



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Texte sur les retombées de la recherche

Comment les directions d'établissement scolaire collaborent-elles avec les enseignant·e·s pour favoriser la réussite des élèves?

Auteures

Lyne Martel, professeure adjointe en leadership pédagogique, Université de Montréal, Canada,

Lyne.Martel.1@UMontreal.ca

Nancy Lauzon, professeure titulaire en gestion de l'éducation, Université de Sherbrooke, Canada,

Nancy.Lauzon@USherbrooke.ca

Éditeur

Département des sciences de l'éducation
© Université du Québec à Chicoutimi

ISSN

2371-5669 (numérique)



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

- Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- Recension des écrits utilisés dans l'article
- Idéation, élaboration du plan de l'article
- Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- Analyse de données présentées dans l'article
- Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- Correction linguistique de l'article
- Vérification des normes bibliographiques
- Autre (précisez) :



Étudier le travail des directions d'établissement scolaire avec les enseignant·e·s pour favoriser la réussite des élèves

Au cours des dernières décennies, notre conception des facteurs qui peuvent exercer une influence sur la réussite des élèves a considérablement évolué, passant d'une conception centrée sur leurs caractéristiques à une autre mettant en lumière l'influence des pratiques pédagogiques et administratives. Puis, le leadership de la direction de l'établissement scolaire (DÉS) est désormais considéré comme l'un d'entre eux : la DÉS peut favoriser la réussite des élèves. Cette influence est toutefois indirecte et s'actualise entre autres à travers les actions de la DÉS relativement à sa collaboration avec les membres de l'équipe-école, la gestion des ressources sur lesquelles s'appuie le projet éducatif ainsi que les liens qu'elle établit avec la communauté. Songeons aux actions qui visent à favoriser la motivation et la mobilisation, au développement des compétences individuelles et collectives des membres de l'équipe ou encore à la mise en place d'une organisation du travail qui encourage la collaboration. Sur le plan de la gestion des ressources, considérons les actions requises pour bénéficier du potentiel du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage ou encore à une allocation stratégique des ressources financières pour concrétiser un projet visant l'atteinte des objectifs du projet éducatif. Pensons ici à l'implantation d'un continuum relatif à l'apprentissage de la lecture nécessitant l'achat de matériel ainsi que la libération de membres du personnel pour l'appropriation de nouvelles pratiques professionnelles.

Somme toute, nous aurions tort de négliger cette influence des DÉS sous prétexte qu'elle est indirecte lorsqu'on met notamment en perspective le nombre d'élèves qu'elle peut toucher, et cela tout au long de leur parcours. Qui plus est, comme l'indiquent Grissom et al. (2021), certaines recherches mettent en lumière l'influence possible de la DÉS sur l'absentéisme des élèves et la rétention des enseignant·e·s les plus performant·e·s, des facteurs qui influencent la réussite. Les chercheur·se·s s'entendent maintenant sur un grand nombre de pratiques de la DÉS qui peuvent favoriser la réussite (Martel, 2020). Prenons dans ce cas par exemple le climat qui favorise les apprentissages, à des attentes élevées par rapport aux résultats des élèves ou encore au suivi de leurs progrès. De plus, l'orchestration de ces pratiques est désormais envisagée suivant une perspective d'amélioration continue. Celle-ci appelle à prendre en considération les caractéristiques de l'établissement, et celles de son contexte, puis met de l'avant deux aspects considérés comme des leviers essentiels de la réussite, soit la collaboration et une prise de décision de qualité, éclairée par des données pertinentes, à la fois quantitatives et qualitatives

Toutefois, pour une DÉS et les personnes qui l'accompagnent dans son développement professionnel, notamment en début de carrière, force est d'admettre que la seule connaissance de ces facteurs ne suffit pas. Il importe en effet de disposer d'un cadre de référence qui articule ces facteurs suivant la logique d'action d'une DÉS et qui propose également



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

des gestes concrets associés à des domaines d'action, surtout en vue de permettre une modélisation des pratiques de nouvelles DÉs.

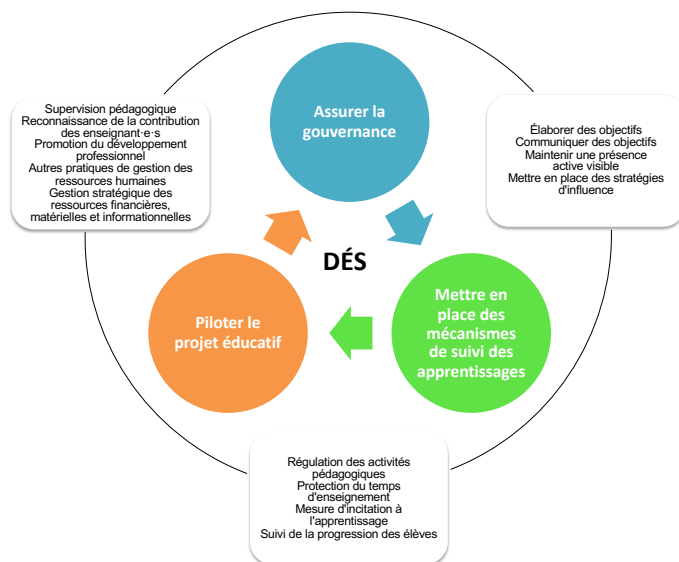
Entretiens sur le leadership pédagogique et sa pertinence dans les pratiques de DÉs d'un même centre de services scolaire

Le modèle d'Hallinger (Hallinger et Wang, 2015) regroupe les activités d'une DÉs en fonction de trois domaines principaux. Le premier domaine, la définition de la mission de l'établissement, regroupe les activités de la DÉs pour mener l'analyse de la situation au regard de la réussite et déterminer les objectifs à privilégier dans le projet éducatif avec les membres de son équipe. Ce champ regroupe également les activités de communication de ces objectifs aux différents membres de la communauté éducative. Le deuxième domaine, la gestion des activités associées à l'enseignement et à l'apprentissage, est le cœur de la pratique des DÉs. Ce champ regroupe des activités associées à la supervision et à l'évaluation des enseignements, à la coordination des activités pédagogiques et au suivi des progrès des élèves. Il importe ici que les DÉs et les membres de l'équipe-école disposent de données « porteuses de sens » au regard de la réussite et les utilisent. Enfin, le troisième domaine, le développement et le maintien d'un climat propice aux apprentissages, regroupe par exemple des activités associées au développement professionnel du personnel, à la mise en place de mécanismes qui permettent aux membres de l'équipe de collaborer et de se concerter, à la reconnaissance de leur contribution et à la mise en place de pratiques organisationnelles soulignant les apprentissages des élèves. C'est grâce à ces pratiques qu'une culture d'amélioration continue peut s'implanter, se développer ou se maintenir, y compris par la concertation de l'équipe-école.

À la suite d'entretiens avec 18 DÉs du primaire d'un même centre de services scolaire, quatre points principaux sont dégagés. D'abord, les propos des DÉs rencontrées incitent à considérer que le modèle de leadership pédagogique retenu a une résonance au regard de la gestion scolaire au Québec. Ensuite, concernant sa contextualisation, les informations collectées suggèrent d'apporter quelques ajustements à ce modèle, et cela tant en ce qui a trait aux domaines considérés qu'à leur articulation. Ainsi, deux sous-domaines sont dégagés de nos analyses des propos des DÉs, correspondant à des responsabilités des DÉs. Ils sont désignés comme la « Gestion politique » et les « Autres activités de gestion des ressources » (p. ex. humaines, financières, matérielles). Pour ce qui est de l'articulation de ces domaines et de ces responsabilités, les propos des DÉs nous incitent à les présenter suivant la logique d'action illustrée par la figure 1, soit celle qui rend compte de la réalité d'une DÉs du primaire québécoise. Enfin, toujours concernant la contextualisation du modèle d'Hallinger, cet exercice permet d'enrichir le modèle, mettant en lumière de nouvelles activités associées aux différents domaines du modèle, comme l'indiquent les lignes qui suivent.



Figure 1
Logique d'action intégrée d'une DÉS du primaire : domaines de responsabilité, responsabilités et pratiques professionnelles associées



Des pistes pour les DÉS et les personnes qui les accompagnent

Dans cette nouvelle articulation, que rapportent faire les DÉS rencontrées pour favoriser la réussite des élèves avec les enseignant·e·s? Elles voient d'abord à « Assurer la gouvernance ». Pour l'élaboration des objectifs, certains fondements sont identifiés : la connaissance du milieu et du contexte, la collecte et l'analyse de données pertinentes et de qualité pour identifier les besoins des élèves et du personnel ainsi qu'une prise de décisions appuyée sur ces données. Un tel processus pour assurer une lecture commune au sein de l'équipe-école contribue à un changement de culture et à la mobilisation de ses membres. Pour ce qui est de la communication de ces objectifs, les DÉS les présentent explicitement aux membres du personnel, notamment à ceux choisissant leur école lors de la séance d'affectation. La présence active visible est quant à elle souvent mise en relation avec l'idée de « marcher son école » pour développer une relation de confiance et développer la crédibilité de la DÉS. De plus, la gestion politique (responsabilité émergente) fait référence aux stratégies d'influence et au leadership des DÉS, non seulement au regard des membres de l'équipe-école, mais également de la direction générale du centre de services scolaire et de la communauté : les DÉS exercent leur influence dans différentes prises de décision, prioritairement en lien avec la réussite des élèves de leur école.

Pour « Piloter le projet éducatif », les DÉS voient à la supervision pédagogique, à la reconnaissance et à la promotion du développement



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

professionnel des enseignant·e·s, mais aussi à d'autres activités de gestion des ressources, comme l'accueil et l'intégration professionnelle, la gestion de la prestation de travail (dont la communication d'attentes et ses suites, par exemple en lien avec les relations avec les familles) ou la gestion stratégique des ressources financières et matérielles. À ce dernier sujet, les DÉS font référence à l'allocation des ressources cohérentes avec le projet éducatif, et leurs obligations au regard de la qualité des services offerts aux élèves. Les activités associées à la supervision pédagogique incluent l'offre de soutien ainsi que la réalisation de suivi et de travaux collaboratifs : la supervision se fait donc davantage dans une approche d'accompagnement collectif qu'individuel. Les DÉS s'assurent également que les priorités enseignantes soient cohérentes avec les objectifs du projet éducatif, en plus d'offrir de la rétroaction sur les pratiques professionnelles. Quant à la promotion du développement professionnel, les DÉS mettent en place des activités valorisant l'utilisation des connaissances issues de la recherche.

Finalement, « Mettre en place des mécanismes de suivi des apprentissages » tient principalement sa composition du modèle, avec des ajouts pour ce qui touche la régulation des activités pédagogiques. C'est donc par exemple par le biais du soutien des conseillers et des conseillères pédagogiques (pour l'harmonisation des pratiques pédagogiques) ou de la participation de la DÉS au travail d'équipe dans divers contextes (comme les rencontres de cycle) de manière à assurer la qualité de l'enseignement et des apprentissages que les DÉS québécoises du primaire enrichissent ce modèle par leurs pratiques professionnelles.

Ces résultats représentent une partie de ceux obtenus dans un programme de recherche plus vaste. Ils offrent néanmoins des pistes de réflexion et d'action pertinentes non seulement pour la formation des DÉS en insertion professionnelle, mais également pour des situations professionnelles pouvant être abordées dans le cadre d'un dispositif de coaching exécutif ou de groupes d'analyse de pratiques.

Références

Grissom, J. A., Egalite, A. J. et Lindsay, C. A. (2021). *How principals affect students and schools*. The Wallace Foundation.

<http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis>

Hallinger, P. et Wang, W.-C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.

Martel, L. (2020). *Étude de pratiques de directrices et de directeurs d'école et de certains de leurs fondements* [Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke]. Sherbrooke, Québec, Canada.

<http://hdl.handle.net/11143/17249>