%	100%
4 la 4ème priorité	45.5%	54.5%	100%
5 la 5ème priorité	62.5%	37.5%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 64.2% des enseignants la première priorité de la direction consiste à renforcer le travail d'équipe au sein de l'école, 70% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 41.7% des enseignants considèrent que leur direction accorde la troisième priorité au travail d'équipe. Dans les autres écoles, pour 35.8% des enseignants la première priorité de la direction consiste à renforcer le travail d'équipe au sein de l'école, 30.% trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 58.3% considèrent que leur direction accorde la troisième priorité au travail d'équipe.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres écoles. Ceci montre que le projet d'établissement consolide le travail d'équipe qui est plus riche et plus efficace que la réflexion individuelle. La réflexion en groupe facilite la compréhension du texte et du contexte de toutes les données qu'il faut analyser, et par suite elle donne une hiérarchisation plus saine et plus objective des priorités et des besoins de l'école.

f. Choisir des valeurs pour les mettre en œuvre dans l'établissement

Choisir des valeurs pour les mettre en œuvre dans l'établissement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	62.1%	37.9%	100%
2 la 2ème priorité	51.0%	49.0%	100%
3 la 3ème priorité	39.3%	60.7%	100%
4 la 4ème priorité	28.6%	71.4%	100%
5 la 5ème priorité	33.3%	66.7%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 62.1% des enseignants la première priorité de la direction consiste à choisir des valeurs pour les mettre en œuvre dans l'établissement, 51% trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 39.3% considèrent que leur direction y accorde la troisième priorité. Dans les autres écoles, pour 37.9% des enseignants la première priorité de la direction consiste à choisir des valeurs pour les mettre en œuvre dans l'établissement, 49% trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 60.7% trouvent qu'on y accorde la troisième priorité.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres écoles. Ceci implique que nos écoles catholiques adoptant le projet d'établissement auront plus de possibilité pour réaliser leur finalité qui consiste à « promouvoir l'homme et tout l'homme créé à l'image de Dieu et aspirant au Vrai, au Bien et au Beau. IL lui incombe de développer ses capacités physiques, psychiques, intellectuelles et spirituelles, ce qui le conduit à une connaissance authentique de soi ¹»

¹ SGEC-L , *Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban*, 2008.

g. Travailler sur les bâtiments et l'équipement

Travailler sur les bâtiments et l'équipement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	71.4%	28.6%	100%
2 la 2ème priorité	57.5%	42.5%	100%
3 la 3ème priorité	20.7%	79.3%	100%
4 la 4ème priorité	-	-	-
5 la 5ème priorité	20.0%	80.0%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 71.4% des enseignants la première priorité de la direction consiste à travailler sur les bâtiments et l'équipement dans le champ de l'école, 57.5% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 20.7% des enseignants considèrent que leur direction y accorde la troisième priorité. Dans les autres écoles, pour 28.6% des enseignants la première priorité de la direction consiste à travailler sur les bâtiments et l'équipement dans le champ de l'école, 42.5% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 79.3% des enseignants trouvent qu'on y accorde la troisième priorité.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres écoles. Ce qui implique que le projet d'établissement exigerait de mettre parmi les priorités, le développement ergonomique et esthétique qui pourrait être l'un des axes du projet d'établissement.

h. Innover les méthodes et la didactique d'enseignement

Innover les méthodes et la didactique d'enseignement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	60.7%	39.3%	100%
2 la 2ème priorité	56.9%	43.1%	100%
3 la 3ème priorité	47.6%	52.4%	100%
4 la 4ème priorité	37.5%	62.5%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 60.7% des enseignants la première priorité de la direction consiste à innover les méthodes et la didactique d'enseignement, 56.9% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 47.6% des enseignants considèrent que leur direction accorde la troisième priorité à la didactique.

Dans les autres écoles, pour 39.3% des enseignants la première priorité de la direction consiste à innover les méthodes et la didactique d'enseignement, 43.1% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 52.4% des enseignants trouvent qu'on y accorde la troisième priorité.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres écoles. Ce qui implique que le projet d'établissement exigerait de mettre parmi les priorités, l'innovation de la didactique en vue que les méthodes deviennent de plus en plus convenables aux élèves.

i. Évaluer le système scolaire et intégrer de nouvelles priorités

Évaluer le système scolaire et intégrer de nouvelles priorités	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	64.7%	35.3%	100%
2 la 2ème priorité	47.5%	52.5%	100%
3 la 3ème priorité	38.5%	61.5%	100%
4 la 4ème priorité	-	-	-
5 la 5ème priorité	20.0%	80.0%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 64.7% des enseignants la première priorité de la direction consiste à évaluer le système scolaire et à intégrer de nouvelles priorités, 47.5% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, 38.5% des enseignants considèrent que leur direction accorde la troisième priorité à l'évaluation et l'intégration de nouvelles priorités. Dans les autres écoles, pour 35.3% des enseignants la première priorité de la direction est accordée à l'évaluation du système et l'intégration de nouvelles priorités, 52.5% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, et selon 61.5% des enquêtés, la direction accorde aux besoins des enseignants la troisième priorité.

Nous remarquons que le score des deux premières priorités est plus élevé dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement que dans les autres. Ce qui affirme que la démarche du projet d'établissement nécessite de concevoir l'école comme un système et de hiérarchiser les priorités selon l'évaluation effectuée par le groupe de pilotage. Cette évaluation mène à une adaptation pédagogique et une progression générale à l'école.

j. Renforcer la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves

Renforcer la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	82.7%	17.3%	100%
2 la 2ème priorité	59.3%	40.7%	100%
3 la 3ème priorité	29.6%	70.4%	100%
4 la 4ème priorité	10.5%	89.5%	100%
5 la 5ème priorité	21.7%	78.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 82.7% des enseignants la première priorité de la direction consiste à renforcer la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves, 59.3% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité et 29.6% des enseignants considèrent que leur direction accorde la troisième priorité aux besoins des enseignants. Dans les autres écoles, pour 17.3% des enseignants la première priorité de la direction consiste à renforcer la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves, 40.7% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité, et selon 70.4% des enquêtés, la direction accorde à la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves la troisième priorité.

Ces résultats affirment que le projet d'établissement exigerait de la direction d'impliquer les différents pairs et comités dans les activités de l'école. L'éducation est une œuvre permanente à laquelle participent de façon solidaire, tous les membres de la famille éducative. Pour cela, la collaboration soutenue entre la direction de l'école, les parents, les enseignants, les élèves et le comité des parents, s'impose comme nécessité impérieuse pour répondre aux exigences de l'action éducative, moralement et matériellement. ...

k. Autres objectifs dont la direction s'occupe le plus

Autres objectifs dont la direction s'occupe le plus	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 la 1ère priorité	50.0%	50.0%	100%
2 la 2ème priorité	50.0%	50.0%	100%
3 la 3ème priorité	50.0%	50.0%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet, pour 50% des enseignants la première priorité de la direction est accordée à un autre objectif différent de ceux qu'on a déjà cités ; 50% des enseignants trouvent qu'on y accorde la deuxième priorité ; 50% des enseignants considèrent que leur direction accorde la troisième priorité aux besoins des enseignants.

Dans les autres écoles, 50% des enseignants affirment que la première priorité de la direction est accordée à un objectif différent de ceux qu'on a déjà cités. Ces résultats prouvent que chaque école a des priorités propres qui dépendent de ses conditions, de ses besoins et attentes.

4. Le projet et la symbiose entre les différents secteurs du système scolaire

Question n°15

Y a-t-il une complémentarité des actions éducatives pour une meilleure réussite scolaire et une meilleure intégration sociale ?

Complémentarité des actions éducatives pour une meilleure réussite scolaire et une intégration sociale * Démarche par Projet

Complémentarité des actions éducatives pour une meilleure réussite scolaire et une intégration sociale	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	66.3%	33.7%	100%
2 Plus ou moins	43.2%	56.8%	100%
3 Non	-	-	-
Total	54.7%	45.3%	100%

Dans les écoles à démarche du projet d'établissement, 66.3% des enseignants affirment la complémentarité des actions éducatives pour une meilleure réussite scolaire et une meilleure intégration sociale, 43.2% affirment que ces actions éducatives sont plus ou moins complémentaires et pas de réponse qui nie cette complémentarité. Dans les autres écoles, 33.7% des enseignants affirment qu'il y a une complémentarité des actions éducatives en vue d'une meilleure réussite scolaire et une meilleure intégration sociale, 56.8% des enseignants trouvent ces actions éducatives plus ou moins complémentaires et personne ne trouve que ces actions ne sont pas complémentaires.

De ces résultats, nous pouvons déduire que le projet d'établissement scolaire contribuerait à éviter la discontinuité et la coupure entre les différentes actions éducatives et plutôt il garantirait la complémentarité des actions éducatives à l'école au niveau des méthodes et du contenu.

Question n°16:

Y a-t-il des réseaux et des équipes répartis selon des champs de travail scolaire bien précis ?

Bonne répartition des réseaux et des équipes selon des champs de travail scolaire bien précis * Démarche par Projet

Bonne répartition des réseaux et des équipes selon des champs de travail scolaire bien précis	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	71.4%	28.6%	100%
2 Plus ou moins	39.3%	60.7%	100%
3 Non	7.7%	92.3%	100%
Total	39.4%	60.5%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 71.4% des enseignants trouvent qu'il y a une bonne répartition des réseaux et des équipes selon des champs de travail scolaire bien précis ; 39.3% considèrent que cette répartition est plus ou moins bonne, et 7.7% des enseignants n'attribuent pas la bonne qualité à cette répartition.

Dans les autres écoles, 28.6% des enseignants trouvent qu'il y a une bonne répartition des réseaux et des équipes selon des champs de travail scolaire bien précis ; 60.7% considèrent que cette répartition est plus ou moins bonne, et 92.3% des enseignants ne trouvent pas que cette répartition est de bonne qualité.

Ces résultats confirment la troisième et la quatrième hypothèses qui présument que le projet d'établissement contribuerait à la régulation organisationnelle du système scolaire et des ressources humaines.

Question n°17 :

Est-ce qu'on prend votre opinion pour : changer un livre, adopter une nouvelle méthode, modifier l'horaire, concevoir un nouveau bulletin, enrichir le CDI, modifier le règlement intérieur, autres ?

a. On prend votre opinion pour changer un livre * Démarche par Projet

On prend votre opinion pour changer un livre	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	62.7%	37.3%	100%
2 Souvent	25.0%	75.0%	100%
3 Parfois	33.3%	66.7%	100%
4 Jamais	66.7%	33.3%	100%
Total	49.7%	50.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 62.7% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour changer un livre, 25% répondent par souvent, pour 33.3% des enseignants parfois, et 66.7% répondent par jamais. Dans les autres écoles, 37.3% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour changer un livre, 75% disent que souvent on le fait, pour 66.7% des enseignants la réponse est parfois et 33.3% des enquêtés répondent par jamais.

Nous constatons que le projet d'établissement est une démarche participative au biais de laquelle la décision n'est pas prise par une seule personne, mais par une équipe. La direction tend à considérer l'enseignant comme un membre actif de la communauté éducative et par suite, son opinion est principale pour changer le livre.

b. Adopter une nouvelle méthode * Démarche par Projet

Adopter une nouvelle méthode	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	56.1%	43.9%	100%
2 Souvent	46.9%	53.1%	100%
3 Parfois	44.4%	55.6%	100%
4 Jamais	42.9%	57.1%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 56.1% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour adopter une nouvelle méthode, 46.9% répondent par souvent, 44.4% des enseignants parfois, et 42.9% répondent par jamais. Dans les autres écoles, 43.9% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour adopter une nouvelle méthode, 53.1% disent que souvent on le fait, pour 55.6% des enseignants la réponse est parfois, et 57.1% des enquêtés répondent par jamais.

Nous constatons que le projet d'établissement exige un travail collectif et par suite, d'impliquer l'enseignant dans le choix d'adopter de nouvelle méthode. Par conséquent cette décision n'est pas celle du directeur ni du coordinateur seuls, mais il s'agit de prendre l'opinion de l'enseignant qui est l'acteur principal dans la transmission des informations aux élèves.

c. Modifier l'horaire * Démarche par Projet

Modifier l'horaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	75.9%	24.1%	100%
2 Souvent	40.5%	59.5%	100%
3 Parfois	22.2%	77.8%	100%
4 Jamais	66.7%	33.3%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 75.9% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour modifier l'horaire, 40.5% répondent par souvent, 22.2% des enseignants parfois, et 66.7% répondent par jamais. Dans les autres écoles, 24.1% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour changer un livre, 59.5% disent que souvent on le fait, pour 77.8% des enseignants la réponse est parfois, et 33.3% des enquêtés répondent par jamais.

Nous constatons que le projet d'établissement est une démarche participative au biais de laquelle la direction considère l'enseignant comme un membre actif de la communauté éducative et par suite, il est primordial de prendre son opinion s'il s'agit d'une modification de l'horaire. Ceci fait partie de l'aspect ergonomique au sein de l'école.

d. Concevoir un nouveau bulletin * Démarche par Projet

Concevoir un nouveau bulletin	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	80.4%	19.6%	100%
2 Souvent	52.9%	47.1%	100%
3 Parfois	28.6%	71.4%	100%
4 Jamais	8.7%	91.3%	100%
Total	50.7%	49.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 80.4% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour concevoir un nouveau bulletin, 52.9% répondent par souvent, 28.6% des enseignants parfois, et 8.7% répondent par jamais.

Dans les autres écoles, 19.6% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour concevoir un nouveau bulletin, 47.1% disent que souvent on le fait, pour 71.4% des enseignants la réponse est parfois, et 91.3% des enquêtés répondent par jamais.

Nous pouvons en déduire que le projet d'établissement fait impliquer tous les membres de l'acte éducatif, surtout l'enseignant qui est censé participer à la formulation des critères d'évaluations quotidiennes de l'apprentissage surtout qu'il est en confrontation quotidienne avec les apprenants.

e. . Enrichir les ressources du CDI * Démarche par Projet

Enrichir les ressources du CDI	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	76.6%	23.4%	100%
2 Souvent	62.8%	37.2%	100%
3 Parfois	25.0%	75.0%	100%
4 Jamais	12.5%	87.5%	100%
Total	50.7%	49.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 76.6% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour enrichir les ressources du CDI, 62.8% répondent par souvent, 25% des enseignants parfois, et 12.5% répondent par jamais.

Dans les autres écoles, 23.4% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour enrichir les ressources du CDI, 37.2% disent que souvent on le fait, pour 75% des enseignants la réponse est parfois, et 87.5% des enquêtés répondent par jamais.

Nous déduisons que le projet d'établissement renforce le travail d'équipe et par suite il consiste à s'intéresser à l'opinion des enseignants pour enrichir les ressources du CDI ou la bibliothèque qui sert de référentiel pour les recherches et les projets pédagogiques.

f. Modifier le règlement intérieur * Démarche par Projet

Modifier le règlement intérieur	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Toujours	82.1%	17.9%	100%
2 Souvent	64.3%	35.7%	100%
3 Parfois	29.8%	70.2%	100%
4 Jamais	13.3%	86.7%	100%
Total	49.7%	50.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 82.1% des enseignants affirment que toujours on prend leur opinion pour modifier le règlement intérieur, 64.3% répondent par souvent, 29.8% des enseignants sont parfois consultés, et 13.3% répondent par jamais.

Dans les autres écoles, 17.9% des enseignants disent que toujours on prend leur opinion pour modifier le règlement intérieur ; 35.7% disent que souvent on le fait, pour 70.2% des enseignants la réponse est parfois, et 86.7% des enquêtés répondent par jamais.

Ces données prouvent que le projet d'établissement consolide la réflexion collective et par suite il consiste à prendre en considération l'avis des membres de la communauté éducative, notamment les enseignants qui sont en contact quotidien avec les élèves.

Ceci implique que par le projet d'établissement, l'école fonctionne en démarche participative et par suite chaque acteur, surtout l'enseignant, est concerné pour établir ou modifier le règlement intérieur de l'école.

Question n°18:

Avez-vous une description des compétences que l'élève doit maîtriser au bout d'un temps précis ?

Les enseignants ont une description des compétences que l'élève doit maîtriser au bout d'un temps précis

Les enseignants ont une description des compétences que l'élève doit maîtriser au bout d'un temps précis	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1 Oui	70.8%	28.0%	100%
2 Plus ou moins	28.0%	72.0%	100%
3 Non	-	-	100%
Total	52.4%	47.6%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, 70.8% des enseignants ont une description des compétences que l'élève doit maîtriser au bout d'un temps précis, 28% des enseignants ont cette description plus ou moins claire, et personne ne nie cette description.

Dans les autres écoles, 28% des enseignants ont une description des compétences que l'élève doit maîtriser au bout d'un temps précis, 72% des enseignants l'ont plus ou moins claire, et personne des enseignants ne l'a pas.

Nous remarquons que dans les écoles à démarche du projet d'établissement, les enseignants sont plus informés sur la description des compétences que l'élève doit maîtriser. Par suite, quand l'enseignant est orienté, il serait capable d'orienter ses élèves, de gérer le déroulement de son cours, et l'acte d'apprentissage sera mieux effectué et la réussite plus garantie. Ceci confirme l'hypothèse qui présume que le projet d'établissement serait un élément de développement pédagogique au sein de l'école.

5. Le progrès résultant de la démarche du projet d'établissement

Question n°19:

D'après votre expérience à l'école, y a-t-il de progrès sur les plans suivants?

a. Progression de la mise en œuvre des finalités de l'école * Démarche par Projet

Progression de la mise en oeuvre des finalités de l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	83.9%	16.1%	100%
2= 85 %- 70%	45.7%	54.3%	100%
3= 70% - 55%	6.3%	93.8%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	50.7%	49.3%	100%

b. Progression du management et du fonctionnement de l'école * Démarche par Projet

Progression du management et du fonctionnement de l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	87.5%	12.5%	100%
2= 85 %- 70%	28.6%	71.4%	100%
3= 70% - 55%	11.4%	88.6%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

c. Progression au niveau des composantes de la pédagogie de l'école *
Démarche par Projet

Progression au niveau des composantes de la pédagogie de l'école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	80.0%	20.0%	100%
2= 85 %- 70%	45.8%	54.2%	100%
3= 70% - 55%	4.2%	95.8%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	50.0%	50.0%	100%

d. Progression au niveau de l'entraînement au travail d'équipe *
Démarche par Projet

Progression au niveau de l'entraînement au travail d'équipe	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	85.7%	14.3%	100%
2= 85 %- 70%	31.8%	68.2%	100%
3= 70% - 55%	9.1%	90.9%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

e. **Progression au niveau de l'interaction entre établissement et environnement socioculturel * Démarche par Projet**

Progression au niveau de l'interaction entre établissement et environnement socioculturel	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	88.2%	11.8%	100%
2= 85 %- 70%	30.4%	69.6%	100%
3= 70% - 55%	3.6%	96.4%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	51.0%	49.0%	100%

f. **Progression au niveau de la création d'un milieu d'apprentissage Esthétiquement et intellectuellement motivant * Démarche par Projet**

Progression au niveau de la création d'un milieu d'apprentissage Esthétiquement et intellectuellement motivant	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	83.9%	16.1%	100%
2= 85 %- 70%	62.5%	37.5%	100%
3= 70% - 55%	8.0%	92.0%	100%
4= 55 %- 35%	4.0%	96.0%	100%
5= -35%	-	100.0%	100%
Total	50.0%	50.0%	100%

7. Progression au niveau de la formation et de la gestion des ressources humaines * Démarche par Projet

Progression au niveau de la formation et de la gestion des ressources humaines	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	85.5%	14.5%	100%
2= 85 %- 70%	52.0%	48.0%	100%
3.= 70% - 55%	4.3%	95.7%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	16.7%	83.3%	100%
Total	50.0%	50.0%	100%

Tous ces tableaux montrent que dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, la plus grande majorité des enquêtés affirment la progression sur les plans institutionnel, gestionnaire, pédagogique, andragogique, esprit d'équipe et de collaboration, interaction entre l'établissement et l'environnement socioculturel, l'ergonomie et la vie scolaire.

Ceci prouve que la démarche du projet d'établissement est un élément de développement sur tous les plans déjà cités. Par conséquent, ces résultats répondent affirmativement à notre question fondamentale posée au début de la thèse et qui en constitue la problématique.

Question n°20 :

Les changements effectués sont-ils en fonction : des besoins des élèves, de vos suggestions, des exigences de la société, des demandes des parents, des lacunes découvertes dans les évaluations, de la perspective du chef d'établissement ?

a. Les changements effectués sont en fonction des besoins des élèves *
Démarche par Projet

Les changements effectués sont-ils en fonction des besoins des élèves	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	67.9%	32.1%	100%
2= 85 %- 70%	42.9%	57.1%	100%
3= 70% - 55%	22.2%	77.8%	100%
4= 55 %- 35%	-	100%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	49.3%	50.7%	100%

b. Les changements effectués sont en fonction de vos suggestions *
Démarche par Projet

Les changements effectués sont-ils en fonction de vos suggestions	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	71.2%	28.8%	100%
2= 85 %- 70%	51.0%	49.0%	100%
3= 70% - 55%	25.0%	75.0%	100%
4= 55 %- 35%	10.5%	89.5%	100%
5= -35%	33.3%	66.7%	100%
Total	50.0%	50.0%	100%

c. Les changements effectués sont en fonction des exigences de la société *
 Démarche par Projet

Les changements effectués sont-ils en fonction des exigences de la société	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	87.8%	12.2%	100%
2= 85 %- 70%	47.6%	52.4%	100%
3= 70% - 55%	30.0%	70.0%	100%
4= 55 %- 35%	5.0%	95.0%	100%
5= -35%	12.5%	87.5%	100%
Total	49.7%	50.3%	100%

d. Les changements effectués sont en fonction des demandes des parents *
 Démarche par Projet

Les changements effectués sont-ils en fonction des demandes des parents	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	87.5%	12.5%	100%
2= 85 %- 70%	50.0%	50.0%	100%
3= 70% - 55%	33.3%	66.7%	100%
4= 55 %- 35%	13.6%	86.4%	100%
5= -35%	-	100%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

e. Les changements effectués sont en fonction des lacunes découvertes dans les évaluations * Démarche par Projet

Les changements effectués sont-ils en fonction des lacunes découvertes dans les évaluations	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	57.1%	42.9%	100%
2= 85 %- 70%	53.2%	46.8%	100%
3= 70% - 55%	16.7%	83.3%	100%
4= 55 %- 35%	9.1%	90.9%	100%
Total	50.7%	49.3%	100%

f. Les changements effectués sont en fonction de la perspective du chef d'établissement

Les changements effectués sont-ils en fonction de la perspective du chef d'établissement	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	49.3%	50.7%	100%
2= 85 %- 70%	48.5%	51.5%	100%
3= 70% - 55%	33.3%	66.7%	100%
4= 55 %- 35%	50.0%	50.0%	100%
5= -35%	81.8%	18.2%	100%
Total	50.3%	49.7%	100%

D'après ces tableaux, dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement, les changements effectués sont en premier lieu, en fonction des sujets déjà cités et qui constituent des axes de travail de tout le système scolaire. Ces axes peuvent être du domaine pédagogique et/ou social, de même ils peuvent émaner des suggestions des parents, ou de la perspective du chef d'établissement.

Ceci montre que par le biais du projet d'établissement, l'école se rend compte de son propre système et s'ouvre à son écosystème dans le but de satisfaire les différents pairs de l'acte éducatif.

Question n°21:

Comment trouvez-vous l'état des relations transversales au sein de votre école ?

Comment trouvez-vous l'état des relations transversales au sein de votre école

Comment trouvez-vous l'état des relations transversales au sein de votre école	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1. Très bien	67.3%	32.7%	100%
2. Bien	42.6%	57.4%	100%
3. Acceptable	51.6%	48.4%	100%
4. Inacceptable	-	-	-
Total	50.7%	49.3%	100%

Dans les écoles à démarche du projet d'établissement scolaire, 67.3% des enseignants trouvent que les relations transversales dans leur école sont en très bon état, 42.6% des enseignants répondent par bien 51.6% disent que c'est acceptable et personne ne dit que ces relations sont inacceptables.

Dans les autres écoles, 32.7% des enseignants trouvent que les relations transversales dans leur école sont en très bon état, 57.4% des enquêtés trouvent que cet état est bien, 48.4% disent que c'est acceptable et personne ne dit qu'elles sont inacceptables.

L'état des relations transversales au sein de l'école implique les rapports entre les différents membres de l'organigramme et l'aspect relationnel à l'école. De ces résultats, nous pouvons déduire que la démarche du projet d'établissement contribue à améliorer les relations transversales au sein de l'école.

Question n°22:

Dans votre établissement, les postes sont-ils répartis selon : les compétences, le salaire, les diplômes, autres ?

a. Les postes sont répartis selon les compétences * Démarche par Projet

Les postes sont répartis selon les compétences	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	69.1%	30.9%	100%
2= 85 %- 70%	50.0%	50.0%	100%
3= 70% - 55%	50.0%	50.0%	100%
4= 55 %- 35%	13.5%	86.5%	100%
5= -35%	33.3%	66.7%	100%
Total	51.0%	49.0%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement scolaire, 69.1% des enseignants trouvent que les postes sont répartis selon les compétences en première priorité, 50% des enseignants disent que les postes sont répartis selon les compétences en deuxième et troisième priorité. Dans les autres écoles, 30.9% des enseignants répondent que les postes sont répartis selon les compétences en première et deuxième priorité, 86.5% des enseignants disent que les postes sont répartis selon les compétences en quatrième priorité.

Nous déduisons que la démarche du projet d'établissement ne peut pas admettre de personnels sans des compétences bien précises. En effet, Chaque poste demande un profil de compétence précis pour plus de performance et une meilleure qualité du travail éducatif.

b. Les postes sont répartis selon le salaire * Démarche par Projet

Les postes sont répartis selon le salaire	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	37.5%	62.5%	100%
2= 85 % - 70%	50.0%	50.0%	100%
3= 70% - 55%	70.6%	29.4%	100%
4= 55 % - 35%	43.0%	57.0%	100%
5= -35%	73.7%	26.3%	100%
Total	50.7%	49.3%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement scolaire, pour 37.5% des enseignants, les postes sont répartis selon le salaire en première priorité, pour 50% le salaire est un critère en deuxième priorité, pour 70.6% des enseignants le salaire est un critère en troisième priorité. Dans les autres écoles, 62.3% des enseignants accordent au salaire la première priorité, 50% des enseignants y accordent la deuxième priorité, 29.4% des enseignants accordent au salaire la troisième priorité.

Ces résultats montrent que la démarche du projet d'établissement, dans son échelle de priorités, ne considère pas le salaire comme un critère de base pour répartir les postes et les responsabilités à l'école. Comme le dit Kennedy : « la seule chose qui coûte plus cher que l'information, c'est l'ignorance ». Le processus du projet mène les dirigeants à apprécier les compétences des enseignants et à leur accorder une rémunération convenable.

c. **Les postes sont répartis selon les diplômes * Démarche par Projet**

Les postes sont répartis selon les diplômes	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
1= 100%-85%	55.2%	44.8%	100%
2= 85 %- 70%	78.8%	21.2%	100%
3= 70% - 55%	53.3%	46.7%	100%
4= 55 %- 35%	3.8%	96.2%	100%
5= -35%	-	-	-
Total	50.3%	49.7%	100%

Dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement scolaire, 55.2% des enseignants, trouvent que les postes sont répartis selon les diplômes en première priorité. Pour 78.8% des enseignants, le diplôme est un critère en deuxième priorité pour répartir les postes. Pour 53.3% des enseignants le diplôme est un critère de répartir les postes en troisième priorité. Dans les autres écoles, pour 44.8% des enseignants, les postes sont répartis selon les diplômes en première priorité. Pour 21.2% des enseignants, le diplôme est un critère en deuxième priorité pour répartir les postes. Pour 46.7% des enseignants le diplôme est un critère de répartir les postes en troisième priorité.

Ceci montre que la démarche du projet d'établissement considère les diplômes comme un critère de base pour répartir les postes à l'école plus que les autres priorités.

d. Les postes sont répartis selon d'autres critères *

Les postes sont répartis selon d'autres critères	Démarche par Projet		Total
	PEtb	Autres	
Oui	50.0%	50.0%	100%
Total	50.0%	50.0%	100%

Ce tableau montre que pour les enquêtés, les critères cités ci-dessus ne sont pas les seuls adoptés par leur établissement pour embaucher les personnels. Mais ils citent d'autres critères comme : les années d'expérience, le dévouement, la cohérence avec les valeurs de l'Enseignement catholique, les considérations relatives aux responsables.

Synthèse

Piloter un projet, c'est adopter une politique de développement, des stratégies et des procédures convenables. En d'autres termes, c'est s'assurer que les objectifs visés sont atteints et que l'on est sur la trajectoire vers le résultat final en vérifiant constamment la pertinence et l'efficacité des moyens et outils adoptés. C'est ce que prouvent les réunions fréquentes des enseignants avec les différents collègues et responsables de l'école. En plus, la démarche du projet exige un esprit d'équipe au niveau de la réflexion, de la planification et de la pratique.

En outre, ce chapitre montre que par le biais du projet d'établissement, l'école se rend compte de son entité comme système complexe et s'ouvre à son « écosystème » dans le but de satisfaire ses différents acteurs. De même, nous avons pu constater que dans les écoles à démarche du projet d'établissement, les enseignants sont considérés comme "co-acteurs" plutôt auteurs des solutions, des stratégies et des critères d'évaluation et de remédiation. Par suite, les directions accordent une priorité à leur formation et leur satisfaction personnelle et professionnelle, vu leur rôle ingénieux vis-à-vis des apprenants « finalité » de l'acte éducatif scolaire.

Par ailleurs, il paraît clair que les enseignants peuvent dégager les lignes de force et de faiblesse comme les opportunités et les obstacles qui traversent le fonctionnement quotidien de l'école. Ceci montre que le projet d'établissement exige une mise en commun nette de l'état de l'établissement de ses différents aspects, notamment des priorités et de l'échelle de valeurs et des axes du travail, établis par les dirigeants, et connus par les différents membres de la communauté éducative.

Synthèse de la partie pratique

« Les hommes n'acceptent le changement que dans la nécessité ; ils ne voient la nécessité que dans la crise. » (Management des systèmes complexes, 1996)

Une conduite n'est vraiment efficace que si elle atteint un objectif préalablement fixé, avec une appréciable économie de moyens. Ainsi, notre recherche, pour atteindre son objectif principal, a dû mettre en relief la notion du projet de sa conception à sa mise en œuvre. Notre approche pratique s'est basée sur deux enquêtes dont les séries de questions furent établies en fonction de la problématique et des hypothèses élaborées au début de la thèse.

« Le projet d'établissement serait-il à même de promouvoir un enseignement de qualité dans les écoles catholiques au Liban ? » Telle fut la question principale que nous avons posée au début de notre recherche. Autour de cette question surgissent six hypothèses formant l'objet de validation de l'étude pragmatique menée sur le terrain.

La démarche de projet apparaît comme un instrument de choix ; une mise en perspective d'un certain nombre d'éléments qui existaient déjà ; et enfin un objet de négociations et de contractualisation.

La première enquête nous a montré que tous les chefs d'établissements ont entendu parler du projet d'établissement ; soit par le biais du Segec-L, le cas de la grande majorité de notre échantillon, soit à travers les bureaux pédagogiques de leur tutelle ou d'après des formations organisées par la mission culturelle française.

Concernant la conception de la notion, la moitié des enquêtés ont trouvé que le projet est *une démarche collective qui implique tous les partenaires de l'école en vue de hiérarchiser les priorités éducatives déterminées par l'équipe après l'analyse de l'état des lieux*. De même, la grande majorité des responsables d'écoles ont affirmé que le projet d'établissement par ses étapes et ses exigences pourrait garantir le développement pédagogique, organisationnel et socioculturel au sein de l'école catholique au Liban. Ces résultats forment une réponse positive à la problématique posée au début de la thèse ; elle affirme que le projet d'établissement est un élément de développement organisationnel et gestionnaire de l'école. Ils sont d'accord sur le fait que la démarche du projet incite tous les personnels à réfléchir sur l'organisation qui oriente toutes les activités scolaires vers la réalisation des objectifs précis. Cette démarche contribue à une synergie qui renforce l'harmonie et la continuité dans le travail scolaire, favorise la régulation pédagogique et ergonomique aussi bien que l'évaluation critériée du fonctionnement scolaire.

Pour comparer la situation réelle des écoles au Liban à la situation de référence déjà montée dans la partie théorique, nous avons effectué une deuxième enquête auprès des enseignants. Cette enquête, composée de 21 questions a voulu souligner les influences du projet sur le fonctionnement scolaire avec ses différents aspects et détails. La validation des hypothèses a été présentée après chaque série de tableaux récapitulatifs, au cours des deuxième et troisième chapitres. Sur ce, nous pouvons déduire que la démarche du projet d'établissement engendre plusieurs conséquences entre autres :

- Actualiser les relations transversales ; renforcer le travail d'équipe et la collectivité. Par conséquent consolider l'esprit de communion en

rassemblant les membres d'une équipe autour d'une mission éducative dont le sens est clair et l'élève est le centre.

- Inciter à l'optimisation en donnant de la visibilité à l'atteinte d'objectifs et à l'idée de progrès.

- Mobiliser en mettant en valeur la réalisation, la progression et la finalisation d'une action bien identifiée.

- Solliciter mieux les compétences et les affinités des membres de l'équipe en promouvant l'appel au choix moins qu'à la désignation et l'obligation.

- Généraliser les pratiques de suivi, de régulation et de responsabilisation, donc de l'autonomie et de la participation.

- Contribuer à structurer un groupe qui s'organise, prépare, définit des tâches, prévoit des étapes, et s'adapte avec son environnement et ses interpellations.

- Répondre à des problèmes plus ou moins identifiés, et faciliter leur repérage, leur cadrage et leur mise à l'étude ; et donner une cohérence aux activités de l'établissement.

- Communiquer à l'environnement ce que l'établissement envisage pour son avenir.

Ces résultats nous ont montré que le projet d'établissement par ses étapes et ses exigences, pourrait garantir un meilleur enseignement et un le développement global au sein de l'école catholique au Liban.

Pour conclure, nous affirmons que les moyens nécessaires pour réaliser le projet se trouvent dans la mobilisation de ressources et la planification d'actions. Celle-ci est bien sûr établie en fonction des objectifs, mais aussi en fonction des ressources disponibles.

SYNTHÈSE GÉNÉRALE

« Dans un savoir d'action, on ne saurait raisonner dogmatiquement : le succès est toujours partiel, il se mesure à la justesse et à la pertinence de ce qui est réalisé face à une situation d'action. » (Philippe ZARIFLIAN)

Compte tenu du titre donné à cette thèse, notre étude s'est voulu un essai de présentation de ce que peut être et offrir un projet d'établissement sur les plans pédagogique et socio-éducatif à l'école catholique au Liban. Dans une première partie relative à la théorie, nous avons abordé les spécificités du projet d'établissement scolaire d'une perspective théorique, commençant par l'étymologie et l'historique de la notion du projet, passant par ses étapes et son influence sur le management scolaire, pour aboutir, au biais de la partie pratique, à mesurer sa faisabilité à l'école catholique au Liban.

Au cours de l'approche théorique inspirée des grands experts en gestion scolaire, le projet est présenté comme un élément important, au sein des établissements, pour la modernisation et la rénovation des systèmes éducatifs, certes, mais aussi pour répondre à de nouvelles attentes et problématiques et pour trouver des solutions adéquates aux différents problèmes souvent affrontés dans nos écoles. Dans ce sens, Bellenger et Couchjaere considèrent « l'organisation comme un réflexe de base du projet. Pour eux, s'organiser c'est se respecter et respecter les autres au nom d'une économie de moyens et d'efforts et en fonction d'engagements en

rapport avec les objectifs connus¹». En fait, le projet d'établissement ne peut avoir lieu qu'à la base d'un projet éducatif dont le rôle est d'exprimer comment le pouvoir organisateur entend soutenir et mettre en œuvre le projet global de l'Enseignement Catholique. Ce dernier exige de l'établissement de s'engager à l'égard des parents, d'éduquer les élèves en faisant référence à Jésus-Christ et aux valeurs de l'Évangile.

Pratiquement, le projet nous propose une démarche participative, des finalités et des objectifs bien précis. Il exige de l'établissement de bien se connaître, d'avoir des statistiques bien précises sur les capitaux humains et matériels qui lui appartiennent. Il s'agit de détecter les besoins, les points faibles et les points forts aussi bien que les opportunités et les capacités. Il interpelle la communauté scolaire à se mettre en cause objectivement en vue de plus d'évaluation et d'évolution. Dans une école adoptant la démarche du projet d'établissement, ce dernier est l'objet de confiance et d'obéissance de la part de tous les partenaires, il joue le rôle de fédérateur, vu que son contenu est la conséquence d'une réflexion d'équipe et des décisions collectives.

Toutes ces constatations nous ont permis de confirmer nos hypothèses d'une façon implicite, déduite directement ou indirectement des enquêtes menées respectivement auprès des chefs d'établissements et des enseignants. Tout d'abord, nous avons trouvé que les enseignants dans les écoles adoptant la démarche du projet d'établissement ont des connaissances plus claires et précises de l'identité et de la politique éducative de l'école à laquelle ils appartiennent, plus que les enseignants qui travaillent dans des écoles à démarche différente. Ceci prouve la

¹ Lionnel BELLENGER et Marie-Josée COUCHJAERE, *Animer et gérer un projet*, Coll. Formation Permanente en Sciences Humaines, E.S.F, Paris, 1994, p.77.

première hypothèse qui considère que le projet d'établissement garantirait la mise en œuvre des finalités, de l'identité et de la politique éducative propre à chaque établissement.

Ensuite, les enquêtes nous ont montré que le projet d'établissement durant son élaboration et sa mise en œuvre, prend en considération les priorités pédagogiques et cherche à améliorer les conditions ergonomiques à l'école. Ce qui appuie la deuxième hypothèse qui présume que le Projet d'établissement serait un facteur de régulation au niveau de la pédagogie et de l'ergonomie scolaire.

De même, nous sommes parvenus à constater que le projet d'établissement exige l'élaboration des cahiers de charges, des réunions régulières, une coordination efficace et méthodique, des compétences bien formulées et une répartition des tâches. Ces résultats coïncident avec la troisième hypothèse qui suppose que la démarche du projet contribuerait à innover l'organisation et à développer le bon fonctionnement du système scolaire. Il y permettrait l'évaluation et l'évolution.

Les résultats nous ont permis aussi, de déduire que le projet d'établissement, vu le travail en groupe et la mise en commun qu'il exige pour sa réalisation, implique un entraînement à la collectivité, à l'esprit d'équipe et une réorganisation du travail et des ressources humaines au sein de l'école. C'est ce que connote la quatrième hypothèse.

En plus, les réponses des enquêtés ont affirmé que les écoles à démarche de projet d'établissement s'occupent en premier degré à détecter les besoins des personnels en vue de les satisfaire au niveau de la formation et de la répartition des responsabilités. Ce qui confirme la cinquième

hypothèse qui présuppose que l'établissement à management par projet, compterait satisfaire le personnel sur le plan gestionnaire et andragogique.

Enfin, nous sommes parvenue à déduire que le projet d'établissement pourrait renforcer la collaboration avec l'environnement y compris les associations de parents, les actions pluridisciplinaires, le maintien des activités d'ouverture culturelle et sociale. Ces résultats sont conformes à la sixième hypothèse.

Après ces démonstrations qui ont approuvé ce que nous avons proposé au début de la recherche, il est temps de regarder le revers de la médaille pour poser la lumière sur les objections et les remarques montrant les déficits qui accompagnent cette démarche.

Si nos résultats tendent à valider notre hypothèse générale, néanmoins, un certain nombre de nuances s'imposera cependant. Contrairement à ce qu'un certain nombre d'idées reçues peut laisser entendre, il semble que les mesures qui ont contribué à doter l'établissement scolaire d'un surcroît d'organisation, de cohérence et de convenance pédagogique, n'ont pas toujours les mêmes effets de régulation et de succès qu'on pouvait en attendre.

En premier lieu, le projet qui est un chantier dont la durée s'étend de trois à cinq ans, serait-il un moyen de résoudre les problèmes ? Ou, par contre, engendrera-t-il de nouveaux problèmes et difficultés ?

Dans nos écoles au Liban combien est-il possible de nommer un comité de pilotage, de consacrer du temps, des compétences humaines et des coûts pour élaborer le projet avec ce qu'il exige d'analyse, de communication et d'expertise gestionnaire et pédagogique? Dans quelle mesure l'établissement pourrait-il s'engager envers les membres de la communauté

éducative pour mettre en œuvre les valeurs qu'ils ont choisies ensemble ? D'un autre côté, les besoins détectés sont-ils les mêmes pour tous les personnels, et tout au long de la durée du projet ? La marge réservée pour les imprévus et les menaces inattendus est-elle suffisante ?

En deuxième lieu, de nombreux responsables d'écoles se demandent pourquoi mettre cette auréole à la notion du projet d'établissement. Faut-il attendre d'élaborer un projet d'établissement pour travailler en équipe ou pour faire des évaluations collectives et partager les propositions de remédiation et de prévention ?

Qui peut prouver que le projet d'établissement est un élément de développement au sein de l'école catholique au Liban ? En outre, qui peut le nier catégoriquement ? Y aura-t-il une réponse définitive et absolue ? Quelles sont les conséquences du projet d'établissement dans le contexte de l'école catholique au Liban ?

À toutes ces questions nos enquêtés ont donné des réponses émanant de leur expérience et de leur culture dans le domaine de management scolaire. Dans ce contexte et conformément à la définition du projet d'établissement, nous évoquons la citation de Saint Exupéry : «Préparer l'avenir, ce n'est que fonder le présent. (...) Il n'est jamais que du présent à mettre en ordre.»

Tout simplement, et comme synthèse générale à cette recherche, la question que nous voulons poser ce n'est plus « qu'est-ce que le projet peut-il apporter à nos écoles ? » Mais plutôt, « qu'est-ce que nos écoles veulent en prendre » et en quoi peuvent-elles profiter de ce processus pour qu'elles avancent davantage sur l'échelle de succès et de prospérité ?

Pourquoi, dans nos écoles qui accordent la priorité à l'homme et à tout ce qui est humain, ne pas parvenir à articuler la promotion de la vie

humaine avec ce qu'elle englobe de valeurs humaines et la vie professionnelle avec ce qu'elle englobe de compétences, d'organisation et d'évolution socio- culturelle ? Pourquoi ne pas avoir un élément de base qui soit une référence au dessus de toute hiérarchie et tout autoritarisme ? N'a-t-on pas besoin dans nos écoles catholiques de cette démarche qui libère les décisions administratives de toute subjectivité ou ambition personnelle, et des interventions de piston ou de considérations autres que celles de la performance en ce qui concerne le recrutement.

L'élaboration du projet exige la mise en œuvre de l'identité de l'établissement, l'adoption des cahiers de charges, d'un organigramme bien clair, et de planification collective des activités, des méthodes et des projets pédagogiques. Il s'agit d'élaborer une réglementation intérieure en conformité avec : les lois en vigueur dans le pays, les enseignements de l'Église et du magistère, l'échelle des valeurs et les principes mis en relief dans le projet éducatif. De même, cette démarche contribue à animer les activités administratives de l'esprit de l'Église pour les mener selon les impératifs de la justice sociale.

CONCLUSION GENERALE

« Aucun problème ne peut être résolu sans changer l'état d'esprit de celui qui l'a engendré » (Albert Einstein)

L'innovation pédagogique s'inscrit difficilement dans une temporalité historique ; elle vit dans le présent pour mieux investir le futur. Sa visée eschatologique semble primer. En fait, le monde change, et il change vite. À tel point que la seule constante dans notre société, c'est le changement. Nous nous trouvons devant un développement exponentiel des connaissances et des comportements. Cette évolution ne va pas sans poser de problèmes, notamment dans le monde de l'éducation et au niveau de l'enseignement. Les sociétés savent qu'elles ne sauraient s'affranchir de l'héritage qui les constitue. Elles savent également que le présent ne reproduit pas le passé et que l'avenir est partiellement déterminé, évaluable et aléatoire. Puisque le temps est au cœur de l'action, l'École Catholique qui porte un héritage riche, doit savoir le maîtriser avec justesse et efficacité. Ceci dans tous les domaines : connaissances des situations passées, compréhension des situations présentes, organisation du travail et des hommes, stratégies, projets, décisions. C'est ce que peut apporter la culture de projet et de management qui aspire répondre à l'instabilité par des études de fondement, et à l'incertitude par la planification et la formation. Dans ce sens les Grecs disent : « Le bon soldat trouve toujours un autre chemin » ce qui implique qu'il faut savoir changer de route sans perdre son cap.

L'histoire montre que pour un peuple, la disgrâce historique, c'est, d'en venir à ne supporter ni ses maux ni leurs remèdes. Dans le domaine

éducatif, la question du fonctionnement scolaire est rendue encore plus épineuse par le fait que les générations à éduquer et pour lesquelles il convient d'adopter la politique adéquate, sont elles-mêmes composées d'individus divers, variés et évolutifs. D'où l'éternel problème éducationnel auquel on ne trouvera point de solution idéale.

Aussi toute politique, théorie ou organisation ne pourra-t-elle être appréciée au mieux que pour une époque et une société données et dans des circonstances déterminées. Sans doute, l'éducation se propose-t-elle d'instaurer, au sein de la société, un ordre commun à tous ses membres et de donner à l'homme la paix et le bien être. Tels sont les apports de la démarche du projet d'établissement à nos écoles d'aujourd'hui. Selon cette démarche, réaliser n'importe quel travail, c'est tout d'abord prévoir un plan, des stratégies et un programme d'action. Sans la supervision, plutôt le choix des procédures de travail, les efforts déployés dans les écoles seront condamnés à l'échec, et les acteurs seront comme inaptes et incompetents à remplir leur fonction. Que dire alors s'il s'agit d'un travail éducatif qualifié normatif et minutieux ? Comment agir face aux inefficacités et déficits dans le domaine scolaire ? Que choisir entre camoufler ses erreurs et ses échecs jusqu'à massacrer des générations, ou reformuler nos actes suivant un recyclage de formation guidé par une organisation de nos activités éducatives ?

Pourquoi donc cette pléthore de pensées et de systèmes contradictoires et opposés si, après tout, le but est le bonheur de la collectivité et le plein épanouissement de l'homme ?

Face à ces défis, n'est-il pas évident de lancer une politique éducative qui vise à la formation des maîtres et au développement des structures

scolaires ? Suite aux nouvelles conditions de vie politique, économique et sociale, n'est-il pas raisonnable de penser que l'heure est venue pour l'inculturation de l'Évangile, comme l'écrit Jean-Paul II : «...en ce moment magnifique et dramatique de l'histoire¹» ?

L'École Catholique particulièrement celle du Liban, est appelée à solliciter les jeunes pour envisager des raisons de vivre et d'espérer en vue de participer à la construction de la société qui soit l'extension du royaume de Dieu. En fait, cette école catholique ressemble à un arbre enraciné dans l'évangile et les valeurs humaines, se nourrit de la Parole de Vie, et étend ses branches vers le ciel tâchant de fructifier des hommes libres tendant à une vie plus épanouie et plus parfaite. Cherchant à s'adapter aux besoins des élèves, des enseignants et des parents, elle tente de marier, par ses visées et ses activités, le radical et l'authentique avec ce qui est culturel et scientifique.

De notre part, après cette étude modeste, nous espérons avoir apporté la contribution d'un chercheur de terrain qui scrute les sources et interroge l'actualité. Tout en laissant nos écoles s'ouvrir à la politique du renouveau du service public et la volonté de conférer une réelle identité à chaque communauté éducative en vue de plus de promotion de l'humanité, de la foi et de la civilisation de l'amour et de la vie.

¹ J-Paul II, *Christifideles laici*, 3

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages de base :

1. BELLENGER Lionel, *Animer et gérer un projet*, 2^{ème} édition, ESF, Paris, 1994.
2. BONAMI Michel, GARANT Michèle, *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*, De Boeck Université, & Larcier s.a. Paris, Bruxelles, 1996.
3. BONNET F., *L'école et le management*, 3^{ème} édition, De Boeck-Wesmael, Bruxelles, 1995.
4. BOUVIER Alain, *Management et projet, former, organiser pour enseigner*, Hachette Éducation, 1994.
5. BOUVIER Alain, *L'établissement scolaire apprenant, former, organiser pour enseigner*, Hachette Éducation, 2001.
6. BOY Jacques, DUDEK Christian, *Management de projet*, De Boeck Université, s.a, Paris, Bruxelles, 2000.
7. BRONI Olivier, *Dynamiser les projets d'entreprise*, Paris, Maxima, 2000.
8. CHAIGNEAU Yves M., *Du management de projet à la qualité totale*, éditions d'organisation, Paris, 1990.
9. COHEN Raphaël, *Concevoir et lancer un projet*, éditions d'organisation, Paris, 2006.
10. CORBEL Jean-Claude, *Management de projet, Fondamentaux. Méthodes. Outils*, Éditions d'organisation, 2^{ème} édition, Paris, 2006.

11. CRAHAY Marcel, *Une école de qualité pour tous*, Édition Labor, Bruxelles, 1997.
12. DEMAILLY Lise, *Évaluer les politiques éducatives*, Université De Bœck, Bruxelles, 2001.
13. DE BEAUVOIR Simone, *Pour une morale de l'ambiguïté*, Paris, Gallimard, 1963.
14. GINESTET J.P., *Pour une pédagogie du projet*, Hachette éducation, Paris, 1993.
15. JONNAERT Philippe, *De l'intention au projet*, 2^{ème} édition, Pratiques pédagogiques, De Bœck & Larcier, Paris, Bruxelles, 1996.
16. Koff Vivi, *Quand l'école se prend en main*, Québec, Presses de l'université du Québec, 2000
17. OBIN Jean-Pierre, *La crise de l'organisation scolaire*, Hachette, Paris 1993.
18. PARMENTIER Isabelle, *Référent les projets à l'Évangile dans un établissement catholique d'enseignement*, Ispec, Angers, 1997.
19. Secrétariat Général des Écoles Catholiques au Liban, *Découvrons la richesse de nos sources*, 10^{ème} Colloque des EC-L, 2002.
20. TABET Marwan , *Rôle du chef d'établissement de l'école catholique dans le Liban d'Après-Guerre*, Éditions Apôtres, 2001.

Ouvrages généraux :

1. ABBOUD Lucie, *L'établissement scolaire: institution ou entreprise ?* Copenhague 2001
2. ALBERT, Eric, *Au lieu de motiver, mettez-vous à coacher !* Paris, Editions d'organisation, 2001.
3. AMIEL, Michel, *Recruter sans trop d'erreurs*, Bruxelles, De Boeck, 2002.
4. ARDOINO, J., " Finalement, il n y a jamais de pédagogie sans projet", *Éducation permanente*, n° 86, février 1987.
5. AUDUC Jean-Louis, *Le système éducatif*, Hachette, Paris, 1994.
6. BARETTI Richard, *Libérer l'âme de l'entreprise*, 1^{ère} édition, Bruxelles, De Boek, 2003. (GC.150/13)
7. BEAUDOT Alain, *Sociologie de l'école*, pour une analyse des établissements scolaires, Bordas, Paris, ISBN, 1981.
8. BERNIE Marie-Madeleine, *Les tests de recrutement*, 3^{ème} édition, Paris, éditions d'organisation, 2000. (G.2086)
9. BISSADA Youssef , *Initiation à la finance*. 2^{ème} édition, Paris : Editions d'organisations, 2002. (G.2085)
10. BONAMI Michel et autres, *Management des systèmes complexes*, De Bœck-Wesmael, Bruxelles, 1996.
11. BRONI, Olivier, *Dynamiser les projets d'entreprise*, Paris: Maxima, 2000.

12. BROUWERS- CORNET- GUTIERREZ, *Management humain et contexte de changement*, De Boeck Université, & Larcier s.a. Paris-Bruxelles, 1997.
13. CAILLODS Françoise, Un atelier organisé par l'IPE à l'occasion de son XXVème anniversaire, *Les perspectives de la planification de l'éducation*, ISBN, UNESCO, 1989.
14. CRAHAYA Marcel, *L'école peut-elle être juste et efficace ?* Paris, De Boeck et Larcier, 2000.
15. DAVIDSON FRAME J., *Le nouveau management de projet*, AFNOR, Paris, 1995.
16. DEGALLAIX Eric et MEURICE Bernadette, *Construire des apprentissages au quotidien, Du développement des compétences au projet d'établissement*, De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2003.
17. Délégué Flash, C.R.D.P. de l'Académie de Grenoble, édition 2001.
18. DENIVEAU Sophie, *Les projets d'établissement*, P.U.F, Paris, 1998.
19. DEROUET, Jean Louis, *L'établissement scolaire, autonomie locale et service public*, ESF, Paris, 1997.
20. DUTERCQ Y., *Piloter des systèmes éducatifs*, colloque de l'ESPEMEN, 1998.
21. DUTERME Claude, *La communication interne en entreprise*, De Boeck, Bruxelles, 2002.
22. France (ministère de l'éducation nationale), *Le projet d'école*, Hachette, Paris, 1992.

23. GODON Elizabeth, *Mots pour maux à l'école primaire*, Paris, ESP, 2002.
24. GRELLIER Yves, *Profession, chef d'établissement*, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, Édition ESF, 1998.
25. LECLERC Jean, *En éducation la nécessité d'une autre gestion*, Presses de l'université de Québec, Québec, 1996.
26. LEVY-LEBOYER Claude *La motivation dans l'entreprise*. 2^{ème} éd. Paris : Editions d'organisations, 2001.
27. LINKEMER, Bobbi, *Travailler avec des personnes difficiles* Paris : First, 2000.
28. MAROUSEAU, G., *L'évolution des théories en organisation*, les cahiers français, n° 233, 1987.
29. MOINES DE SOLESMES, *École catholique*, Fayard, Paris, 1991.
30. MOISSET, PLANTE, TOUSSAINT, *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*, Québec, 2003.
31. MORANDI Franc, *Pratiques et logiques en pédagogie*. Paris, Nathan, 2002.
32. MOYSON Roger, *Gérer son temps et son stress*, 2^{ème} édition, Bruxelles, De Boeck, 2001.
33. NOYSON Roger, *Le coaching : développer le potentiel de ses collaborateurs*, Bruxelles, De Boeck, 2001.
34. PAILLOLE Colette, *Diriger autrement l'établissement scolaire, analyser et dynamiser sa pratique*, Chronique sociale, Lyon, 2003.
35. PAQUETTE Claude, *Le projet éducatif*, édition NHP, 1979.

36. PAUL Jean-Jacques, *Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs*, Une encyclopédie pour aujourd'hui, ESF, Paris, 1999.
37. PETITCLERC, Jean-Marie, *Éduquer aujourd'hui pour demain*, 3^{ème} édition, Mulhouse, Salvator, 1997.
38. QUINN MILLIS, D., *L'entreprise post-hiérarchique*, Paris, 1994.
39. RAMOND Philippe, *Le management opérationnel, Direction et animation des équipes*, Maxima, Paris, 2000.
40. RAYNAL Serge, *Le management par projet*, Éditions d'Organisation, 2^{ème} édition 2001.
41. ROBINES Alain, *L'entreprise créative*, Paris, éditions d'organisation, 2000.
42. SCALLON Gérard, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Bruxelles, De Boeck, 2004.
43. SEKIOU, *Gestion des ressources humaines*, De Boeck, Bruxelles, 2004.
44. SIX André, *Guide du chef d'établissement*, Hachette, Paris, 1991.
45. SOYER Jacques, *Formation*, 2^{ème} édition, paris, éditions d'organisation, 2001.
46. TAPERNOUX Patrick, *Les Projets d'Établissement à la recherche d'un nouveau souffle*, Cahiers pédagogiques, N° 317, octobre, 1993.
47. TILMAN Francis, OUALI Nouria, *Piloter un établissement scolaire*, De Boeck, Bruxelles, 2001.
48. TOURNIER, Jean-Claude, *L'évaluation d'entreprise : 2^{ème} édition*, Éditions d'organisation, Paris, 2001.

49. VAN BEIRENDONCK, LOU, *Management des compétences*, de Boeck, Bruxelles, 2004.

50. Le concile du Vatican II, *Les seize documents conciliaires*, FIDES, Déclaration de «L'Éducation chrétienne», promulguée le 28 octobre 1965.

51. WAAUB Pierre, *L'école : bonne à tout faire ?* Bruxelles : Labor, 2001.

Dictionnaires, encyclopédies et périodiques

1. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, 2^{ème} édition 2001.
2. *Dictionnaire des concepts clés*, D Norma ABBOUD ZAKARIA elta, ESF éditeur, 1990.
3. *Dictionnaire de didactique*, Norma ABBOUD ZAKARIA , Ed. Zakaria, 2007,
4. *Encyclopedia universalis*, TAYLOR. RTF, 1995.
5. *Encyclopedia L'organisation scientifique du travail*, orga1.RTF, 1995.

Sitographie:

www.ciep.fr/sitographie

www.segec.be/fesec/Publications, Fiches 1-20

[www.segec.be/Documents/Fesec/Fiches pédagogiques](http://www.segec.be/Documents/Fesec/Fiches_p%C3%A9dagogiques),

<http://mapageweb.umontreal.ca/pelletie>,

www.legifrance.gouv.fr,

[www. Evaluation du projet d'établissement – 8 facettes](#)

ANNEXES

Annexe I :**La liste des établissements scolaires constituant l'échantillon de l'enquête effectuée auprès des chefs d'établissements**

	Suivi actuel d'une démarche de PE			Total
	Oui	Non	En cours d'élaboration	
1. Antonines Sisters - Ghazir	1	0	0	1
2. Antonins - Baabda	0	0	1	1
3. Antonins - Bazoun	0	1	0	1
4. Apôtres – Jounieh	0	1	0	1
5. Besançon – Baskinta	1	0	0	1
6. Champ ville	0	1	0	1
7. Collège Central - Jounieh	0	0	1	1
8. Coudmous – Tyr	0	1	0	1
9. Délivrante - Araya	0	0	1	1
10. Délivrante – Ghosta	0	1	0	1
11. Don Bosco – Baalbeck	0	0	1	1
12. Don Bosco – Tabarja	0	1	0	1
13. FDL – Charité – Zghorta	1	0	0	1
14. FDL Charité – Achrafieh	0	0	1	1
15. FDL Charité – Broumana	1	0	0	1
16. Frères Maristes – Jbeil	0	1	0	1
17. N. Dame – Mayfouc	0	1	0	1
18. N.D. Loueizé – Feytroun	1	0	0	1
19. N.D. Loueizé – Zouk	1	0	0	1
20. Notre Dame des Anges - Badaro	0	0	1	1
21. OLM – Hammana	1	0	0	1
22. Paradis d'enfants – Jounieh	0	0	1	1
23. Rosaire - Bourj Hammoud	0	0	1	1
24. Rosaire – Jbeil	0	0	1	1
25. Sagesse – Achrafieh	0	0	1	1
26. SSCC – Batroun	1	0	0	1
27. SSCC – Bekfaya	1	0	0	1
28. SSCC – Jbeil	1	0	0	1
29. SSCC – Sioufi	0	0	1	1
30. St. Georges – Zalka	0	0	1	1
31. St. Joseph – Antoura	0	0	1	1
32. S. Joseph school – Cornet Chehwan	0	1	0	1
33. St. Joseph – Jbeil	0	0	1	1
34. St. Sacrement – Ain Warka	0	1	0	1
35. St. Sacrement – Beit Hebbak	0	1	0	1
36. Ste Famille Française – Jounieh	0	0	1	1
37. Ste Famille Maronite – Batroun	1	0	0	1
38. Ste Famille Maronite – Bécharré	1	0	0	1
39. Ste Famille Maronite – Tripoli	0	0	1	1
40. Val Père Jacques – Jal-El-Dib	0	1	0	1

Annexe II :**La liste des établissements scolaires constituant l'échantillon de l'enquête effectuée auprès des enseignants**

1. Antonines Sisters - Ghazir	41. Antonins - Baouchrié
2. Antonins - Baabda	42. Almoutran Al Raaiya – Tripoli
3. Antonins - Bazoun	43. Al Carmalia – Zghorta
4. Apôtres – Jounieh	44. Frères des Écoles Chrésiennes- Furn El Chebbak
5. Besançon – Baskinta	45. Notre Dame- Amchit
6. Champ ville	46. Moines Libanais- Checka
7. Collège Central - Jounieh	47. Moines Libanais- Zahlé
8. Coudmous – Tyr	48. SSCC- Zahlé
9. Délivrande - Araya	49. St Joseph – Jbeil
10. Délivrande – Ghosta	50. St Sacrement- Karm El Mohr- (Tripoli)
11. Don Bosco – Baalbeck	
12. Don Bosco – Tabarja	
13. FDL – Charité – Zghorta	
14. FDL Charité – Achrafieh	
15. FDL Charité – Broumana	
16. Frères Maristes – Jbeil	
17. N. Dame – Mayfouc	
18. N.D. Loueizé – Feytroun	
19. N.D. Loueizé – Zouk	
20. Notre Dame des Anges - Badaro	
21. OLM – Hammana	
22. Paradis d'enfants – Jounieh	
23. Rosaire - Bourj Hammoud	
24. Rosaire – Jbeil	
25. Sagesse – Achrafieh	
26. SSCC – Batroun	
27. SSCC – Bekfaya	
28. SSCC – Jbeil	
29. SSCC – Sioufi	
30. St. Georges – Zalka	
31. St. Joseph – Antoura	
32. S. Joseph school – Cornet Chehwan	
33. St. Joseph – Jbeil	
34. St. Sacrement – Ain Warka	
35. St. Sacrement – Beit Hebbak	
36. Ste Famille Française – Jounieh	
37. Ste Famille Maronite – Batroun	
38. Ste Famille Maronite – Bécharré	
39. Ste Famille Maronite – Tripoli	
40. Val Père Jacques – Jal-El-Dib	

ANNEXE II : QUESTIONNAIRE PROPOSÉ AUX CHEFS D'ÉTABLISSEMENTS ET/OU À LEUR CONSEIL ÉDUCATIF

Dans le cadre de la thèse en sciences de l'éducation, intitulée « Le projet d'établissement scolaire, élément de développement au sein de l'école catholique au Liban », et dans le but de recueillir des données décrivant avec objectivité le profil des écoles catholiques au Liban, nous proposons ce questionnaire à un échantillon représentatif des écoles susmentionnées.

Le chef d'établissement, est prié de remplir méticuleusement ce questionnaire ou de déléguer une personne qui soit apte d'y répondre, et de le rendre avant le 30 mars 2006. Votre collaboration servira l'acte éducatif en général et particulièrement l'enseignement catholique au Liban.

D'avance, nous vous remercions.

Profil de l'échantillon

- Nom et coordonnées de l'établissement -----
- La fonction occupée par l'enquêté dans l'établissement susmentionné -----
- Nombre d'années d'expérience -----
- Sa fonction dans d'autres établissements -----
- Nombre d'années d'expérience -----
- Quand et en quelles circonstances, avez-vous entendu, pour la première fois du «projet d'établissement scolaire» ? -----
- Actuellement, suivez-vous une démarche de projet ?
 - Oui Non En cours d'élaboration
- Si oui, en quelle étape de la démarche êtes-vous actuellement ?
 - État des lieux Analyse Formation du comité du pilotage
 - Élaboration des finalités et des objectifs
 - Information des persomels Établir les fiches actions
 - Mise en place du projet d'établissement
 - Autres, citez-les : -----

1. Voici quelques définitions du projet d'établissement, selon vous, dans quelle mesure chacune de ces définitions convient-elle à l'école catholique au Liban?

(mettez votre réponse sur l'échelle de valeurs ; 1= très convenable, 2=convenable, 3=moyennement convenable, 4=peu convenable 5=pas convenable)

a. Le projet d'établissement est un document qui décrit une série d'actions envisagées, avec les moyens correspondants. Ce dossier concerne le Chef d'établissement et son conseil de direction. ¹ | ____ ² | ____ ³ | ____ ⁴ | ____ ⁵ |

b. Un projet d'établissement est une mise en cohérence des actions pédagogiques correspondant aux objectifs fixés par les priorités éducatives déterminées par l'ensemble de l'équipe après l'analyse de l'état des lieux. ¹ | ____ ² | ____ ³ | ____ ⁴ | ____ ⁵ |

c. C'est une démarche collective associant tous les partenaires de la communauté scolaire à durée déterminée, et comprenant des phases d'analyse, de conception, de mise en œuvre et d'évaluation, en vue de répondre à certains besoins ou de réaliser un certain développement au sein de l'école. ¹ | ____ ² | ____ ³ | ____ ⁴ | ____ ⁵ |

d. Un projet d'établissement est un moyen de mesure et d'évaluation du fonctionnement du système scolaire, par rapport aux besoins et défis posés par l'actualité éducative. C'est un outil de fédération des intentions et de mutualisation des ressources d'une équipe pour aboutir, au sein de l'établissement, à un compromis entre le souhaitable et le possible. ¹ | ____ ² | ____ ³ | ____ ⁴ | ____ ⁵ |

1.1 Si, selon vous, il y a une autre définition du « projet d'établissement » veuillez l'écrire : -----

2. D'après votre expérience, le projet d'établissement est-il un facteur de développement au sein de l'école catholique au Liban ?

Oui Non Pas assez

Pour quelles raisons ?-----

3. Le projet d'établissement pourrait-il être un élément de promotion sur les plans :

- **Institutionnel** : fondements, finalités, normes et valeurs

Oui Non Pas assez

- **Pédagogique** : programme, objectifs, méthodes et moyens

Oui Non Pas assez

- **Organisationnel**: management, structure et interaction

Oui Non Pas assez

- **Social** : l'intégration sociale des apprenants et /ou des personnels

Oui Non Pas assez

- **Autres**, citez-les : -----

4. Êtes-vous intéressé à élaborer un projet d'établissement?

Oui Non Pas assez

5. En quoi le projet d'établissement contribue-t-il au développement au sein de l'école catholique au Liban ?

a. Hiérarchiser vos besoins et y répondre.

Oui Non

b. Réaliser un développement pédagogique et /ou socio-culturel.

Oui Non

c. Mieux vivre les valeurs et les normes adoptées par l'établissement.

Oui Non

d. Améliorer l'organisation et le fonctionnement de l'établissement.

Oui Non

e. Impliquer tous les partenaires dans l'acte éducatif.

Oui Non

f. Perfectionner la gestion des ressources humaines et/ou matérielles.

Oui Non

g. Développer la démarche participative au sein de l'établissement.

Oui Non

- h. Améliorer la communication interne et externe de l'établissement.
 Oui Non
- i. Développer l'évaluation et l'analyse systémique de l'établissement.
 Oui Non

6. Les défis lancés face à cette démarche et faisant obstacle à l'élaboration du projet d'établissement

- a. Manque d'information concernant la notion de projet d'établissement.
 Oui Non
- b. Incertitude de la réussite de cette démarche. Oui Non
- c. Avoir peur de changer les façons de faire. Oui Non
- d. Imprécision des besoins actuels et de nouvelles perspectives.
 Oui Non
- e. Peur de présenter son orientation et d'être jugé. Oui Non
- f. Manque de ressources budgétaires. Oui Non
- g. Absence de personne(s) ressource(s) capable d'assurer un appui scientifique et technique pour la mise en place et le suivi des groupes de travail.
 Oui Non
- h. Manque de temps et de disponibilité pour former des groupes de travail.
 Oui Non
- i. Autres, citez-les : -----

7. Quels motifs vous incitent à élaborer un projet d'établissement ?

- a. Réaliser une amélioration sur les plans administratif, pédagogique et technique. Oui Non Plus ou moins
- b. Résoudre certain(s) problème(s) Oui Non Plus ou moins
- c. Expliciter l'identité, les fondements et les représentations de l'établissement Oui Non Plus ou moins
- d. Élaborer un contrat qui engage toute l'organisation
 Oui Non Plus ou moins
- e. Appliquer la gestion participative. Oui Non Plus ou moins

- f. Établir des critères de pilotage et d'évaluation propres à l'établissement
 Oui Non Plus ou moins
- g. Dynamiser l'institution et lutter contre la routine et l'épuisement professionnel
 Oui Non Plus ou moins
- h. Optimiser la collaboration entre les différentes catégories de personnels
 Oui Non Plus ou moins
- i. Approfondir les compétences cognitives et relationnelles du personnel
 Oui Non Plus ou moins
- j. Autres, citez-les : -----

8. Quels sont les critères que vous prenez en compte dans l'élaboration du projet d'établissement.

- a. Cohérence par rapport aux valeurs et aux finalités de l'éducation nationale.
 Oui Non Plus ou moins
- b. Pertinence par rapport aux besoins des élèves et des enseignants.
 Oui Non Plus ou moins
- c. Faisabilité par rapport aux moyens à mettre en place (espace, temps, matériel).
 Oui Non Plus ou moins
- d. Efficacité par rapport aux objectifs retenus. Oui Non Plus ou moins

9. Voici certains rôles que peut jouer un Projet d'établissement ; choisissez-en quatre que vous considérez principaux dans une école catholique au Liban.

- a. Réaffirmer les fondements des acteurs (valeurs, missions, priorités).
- b. Créer un dynamisme dans l'établissement et responsabiliser chaque membre de la communauté.
- c. Fonder l'évaluation de l'établissement (*la qualité propre de l'établissement : évaluer les indicateurs de rendement et les indicateurs de qualité d'apprentissage*)
- d. Hiérarchiser ses priorités et ses urgences.
- e. Renforcer la communication entre l'établissement et son environnement.
- f. Permettre une gestion des ressources humaines (*Mettre en place des plans de formation des personnels*).
- g. Faire des analyses, mettre la communauté éducative en question et en état de recherches : «l'Heuristique»

Observations générales concernant le projet d'établissement scolaire au Liban.-----

Remarques concernant ce questionnaire -----

Avec les sincères vœux de prospérité et de succès au service de l'Église et de la société.

Université Saint Esprit de Kaslik – LIBAN
Le 3 février 2006

Bien respectueusement
Sœur Mona -Marie BEJJANI
Missionnaire du St Sacrement

Annexe IV : QUESTIONNAIRE PROPOSÉ AUX ENSEIGNANTS

Préliminaire:

- Nom et coordonnées de l'établissement -----

- *Votre école est-elle en démarche de:*

- | | |
|--|--|
| 1. <input type="checkbox"/> projet éducatif | 2. <input type="checkbox"/> projet pédagogique |
| 3. <input type="checkbox"/> travail sur des valeurs précises | 4. <input type="checkbox"/> projet d'établissement |
| 5. <input type="checkbox"/> thème annuel | 6. <input type="checkbox"/> organisation classique |
| 7. <input type="checkbox"/> Autres | |

A- Classes enseignées : Préscolaire Primaire
 Complémentaire Secondaire

B- Matières : Langues Maths/Sciences Civisme/Hist. Géo
 Informatique Arts/Sport

1-Avez-vous entendu (1), réfléchi (2), ou travaillé (3), sur les termes suivants:

(Mettez le chiffre correspondant ; 1=entendu, 2= réfléchi, 3=travaillé)

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| 1. État des lieux \|_\| | 2. Système scolaire \|_\| |
| 3. Projet pédagogique \|_\| | 4. Évaluation du fonctionnement \|_\| |
| 5. Compétence \|_\| | 6. Travail d'équipe \|_\| |
| 7. Finalité \|_\| | 8. Objectif \|_\| |
| 9 Interdisciplinarité \|_\| | 10. Vie scolaire \|_\| |
| 11. Analyse du système scolaire \|_\| |  |

2- Dans quelle mesure les sujets suivants vous sont-ils clairs dans votre école? (Entourez le chiffre convenable sur l'échelle de valeur de 1= très clair à 5= très flou)

- | | |
|--|---------------|
| a- L'identité et les finalités de votre établissement | 1__2__3__4__5 |
| b- Le règlement intérieur | 1__2__3__4__5 |
| c- Les axes principaux du fonctionnement de votre système scolaire | 1__2__3__4__5 |
| d- Les objectifs des activités éducatives | 1__2__3__4__5 |
| e- Les compétences que les élèves doivent maîtriser | 1__2__3__4__5 |

g. l'équipe du projet d'établissement 1 Oui 2 Non

Fréquence : 1 mensuelle nb |_| 2 trimestrielle nb |_| 3 annuelle nb |_|

h. Autres, lesquelles ? -----

Fréquence : 1 mensuelle nb |_| 2 trimestrielle nb |_| 3 annuelle nb |_|

14- Parmi les objectifs suivants, quels sont ceux qui constituent l'occupation de la direction (Précisez sur l'échelle de valeur le degré de priorité de 1= le plus prioritaire à 5= le moins prioritaire)

a. travailler sur l'organigramme et l'administratif 1__2__3__4__5

b. identifier les besoins des enseignants et y répondre 1__2__3__4__5

c. travailler sur le développement de la personnalité des élèves

1__2__3__4__5

d. améliorer les résultats des élèves

1__2__3__4__5

e. renforcer le travail d'équipe

1__2__3__4__5

f. choisir des valeurs pour les mettre en œuvre au sein de l'établissement

1__2__3__4__5

g. travailler sur les bâtiments et l'équipement

1__2__3__4__5

h. innover les méthodes et la didactique d'enseignement

1__2__3__4__5

i. évaluer le système scolaire et intégrer de nouvelles priorités

1__2__3__4__5

j. renforcer la collaboration avec les comités des parents et d'anciens élèves

1__2__3__4__5

Autres, lesquels ? -----

15- Y a-t-il une complémentarité des actions éducatives pour une meilleure réussite scolaire et une meilleure intégration sociale

1 Oui 2 Plus ou moins 3 Non

16- Y a-t-il des réseaux et / ou des équipes répartis selon des champs de travail scolaire bien précis ?

1 Oui 2 Plus ou moins 3 Non

- c. des exigences de la société 1__2__3__4__5
- d. des demandes des parents 1__2__3__4__5
- e. des lacunes découvertes dans les évaluations 1__2__3__4__5
- f. de la perspective du chef d'établissement 1__2__3__4__5

21- Comment trouvez-vous l'état des relations transversales au sein de votre école ? 1 Très Bien 2 Bien 3 Acceptable 4 Inacceptable

22- Dans votre établissement, les postes sont-ils répartis selon : (Précisez sur l'échelle de valeur le degré de priorité de 1= le plus prioritaire à 5= le moins prioritaire)

- a. les compétences 1__2__3__4__5
- b. le salaire 1__2__3__4__5
- c. les diplômes 1__2__3__4__5
- d. Autres, lesquels ? -----