

Passer des idées à l'action

POUR LES LEADERS DES ÉCOLES ET LES LEADERS DU SYSTÈME

STRATÉGIE ONTARIENNE
EN MATIÈRE DE LEADERSHIP

NUMÉRO 3 • PRINTEMPS 2010

Passer des idées à l'action est publié par le ministère de l'Éducation pour soutenir les leaders scolaires et les leaders du système. Ce bulletin présente des résultats de recherche et des stratégies pratiques qui permettent de renforcer le leadership dans les écoles et le système et de rester en lien avec le [Cadre de leadership de l'Ontario \(CLO\)](#) et la [Stratégie ontarienne en matière de leadership](#). Le ministère finance du perfectionnement professionnel et des ressources qui mettent au premier plan les cinq capacités clés du leadership (CCL) dérivées du CLO : fixer des objectifs, harmoniser ressources et priorités, promouvoir des cultures d'apprentissage collectif, utiliser des données et prendre part à des conversations courageuses.

Passer des idées à l'action, comme de nombreuses ressources, est consacré aux cinq CCL pour aider les leaders à renforcer ces capacités et à les intégrer au quotidien. Chaque numéro cible principalement une des CCL et démontre en quoi elle découle du Cadre de leadership de l'Ontario, qui établit la liste exhaustive des capacités dont les leaders se servent pour surmonter les défis qu'ils rencontrent et atteindre leurs objectifs spécifiques en matière de leadership.

ISSN 1920-566X (En ligne)

Examen des cinq capacités clés du leadership

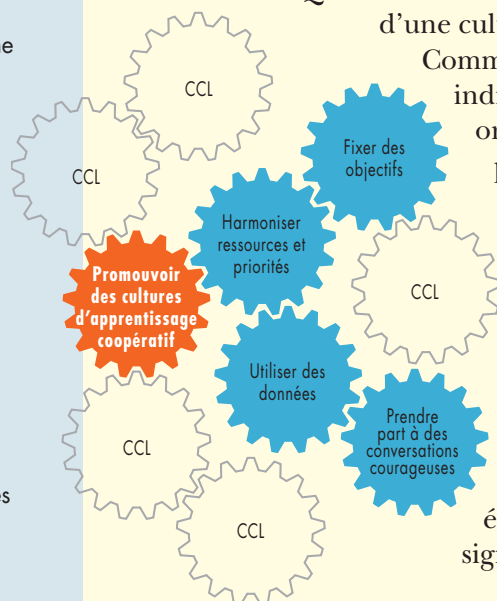
Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif : Joindre le geste à la parole

L'idée de cultures d'apprentissage coopératif – et de leur incidence directe sur les résultats scolaires et le rendement des élèves – s'est avérée tellement cohérente et concluante que l'approche d'apprentissage coopératif sous toutes ses formes est maintenant inhérente à l'efficacité des pratiques d'enseignement en Ontario.

Toutefois, la majorité des chercheuses et chercheurs et des praticiennes et praticiens en matière d'éducation s'entendent pour dire qu'il y a encore beaucoup à faire dans ce domaine, individuellement et collectivement. À quoi ressemblerait une véritable culture d'apprentissage coopératif? En sommes-nous là? Si non, comment aller au-delà des changements structurels et entamer ce profond changement culturel?

Quelles sont les conditions essentielles à l'établissement d'une culture d'apprentissage coopératif authentique?

Comment pouvons-nous rassembler tous les individus pour former une véritable organisation d'apprentissage favorisant le partage, l'élaboration et l'application des connaissances, où les pratiques sont décroisées? Comment pouvons-nous faire tomber nos barrières individuelles pour instaurer une culture d'apprentissage coopératif à la grandeur du système, dont nous profiterions tous? Et comment pouvons-nous faire en sorte qu'en plus d'augmenter le niveau de connaissances, le regroupement des efforts des éducatrices et éducateurs permettent d'améliorer de manière significative la pratique en salle de classe?



appuyer chaque élève

Quelques fondements de recherche

La nécessité d'avoir des cultures d'apprentissage coopératif et de décloisonner les pratiques peut sembler être un concept « contemporain », mais il remonte pourtant à l'ouvrage *The Sociology of Teaching* de Willard Waller, publié en 1932. Il a fallu attendre la fin des années 1960, par contre, pour que le sujet attire l'attention du public.

- Le problème de l'isolement du personnel enseignant et ses effets sur l'amélioration scolaire ont été étudiés par Jackson (1968), par Sarason (1971), par Lortie (1975) et par Newmann et Wehlage (1995).
- Rosenholtz (1989), ainsi que McLaughlin et Talbert (1993), ont étudié l'incidence du milieu de travail, et particulièrement des possibilités d'enquête collaborative, sur la qualité de l'enseignement.
- Des réflexions sur les caractéristiques d'une communauté d'apprentissage professionnelle efficace ont été proposées par Little (1990) et par Kruse, Louis, et Bryk (1995).
- La corrélation entre l'apprentissage professionnel et le rendement des élèves a été étudiée par Louis, Marks et Kruse (1996), par Louis et Gordon (2006) et par Leithwood, Louis, Anderson et Wahlstrom (2004).

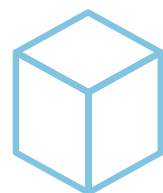
(Suite à la page 5)

Prendre du recul pour approfondir notre compréhension de la coopération

Dans le présent numéro de *Passer des idées à l'action* nous explorerons des fondements de recherche qui appuient les cultures d'apprentissage coopératif, et nous présenterons un aperçu des récentes constatations et des ressources qui permettront aux leaders scolaires et aux leaders du système d'approfondir leur compréhension et leur application de cette capacité clé du leadership.

Certes, les éducatrices et éducateurs en 2010 considèrent tous que les cultures d'apprentissage coopératif sont essentielles à l'amélioration des écoles et des systèmes d'éducation; par contre, c'est justement l'interprétation de cette idée qui a en quelque sorte fait naître notre plus grande difficulté. Si nous voyons les cultures d'apprentissage coopératif comme un processus ou une pratique, ou pire encore, comme la dernière « innovation » en matière d'éducation, nous risquons d'en oublier les résultats attendus : une amélioration importante de la culture en tant que telle par le renforcement des capacités en enseignement et l'amélioration du rendement des élèves. Bien plus qu'un processus ou une pratique, les cultures d'apprentissage coopératif exigent de s'éloigner radicalement de l'isolement et de l'autonomie pour atteindre des pratiques décloisonnées, loin du gabarit traditionnel des salles de classe, des écoles, des conseils scolaires et de la province, en vue d'obtenir une organisation d'apprentissage authentique à l'échelle du système.

La montée du concept de la « communauté d'apprentissage professionnelle » est un bon exemple, selon Michael Fullan (2006). Fullan est réticent à l'idée d'utiliser cette appellation; il préfère plutôt parler de la construction de réseaux de coopération, d'une part parce que la priorité consiste à transformer la culture dans les écoles, et d'autre part parce que les éducatrices et éducateurs risqueraient de définir ce qu'ils font actuellement comme une « communauté d'apprentissage professionnelle » sans se rendre compte qu'ils n'approfondissent pas assez. Fullan appelle cela le phénomène de la « double ignorance » (« you-don't-know-what-you-don't-know ») (2009).



Promouvoir les cultures d'apprentissage coopératif : un « vilain problème »

Transformer la culture d'une école, d'un conseil scolaire ou d'un système d'éducation représente certainement un « vilain problème » (« wicked problem »), terme utilisé pour la première fois à la fin des années 1960 par Horst Rittel. Ce concept retient toujours l'attention des leaders en éducation et gestionnaires. Leithwood, Harris et Strauss (2010), par exemple, qualifient les réformes scolaires de « vilain problème », soit un problème particulièrement difficile à résoudre. Roger Martin (2009), doyen de la Rotman School of Management, voit un lien entre le concept de vilain problème et sa théorie de la pensée intégrative. Selon Jennifer Riel, « essayer de résoudre un vilain problème, c'est comme le fameux cliché d'essayer de prendre une poignée de sable : plus on serre fort, plus le sable s'échappe. Autrement dit, les causes de ces problèmes ne sont pas seulement complexes; elles sont profondément ambiguës. On ne peut pas dire pourquoi les choses sont comme elles sont, ni ce qui les rend ainsi. D'ailleurs, il n'y a pas de point d'arrêt clair lorsqu'on tente de résoudre le problème, puisqu'il est difficile de dire si celui-ci est résolu et de décrire à quoi ressemblerait sa solution. »

Le véritable défi : Passer du concept à la réalité

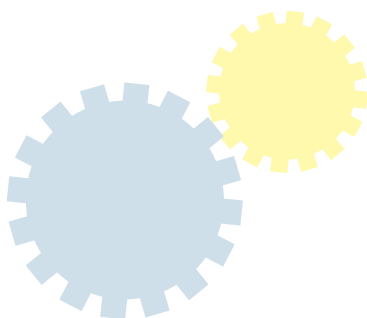
Que faudrait-il donc savoir que nous ne savons pas? Bien que les concepts de base se dirigent directement vers le but et que les objectifs soient clairs, pour réaliser une authentique culture d'apprentissage coopératif, les leaders doivent comprendre la profondeur de l'exercice et reconnaître la multitude de défis à relever en cours de route. Élaborer une culture d'apprentissage coopératif, c'est un moyen plus qu'une fin; un moyen qui se nourrit de connaissances, d'habiletés et de persévérance.

La complexité du changement culturel

Selon Heifetz et Linsky (2002), réformer la culture dans les écoles et dans le système est un défi d'adaptation plutôt qu'un problème technique. Comme on peut le voir dans le tableau ci-dessous, les problèmes techniques peuvent être très complexes et d'une importance capitale, mais leurs solutions sont connues et peuvent être mises en œuvre avec le savoir actuel. Elles peuvent être résolues grâce à une expertise éprouvée et à des changements dans les structures et les procédures actuelles de l'organisation. Les défis d'adaptation, par contre, se surmontent seulement par des changements dans les priorités, les croyances, les habitudes et l'engagement des personnes. Pour progresser, on doit surpasser toute connaissance pour encourager les découvertes, se débarrasser de certaines méthodes incrustées, tolérer les pertes et stimuler un renouveau pour prospérer.

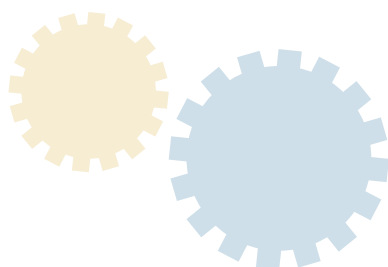
Type de difficulté	Définition du problème	Solution	Aspects à travailler
Technique	Explicite	Explicite	Autorité
Technique et d'adaptation	Explicite	Nécessite un apprentissage	Autorité et partenaires
D'adaptation	Nécessite un apprentissage	Nécessite un apprentissage	Partenaires

Source : Heifetz, Grashow et Linsky, 2009



« Le leadership nécessite le changement, et pour changer les choses, il faut du leadership. »

– Herold et Fedor, 2008



« Les modèles conceptuels, ce sont les images, les préconceptions et les histoires que nous avons en tête à propos de nous-mêmes, des autres, des institutions et de tout autre aspect du monde. Comme une vitre qui déforme subtilement notre vision, les modèles conceptuels déterminent notre interprétation. Un être humain ne peut explorer les environnements complexes de notre monde sans se fier à des “cartes conceptuelles” cognitives, et toutes ces cartes conceptuelles sont, par définition, erronées en quelque sorte. »

– Senge et al, 1994

Instaurer un climat de confiance

Pourquoi est-ce si long de fonder une communauté d'apprentissage professionnelle? Selon Kruse et Louis (2009), la confiance serait un élément clé de la culture organisationnelle qui est souvent tenu pour acquis et considéré comme superficiel. Ils sont convaincus qu'une grande confiance est associée à l'amélioration sur divers plans, notamment le rendement des élèves et l'engagement des parents, alors qu'une confiance faible amène le stress et l'anxiété.

Kruse et Louis soulèvent les points suivants :

- Même si certaines enseignantes et certains enseignants se comprennent et se font grandement confiance, les relations de confiance peuvent être faibles au sein de l'organisation globale.
- Les relations de confiance entre le personnel enseignant et le personnel cadre sont peut-être moins solides qu'au sein même du personnel enseignant, ce qui peut amener un point de vue cynique de ces derniers par rapport à un changement apporté par le personnel cadre.
- Le changement affaiblit la confiance puisqu'il vient altérer et déranger les normes et les fonctions déjà en place dans l'organisation.

La confiance, donc, est nécessaire à l'élaboration de cultures d'apprentissage coopératif efficaces, et doit être considérée comme telle. Bien que les leaders ne peuvent être seuls responsables de créer une culture de confiance dans l'école ou dans le conseil scolaire, leurs paroles et leurs gestes en instaurent le climat et en forment le pilier.

Histoire et contexte culturels

Pour changer une culture, on doit comprendre le contexte local et son histoire, et on doit définir le processus de changement ainsi que tout changement structurel connexe en tenant compte des deux facteurs.

Comme le proposent Kruse et Louis (2009), la culture décrit les « choses telles qu'elles sont » et « telles qu'elles fonctionnent »; elle est le miroir du monde. Si nous voulons transformer une culture, nous devons d'abord comprendre l'image mentale qu'ont les gens de l'organisation de l'école et des salles de classe. N'oublions pas que les

Quelques fondements de recherche (suite de la page 2)

- DuFour, DuFour et Eaker (2004) continuent d'avoir une influence significative sur la mise en œuvre des communautés d'apprentissage professionnelles avec la parution de *Tous les moyens sont bons : la communauté d'apprentissage professionnelle face aux difficultés d'apprentissage* (traduction).

Un excellent complément à la littérature américaine est l'étude canadienne menée par Coleman et LaRocque (1990), qui explore les liens entre le climat du conseil scolaire et les améliorations observées autant dans le rendement des élèves que celui du personnel enseignant.

« Le leadership a été merveilleusement décrit comme "l'habilité d'entretenir des relations fructueuses." Facile à dire. Pour encourager la collaboration dans l'école, quelqu'un doit faire en sorte que les adultes soient plus réceptifs les uns envers les autres. Quelqu'un doit agir comme un démineur et désarmer les explosifs. Je suis d'avis qu'il s'agit là du premier rôle de tout leader scolaire. »

– Barth, 2006

leaders héritent de leur culture plutôt qu'ils ne la créent. Même dans une nouvelle école, le personnel chevronné aura des idées préconçues sur le fonctionnement de l'école.

Devant l'urgence d'éliminer les écarts de rendement et d'augmenter le niveau de rendement, et sans oublier que les leaders sont parfois dans une école pour quelques années seulement, la majorité des directions d'école ressentent le besoin de se concentrer sur ce qu'ils peuvent gérer au moment présent. Les « gains » à court terme sont utiles, mais ils doivent être intégrés à un processus de changement à long terme : un processus où le travail n'est jamais terminé.

Résistance au changement

Dans *Change the Way You Lead Change*, Herold et Fedor (2008) soulignent qu'il peut être difficile de mener un changement lorsqu'on vit de bonnes relations avec les personnes sous notre direction, mais que c'est d'autant plus difficile lorsqu'on est en processus d'établir de bonnes relations, surtout si ces relations risquent d'être perturbées.

Selon Herold et Fedor, « il ne vient pas naturellement aux gens de résister au changement; ils y résistent lorsqu'ils ne le comprennent pas, lorsqu'ils n'en voient pas la valeur ou lorsqu'ils ne peuvent pas répondre à ses exigences. C'est au leader de changement qu'il incombe de motiver les autres à le suivre et de faire en sorte qu'ils puissent le faire. Personne ne naît leader de changement. Il en existe de toutes les formes et de toutes les couleurs, qui font avec ce qu'ils ont et qui peuvent réussir par différents moyens, pourvu que cela convienne à la situation dans laquelle ils se trouvent. Les gens ne sont pas de malheureux obstacles au changement; ils en sont le carburant. Entretenir l'engagement des gens envers l'organisation et envers le leader est probablement l'outil le plus important à la disposition des leaders. »

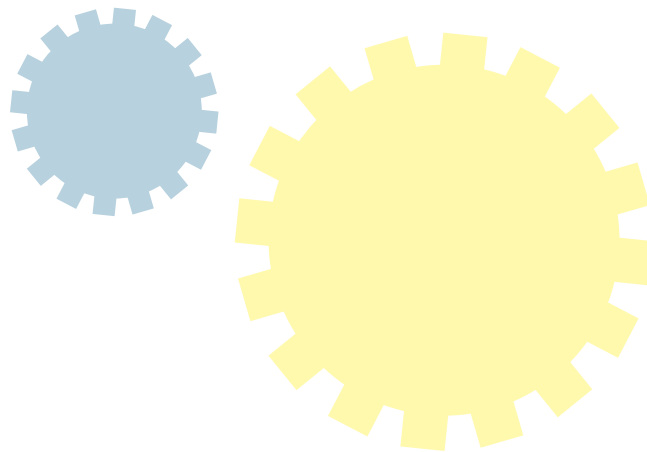
« Pensez "système" et non simplement "école", si votre objectif est de changer fondamentalement la culture dans les écoles. »

– Fullan, 2008

Problème de cohésion dans le système

Dans tous les systèmes, et particulièrement les systèmes d'envergure, le problème d'assurer la cohésion est inévitable. C'est ce que Fullan (2009) appelle le dilemme « trop de rigidité / trop de souplesse ». Dirigez une organisation avec des buts précis et des responsabilités strictes, dit Fullan, et vous sèmerez l'indifférence et le détachement chez les travailleurs. Optez pour la créativité affranchie, vous obtiendrez la dispersion et l'inertie. La clé pour trouver le bon équilibre repose plutôt dans l'« interaction motivée entre les pairs » (Fullan, 2009) que dans la direction à sens unique propre aux hiérarchies. Cela ne veut pas dire qu'il faut moins de leadership à la tête de la hiérarchie, selon Fullan, « en fait, il en faut plus; plus, mais d'une autre sorte. » Fullan indique qu'une interaction positive entre pairs fonctionnera efficacement sous trois conditions :

1. Lorsque les valeurs de l'organisation rejoignent celles des personnes.
2. Lorsque l'information et les connaissances sur la nature des pratiques réussies sont partagées amplement et ouvertement.
3. Lorsque des mécanismes de suivi sont en place pour déceler et gérer les actions inefficaces et pour mesurer et renforcer l'efficacité des pratiques.



Les « états internes »

comprennent :

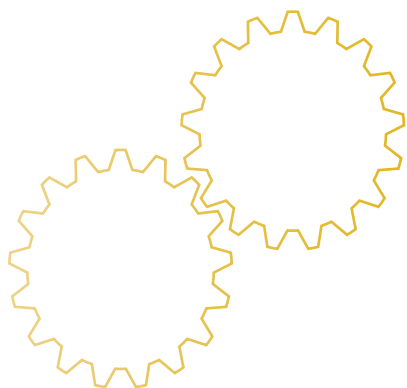
- les états très *affectifs* : la confiance en ses capacités de l'enseignante ou enseignant sur les plans individuel et collectif, sa satisfaction professionnelle, son engagement envers l'organisation, le stress et la dépression, la confiance envers ses collègues, les parents ou les élèves, le moral, etc.
- les états très *cognitifs* : l'engagement ou le désengagement envers l'école, les connaissances de la matière pédagogique, etc.

– Leithwood, 2006

Travailler ensemble pour le « bien collectif » : relations entre le syndicat et le conseil scolaire

Les chercheuses et chercheurs et les spécialistes du leadership en éducation affirment que la collaboration et le partenariat entre les syndicats et les systèmes scolaires sont essentielles à la création d'une culture d'apprentissage coopératif de confiance dans les écoles et les conseils scolaires.

Par exemple, dans l'étude de Leithwood (2006) concernant les conditions de travail du personnel enseignant, on souligne que « l'état psychologique de l'enseignant et le rendement de ses élèves contribuent beaucoup plus positivement à l'apprentissage des élèves lorsque la voie vers le changement dans la province est cohérente et acceptée de tous. » Michael Fullan, dans son livre *All Systems Go* (2010), développe cet argument en proposant qu'il est impossible de réformer avec succès le système en entier sans que le personnel enseignant et ses leaders travaillent ensemble pour le « bien collectif ». Les écrits de ces deux auteurs, ainsi que d'autres personnes, ouvrent la voie à une amélioration des efforts de collaboration entre les systèmes scolaires et les syndicats, à la fois pour améliorer les conditions de travail du personnel enseignant que pour renforcer leur satisfaction et leur moral, ce qui a un effet positif sur l'enseignement ainsi que sur l'apprentissage et le rendement des élèves.



Vers une culture d'apprentissage coopératif : Constatations prometteuses

Que proposent les recherches récentes pour gérer le sujet du changement culturel? En plus des constatations sélectionnées ci-dessous, lisez la section « Donner le ton : renforcement de notre capacité » à la page 17 du présent numéro, dans laquelle on trouve beaucoup de sources et de ressources d'apprentissage additionnelles.

« La relation de confiance requiert une vulnérabilité volontaire, parce que chacun doit être sûr que les autres assumeront leur rôle. Il ne faut pas se méprendre avec les sentiments de cordialité ou d'affection. »

– Tschannen-Moran et Hoy, 2000

Comment les leaders bâtissent-ils des relations de confiance?

Robinson, Hohepa et Lloyd (2009) ont récemment publié l'une des meilleures synthèses des preuves de recherche inductive à ce jour, qui explique la relation complexe entre le leadership en enseignement et les résultats des élèves. Parmi les compétences que l'on doit trouver dans un leadership efficace en enseignement, on détermine dans ces recherches que de « bâtir des relations de confiance » est essentiel dans les écoles et dans les systèmes où le succès des efforts d'une personne dépend de la contribution des autres.

Quels sont les qualités ou les comportements qui inspirent la confiance? Selon ces chercheuses et chercheurs, les facteurs essentiels sont le respect des autres, la considération accordée aux autres, la compétence dans le rôle et l'intégrité personnelle. Le facteur le plus essentiel est le respect. Voici des étapes pratiques que les leaders en enseignement peuvent suivre pour bâtir des relations de confiance :

- reconnaître l'interdépendance, et par le fait même, la vulnérabilité, des membres de la communauté scolaire, et l'importance de la confiance dans le renforcement de l'engagement et de la cohésion;
- appliquer quotidiennement les quatre facteurs essentiels à la confiance;
- faire un suivi des attentes envers le personnel scolaire, dont la tâche difficile de surmonter des défis qui touchent à la fois le comportement et le rendement;
- faire preuve d'intégrité en « donnant le ton » et en agissant de manière à mettre l'intérêt des élèves en priorité.

RELATIONS DE CONFIANCE : UNE RESSOURCE POUR L'AMÉLIORATION DE L'ÉCOLE

À faire	À ne pas faire
Joindre les besoins des adultes aux meilleurs intérêts des élèves	Répondre aux besoins des adultes
Privilégier les besoins des élèves lorsque leurs besoins sont en conflit avec ceux du personnel	Privilégier les besoins du personnel aux besoins des élèves
Prendre les décisions importantes collectivement en visant le meilleur intérêt des élèves	Les membres du personnel qui s'occupent de leurs affaires sans se soucier des autres
Être transparent lorsqu'on explique les raisons de traiter le personnel différemment	Traiter les membres du personnel de la même façon, sans tenir compte de leur engagement ou des liens de confiance qu'ils ont brisés
Expliquer dans le respect ce qui est acceptable, ce qui ne l'est pas et pourquoi il en est ainsi	Tolérer un statu quo négatif et en être complice (p. ex. un taux élevé d'absentéisme chez le personnel ou chez les élèves)

Source : Robinson, Hohepa et Lloyd, 2009

« Les éducatrices et éducateurs qui croient qu’une “première couche” – qui englobe les piliers philosophiques des communautés d’apprentissage professionnelles et les étapes pratiques nécessaires à leur création – et l’intégration de changements modestes comme des groupes d’étude et des périodes de travail en équipe sont suffisants pour instaurer une nouvelle culture dans leur école ne saisissent pas vraiment la profondeur du changement requis pour renforcer la confiance et pour enclencher le roulement intellectuel propre aux organisations d’apprentissage. »

– Louis, 2006

« On atteint une efficacité collective lorsque les leaders scolaires et les leaders du système sont confiants de pouvoir trouver, de concert avec leurs pairs, comment progresser – cela dit, c’est leur interaction constante et le cheminement qu’ils suivent entre eux qui bâtissent leur confiance et leur certitude d’avoir une responsabilité collective et de bien faire leur travail. L’important n’est pas d’avoir une foule de qualités individuelles, mais d’apprendre des autres et de s’identifier les uns les autres. »

– Fullan, 2009

Rôle des directions d’école

Dans leur article *The Principal’s Role in Supporting Learning Communities*, les chercheurs Hord et Hirsh (2009) soulèvent que les directions d’école ont trouvé que les méthodes suivantes permettaient de renforcer les communautés d’apprentissage :

- **Laissez constamment savoir au personnel enseignant que vous croyez en leur réussite collective :** Surtout dans les écoles ayant un faible taux de réussite, établissez les bases des cultures d’apprentissage coopératif en faisant savoir aux enseignantes et enseignants que vous croyez qu’ils ont l’expertise nécessaire à l’apprentissage des élèves. Faites-leur comprendre qu’ils doivent réunir cette expertise.
- **Encouragez les enseignantes et enseignants à rafraîchir leurs connaissances :** Faites-leur savoir que vous vous attendez à ce qu’ils gardent leurs connaissances à jour en s’entraînant.
- **Amenez les communautés à se diriger elles-mêmes :** Les communautés d’apprentissage efficaces sont démocratiques et axées sur la participation. Répartissez les pouvoirs et les prises de décisions dès le début, et préparez les autres à prendre les rênes.
- **Rendez les données accessibles :** Appuyez les prises de décisions pédagogiques en vous assurant que les données de rendement des élèves sont disponibles, compréhensibles et faciles à interpréter.
- **Enseignez des habiletés à la discussion et à la prise de décisions :** Aidez les enseignantes et enseignants à développer des habiletés pour parler entre eux et prendre des décisions, surtout si vous mettez l’accent depuis peu sur la collaboration. Expliquez-leur les différents modes de dialogues et de discussion (en vous référant p. ex. à Garmston et Wellman [2009]).
- **Montrez au personnel enseignant les résultats de recherche :** Les recherches démontrent que les enseignantes et enseignants en culture d’apprentissage coopératif retirent des avantages comme la responsabilité collective de la réussite des élèves, une meilleure compréhension des rôles du personnel enseignant pour guider les élèves vers la réussite, des commentaires et de l’aide des pairs ainsi qu’un renouvellement professionnel.
- **Prenez le temps de bâtir la confiance :** Proposez aux enseignantes et aux enseignants des pratiques guidées pour entretenir des conversations appropriées, pour prendre des décisions et pour gérer les conflits, ce qui contribuera à renforcer la confiance, de même que l’apprentissage des élèves et du personnel enseignant.

« Les statistiques révèlent que les écoles ayant un bon taux de CPAOC améliorent significativement l'apprentissage des élèves. »

– Kruse et Louis, 2009

« Le conseil scolaire joue un rôle essentiel dans la prédisposition des écoles à l'élaboration des CPAOC. [...] Les conseils peuvent mener le changement à bien :

- en clarifiant ce qui est attendu de tous;
- en établissant des valeurs et des priorités communes;
- en fournissant des occasions de communiquer et d'apprendre les uns des autres;
- en bâtissant la confiance;
- en guidant et en façonnant une culture axée sur le professionnalisme;
- en planifiant et en réfléchissant de manière stratégique. »

– Kruse et Louis, 2009

Façonner la culture de l'école

Dans leur plus récente publication, *Building Strong School Cultures*, Kruse et Louis (2009) décrivent les caractéristiques d'écoles qui, selon leurs recherches, sont susceptibles d'améliorer les possibilités des élèves. Entre autres, la substitution du concept de « leader héroïque » – une personne qui détient toutes les réponses – par une méthode augmentant le nombre de personnes qui assument un rôle de leadership (surtout en vue d'améliorer les résultats des élèves.)

De plus, ils déterminent les trois caractéristiques de la culture des écoles qui sont garantes de l'apprentissage des élèves selon de nombreuses études, soit communauté professionnelle, apprentissage organisationnel et confiance, qu'ils ont nommées « CPAOC ».

- **Communauté professionnelle (CP)** : Les cultures d'écoles sont fondées sur des normes et des valeurs communes, sur des dialogues réciproques, sur la pratique publique et sur une collaboration qui donne aux adultes un sentiment de responsabilité collective envers les élèves et leurs résultats.
- **Apprentissage organisationnel (AO)** : L'engagement collectif envers les idées nouvelles engendre des pratiques gagnantes d'enseignement et une profonde compréhension des causes de l'amélioration organisationnelle. À l'école d'apprentissage professionnel, les enseignantes et enseignants travaillent de concert pour recueillir des renseignements sur leur stratégie d'enseignement et leurs matières; ensuite, ils discutent de nouvelles idées, ils en échangent et ils se montrent critiques afin que tous les membres comprennent et puissent utiliser l'information nouvelle.
- **Confiance (C)** : Voilà le ciment, selon Kruse et Louis. La confiance englobe l'intégrité, l'honnêteté et l'ouverture d'esprit, le souci, la considération des autres, la compétence, la fiabilité et la cohérence.

Selon ces deux auteurs, les leaders scolaires devraient regarder au-delà de la pression à court terme pour se concentrer sur le curriculum et la pédagogie. Ils devraient même se concentrer sur l'intégration de toutes les parcelles de sous cultures qui existent dans chaque école. Du point de vue des auteurs, c'est l'influence des pairs, des parents, des collègues et de la communauté qui sème l'agitation et la rébellion d'un élève ou le cynisme d'une enseignante ou enseignant. Il n'y a rien qui soit inhérent à une salle de classe qui mène à ces réalités, et le simple enseignement à l'intérieur d'une salle de classe ne permet pas non plus de les éliminer.

Katz, Earl et Jaafar (2009) attirent l'attention sur la taxonomie en quatre volets de Little (1990) visant à voir la collaboration comme une méthode efficace de réflexion et de questionnement concernant les pratiques existantes :

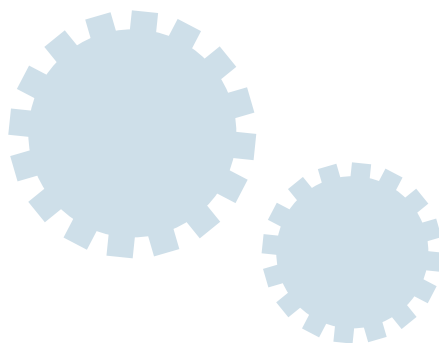
1. Expériences passées et recherche d'idées
2. Aide et soutien
3. Partage
4. Travail conjoint

Ils soulignent qu'« en regardant ces quatre formes de collaboration, il devient évident que le travail conjoint se situe à un niveau différent, car il comprend le décroisement et un engagement vers le changement. Le simple fait de collaborer intensément ne veut pas dire que l'on se dirige vers une amélioration. »

Mesurer la cohérence et le climat organisationnel

Le sentiment du personnel à l'égard de leur travail, de leurs superviseurs ou superviseuses, de leurs paires et pairs, des membres du personnel cadre supérieur et de beaucoup d'autres facteurs a une incidence sur leur rendement individuel et, collectivement, sur la capacité de l'organisation à atteindre ses objectifs. Sans l'adoption d'un processus formel, c'est l'instinct des superviseurs ou des superviseuses ou la volonté individuelle de l'employée ou l'employé de s'exprimer qui permettent de connaître les états d'âme du personnel. Il faut dire que l'instinct de gestionnaire permet rarement d'obtenir les données de référence qui sont nécessaires à la prise de décisions, et que la plupart des employées ou employés sont hésitants à l'idée de communiquer autre chose que des nouvelles positives à leurs superviseurs ou superviseuses. L'étude de l'organisation, des sondages à l'intention du personnel et des études de culture sont de plus en plus utilisés par les meilleures organisations de la province pour dresser un portrait précis du climat actuel de l'organisation, afin de contribuer à la mise en œuvre du processus continu d'amélioration et de changement. Ce genre d'outils permet aux leaders de :

- comprendre le lien entre leurs actions et le climat qu'ils instaurent au sein du personnel;
- comprendre le climat dans lequel eux-mêmes vivent quotidiennement;
- travailler avec des équipes à partir des résultats des sondages pour mettre en place un plan d'action visant l'amélioration;
- véhiculer de l'apprentissage professionnel par des programmes de mentorat et de coaching.



« La pratique décloisonnée, c'est quand l'enseignement devient public, quand une enseignante ou un enseignant entre dans la salle de classe d'un autre pour observer son enseignement et son matériel, pour offrir un soutien et pour résoudre les problèmes du laboratoire vivant qu'est le milieu pédagogique. »

– Louis, Marks et Kruse, 1996

« L'enquête collaborative comporte deux volets : la collaboration (le fait de travailler ensemble) et l'enquête (le fait de viser une compréhension approfondie). ... La majorité des gens considèrent que la collaboration est le but de l'établissement des réseaux. C'est la raison pour laquelle on veut se réunir. Cependant, les collaborations peuvent différer, et le fait de travailler en équipe pour le simple plaisir de travailler en équipe ne signifie pas faire progresser l'amélioration. »

– Katz, Dack et Earl, 2009

Bâtir une culture dans le système : passer d'une communauté d'apprentissage professionnelle à une communauté d'apprentissage en réseau

En dépeignant d'abord l'initiative des communautés d'apprentissage en réseau en Angleterre, Jackson et Temperley (2007) parlent de collaboration et d'apprentissage entre écoles; ils affirment que dans un monde riche en connaissances et en réseaux, l'école se situe à une échelle trop petite et trop isolée pour permettre l'apprentissage professionnel de son personnel sans l'aide du système.

- **Apprentissage en réseau** : Personnes venant de différentes écoles qui s'engagent les unes envers les autres à apprendre ensemble, à innover et à se questionner par rapport à leurs pratiques collectives. Cette activité est utile, méthodique, durable et à la portée de tous.
- **Réseautage** : Personnes qui créent des relations aléatoires. Le réseautage offre de vastes possibilités d'apprentissage, mais il s'agit d'une réalité distincte de l'apprentissage en réseau, qui est structuré de manière méthodique.
- **Communauté d'apprentissage professionnelle efficace** : Nécessite une ouverture d'esprit à l'égard des sources d'apprentissage à l'extérieur de la communauté scolaire; ainsi, l'apprentissage en réseau est au cœur de la relation entre les réseaux d'écoles et les communautés d'apprentissage professionnelles.

Les quatre principes à la base de l'apprentissage en réseau

1. But moral – un engagement envers la réussite de tous les élèves
2. Leadership partagé
3. Pratique par l'enquête axée sur l'apprentissage fondé sur des faits et des données
4. Conformité à un modèle d'apprentissage qui s'appuie sur trois types de connaissances : spécialisées, publiques et nouvelles.

Ces quatre principes soulignent un engagement envers la pratique collaborative et la générosité d'esprit; c'est pourquoi l'apprentissage en réseau a deux grands mantras. Le premier porte sur la collaboration, qui consiste en un travail d'équipe intelligent plutôt qu'en un travail individuel ardu. Le second, essentiel au principe du but moral, tourne autour de l'apprentissage réciproque et des connaissances acquises des autres.

« Pour qu’une collaboration génère un apprentissage professionnel valable pouvant avoir une incidence dans la pratique, elle ne doit pas se résumer à une série d’activités de groupe qui pourraient faire une différence. Les spécialistes doivent pouvoir collaborer d’une façon qui rend leurs connaissances explicites et accessibles à tous, et qui leur permet d’en faire l’examen et de les questionner à partir de faits. En bref, ils doivent mener des enquêtes conjointement. Une enquête, c’est le besoin d’acquérir ou de viser une compréhension approfondie d’une question. Elle favorise le questionnement et l’actualisation des connaissances professionnelles à partir d’un ensemble de données. »

– Katz, Dack et Earl, 2009

Le rôle des leaders scolaires et des leaders du système dans les communautés d’apprentissage en réseau

Selon Katz, Earl et Jaafar (2009), le leadership formel est essentiel au travail des communautés d’apprentissage en réseau, tant dans les écoles qu’au sein des réseaux, dans ce que ces chercheurs qualifient d’« activités habilitantes ». Ils prétendent que la participation formelle des leaders à ces activités habilitantes est en corrélation directe avec les changements de principes et de pratiques dans les écoles et les réseaux. Quatre rôles importants par rapport aux réseaux que jouent les leaders formels, que ce soit au niveau des écoles ou au niveau du système sont:

1. ils encouragent et motivent les autres;
2. ils établissent un programme et en assurent le suivi;
3. ils assurent un leadership partagé;
4. ils renforcent les capacités et fournissent leur appui.

La technologie au service de la collaboration

Les technologies en ligne peuvent fournir une plateforme très utile pour soutenir les communautés d’apprentissage professionnelles, les communautés d’apprentissage en réseau et d’autres équipes de travail et d’apprentissage coopératif. Chris Dede (Crow, 2010), un chef de file du domaine de la recherche qui travaille à la Harvard Graduate School of Education, a fait les observations suivantes :

- Les communautés en ligne peuvent s’étendre à grande échelle : les personnes ayant des objectifs, des connaissances, des capacités et des besoins d’apprentissage semblables peuvent communiquer bien au delà des frontières locales.
- Les technologies Web 2.0 favorisent les collaborations enrichissantes et l’échange d’information et de ressources par une vaste gamme de médias.
- Les communautés en ligne permettent, voire favorisent, des interactions en personne.
- Une communauté en ligne efficace utilisera potentiellement un large éventail de technologies, que ce soit les wikis, les discussions asynchrones, le clavardage synchrone, les séquences vidéo et d’autres médias.

Chris Dede souligne l'importance de former une communauté en ligne suffisamment enrichissante pour que ses membres y participent régulièrement et échangent de l'information et des ressources, tout en sachant que leurs pairs feront de même. La difficulté n'est pas la technologie en soi, mais plutôt le changement de culture nécessaire pour créer une communauté active. D'ailleurs, il reste beaucoup à apprendre sur le développement efficace de cultures en ligne.

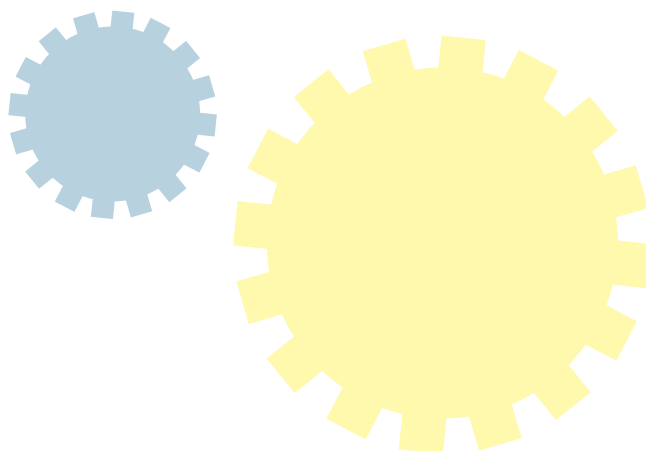
Un peu de terminologie

- Le terme « asynchrone » décrit les événements où les apprenantes et les apprenants ne sont pas contraints à se réunir simultanément; ils peuvent participer à leur convenance.
- Le terme « synchrone » décrit les événements où les apprenantes et les apprenants doivent se réunir simultanément, par exemple pour prendre part à une séance de clavardage ou à un appel téléphonique.

– *Journal of Staff Development*,
Février 2010

La puissance des rapports humains

Douglas Reeves (2009) reconnaît les avantages qu'offre le Web 2.0 aux écoles et aux élèves mais il émet quelques réserves : « N'oublions pas que l'interaction en ligne ne remplacera jamais les rapports humains, la base de la meilleure éducation qui soit. Pensez à vos meilleures enseignantes et à vos meilleurs enseignants et aux leaders qui vous ont le plus inspiré, ceux qui vous ont poussé à atteindre des objectifs que vous croyiez irréalisables. Vous ont-ils fourni les outils nécessaires pour acquérir beaucoup de connaissances avec efficacité, ou bien vous ont-ils donné les repères essentiels pour arriver à comprendre ce qu'ils vous enseignaient? Encore aujourd'hui, on a besoin d'une personne pour accomplir ces activités d'enseignement et d'apprentissage. »



Établir des liens entre les capacités clés du leadership de la promotion des cultures d'apprentissage coopératif et de la participation à des conversations courageuses

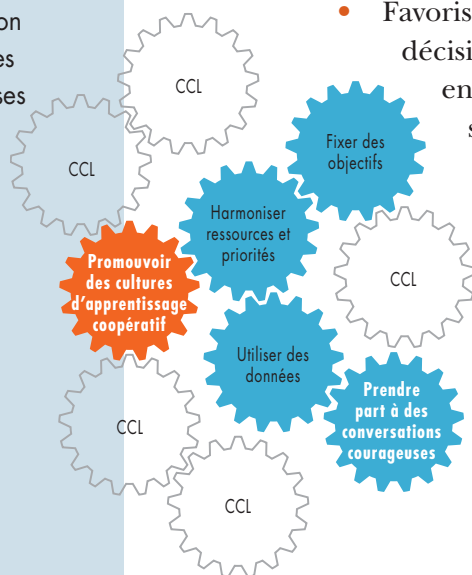
La capacité à prendre part à des conversations courageuses (voir *Passer des idées à l'action, hiver 2010*) est un préalable à la promotion de cultures d'apprentissage coopératif. Prendre part à des conversations courageuses, c'est remettre en question les pratiques actuelles et encourager l'innovation au moyen de conversations et de rétroactions. Les leaders qui possèdent cette capacité doivent bâtir des relations de confiance et établir une culture dans laquelle les conversations « difficiles » sont non seulement acceptées, mais également considérées comme des éléments essentiels à l'amélioration. Autrement dit, ils doivent remettre en question les présuppositions, tant individuelles qu'organisationnelles. Alors que nous prenons un virage vers la coopération et le décloisonnement, les conversations courageuses s'avèrent un moyen très efficace d'engager un dialogue ouvert, résolu et basé sur la confiance, de repérer et de surmonter des obstacles ainsi que d'établir une culture cohésive axée sur le changement positif.

Le contexte de l'Ontario : Les cultures d'apprentissage coopératif et le Cadre de leadership de l'Ontario

Dans quelle mesure ces résultats de recherche se reflètent-ils dans le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO)? Dans le CLO, la capacité clé du leadership de la promotion des cultures d'apprentissage coopératif est reconnue comme essentielle à un leadership réussi et se reflète dans tous les domaines du Cadre.

Le CLO reconnaît que la promotion des cultures d'apprentissage coopératif vise à permettre aux écoles, aux communautés scolaires et aux conseils scolaires de travailler ensemble et d'apprendre les uns des autres dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement et le rendement des élèves. Il reconnaît aussi que les leaders peuvent procéder d'autres façons pour atteindre le même but. Par exemple, ils peuvent accomplir les actions suivantes :

- Avoir une compréhension commune du rendement et du bien-être des élèves en tant qu'objectif premier d'un travail axé sur la collaboration entre le personnel, les fédérations, les associations, le conseil scolaire et la communauté scolaire en général et accepter la responsabilité commune des résultats obtenus.
- Améliorer les modèles existants en matière de communautés d'apprentissage professionnelles.
 - Favoriser le travail d'équipe et un processus décisionnel collectif entre les enseignantes et les enseignants et les membres du personnel de soutien en leur offrant des occasions de faire preuve de leadership.



**Le tableau ci dessous montre comment la capacité
« Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif » est intégrée dans le CLO.**

Domaines du CLO	Exemples de pratiques	Exemple de compétences : habiletés, connaissances et attitudes
Établir des orientations	• Travaille au sein de la communauté scolaire pour traduire cette vision dans des objectifs et plans de fonctionnement convenus qui favorisent l'amélioration de l'école de langue française • Oriente et instaure la vision et les valeurs dans ses pratiques et son travail quotidiens	• Est en mesure d'engager activement la communauté diverse, pour nouer les relations et les alliances • Connaît et comprend les moyens d'élaborer, de communiquer et de mettre en œuvre une vision partagée
Nouer les relations et développer la capacité des gens	• Élabore des stratégies efficaces pour le personnel débutant, l'apprentissage professionnel et l'évaluation du rendement en tenant compte du milieu minoritaire • Engage le personnel dans l'apprentissage professionnel	• Est en mesure de former, d'appuyer et d'autonomiser les gens et les équipes • Connaît et comprend l'importance des relations interpersonnelles, de la formation des adultes et des modèles de perfectionnement professionnel durable • Connaît et comprend des stratégies pour promouvoir le perfectionnement des individus et des équipes
Mettre au point l'organisme	• Bâtit une culture de collaboration axée sur l'apprentissage au sein de l'école • Instaure une culture d'école qui favorise les échanges sur les connaissances et la responsabilité des résultats escomptés	• Est en mesure d'entretenir et de consolider les relations à l'intérieur et à l'extérieur de l'école • Est en mesure d'engager un dialogue propice à la création de partenariats communautaires francophones • Connaît et comprend comment instaurer et entretenir une communauté d'apprentissage professionnelle dans un milieu minoritaire de langue française
Diriger le programme	• Veille à ce que l'apprentissage et la construction identitaire soient au centre de la planification et de la gestion des ressources • Met en place des communautés d'apprentissage professionnelles pour appuyer l'amélioration de l'école de langue française	• Est en mesure de prendre les mesures nécessaires pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage par la recherche • Connaît et comprend les nouvelles technologies pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage
Assurer l'imputabilité	• Veille à ce que les responsabilités de chaque membre du personnel soient clairement définies, comprises, convenues et sujettes à une supervision et à une évaluation rigoureuses • Mesure et gère l'efficacité du personnel enseignant et des leaders au moyen des résultats des élèves • Élabore et applique des pratiques de gestion du rendement appropriées à l'égard des objectifs et résultats identifiés dans le plan d'amélioration de l'école	• Est en mesure de faire participer la communauté scolaire à l'évaluation rigoureuse et systématique de l'école • Connaît et comprend l'utilisation d'une gamme de données probantes pour appuyer, évaluer et améliorer les aspects du rendement de l'école • Fait preuve d'engagement à l'égard de la responsabilité de chacun, de l'équipe et de l'école toute entière en ce qui a trait aux résultats des élèves

Des cultures d'apprentissage coopératif en action : Initiative de soutien aux écoles pour la réussite des élèves

L'Initiative de soutien aux écoles pour la réussite des élèves vient en aide à plusieurs directions d'école secondaire dont de nombreux élèves ne réussissent pas sur le plan scolaire. Elle vise à améliorer et à renforcer la capacité du leadership pédagogique de la direction d'école qui peut, à son tour, former et diriger des équipes d'apprentissage professionnel en milieu scolaire axées sur le rendement des élèves. Cette initiative rassemble plusieurs directions d'école d'un même conseil scolaire collaborent, dans une culture d'apprentissage coopératif, pour échanger leurs idées, apprendre les uns des autres ainsi que renforcer et soutenir leur capacité de leader scolaire.

Dans le cadre de cette initiative, chaque direction d'école participante est associée à une direction d'école secondaire à la retraite, qui agit à titre de coach. On utilise un modèle de coaching coopératif pour favoriser le rôle de leader de l'apprentissage et de pédagogie de la direction d'école.

Non seulement l'Initiative de soutien aux écoles pour la réussite des élèves aide directement les directions d'école participantes, mais elle stimule également la croissance des réseaux de soutien général et favorise l'apprentissage au sein des conseils scolaires et entre ceux-ci.

Donner le ton :

Renforcement de notre capacité

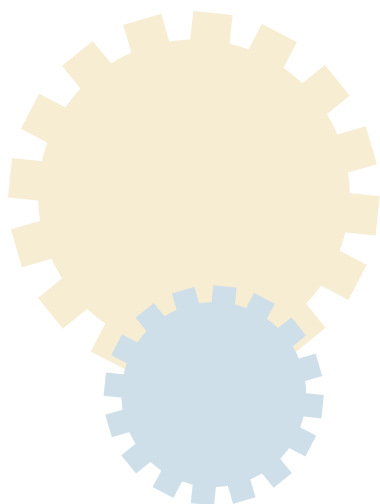
De quelle façon pouvons-nous, en tant que leaders, développer nos pratiques et nos compétences pour promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif? Voici des exemples de programmes et de ressources actuels qui favorisent les cultures d'apprentissage coopératif.

Outils et ressources du Ministère offerts aux leaders de l'Ontario

Programmes

- **Le Colloque des directions d'école** est un « laboratoire d'idées » provincial dans le cadre duquel quelque 400 leaders scolaires et leaders du système ont eu la possibilité, en 2009 et en 2010, d'examiner et d'élaborer conjointement des pratiques de leadership efficace pour améliorer les écoles et l'apprentissage des élèves. Le Colloque tire parti du réseau d'apprentissage professionnel grâce à un dialogue propice aux échanges et sollicite les points de vue sur les orientations de politiques qui ont une incidence sur les écoles et les élèves.
- **Leadership efficace - écoles efficaces : Écoles au milieu des niveaux de rendement** est une initiative de co-apprentissage grâce à laquelle le personnel enseignant, les directions d'école, les directions adjointes ainsi que les agentes et agents de supervision se réunissent dans des réseaux qui favorisent les conversations ouvertes à l'apprentissage. L'accent est mis sur le renforcement de la capacité du leadership pédagogique des membres de l'équipe au sein des écoles et entre celles-ci, ainsi qu'au niveau du conseil scolaire.
- **Connexions pour les élèves** est une initiative conjointe de la Direction des politiques et des programmes de l'éducation de l'enfance en difficulté et du ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse qui appuie une approche collaborative axée sur l'enfant. Elle vise à améliorer la transition des élèves atteints de troubles du spectre autistique qui abandonnent les

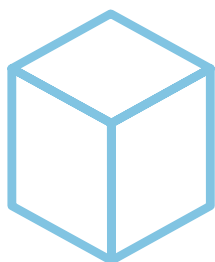
services d'intervention comportementale intensive fournis par le Programme d'intervention en autisme pour les méthodes pédagogiques propres à l'analyse comportementale appliquée offertes dans l'éducation publique de l'Ontario. Certaines ressources liées à cette initiative se trouvent à l'adresse suivante : www.ontariodirectors.ca.



- Le **Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario** (PICO) aide les écoles sélectionnées, sur une période de deux ans, à faciliter les discussions des communautés d'apprentissage professionnelles au sujet du travail et des résultats des élèves, à faire part de leurs stratégies d'enseignement efficaces et éprouvées ainsi qu'à permettre à leur direction d'école d'apporter des changements à leur école et à leurs salles de classe en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et l'apprentissage des élèves.

Publications:

- **En conversation** est une série d'articles invitant à la réflexion qui servent de tremplin au dialogue et à l'apprentissage professionnel. *En conversation* se trouve à l'adresse suivante : www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/leadership/InConversation.html.
- **Le nouveau leader** propose des stratégies pratiques pour le rendement des élèves, par exemple Au delà des CAP d'André Larouche, directeur d'école au Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario (CÉPEO). *Le nouveau leader* est publié par la Division du rendement des élèves et peut être consulté à l'adresse suivante : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire.
- **Les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) : Un modèle pour les écoles de l'Ontario** et **Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage : Un modèle d'enseignement pour les communautés d'apprentissage professionnelles de l'Ontario** sont deux ressources qui se rapportent aux cultures d'apprentissage coopératif. Ces deux publications font partie de la Série d'apprentissage professionnel produit par le Secrétariat de la littératie et de la numératie qui vise à favoriser le leadership et l'efficacité de l'enseignement dans les écoles de l'Ontario. Elles se trouvent à l'adresse suivante : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire.

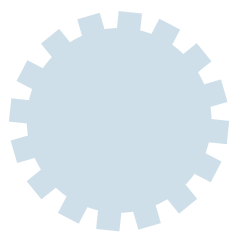


Des cultures d'apprentissage coopératif en action : Diriger la réussite des élèves

Le projet d'apprentissage coopératif *Diriger la réussite des élèves*, créé en 2005, bénéficiera en cette sixième année de la participation de 55 conseils scolaires et de 1 600 écoles. Ce projet de recherche à grande échelle est parrainé par le ministère de l'Éducation et mis en œuvre conjointement par le Secrétariat de la littératie et de la numératie, le CPCO, l'OPC et l'ADFO. Cette initiative vise à améliorer la réussite des élèves en littératie et en numératie ainsi qu'à renforcer la capacité de leadership pédagogique des leaders scolaires pour appuyer l'utilisation de pratiques réussies en salle de classe.

Les leaders scolaires travaillent en équipes de directions apprenantes, en groupes et en réseaux en vue d'améliorer le leadership pédagogique, et mettent sur pied des communautés d'apprentissage professionnelles au sein de leurs écoles et de leurs conseils scolaires. Ils utilisent les résultats fondés sur des données probantes pour orienter l'évaluation au service de l'apprentissage et utilisent le Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage pour améliorer conjointement les stratégies pédagogiques.

(Suite à la page suivante)



Webémissions :

- **Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage : Carrefours et réseaux :** Le parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage est un modèle extrêmement utile pour organiser le travail des équipes d'action du personnel enseignant (communauté d'apprentissage professionnelle) qui a eu des résultats prometteurs pour ce qui est d'améliorer l'apprentissage des élèves et de créer de nouvelles connaissances pédagogiques. Cette série de balados, qui se trouvent à l'adresse www.curriculum.org/secretariat/literacy_fr.shtml, met en vedette Kenneth Leithwood, qui traite de l'utilité de ces approches de la gestion du changement.
- **Communauté d'apprentissage en réseau :** Cette webémission met en vedette le chercheur Stephen Katz qui partage les réflexions issues de ses recherches et de son expérience sur ce qui fait l'efficacité des réseaux. Il y mentionne que six caractéristiques sont essentielles à l'efficacité des réseaux, à savoir l'objet et le but, le « leadership intégral », la collaboration, l'enquête, la responsabilité ainsi que le soutien et le renforcement des capacités. Cette webémission se trouve à l'adresse suivante : www.curriculum.org/secretariat/archivef.shtml (« Networked Learning Communities »).

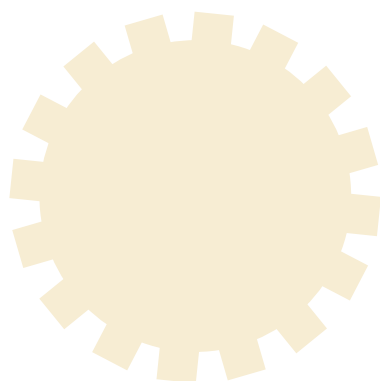
Ressources et possibilités d'apprentissage professionnel offertes par les associations de leadership de l'Ontario

- **L'Institut de leadership en éducation** invite les éducatrices et éducateurs à mettre en ligne des ressources à APPLIKI, le moteur de recherche sur l'élaboration des plans de relève pour les conseils scolaires de l'Ontario, qui se trouve à l'adresse suivante : www.education-leadership-ontario.ca. La bibliothèque de l'Institut contient des documents et des articles pour aider les leaders scolaires et les leaders du système à perfectionner leurs compétences en matière de leadership.
- **Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes (ADFO) et Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne (AGÉFO) :** Du printemps 2010 à octobre 2010, l'ADFO et l'AGÉFO offriront aux leaders scolaires et aux leaders du système une formation provinciale tripartite sur l'établissement de relations axées sur la collaboration. De plus, l'ADFO a élaboré *Le guide du mentor – mentorat pour les leaders*

Des cultures d'apprentissage coopératif en action : Diriger la réussite des élèves (suite)

Les thèmes recommandés pour 2010-2011 comprennent :

- la formation continue du Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage à l'intention des directions d'école et de leur personnel et la clarification de la signification des « grandes idées » et de l'importance capitale d'en approfondir la compréhension
- l'apprentissage continu des directions d'école sur la façon d'imposer la « priorité à l'apprentissage scolaire » dans leurs écoles
- le soutien continu du travail des directions d'école dans les équipes de directions d'école apprenantes
- le renforcement de la capacité des communautés d'apprentissage professionnelles à accroître leur incidence sur l'apprentissage des élèves



scolaires nouvellement nommés ainsi qu'une formation sur le sujet de la violence envers les femmes et de ses répercussions sur les enfants dans nos écoles. De multiples bulletins d'information et ressources se trouvent toujours sur les sites Web de ces associations aux adresses suivantes : www.adfo.org et www.agefo.ca.

- Le **Catholic Principals' Council of Ontario (CPCO)** et l'**Ontario Catholic Supervisory Officers' Association (OCSOA)** offriront une fois de plus les séances d'initiation et d'approfondissement du programme *Coaching Catholic Leaders to Attain Student Success* dans le cadre d'un atelier d'été. L'inscription peut se faire sur le site Web du CPCO. La série de conférences bien accueillies de l'OCSOA et du CPCO, qui visent à encourager le dialogue professionnel et le réseautage, sera également poursuivie en 2010-2011. Le CPCO offre un large éventail de ressources et d'ateliers sur l'apprentissage professionnel qui permettent aux leaders scolaires et aux leaders du système de renforcer leurs capacités dans les différents domaines du leadership. Plus de renseignements sont fournis aux adresses suivantes : www.cpco.on.ca et www.ocsoa.ca.
- **Ontario Principals' Council (OPC) et Ontario Public Supervisory Officials' Association (OPSOA)** : L'OPC offre une vaste gamme de ressources et d'outils d'apprentissage professionnel qui favorisent la croissance des écoles axées sur la collaboration. Par exemple :
 - Le Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage est un processus appuyé par les animatrices et animateurs de l'OPC et par des séances de perfectionnement professionnel à l'intention des directions d'école et du personnel enseignant participant au projet *Diriger la réussite des élèves*.
 - L'atelier « Diriger et apprendre grâce aux communautés d'apprentissage professionnelles » (en anglais « Leading and Learning through Professional Learning Communities ») est offert à tous les leaders scolaires et aux leaders du système qui cherchent de l'aide pour créer une culture où les écoles utilisent les communautés d'apprentissage professionnel pour renforcer leur capacité du leadership ainsi qu'améliorer les pratiques d'enseignement et le rendement des élèves.
 - L'ouvrage *The Principal as Professional Learning Community Leader* de la série *Diriger la réussite des élèves* (publication conjointe de Corwin Press et de l'OPC) fournit aux leaders scolaires et aux leaders du système un outil pratique qui leur permet de diriger la création de communautés d'apprentissage professionnelles dans leur école. Plus de renseignements se trouvent à l'adresse suivante : www.principals.on.ca.

L'OPSOA continue de coordonner un programme de mentorat efficace destiné aux agentes et agents de supervision, ainsi qu'aux directions de l'éducation nouvellement nommés, qui met l'accent sur la collaboration dont doivent faire preuve ces leaders lorsqu'ils créent une culture d'apprentissage positive et active. Ce programme tire profit du savoir faire de leaders du système chevronnés et permet d'examiner des modèles d'expert et d'établir des réseaux. Toutes les équipes de mentorat s'efforcent de créer des organisations d'apprentissage à l'échelle du système. Plus de renseignements se trouvent à l'adresse suivante : www.opsoa.org.

Ressources et publications recommandées par les leaders de l'Ontario

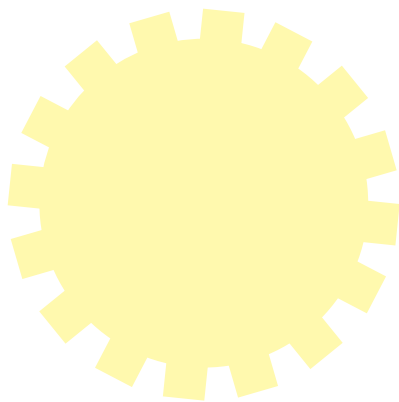
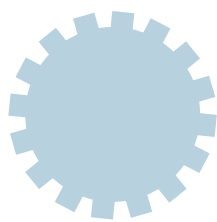
All Systems Go: The Change Imperative for Whole System Reform (Fullan, 2010) indique aux représentantes et représentants du milieu de l'éducation ce qu'il faut faire pour « éliminer toute distraction et faire progresser un système complet » et provoquer des changements durables touchant tous les partenaires.

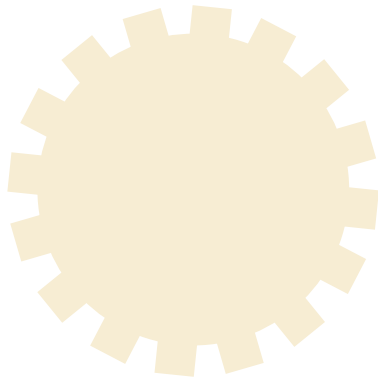
AllthingsPLC, qui se trouve à l'adresse www.allthingsplc.info, est un centre d'information sur l'établissement et la mise en œuvre de communautés d'apprentissage professionnelles.

Attending to Problems of Practice: Routines and Resources for Professional Learning in Teachers' Workplace Interactions (Horn et Little, 2010) abordent comment les routines conversationnelles, ou les pratiques utilisées par les groupes pour structurer leur discussion professionnelle, s'articulent dans les communautés professionnelles du personnel enseignant de façon à favoriser, à maintenir et à soutenir l'apprentissage et l'amélioration.

Becoming a Learning School (Killion et Roy, 2009) est une ressource complète qui fournit différents outils, idées et stratégies de recherche sur les façons d'établir des communautés d'apprentissage et de favoriser la collaboration.

Building Strong School Cultures: A Guide to Leading Change (Kruse et Louis, 2009) est un manuel pratique qui montre aux leaders scolaires comment établir un climat de collaboration avec les membres du personnel, les parents et la communauté.





Building and Connecting Learning Communities: The Power of Networks for School Improvement (Katz, Earl et Ben Jaafar, 2009) est un livre où les auteurs ont mis à profit leur expérience de recherche et de perfectionnement professionnel pour analyser les différents types de possibilités d'apprentissage professionnel coopératif pouvant avoir une incidence positive sur l'apprentissage et le rendement des élèves.

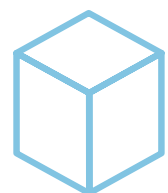
How to Change 5000 Schools: A Practical and Positive Approach for Leading Change at Every Level (Levin, 2008) est un compte rendu réaliste des grandes idées et stratégies à préconiser pour viser plus haut et combler les écarts de rendement chez tous les élèves du réseau de l'éducation publique de l'Ontario.

It's About Learning (and It's About Time): What's In It for Schools? (Stoll, Fink et Earl, 2003) porte sur les liens entre l'apprentissage des élèves, du personnel enseignant et des leaders et l'apprentissage dans les écoles et dans la communauté en général, et traite de l'établissement d'écoles comme communautés d'apprentissage.

Dans ***King Arthur's Round Table: How Collaborative Conversations Create Smart Organizations*** (David Perkins, 2003), l'auteur avance que l'exploitation et le développement des organisations se font au fil des conversations, que ce soit en personne ou en ligne, et propose des solutions à divers problèmes de collaboration.

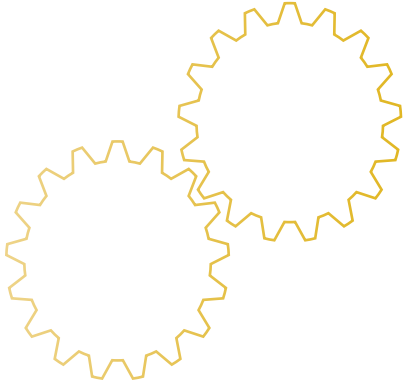
Leading with Teacher Emotions in Mind (Leithwood et Beatty, 2008) s'appuie sur différentes théories et preuves empiriques pour montrer à quel point le bien être émotionnel du personnel enseignant peut influencer le rendement des élèves. Les auteurs proposent certaines pratiques particulières que peuvent utiliser les leaders en éducation pour appuyer le personnel enseignant dans son travail et ainsi améliorer le climat et la culture d'apprentissage de même que le rendement des élèves.

Learning by Doing: A Handbook for Building Professional Learning Communities (DuFour, DuFour et Eaker, 2006) vise à « repousser toutes les excuses » des décideuses et décideurs et des spécialistes dans leur quête d'établissement de communautés d'apprentissage professionnelles authentiques au sein des écoles et des conseils scolaires.



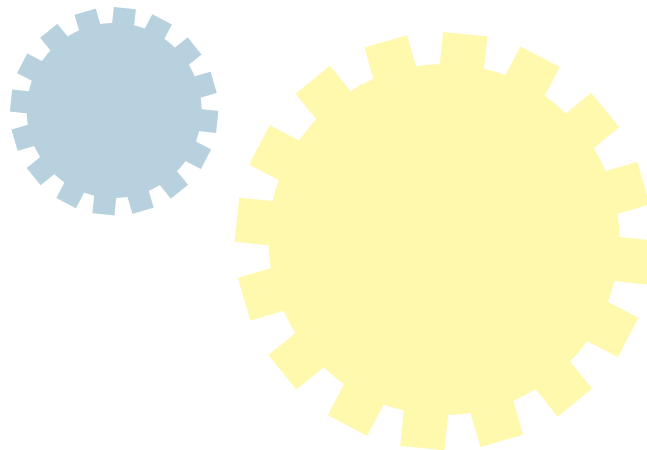
Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas

édité par Stoll et Louis (2009), s'appuie sur divers projets de recherche pour réunir les plus grands spécialistes des communautés d'apprentissage professionnelles.



La deuxième édition de ***Shaping School Culture*** (Peterson et Deal, 2009) décrit les éléments essentiels de la culture scolaire et montre dans quelle mesure une culture positive peut permettre de concrétiser les efforts d'amélioration des écoles. Dans la deuxième édition de ***The Shaping School Culture Fieldbook*** (2009), Peterson et Deal fournissent les outils et les suggestions pratiques dont les leaders ont besoin pour équilibrer objectifs et valeurs culturelles et exigences de reddition de comptes.

La deuxième édition de ***The Adaptive School: A Sourcebook for Developing Collaborative Groups*** Garmston et Wellman, 2009) traite de différents aspects de l'éducation qui ne sont pas souvent abordés, à savoir la culture, la communauté et les communications, et propose une liste complète d'outils, de stratégies et de protocoles axés sur l'amélioration des écoles.



L'Institut de leadership en éducation

L'Institut de leadership en éducation de l'Ontario est le fruit d'un partenariat unique dont l'objectif est d'explorer les toutes dernières théories sur le leadership en éducation et d'appliquer une telle expertise à la création de ressources de haute qualité et de possibilités d'apprentissage pour les leaders scolaires et les leaders du système. Dans le cadre de son mandat de mise en application de la recherche, l'Institut de leadership en éducation a adopté le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO), qu'il continue de soutenir et de promouvoir comme puissant véhicule pour renforcer le leadership scolaire et le leadership du système dans la province. La deuxième partie du CLO porte sur le soutien accordé par le système aux directions d'école et aux directions adjointes. Le projet *Orienter l'avenir*, mené récemment par Ken Leithwood et des directions de l'éducation de la Région du Sud Ouest, a permis d'élaborer l'ébauche d'un ensemble de pratiques et de procédures du système améliorées axées sur les directions d'école, mais également sur d'autres sphères de responsabilités du système. Ces pratiques supplémentaires sont en voie d'être intégrées au CLO existant.

Visitez le site www.education-leadership-ontario.ca pour obtenir plus de renseignements au sujet de l'Institut de leadership en éducation et être au fait du projet *Orienter l'avenir*, des événements à venir, des recherches en matière de leadership et d'une vaste gamme d'outils et de ressources destinés aux leaders.

Poursuivons le dialogue

Passer des idées à l'action est conçu pour appuyer le renforcement des capacités qui est entrepris par le Ministère, les associations de leadership de la province de l'Ontario, l'Institut de leadership en éducation et bon nombre de conseils scolaires. Le but du bulletin est de contribuer à votre apprentissage professionnel continu et à fournir, à vous et à vos collègues, un tremplin significatif pour la réflexion, le dialogue professionnel et le passage de ces idées à l'action.

Prendre part à des conversations courageuses – Vos commentaires

Voici les commentaires que nous avons reçus concernant le dernier numéro de *Passer des idées à l'action*, qui portait sur la capacité clé du leadership « Prendre part à des conversations courageuses » :

- « Le deuxième numéro de *Passer des idées à l'action* constitue une analyse approfondie d'un sujet d'actualité et un plaidoyer en faveur des conversations courageuses. Les résultats de recherche ont été synthétisés de façon claire et concise; le document était donc facile à lire et très pratique. »
- « À titre de participant au Colloque des directions d'école 2010, j'ai rédigé un texte sur ma théorie d'action visant à changer les pratiques d'enseignement en réponse à la question préparatoire à laquelle on nous avait demandé de répondre. Le propos du deuxième numéro de *Passer des idées à l'action* a véritablement touché une corde sensible. En effet, l'une des grandes difficultés auxquelles je me heurte en tant que leader scolaire, c'est de changer les croyances de longue date afin d'apporter des innovations pour réduire les écarts de rendement, et ce, d'une façon constructive qui ne laisse aucune place à une attitude défensive ni à quelconque désengagement. »
- « En tant que leader pour la réussite des élèves, j'estime qu'il est utile d'avoir quelques questions précises en tête au moment d'entamer des conversations courageuses au sujet des données relatives aux écoles et aux conseils scolaires. En voici des exemples :
 - Les données sont-elles précises? Précises par opposition à exactes.
 - Comment faire pour communiquer le changement? Expliquer plutôt que défendre.
 - Qu'est-ce que j'en fais? Agir plutôt qu'accepter. »

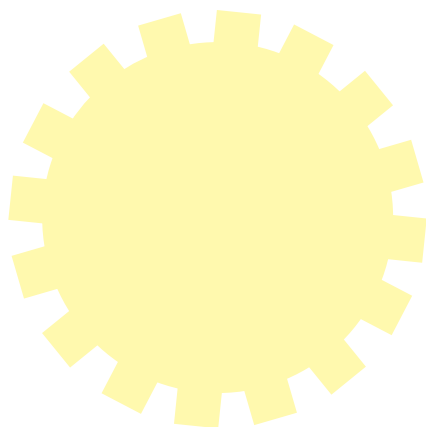
- « Les fournisseurs du Programme menant à la qualification de direction d'école (PQD) affirment que les bulletins *Passer des idées à l'action* sont une ressource très utile pour répondre aux attentes du Programme. Comme le disait un représentant d'un conseil de directions d'école, "continuez d'en produire", car il s'agit d'un outil pertinent très important pour ceux et celles qui aspirent à un poste de direction d'école. »
- « Je suis un tuteur du PQD et j'utilise les bulletins *Passer des idées à l'action* comme une ressource qui reflète les projets de recherche actuels en matière d'éducation, et comme un outil pour aider les leaders potentiels à se familiariser avec la pédagogie et les priorités en éducation de l'Ontario. »
- « Le deuxième numéro de *Passer des idées à l'action* était un document concis et facile à lire. C'est une excellente ressource pour les leaders scolaires d'aujourd'hui qui veulent en savoir davantage sur les conversations courageuses ainsi que sur les façons de remettre en question les pratiques actuelles, de favoriser l'amélioration et la croissance par la conversation et d'aider le personnel enseignant à améliorer continuellement ses pratiques. »

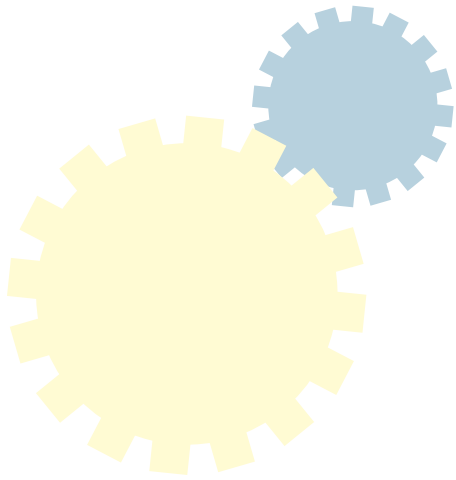
Écrivez nous au sujet de la promotion des cultures d'apprentissage coopératif

Nous vous encourageons à nous faire part de vos commentaires sur le présent numéro et à nous raconter vos expériences de promotion des cultures d'apprentissage coopératif. Qu'est ce qui a fonctionné pour vous? Selon vous, quels sont les outils d'apprentissage professionnel suffisamment efficaces pour renforcer cette capacité? Nous attendons avec impatience vos réponses afin d'en publier des extraits dans notre prochain numéro de *Passer des idées à l'action* qui traitera de la capacité « fixer des objectifs ».

Pour en savoir plus au sujet de la Stratégie ontarienne en matière de leadership, consultez l'adresse www.ontario.ca/leadershipeneducation.

Vous trouverez plus de renseignements sur le **développement du leadership** sur le site Web du Ministère et celui de l'Institut de leadership en éducation à l'adresse www.education-leadership-ontario.ca. Si vous avez des commentaires ou des suggestions, veuillez nous écrire à l'adresse ldb-ddl@ontario.ca.





BIBLIOGRAPHIE

- BARTH, R. « Improving relationships within the schoolhouse », *Educational Leadership*, vol. 63, n° 6, 2006.
- COLEMAN, P. et L. LAROCQUE. *Struggling to be good enough. Administrative practices and school district ethos*, New York, NY, Falmer Press, 1990.
- CROW, T. « Learning no matter where you are: Q & A with Chris Dede », *Journal of Staff Development*, vol. 31, n° 1, 2010.
- DUFOUR, R., R. DUFOUR et R. EAKER. *Tous les moyens sont bons : la communauté d'apprentissage professionnelle face aux difficultés d'apprentissage*, Bloomington, IN, National Education Service, 2004.
- DUFOUR, R., R. DUFOUR et R. EAKER. *Learning by doing: A handbook for building professional learning communities*, Bloomington, IN, Solution Tree, 2006.
- FULLAN, M. « Leading Professional Learning », *The School Administrator*, novembre 2006.
- FULLAN, M. *The six secrets of change: What the best leaders do to help their organizations survive and thrive*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 2008.
- FULLAN, M. *Motion leadership: The skinny on becoming change savvy*, Thousand Oaks, CA, Corwin, 2009.
- FULLAN, M. *All systems go: The change imperative for whole system reform*, Thousand Oaks, CA, Corwin, 2010.
- GARMSTON, R. et B. WELLMAN. *The adaptive school: A sourcebook for developing collaborative groups*, 2^e édition, Norwood, MA, Christopher-Gordon Publishers, Inc., 2009.
- HEIFETZ, R., A. GRASHOW et M. LINSKY. *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*, Boston, MA, Harvard Business Press, 2009.
- HEIFETZ, R. A. et M. LINSKY. *Leadership on the line: Staying alive through the dangers of leading*, Boston, MA, Harvard Business Press, 2002.
- HEROLD, D. M. et D. B. FEDOR. *Change the way you lead change*, Stanford, CA, Stanford Business Press, 2008.
- HORN, I. S. et J. W. LITTLE. « Attending to problems of practice: Routines and resources for professional learning in teachers' workplace interactions », *American Educational Research Journal*, vol. 47, n° 1, 2010.
- HORD, S. M. et S. A. HIRSH. « The principal's role in supporting learning communities », *Educational Leadership*, vol. 66, n° 5, 2009.
- JACKSON, P. *Life in classrooms*, New York, NY, Holt, Rinehart, Winston, 1968.
- JACKSON, D. et J. TEMPERLEY. « From professional learning community to networked learning community », édition de L. Stoll et K. S. Louis, *Professional learning communities: Divergence, depth, and dilemmas*, Berkshire, Angleterre, Open University Press, 2007, p. 45-62.
- KATZ, S., L. EARL et S. B. JAAFAR. *Building and connecting learning communities: The power of networks for school improvement*, Thousand Oaks, CA, Corwin, 2009.
- KATZ, S., L. DACK et L. EARL. « Networked Learning Communities: Fostering Learning for Teachers and the Students », *Principal Connections*, vol. 12, n° 3, 2009.
- KILLION, J. et P. ROY. *Becoming a learning school*, Oxford, OH, National Staff Development Council, 2009.
- KRUSE, S. D., K. S. LOUIS et A. BRYK. *Building professional learning in schools*, Madison, WI, Center on Organization and Restructuring of Schools, 1995.
- KRUSE, S. D. et K. S. LOUIS. *Building strong school cultures: A guide to leading change*, Thousand Oaks, CA, Corwin, 2009.
- LEITHWOOD, K. *Teacher working conditions that matter: Evidence for change*, Toronto, ON,

- Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario, 2006.
- LEITHWOOD, K. et B. BEATTY. *Leading with teacher emotions in mind*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press, 2008.
- LEITHWOOD, K., A. HARRIS et T. STRAUSS. *Leadership for turning around schools*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 2010.
- LEITHWOOD, K., K. LOUIS, S. ANDERSON *et al.* *Review of research: How leadership influences student learning*, New York, NY, Wallace Foundation, 2004.
- LEVIN, B. *How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level*, Boston, MA, Harvard Education Press, 2008.
- LITTLE, J. W. « The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations », *Teachers' College Record*, vol. 91, n° 4, 1990.
- LORTIE, D. *Schoolteacher: A sociological study*, Chicago, IL, University of Chicago Press, 1975.
- LOUIS, K. S. « Changing the culture of schools: Professional community, organizational learning and trust », *Journal of School Leadership*, vol. 16, n° 4, 2006.
- LOUIS, K. S. et M. F. GORDON. *Aligning student support with achievement goals: The secondary principal's guide*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press, 2006.
- LOUIS, K. S., H. MARKS et S. KRUSE. « Teachers' professional community in restructuring schools », *American Journal of Education*, vol. 33, n° 4, 1996.
- MARTIN, R. *The design of business: Why design thinking is the next competitive advantage*, Boston, MA, Harvard Business Press, 2009.
- MCLAUGHLIN, M. et J. TALBERT. *Contexts that matter for teaching and learning: Strategic opportunities for meeting the nation's education goals*, Stanford, CA, Stanford University, 1993.
- NEWMANN, F. et G. WEHLAGE. *Successful school restructuring*, Madison, WI, Center on Organization and Restructuring of Schools, 1995.
- PERKINS, D. *King Arthur's round table: How collaborative conversations create smart organizations*, Hoboken, NJ, John Wiley & Sons, Inc., 2003.
- PETERSON, K. D. et T. E. DEAL. *Shaping school culture: The heart of the principalship*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 1999.
- PETERSON, K. D. et T. E. DEAL. *The shaping school culture fieldbook*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 2002.
- REEVES, D. B. « Three challenges of web 2.0 », *Educational Leadership*, vol. 66, n° 6, 2009.
- MARTIN, R. *The design of business*, Boston, MA, Harvard Business Press, 2009.
- ROBINSON, V., M. HOHEPA et C. LLOYD. *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why – Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*, Wellington, Nouvelle Zélande, ministère de l'Éducation, 2009.
- ROSENHOLTZ, S. J. *Teachers' workplace: The social organization of schools*, New York, NY, Longman, 1989.
- SARASON, S. *The culture of the school and the problem of change*, Boston, MA, Allyn & Bacon, 1971.
- SENGE, P., A. KLEINER, C. ROBERTS *et al.* *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*, New York, NY, Doubleday, 1994.
- STOLL, L. et K. S. LOUIS (édition). *Professional learning communities: Divergence, depth, and dilemmas*, Berkshire, Angleterre, Open University Press, 2007.
- STOLL, L., D. FINK et L. EARL. *It's about learning (and it's about time): What's in it for schools?*, New York, NY, RoutledgeFalmer, 2003.
- TSCHANNEN-MORAN, M. et W. K. HOY. « A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust », *Review of Educational Research*, vol. 70, n° 4, 2000.
- WALLER, W. *The sociology of teaching*, New York, NY, Russell and Russell, 1932.

