



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Comment soutenir les directions d'établissement novices dans leur développement professionnel? : présentation d'un programme d'insertion professionnelle créé et expérimenté dans un centre de services scolaires

Auteures

Brigitte Gagnon, professeure, Université de Sherbrooke, Canada,
Brigitte.gagnon@usherbrooke.ca

Dominique Lachapelle, coach consultante sénior, Canada,
info@dominiquelachapelle.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

Les directions d'établissements scolaires (DÉ) exercent un rôle névralgique en assumant diverses responsabilités au regard de la réussite éducative. Pour une direction novice, l'exercice de la fonction comporte de nombreux défis et nécessite un soutien bienveillant. C'est pourquoi il importe que les centres de services scolaires, en complément à la formation universitaire obligatoire, puissent leur offrir des dispositifs d'insertion professionnelle leur permettant de se développer et de construire leur nouvelle identité professionnelle. Notre article présente la création d'un programme d'insertion professionnelle dans un centre de services scolaire, les retombées observées et les conditions gagnantes pour en assurer la pérennité.

Mots-clés : direction d'établissement scolaire ; insertion professionnelle ; programme d'insertion professionnelle ; agir compétent ; développement pédagogique et organisationnel



Mise en contexte

Les directions d'établissement scolaire (DÉ) exercent un rôle névralgique en assumant diverses responsabilités au regard de la réussite éducative des élèves, de l'accompagnement du personnel et de l'établissement de liens avec la famille et la communauté (Marzano et al., 2016). Elles sont des personnes clés agissant sur la motivation et les capacités du personnel scolaire ainsi que sur l'environnement, le climat de l'école et l'équité de l'enseignement (Pont et al, 2008).

Au cours des dernières années, la fonction de DÉ s'est complexifiée, notamment par la décentralisation de l'administration et la responsabilisation accrue des établissements scolaires (Dridi, 2020 ; gouvernement du Québec, 2008). Les directions d'établissement, en tant que leaders scolaires, ont à œuvrer dans un contexte VICA (Petrie, 2013), c'est-à-dire, un contexte volatile, incertain, complexe et ambigu, ce qui appelle le développement de manières de penser, d'être et de faire conscientes et adaptées à des situations inédites (Guay et Gagnon, 2019). Au-delà des tâches à accomplir, la posture à adopter pour exercer un leadership compétent et conscient (Guay et Gagnon, 2019) exige que la direction puisse apprendre à bien se connaître, que ses pratiques soient en cohérence avec ses valeurs, tout en prenant en compte sa propre personnalité ainsi que les caractéristiques du milieu avec lequel elle gagnera à établir une confiance relationnelle pour développer la collaboration (Poirel et al., 2020). Pour une direction nouvellement en poste, cette réalité d'exercice de la fonction peut comporter de nombreux défis et nécessite un soutien particulier.

En effet, la période d'insertion professionnelle, pouvant durer jusqu'à cinq ans (Mukamurera et al., 2020), comporte un processus de modification de l'identité professionnelle lors d'un passage d'une fonction à une autre (Chevrier, 2014). « C'est une étape de l'évolution de la carrière durant laquelle le novice tente de s'intégrer à sa profession et de passer d'une expérience de survie à la maîtrise progressive de diverses facettes de son travail. » (Mukamurera et al., 2020, p. 84) Durant cette période, diverses pratiques et mesures de soutien et d'accompagnement sont nécessaires (Chevrier, 2014 ; Fortin, 2006 ; gouvernement du Québec, 2008 ; Simon, 2006). En plus de soutenir la direction novice dans sa transition et la construction de sa nouvelle identité, ces mesures de soutien et d'accompagnement lui permettent, entre autres, de comprendre la fonction, les responsabilités, les encadrements légaux et la nature des ressources offertes par les différents services du centre de services scolaires et de se créer un réseau afin de collaborer à la réalisation de la mission éducative en lien avec le projet éducatif.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

C'est pourquoi plusieurs centres de services scolaires au Québec développent des mesures de soutien à l'insertion professionnelle dont certaines sont parfois formellement intégrées à la formation obligatoire (Lapointe et al., 2021).

Dans le centre de services scolaire où nous avons œuvré ensemble respectivement en tant que *direction générale adjointe* puis *direction générale* (Lachapelle) et *conseillère en gestion de l'éducation* (Gagnon), durant plus de huit ans, nous avons étroitement collaboré et réfléchi avec plusieurs partenaires internes et externes afin de développer un *Programme d'insertion professionnelle* (PIP) destiné aux directions d'établissement nouvellement nommées. Ce programme prend en compte les besoins exprimés par les leaders scolaires en cohérence avec ceux de l'organisation. Cette priorité, qui était au cœur du *Plan stratégique* de l'époque (2014-2018), a été reconduite dans le *Plan d'engagement vers la réussite* (2018-2023). Le programme développé nous a également permis de favoriser la formation continue des gestionnaires d'expérience impliqués dans certains dispositifs du programme. C'est donc toute l'organisation, à travers son équipe de gestion, qui s'est approprié le programme.

Dans cet article, nous présentons **la démarche** de création du *Programme d'insertion professionnelle* (PIP). Nous décrivons ensuite les **quatre dispositifs du programme**. Puis, nous mettons en lumière **diverses retombées** observées au fil des ans ainsi que certaines **conditions de succès** pour assurer l'enracinement du programme dans les pratiques organisationnelles.

Déroulement

L'établissement d'une vision du développement de l'organisation et des leaders et la précision du portrait de situation actuelle

La démarche de création du *Programme d'insertion professionnelle* qui a débuté en 2014 nécessitait tout d'abord de la part de l'équipe de la direction générale de déterminer sa vision au regard du développement de l'organisation et des leaders¹ qui y œuvrent. Dans ce milieu, comme on peut le lire dans le récent *Référentiel d'agir compétent des leaders scolaires*, il importe de « coconstruire une organisation apprenante où chaque membre du personnel pourra déployer ses talents et s'engager à contribuer au développement collectif au sein de processus collaboratifs » (Lachapelle et al., 2022, p. 4).

¹ Dans ce centre de services, les leaders scolaires sont toutes les personnes ayant conscientisé et choisi d'exercer un pouvoir d'influence au service de la mission éducative. Cependant, dans le cadre de cet article, le mot leader sera utilisé pour parler **des directions d'établissements et des directions d'établissements adjointes** plus spécifiquement.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

En fonction de cette vision, il importait d'établir un portrait de situation actuelle des besoins de développement professionnel des directions d'établissement, et plus spécifiquement des besoins des directions en insertion professionnelle. À cette époque, et encore à ce jour, l'organisation faisait face à un renouvellement considérable des gestionnaires. Depuis 2015, une dizaine de directions et de directions adjointes ont rejoint les groupes d'insertion professionnelle presque chaque année. En 2021, 56 % des directions et des directions adjointes d'établissement avaient moins de 5 ans d'expérience.

Pour établir le portrait de situation actuelle, nous avons pris en compte trois points de vue complémentaires. Tout d'abord, nous avons mis à jour les besoins prioritaires de développement professionnel des leaders scolaires identifiés par l'équipe de la direction générale en fonction de sa vision partagée du développement pédagogique et organisationnel en cohérence avec le *Plan stratégique* de l'époque. Puis, nous avons réalisé des entretiens de groupe (Boutin, 2007) avec toutes les directions en insertion professionnelle (DIP). Lors de ces entretiens, nous avons recueilli leurs besoins ainsi que leur appréciation de la formation universitaire qu'ils avaient amorcée². Finalement, nous avons tenu un entretien de groupe avec des directions d'expérience (DEX) ayant vécu leur insertion professionnelle au sein de l'organisation et ayant à soutenir l'insertion professionnelle de directions adjointes dans leur établissement. Au terme de cette démarche, plusieurs constats ont émergé. Voici les principaux.

Du côté de l'équipe de la direction générale, ce qui a été identifié comme prioritaire au regard du développement professionnel des directions d'établissement en IP est la nécessité de :

- développer une vision partagée du leadership attendu au centre de services scolaire et une posture de leader adaptée à la culture organisationnelle ;
- développer une pratique de supervision pédagogique individuelle et collective dans les établissements, cette pratique étant quasi-absente au centre de services scolaire à cette époque ;
- développer chez les directions d'établissement une collaboration plus étroite avec les services éducatifs au regard des pratiques efficaces en pédagogie et en gestion, axées sur l'apprentissage, la collaboration et la culture de données.

Du côté des **directions en insertion professionnelle (DIP)**, les données recueillies ont permis de mettre en lumière des besoins :

- de cohérence entre les ressources proposées dans le cadre de leur formation universitaire et les attentes du centre de services scolaire quant à l'exercice de leur fonction ;

² Au Québec, les directions d'établissement scolaire ont l'obligation de suivre un programme de deuxième cycle en gestion de l'éducation (DESS) d'une durée de 5 ans.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- d'être outillées sur le plan technique de la fonction (ex. : budget, plan d'effectif, gestion du service de garde, encadrements légaux, etc.) et de mieux connaître l'offre des différents services du centre de services scolaire.

De plus, ce groupe de personnes a souligné **l'état de surcharge ressenti** pour répondre aux exigences de la formation universitaire combinée à l'exercice de leur nouvelle fonction.

Quant aux directions d'expérience (DEX), nous leur avons demandé ce dont elles auraient eu besoin lors de leur entrée en fonction et leurs observations sur les besoins des nouvelles directions adjointes qu'elles accompagnaient lorsqu'elles étaient assignées à leur école. Les idées majeures énoncées sont :

- l'importance du modelage de pratiques auprès des novices pour leur permettre d'apprendre à partir d'exemples inspirants ;
- le partage de ressources adaptées aux situations de gestion entre directions expérimentées et directions novices ;
- le développement d'un réseau d'entraide entre novices.

Grâce à cette collecte de données prenant en compte différents points de vue sur les besoins de développement professionnel des directions en insertion professionnelle, nous avons énoncé la situation désirée suivante : **soutenir l'insertion professionnelle et le développement professionnel des directions d'établissement novices en prenant en compte leurs besoins et ceux de l'organisation.**

Pour ce faire, notre plan d'action a été d'élaborer progressivement un **Programme d'insertion professionnelle**³ inédit tenant compte du contexte organisationnel et des besoins exprimés. Ce programme, d'une durée de trois ans, s'appuie sur **huit présupposés** qu'il importe de rendre explicites, car ces derniers ont orienté les priorités et les choix d'action en cohérence avec la **vision organisationnelle**. Le dernier présupposé (2.8) sera explicité de façon détaillée puisqu'il concerne la présentation d'un concept central au développement du programme d'insertion professionnelle à savoir **le développement d'un agir compétent** chez les directions d'établissement.

³ Dans le cadre de cet article, inspirées de Mukamurera et col. (2020), nous considérons un **Programme d'insertion professionnelle** comme **un ensemble de mesures intégrées et diversifiées** répondant aux divers besoins des directions d'établissement novices.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Les présupposés à la base de la création du programme d'insertion professionnelle

Au sein de cette organisation scolaire, il importe :

- 2.1 de considérer le développement professionnel et la formation continue comme une priorité organisationnelle ;
- 2.2 d'avoir une vision partagée concernant les fonctions à exercer et la posture à développer chez les directions d'établissement au CSS (centre de services scolaire) ;
- 2.3 de faire émerger un sentiment de compétence chez les leaders scolaires dans le cadre de l'exercice de leurs différentes fonctions de gestion ;
- 2.4 d'impliquer différentes directions d'expérience (DEX) dans l'animation des rencontres pour permettre le rayonnement de leur expérience auprès des directions novices (DIP), mais également pour assurer la mise à jour de leurs propres ressources ;
- 2.5 d'évaluer et de documenter de façon continue les différents enjeux d'accompagnement des directions ainsi que des directions adjointes et d'adapter les dispositifs afin de pouvoir les ajuster en fonction de besoins émergents ;
- 2.6 de prendre en compte le contexte de changement continu vécu dans l'organisation et à l'échelle québécoise et l'utiliser comme levier de développement professionnel des directions d'établissement novices ;
- 2.7 de prendre en compte les connaissances issues de la recherche (CIR) et les savoirs professionnels développés dans l'organisation lors de l'élaboration des contenus de formation ;
- 2.8 de développer un agir compétent chez les directions d'établissement novices pour les situations professionnelles prioritaires plutôt qu'une variété de ressources décontextualisées.

Comme mentionné précédemment, voici une explication détaillée de ce dernier présupposé.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Au centre de services scolaire, en nous appuyant sur les travaux de Le Boterf (2007 ; 2008 ; 2010) nous avons choisi de favoriser le développement d'un **agir compétent**. Cela nous a amenées à cibler des **situations professionnelles représentatives de la fonction de direction d'établissement**, à identifier les **exigences professionnelles** relatives à ces situations ainsi que les **ressources personnelles et de support nécessaires** à mobiliser pour agir avec compétence dans ces situations. Voici un schéma vierge représentant une **situation professionnelle**, les **exigences professionnelles** ainsi que les **ressources personnelles et de support** à mobiliser pour agir avec compétence dans un contexte spécifique en fonction d'un **résultat attendu**.

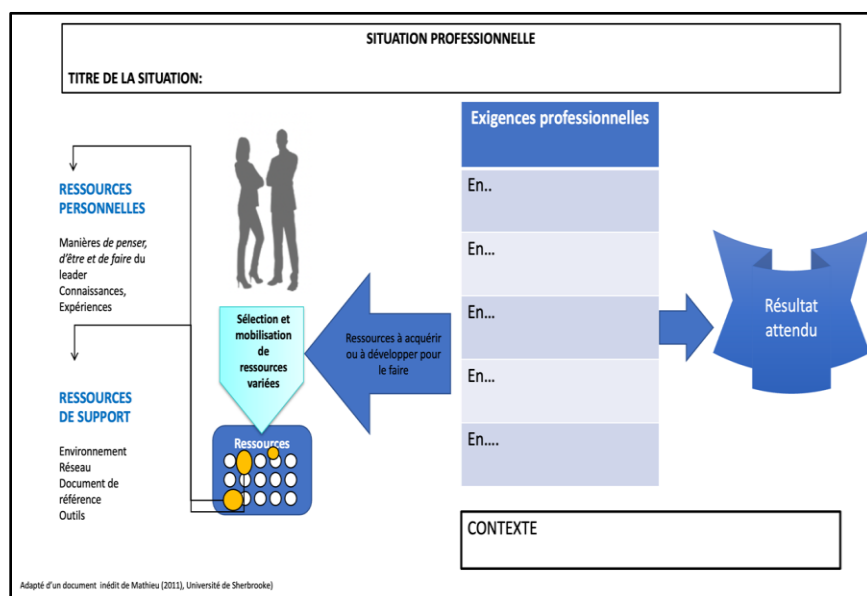


Schéma 1 : Modèle de situation professionnelle

Le *Référentiel d'agir compétent des leaders du Centre de services scolaire des Hautes-Rivières (CSSDHR)* (Lachapelle et al., 2022) compte actuellement huit situations professionnelles décrites selon ce modèle dont certaines sont priorisées dans le *Programme d'insertion professionnelle* et d'autres dans la formation continue des directions d'établissement.

Le développement de l'agir compétent comporte trois dimensions, à savoir **l'acquisition de ressources**, **la mobilisation de ressources** en contexte réel de travail et la **prise de recul sur les ressources acquises et mobilisées** afin d'ajuster sa pratique s'il y a lieu (Le Boterf, 2007). Pour favoriser le développement de l'agir compétent, nous proposons donc des activités d'apprentissage au regard de ces trois dimensions



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

interdépendantes. Voici quelques exemples d'activités d'apprentissage proposées pour ces trois dimensions de l'agir compétent.

Tableau 1 : Activités de développement professionnel

Acquisition de ressources	Mobilisation de ressources	Prise de recul sur les ressources
<ul style="list-style-type: none">● Exposés théoriques● Lecture● Création de schémas synthèses ou de cartes conceptuelles● Présentation de ressources par les DEX.● Etc.	<ul style="list-style-type: none">● Études de cas● Résolution de problèmes● Exercice d'entraînement● Objectifs personnels visant le transfert dans la pratique● Etc.	<ul style="list-style-type: none">● Accompagnement par les pairs.● Échanges sur les expérimentations● Autoévaluation● Tests en ligne● Rédaction de fiches réflexives● Journal de bord● Etc.

En nous appuyant sur ces huit présupposés, nous avons pu coconstruire, au fil des ans, un *Programme d'insertion professionnelle* avec une première cohorte de directions d'établissement novices tout d'abord, puis avec celles qui ont suivi, pour en arriver après quelques années à un programme consolidé. Dans la section qui suit, il sera question de présenter ces quatre dispositifs d'insertion professionnelle interdépendants.

La création progressive de quatre dispositifs interdépendants

Le programme d'insertion professionnelle d'une durée de trois ans comporte quatre dispositifs interdépendants à savoir le **dispositif DIP-DEX**, les **ateliers techniques**, la **formation universitaire** et le **mentorat**. Voici la description de chaque dispositif.

Le dispositif DIP-DEX

Le dispositif DIP-DEX est élaboré autour de trois situations professionnelles décrivant un agir compétent du leader scolaire au CSSDHR.

Lors de l'année 1, la situation professionnelle au cœur du développement professionnel est la suivante : **développer une identité professionnelle individuelle et collective en tant que leader du CSSDHR**. Les rencontres de cette première année sont prises en charge par **l'équipe de la direction générale** et permettent aux directions en insertion professionnelle (DIP) de découvrir la vision du leadership du CSS,



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

les référents théoriques sous-jacents à cette vision, les valeurs organisationnelles et quelques ressources pour faciliter leur transition professionnelle, réduire les tensions de rôles pouvant être vécues par les directions novices et établir les fondements d'une communauté d'apprentissage.

Lors de la deuxième année, la situation professionnelle s'intitule : ***gérer des situations de supervision auprès du personnel***. Les rencontres de cette deuxième année sont planifiées en collaboration avec ***l'équipe du service des ressources humaines***. Un modèle de supervision pédagogique est proposé. Des ressources sur la communication, le questionnement et la rétroaction sont offertes et on y aborde également les situations de supervision d'encadrement pour agir avec compétence auprès des personnalités complexes ou dans des situations nécessitant des interventions courageuses.

La troisième année du DIP-DEX se concentre sur la situation professionnelle suivante : ***piloter une démarche annuelle de gestion axée sur l'apprentissage au sein de l'établissement scolaire ou du centre***. C'est l'équipe des services éducatifs qui assume la responsabilité de la planification et de l'animation des rencontres. Ces dernières permettent l'acquisition et la mobilisation de ressources au regard du pilotage du projet éducatif, du développement professionnel du personnel scolaire, du développement de pratiques collaboratives, de l'utilisation des connaissances issues de la recherche et du développement d'une culture de données.

À chacune des trois années du programme, quatre demi-journées sont consacrées aux rencontres DIP-DEX en plus d'un bilan de fin d'année pour faire la synthèse des apprentissages et évaluer le dispositif afin d'y apporter des ajustements s'il y a lieu.

Une vingtaine de directions d'expérience (DEX), sollicitées par la direction générale, se répartissent dans l'une des douze rencontres du dispositif (soit à l'année 1, 2 ou 3) en fonction de leur intérêt et des expériences à partager et sont impliquées dans l'animation des rencontres. En début d'année, une rencontre est tenue pour présenter le calendrier et permettre à chaque DEX de reconduire son choix d'intervention ou d'en faire un nouveau.

Les ateliers techniques

Les ateliers techniques sont un deuxième dispositif offert durant les trois années d'insertion professionnelle. Ils permettent aux DIP de se familiariser avec différentes opérations relatives à leur fonction. Huit ateliers techniques sont répartis sur trois ans et sont offerts en collaboration avec les différents services de l'organisation. Par exemple, un atelier sur le



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

budget est offert par l'équipe des ressources financières. Un atelier sur la gestion des conventions collectives du personnel scolaire est offert par l'équipe du service des ressources humaines et bien d'autres selon les moments pertinents où les ateliers peuvent avoir du sens. Ces ateliers proposent l'acquisition de ressources techniques, mais dans le cadre de ces rencontres, on vise également le développement d'un agir compétent. C'est pourquoi des mises en situation sont utilisées pour la résolution de problèmes afin d'apprendre à mobiliser les ressources en contexte de travail le plus réel possible. Bien que s'adressant d'abord aux directions en insertion professionnelle, il importe de préciser que toutes les directions d'établissement sont invitées à participer à ces ateliers pour une mise à jour régulière de leurs ressources.

La formation universitaire

Pour la formation universitaire, un partenariat étroit est établi avec l'équipe de ressources professorales du *Département de gestion de l'éducation (GEF)* de l'*Université de Sherbrooke*. Grâce à une collaboration soutenue au fil des ans, il a été possible d'établir des liens étroits **entre les situations professionnelles du DIP-DEX, les ateliers techniques et les activités pédagogiques du Diplôme de deuxième cycle en gestion de l'éducation (DESS)** afin que les contenus soient partiellement ou entièrement reconnus dans le cadre de la formation universitaire.

Concrètement, les deux premières années du diplôme (DESS), soit quatre activités pédagogiques de trois crédits, sont prises en charge par le centre de services scolaire. Ce dernier est accompagné par une équipe de ressources professorales de l'université qui s'assure du respect des plans d'activités pédagogiques. Une équipe de personnes chargées de cours (5), recrutée à l'interne par la direction générale et qualifiée par l'université, assure la formation universitaire pour les quatre premières activités pédagogiques du diplôme. Cette façon de faire permet, comme souhaité par les directions d'établissement en IP, d'assurer un arrimage étroit entre les ressources offertes par le centre de services scolaire et celles prévues par l'université en plus de réduire le temps de formation puisque cette dernière est intégrée dans le programme d'insertion professionnelle de l'organisation.

Pour s'assurer d'une cohérence et d'une complémentarité entre les activités pédagogiques, les personnes chargées de cours se rencontrent en communauté d'apprentissage (Dionne et al., 2010), sur une base régulière, avec l'équipe de ressources professorales de l'université afin de partager des ressources, de développer du matériel pédagogique, de résoudre des situations problèmes et de faire le suivi de chaque étudiant dans son parcours académique. Une recherche-action en cours s'intéresse au développement professionnel des personnes chargées de cours occupant une fonction hybride dans leur milieu (Gagnon et al., soumis).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Le mentorat

Le quatrième dispositif du programme d'insertion professionnelle offert aux directions novices est **un accompagnement mentorat**. Le modèle d'accompagnement mentorat a été développé en collaboration avec des ressources professorales du département de gestion de l'éducation de l'Université de Sherbrooke. Une situation professionnelle décrivant l'agir compétent d'un mentor fait désormais partie du *Référentiel d'agir compétent des leaders scolaires du centre de services* (Lachapelle et al., 2022). Cette ressource permet de soutenir le développement professionnel des mentors autour d'une vision partagée de ce rôle et d'un répertoire de ressources d'accompagnement commun. Les directions d'établissement d'expérience (DEX) intéressées à devenir mentor sont invitées à participer à quelques rencontres de formation afin de bien comprendre leur rôle et de s'approprier les ressources d'accompagnement.

Lors de la première année d'entrée en fonction, les directions en insertion professionnelle (DIP) sont jumelées à un mentor. Le jumelage est proposé par une personne membre de l'équipe de la direction générale, responsable du programme d'insertion professionnelle. La relation mentorale peut se poursuivre au-delà de la première année d'entrée en fonction selon les besoins exprimés par les directions novices.

Maintenant que nous avons présenté les différents dispositifs du programme d'insertion professionnelle, nous mettrons en lumière dans la partie portant sur les apports et prospectives certaines retombées positives du programme observées à ce jour ainsi que des conditions gagnantes pour favoriser l'enracinement du programme dans les pratiques organisationnelles.

Apports et prospectives

Le *Programme d'insertion professionnelle* (PIP) offert aux directions d'établissement novices existe depuis maintenant huit ans. Grâce à une certaine prise de recul sur l'expérimentation et la régulation du programme lors du bilan annuel avec toutes les cohortes de directions d'établissement novices, nous sommes en mesure d'identifier différentes retombées positives observées à ce jour. Certains extraits du bilan réalisé en 2021 sont apportés en complément à nos observations.

Tout d'abord, nous pouvons avancer que le *Programme d'insertion professionnelle* a permis au centre de services scolaire de progresser vers sa vision d'une organisation apprenante. Le développement professionnel individuel et collectif continu fait désormais partie de la culture



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

organisationnelle puisqu'une large proportion des directions d'établissement et des cadres de services sont impliquées à un moment ou à un autre dans le programme d'IP en tant que DIP ou DEX. Les directions d'établissement ont développé **une identité individuelle et collective de leader scolaire**. *Le Référentiel d'agir compétent* paru récemment a permis de consolider la vision du leadership du centre de services scolaire. Les directions en IP se développent en s'appuyant sur cette vision du leadership et ont un langage commun pour en parler.

« Je me questionne sur ma vision du leadership et la façon de la mettre en pratique dans mon milieu, compte tenu des différentes attentes que l'on a envers moi dans mon école. »

« J'ai pris conscience d'où j'en étais comme gestionnaire. Cela m'a permis de constater davantage mes besoins et la façon dont je peux mieux accompagner mon équipe. »

Les rencontres nombreuses dans les différents dispositifs du programme durant les trois années d'insertion professionnelle ont permis la création **d'un réseau entre pairs** dont plusieurs témoignent de façon très positive.

« Ces rencontres sont précieuses pour prendre un pas de recul et me nourrir de la vision de mes pairs. Cela m'aide beaucoup. J'apprécie le partage de pratique entre les DIP et les DEX. »

« J'apprécie le partage de situations vécues par les DEX. J'aime connaître leur cheminement, leur démarche, leurs difficultés rencontrées et leurs réussites. »

La **supervision pédagogique du personnel scolaire** fait désormais partie de la culture organisationnelle puisque les directions ont pu l'expérimenter et en partager les fruits.

« Les rencontres me permettent de m'outiller et de prendre confiance en moi pour mes actions de supervision. »

« Merci pour cette rencontre pertinente sur la supervision d'encadrement. Cela m'a permis d'approfondir ma compréhension et de mieux m'outiller dans mes interventions. »

Les directions d'établissement connaissent bien **les différentes ressources des différents services de l'organisation** et ont développé **des stratégies et des outils pour le pilotage de leur établissement scolaire**.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

« J'aime savoir que l'équipe des RH peut m'aider à bâtir ma rencontre de supervision en identifiant les bonnes questions. »

« J'apprécie pouvoir compter sur la collaboration avec un conseiller pédagogique pour me soutenir les démarches collaboratives dans mon équipe-école. »

Grâce aux bilans effectués chaque année, nous pouvons observer les fruits de ce programme et sommes en mesure de recevoir également des témoignages qui confirment que le programme répond, dans la majorité des cas, aux besoins de directions en insertion professionnelle. Cependant, pour obtenir ces retombées, certaines conditions sont à prendre en compte.

Des conditions de succès

La planification, l'animation et la régulation d'un tel programme sont prises en charge par une équipe de coordination ayant une vision systémique des différents dispositifs et des collaborateurs impliqués. Pendant plusieurs années, nous étions cette équipe. Désormais, elle est composée d'une direction générale adjointe et d'une direction d'accompagnement ainsi que d'une chef de secrétariat qui se répartissent certaines tâches en fonction de leur rôle dans l'organisation. Cette équipe coordonne différentes actions afin d'assurer la cohérence et l'harmonisation des dispositifs de façon continue et collabore avec l'équipe de *l'Université de Sherbrooke* de façon constante. La collaboration et une communication efficace avec les parties prenantes sont essentielles pour la mise à jour de ce dispositif. Parmi les actions à prévoir, on note :

- de faire un suivi rigoureux du parcours de chaque direction en IP, car le parcours de chaque personne est différencié ;
- d'élaborer à chaque début d'année un calendrier tenant compte des différentes activités d'IP, mais également de l'agenda général des gestionnaires pour éviter la surcharge et les conflits d'horaire ;
- de préparer le matériel de chaque rencontre de DIP-DEX et des ateliers techniques, de l'ajuster d'une année à l'autre en fonction des besoins exprimés lors du bilan et des nouvelles connaissances issues de la recherche disponible ;
- de créer des espaces collaboratifs TEAMS pour chaque cohorte de DIP, ce qui rend facile l'archivage d'un répertoire de ressources disponibles ;
- de planifier des réunions avec les DEX afin de préparer leur intervention lors des journées de formation ;
- d'offrir la formation d'accompagnement mentorale aux nouveaux mentors ;
- d'orchestrer les jumelages entre mentors et novices ;
- de coordonner la planification des ateliers techniques ;



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- de faire un suivi du dossier étudiant de chaque direction en insertion professionnelle avec les responsables de l'université ;
- de s'assurer de la réservation des locaux, etc. ;
- etc.

Bref, pour la mise en place d'un tel programme, il ne faut pas sous-estimer le temps et les ressources nécessaires à consacrer à ce mandat.

Dans cet article, nous avons fait le récit de la création et de la mise en œuvre d'un programme d'insertion professionnelle destiné à des directions d'établissement novices. Un tel programme comporte plusieurs dispositifs qui impliquent un grand nombre de personnes collaboratrices et nécessite un temps considérable à prévoir lors de la planification annuelle au sein d'une organisation. Nous souhaitons que ce partage d'expérience puisse être utile à toute organisation soucieuse de soutenir les directions d'établissement dans leur insertion professionnelle et de créer une culture de développement professionnel continue au service de la mission éducative.

Références

- Boutin, G. (2007). *L'entretien de groupe en recherche et formation*. Éditions Nouvelles.
- Chevrier, J. (2014). *Relation entre le sentiment d'empowerment et l'insertion professionnelle de nouveaux directeurs et directeurs adjoints d'établissement d'enseignement primaire et secondaire*. [thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/12063?locale-attribute=fr>
- Dionne, L., Lemyre, F. et Savoie-Zajc, L. (2010). Vers une définition englobante de la communauté d'apprentissage (CA) comme dispositif de développement professionnel. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 25-43. <https://doi.org/10.7202/043985ar>
- Dridi, H. (2020). Nouvelle gouvernance. Modèles de formation et exigences professionnelles envers les directions d'établissement. Dans Gravelle, F. (dir). *Nouvelle gouvernance scolaire. Impacts sur l'agir des professionnels de l'enseignement* (59-74). Presses de l'Université du Québec.
- Fortin, R. (2006). *L'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissements d'enseignement*. Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

<http://fqde.qc.ca/wp-content/uploads/2013/09/Insertionjanvier2006.pdf>

- Gagnon B., Doré, E., Chevrier, J. Poirier, F. et Ouellet, M. (2023). *Recherche-action sur le développement d'un modèle d'agir compétent et conscient de ressources professorales intervenant auprès de leurs pairs dans leur milieu organisationnel*. [Communication orale]. Semaine de la recherche universitaire, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Gouvernement du Québec. (2008). *La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement. Les orientations et les compétences professionnelles*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reeau/formation_titularisation/07-00881.pdf
- Guay, M-H. et Gagnon B. (2019). *Esquisse d'une théorie constructiviste-développementale du leadership en éducation*. Colloque international de l'Actualité de la recherche en éducation et formation (AREF) 2019. Bordeaux, France.
- Lachapelle, D., Latreille, S. et Gagnon, B. (2022). *Référentiel de l'agir compétent des leaders scolaires*. [Document inédit]. Centre de services scolaire des Hautes-Rivières.
- Lapointe, P., Poirel, E. et Chatrand, E. (2021). *Rapport d'enquête sur l'organisation du travail des directions d'établissement au Québec*. GRIDE.
- Le Boterf, G. (2010). *Repenser la compétence*. Eyrolles.
- Le Boterf, G. (2008). *Travailler efficacement en réseau. Une compétence collective*. (2^e édition). Eyrolles.
- Le Boterf, G. (2007). *Professionaliser. Le modèle de navigation professionnelle*. Eyrolles.
- Marzano. R. J., Waters, T. et Mc Nulty, B.A. (2016). *Leadership scolaire. De la recherche aux résultats*. Presses de l'Université du Québec.
- Mukamurera, J. Tardif, M., Niyubahwe, A. et Lakhal, S. (2020). L'implantation de programmes d'insertion professionnelle dans l'enseignement : qu'en pensent les enseignants débutants ? *Recherche en éducation*, (42). 81-99.
<https://doi.org/10.4000/ree.1342>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Petrie, N. (2013). *Vertical Leadership Development-Part 1. Developing Leaders for Complex Work*. Center for creative Leadership. VerticalLeadersPart1.pdf
- Poirel, E., Lauzon N. et Clément, L. (2020) *L'actualisation du leadership*. Presses de l'Université du Québec.
- Pont, B., Nusche, D. et Moorman, H. (2008). *Améliorer la direction des établissements scolaires. Volume 1 : Politiques et pratiques*. OCDE. <https://www.oecd.org/fr/education/scolaire/44374906.pdf>
- Simon, L. (2006). *Étude des pratiques de soutien et d'accompagnement des nouvelles directions d'établissements*. Gouvernement du Québec.
http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/EtudePratiqueSoutienAccomp_int_f.pdf