

Passer des idées à l'action

POUR LES LEADERS SCOLAIRES ET LES LEADERS DU SYSTÈME

STRATÉGIE ONTARIENNE
EN MATIÈRE DE LEADERSHIP

NUMÉRO 6 • AUTOMNE 2012

Passer des idées à l'action est publié par le ministère de l'Éducation pour appuyer les leaders scolaires et les leaders du système de l'Ontario. Ce bulletin présente des résultats de recherche et des stratégies pratiques qui correspondent au [Cadre de leadership de l'Ontario \(CLO\)](#) et à la [Stratégie ontarienne en matière de leadership \(SOL\)](#). Les ressources et l'apprentissage professionnels financés par le Ministère sont axés sur les cinq capacités clés du leadership (CCL) tirées du CLO : fixer des objectifs; harmoniser ressources et priorités; promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif; utiliser des données; prendre part à des conversations courageuses.

Passer des idées à l'action, comme de nombreuses ressources, est actuellement consacré aux cinq CCL pour aider les leaders à renforcer ces capacités et à les intégrer dans leurs pratiques quotidiennes. Chaque numéro cible principalement l'une des CCL et démontre en quoi elle découle du CLO. Celui-ci décrit l'éventail des capacités qui permettent aux leaders de surmonter leurs défis respectifs et d'atteindre leurs propres objectifs en matière de leadership.

Vous trouverez de plus amples renseignements à propos du [développement du leadership](#) sur le site Web de l'Institut de leadership au www.education-leadership-ontario.ca. Si vous avez des commentaires ou des suggestions à formuler, veuillez communiquer avec nous à l'adresse ldb-ddl@ontario.ca.

ISSN 1920-566X (En ligne)

Étude des cinq capacités clés du leadership

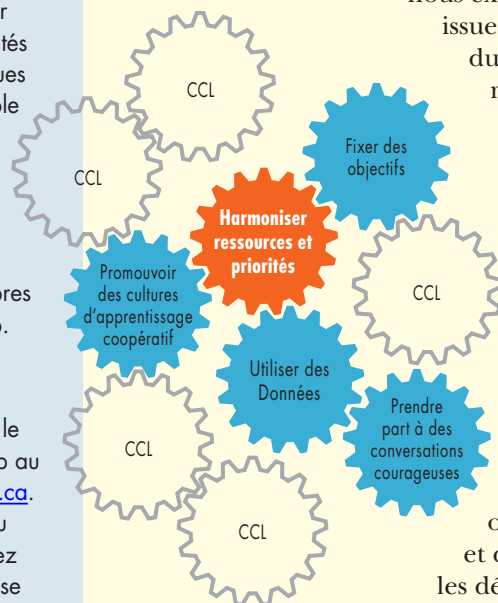
Harmoniser ressources et priorités : Se concentrer sur l'essentiel

Du temps; de l'argent; du personnel; du matériel; des fournitures; des locaux; des connaissances et des habiletés. Nos plans d'amélioration et nos stratégies de leadership, des plus simples aux plus complexes, ont, sans exception, une chose en commun, et c'est qu'il faut des ressources pour les mettre en œuvre.

Donc plus au point, nos ressources sont limitées. La question de savoir comment utiliser ces ressources de la façon la plus efficace, ciblée et efficace possible nous intéresse.

Dans le présent numéro de *Passer des idées à l'action*, nous examinons une sélection de données probantes issues de la recherche relative à la capacité clé du leadership qu'est l'harmonisation des ressources et des priorités. Ce faisant, nous nous penchons sur la manière dont la mise en œuvre de pratiques de leadership liées à cette capacité peut appuyer tant le rendement que le bien-être des élèves, tout en renforçant la confiance de la population à l'égard de l'éducation financée par les deniers publics.

Nous abordons par ailleurs les avis de divers spécialistes de la recherche et de la pratique quant à la manière d'affecter les ressources de façon plus délibérée et productive pour, d'une part, atteindre nos objectifs en matière de rendement des élèves et d'amélioration et, de l'autre, surmonter les défis que présente souvent la quête d'une utilisation optimale des ressources.



À L'INTÉRIEUR

Les avantages de l'harmonisation des ressources et des priorités :

Perspectives de recherche – page 2

Pour commencer :

Que faut-il entendre par « ressources »? – page 3

Une bonne harmonisation des ressources :

Comment la reconnaître? – page 4

Les stratégies de réussite

Relever les principaux défis – page 7

- Défi n° 1 – Cerner ses priorités
- Défi n° 2 – Respecter ses priorités
- Défi n° 3 – Optimiser l'utilisation des ressources disponibles

Le leadership au niveau des conseils scolaires :

Son incidence sur l'efficacité des pratiques de leadership – page 14

L'harmonisation des ressources et des priorités :

Le Cadre de leadership de l'Ontario 2012 – page 18

Être soi-même un modèle :

Renforcer notre capacité d'harmoniser les ressources et les priorités dans le contexte ontarien – page 20

Poursuivons le dialogue :

Votre point de vue – page 28

Quelques ressources et publications :

recommandées par les leaders de l'Ontario – page 30

Bibliographie – page 34

Les avantages de l'harmonisation des ressources et des priorités : Perspectives de recherche

Nous sommes sans doute toutes et tous prêts à nous ranger à l'avis de Grubb (2009) au sujet du « mythe de l'argent » : il qualifie de simpliste et fausse cette notion qu'à tout défi, il y a une solution, la trouver n'est qu'une question d'argent et inversement, que trouver la solution à un défi est hors de question sans injection de fonds additionnels. Grubb soutient en fait qu'il n'y a guère de preuve à l'appui d'un lien direct entre un accroissement des dépenses et une amélioration des résultats des élèves, par exemple sous forme de notes plus élevées aux examens, de plus bas taux de décrochage scolaire ou de réduction des écarts de rendement.

L'argent compte, bien sûr. Les écoles ont besoin de personnel enseignant, d'installations et de ressources pédagogiques, et rien de tout cela n'est donné étant donné que nous tentons mettre en place des stratégies qui assureront la réussite de tous les élèves.

Miles et Frank (2008) estiment que ce qu'il faut, pour tirer le meilleur parti de nos ressources financières, c'est de ne plus penser à ce que l'argent nous permet d'acheter, mais plutôt de réfléchir à l'emploi le plus ciblé possible des moyens dont nous disposons pour favoriser l'apprentissage des élèves. Leur recherche, qui s'est étendue sur les deux dernières décennies et qui a porté sur l'utilisation des ressources dans des milliers d'établissements scolaires, les a amenés à conclure que les écoles les plus performantes sont celles dont les activités reposent sur une solide intendance des ressources financées par les deniers publics, et qui, par éthique, font preuve de responsabilité au niveau de leur planification et de leur gestion. Ce qui importe le plus, c'est l'utilisation faite des ressources, et leur recherche de similarités a mis en lumière que les écoles les plus performantes, même dans les contextes pédagogiques les plus variés, appliquent systématiquement des stratégies bien réfléchies visant l'affectation des ressources.

Levačić (2010) étoffe la réflexion en parlant moins de la nature des ressources pédagogiques que de l'objectif de leur gestion. Selon elle, en dépit de la limitation de moyens, l'affectation des ressources a toujours et avant tout pour but d'optimiser l'apprentissage des élèves. Elle reprend les conclusions des recherches actuelles sur la relation entre les ressources et l'apprentissage des élèves pour étayer son argument selon lequel, en cette ère de responsabilisation, les leaders en éducation doivent :

- forger leur propre jugement professionnel, en se fondant sur des données probantes, puis s'y fier et se fier à celui des membres de leur personnel;
- évaluer, dans la mesure du possible, l'incidence sur l'apprentissage des décisions que prennent leurs écoles concernant l'affectation des ressources, et parallèlement, se constituer une base de données probantes aux fins de leurs propres pratiques et y verser des données externes attestant des résultats obtenus en utilisant les ressources de façons spécifiques.

Le message clé que Levačić veut faire passer aux leaders en éducation est celui d'intégrer l'affectation des fonds des établissements scolaires à l'enseignement et l'apprentissage.

Pour les écoles de langue française, il est important d'affecter des fonds pour faciliter l'intégration de la culture dans la programmation.

Pour commencer : Que faut-il entendre par « ressources » ?

Mettant de l'avant la nécessité pour les leaders d'ajuster leur optique et de penser en termes de ressources et non pas d'argent, Miles et Frank (2008) nous conseillent de porter notre attention en premier sur les gens, en second sur le temps et en troisième sur l'argent, nous enjoignant par la même occasion d'utiliser ces trois éléments de façon stratégique pour aider les élèves à atteindre leurs objectifs d'apprentissage.

Levačić (2010) va plus loin à cet égard, argumentant en faveur d'une distinction entre les ressources concrètes et les ressources monétaires. Elle qualifie de ressources concrètes les ajouts réels au processus éducatif – les ressources humaines et matérielles. Les gens, autrement dit les ressources humaines, incluent, bien entendu, le personnel aussi bien enseignant que non enseignant. Les ressources matérielles englobent celles qui entrent directement en jeu dans l'apprentissage et celles qui sont requises pour préserver le milieu physique dans lequel l'enseignement et l'apprentissage sont possibles – il s'agit surtout des locaux. Les ressources monétaires, pour leur part, sont celles qui nous donnent un certain pouvoir d'achat que nous convertissons en bout de ligne en ressources concrètes.

Grubb (2009) s'appuie sur un nombre considérable d'études pour élargir plus encore la notion de « ressources ». Il établit la distinction suivante entre quatre catégories de ressources scolaires :

- **les ressources simples**, à savoir les dépenses engagées par élève, compte tenu du ratio élèves-enseignantes ou enseignants et des niveaux de rémunération du personnel enseignant. Il est peu probable que les ressources simples suffisent en elles mêmes à amener les améliorations recherchées; l'introduction d'un nouveau programme-cadre, par exemple, suppose, si l'on veut que les enseignantes et enseignants en tirent le maximum, le recours à des mécanismes de soutien de l'apprentissage professionnel;
- **les ressources combinées**, à savoir celles dont l'utilisation s'impose en groupes de deux ou plus; par exemple, lorsqu'il est question d'utiliser des enseignantes ou enseignants qui, *à la fois*, ont de l'expérience au sein d'une école et sont familiers avec cette école et sa communauté, ou encore des enseignantes et enseignants qui possèdent *aussi bien* des titres de références pour l'enseignement dans un champ d'études donné qu'une expérience de pareil enseignement;
- **les ressources complexes**, à savoir celles qu'il est impossible d'acheter, mais que les enseignantes et enseignants et les leaders en éducation créent au fil du temps, comme par exemple un leadership réellement partagé;
- **les ressources abstraites**, qui sont, elles, plus difficiles à identifier et à mesurer, et dont la relation envers le financement est plus compliquée. Ces ressources font souvent partie intégrante de tout un réseau de relations et de pratiques des écoles et des conseils scolaires; il s'agit par exemple des « relations de confiance » qu'évoquent Bryk et Schneider (2002) comme étant l'une des ressources indispensables parmi les ressources de base pour une amélioration au niveau des écoles.

Malgré certaines divergences d'opinion quant à ce qui constitue des « ressources » – des éléments les plus concrets aux plus abstraits – ces chercheuses et chercheurs s'entendent sur la nécessité de penser au-delà de l'argent au moment de réfléchir aux ressources clés susceptibles d'avoir une incidence positive sur le rendement et le bien-être des élèves.

Pour les écoles de langue française, il faut aussi que ces ressources clés contribuent à développer un sentiment d'appartenance et de fierté à la culture francophone.

Les écoles et les conseils scolaires oublient souvent de tenir compte de tout un éventail de ressources abstraites, y compris :

- le climat scolaire, c.-à-d. les relations requises pour que l'école tout entière soit vouée à l'amélioration du rendement scolaire;
- la confiance et l'engagement des élèves;
- la communion d'idées entre les élèves, les enseignantes ou enseignants et les autres leaders pédagogiques;
- la cohérence du curriculum, c.-à-d., son élaboration à partir d'une série d'hypothèses compatibles concernant l'éducation;
- l'influence d'autres établissements;
- la stabilité des élèves, du personnel enseignant, du personnel administratif et des politiques.

– Grubb, 2009 [traduction libre]

Bryk et Schneider (2002) citent la confiance comme étant l'une des ressources indispensables à l'amélioration. Dans le cadre de leur étude des écoles élémentaires ayant entrepris un processus de réforme, ils ont constaté que les établissements qui obtiennent les améliorations les plus marquées sont ceux qui font des progrès pour ce qui est de bâtir des relations de confiance – fondées, disent-ils, sur le respect, la compétence, l'estime d'autrui et l'intégrité.

L'harmonisation des ressources passe aussi par le recrutement du personnel approprié et par le développement des habiletés requises pour atteindre les objectifs majeurs.

– Robinson, Hohepa et Lloyd, 2009
[traduction libre]

Chaque école et chaque conseil scolaire fait face à des choix importants concernant les ressources – qui s'attellera à quelle tâche, qui enseignera tel sujet, quel sera le rapport personnel professionnel et autre personnel, à quoi seront consacrées les heures de perfectionnement, etc. Ces choix sont dictés par des considérations bien plus vastes que l'argent; ils tiennent compte de la manière dont les gens collaborent et se soutiennent. Bien réfléchis, ces choix peuvent avoir une incidence majeure sur les réalisations et la réussite d'un établissement scolaire.

– Levin, 2012a [traduction libre]

Pour les écoles de langue française, il faut : « En somme, maximiser, pendant les treize années de la scolarisation à l'école francophone, les situations d'apprentissage et, plus largement, le vécu scolaire des élèves sous l'angle de la construction langagière, culturelle et identitaire de ceux-ci, c'est avoir l'ambition d'actualiser, au plan des pratiques pédagogiques, le triple mandat scolaire, communautaire et identitaire de l'école francophone en milieu minoritaire... »

– Buors et Lentz, 2011, p 275

La manière dont les fonds sont affectés peut avoir une incidence énorme sur la façon dont ils sont utilisés, sans oublier qu'elle peut avoir un effet considérable sur l'efficacité de leur utilisation.

– Levin et Naylor, 2007
[traduction libre]

Une bonne harmonisation des ressources : Comment la reconnaître?

Elle provient des leaders

Selon Levačić (2010), l'harmonisation réussie des ressources est inextricablement liée à un leadership de qualité, de même qu'à une gestion efficace de l'enseignement et de l'apprentissage. Robinson, Hohepa et Lloyd (2009), dont la recherche fait ressortir la complexité de la relation entre le leadership pédagogique et le rendement des élèves, partagent ce sentiment. Ils poussent l'argument plus loin, soutenant qu'il ne s'agit pas là d'un processus *ad hoc*, mais plutôt d'un processus guidé par des objectifs précis. Ces objectifs aident à cerner les critères sur lesquels se fondent les décisions relatives à l'affectation des ressources. Ces auteurs ont constaté qu'au moment d'identifier et de se procurer des ressources, les leaders des écoles très performantes :

- emploient des critères précis qui cadrent bien avec les objectifs pédagogiques et philosophiques;
- veillent à la disponibilité d'un financement continu aux fins des priorités pédagogiques.

Pour Miles et Frank (2008), l'harmonisation des ressources et des priorités passe par trois fonctions distinctes :

- clairement définir ce que l'école compte accomplir;
- élaborer un modèle pédagogique adapté à cet objectif;
- organiser les ressources de manière à appuyer la mise en œuvre de ce modèle.

Ils soutiennent par ailleurs que même si toutes les écoles peuvent organiser leurs ressources de façons variées et font précisément cela, les écoles très performantes organisent leur personnel, leurs horaires et leur argent suivant trois stratégies clés d'affectation des ressources :

1. investir continuellement dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement, et ce moyennant des embauchages et des activités de perfectionnement professionnel, la structure des emplois et l'aménagement de temps réservées à la planification commune;
2. prévoir des occasions d'attention individuelle et des milieux d'apprentissage personnalisés;
3. tirer pleinement parti du temps scolaire et le consacrer à l'apprentissage des élèves.

Elle est stratégique et contribue à l'efficacité des activités

Shields et Miles (2008) proposent un modèle détaillé pour l'affectation des ressources qui découle de leur étude de la manière dont les écoles secondaires en milieu urbain organisent leur personnel, leur temps et leur argent. Leur recherche leur a permis de repérer des « écoles de pointe » qui obtiennent de meilleurs résultats que les autres écoles relevant du même conseil scolaire. Ces écoles, qui ont des façons différentes d'utiliser leurs ressources, ont en commun une série de pratiques, à savoir :

- ces écoles adoptent des « conceptions stratégiques » centrées sur les deux pratiques distinctes ci-après :
 1. clairement définir un modèle pédagogique conçu en vue d'atteindre les objectifs de l'école en matière d'apprentissage et de refléter la population des élèves;

Les écoles peuvent faire des économies si elles traitent les défis d'apprentissage dès qu'ils se présentent et si elles favorisent un apprentissage plus autonome.

– Levin, 2012a [traduction libre]

Une approche systémique relie l'affectation des ressources et les objectifs en matière de rendement des élèves. Elle a pour point de départ l'établissement d'un cadre général et elle inclut à la fois des mesures de soutien de l'apprentissage professionnel et une aide permanente, de manière à ce que bien plus d'intervenantes et intervenants dans le conseil scolaire puissent :

- utiliser les données sur les élèves à des fins de planification;
- axer les dépenses sur les priorités et les besoins reconnus;
- créer des structures de leadership et de prise de décisions qui appuient les objectifs;
- procéder à une évaluation crédible des efforts d'amélioration;
- communiquer de façon efficace avec ses pairs au sujet de ce qui donne de bons résultats.

– Bray, 2004 [traduction libre]

2. organiser le personnel, le temps et l'argent de manière à appuyer la mise en œuvre de ce modèle, et ce en investissant dans la qualité de l'enseignement, en faisant un emploi stratégique du temps des élèves et en accordant une attention individuelle à ces derniers;
- ces écoles ne perdent jamais leurs priorités de vue. Elles font des concessions pour pouvoir investir dans leurs principales priorités lorsqu'elles se heurtent à des contraintes touchant la quantité, la nature et l'utilisation de leurs ressources en personnel, en temps et en argent;
 - elles font preuve de souplesse et adaptent leurs stratégies en tenant compte des leçons apprises et de l'évolution tant des besoins des élèves que des circonstances.

Pour Levin et Naylor (2007), l'harmonisation des ressources et des priorités comprend inévitablement la réaffectation d'objectifs existants peu productifs à des activités nouvelles plus performantes. Ce n'est jamais là, ils en conviennent, chose facile. Ils proposent de réfléchir à l'affectation des ressources en prenant appui sur trois principes clés :

- utiliser les données probantes concernant les facteurs qui jouent sur les résultats scolaires, parmi lesquels les antécédents familiaux, les connaissances et les habiletés des représentantes et représentants du milieu de l'éducation ou encore la répartition des élèves entre les classes et la durée de chaque classe;
- mettre l'accent sur la prévention plutôt que sur le rattrapage, par exemple, prévoir des interventions précoces;
- appuyer l'efficacité et les pratiques d'un bon rapport coût-efficacité, par exemple, réduire les échecs scolaires, améliorer la persévérance et la motivation des élèves.

Elle est intégrée

Selon le rapport de Bray (2004), qui rend compte d'une vaste étude sur l'affectation des ressources, les conseils scolaires dont les efforts d'amélioration portent fruit mettent en œuvre tout un éventail de stratégies en vue de promouvoir le rendement de leurs élèves et elles veillent à affecter leurs ressources en conséquence. Créatifs et sensibles aux besoins particuliers des écoles, ces conseils se basent sur des objectifs précis au moment de l'affectation de leurs fonds, ressources humaines, horaires ou ressources matérielles ou encore des ressources fournies par les parents ou par la communauté. Ce rapport fait état d'une idée très répandue, à savoir que les membres du personnel sont une ressource qu'il est possible de réaffecter en fonction des priorités.

Un inconvénient que présentent les pratiques d'affectation des ressources, y compris financières, dont nous avons eu connaissance dans le cadre de nos travaux est le fait que cette affectation ne fait pas partie intégrante des processus d'amélioration des écoles et du conseil scolaire. Les leaders du système admettent de ne pas disposer des moyens d'enquêter sur l'influence directe que leur utilisation des ressources peut avoir sur le rendement des élèves, et encore moins d'en assurer le suivi.

L'équipe de recherche a conclu qu'une approche plus systémique ou un cadre de référence commun aiderait à réorienter la réflexion relative à l'affectation des ressources. Ainsi, les leaders scolaires et les leaders du système, le personnel enseignant et les parents joueraient un rôle dans l'identification des principales priorités, notamment en présentant des arguments en faveur de l'affectation de ressources à ces priorités.

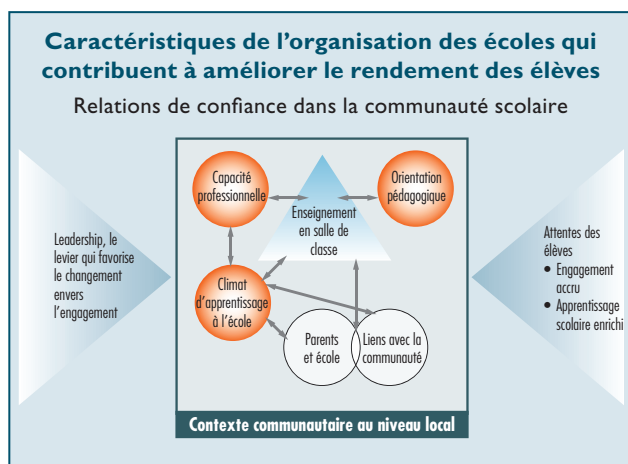
Elle vise des objectifs précis

Bryk, Sebring, Allensworth, Luppescu et Easton (2010), dont la recherche relative à l'incidence que peut avoir sur la performance des écoles et la manière dont celles-ci sont organisées et comment elles interagissent avec la communauté, nous fournissent un autre point de vue concernant l'affectation efficace des ressources. Leurs travaux les ont amenés à répertorier les caractéristiques organisationnelles interreliées des écoles, décrites ci-après, qui sont indispensables à l'amélioration de l'engagement et du rendement des élèves, à savoir :

1. **un système d'orientation pédagogique cohérent** : ces écoles se sont dotées de systèmes pédagogiques qui énoncent le « quoi » et le « comment » de l'enseignement et qui décrivent clairement aussi bien les tâches d'apprentissage proposées aux élèves que les évaluations qui déterminent la teneur ultérieure de l'enseignement;
2. **la capacité professionnelle** : cette caractéristique englobe la qualité du personnel enseignant et les activités de perfectionnement professionnel proposées à ce dernier, de même que les ressources sociales qui permettent aux enseignantes et enseignants de collaborer et de résoudre des problèmes;
3. **des liens solides entre les parents, la communauté et l'école** : l'existence de liens solides entre les professionnels de l'école, la communauté et les parents est indispensable. La qualité de ces liens se ressent directement sur la motivation des élèves et sur la participation à la vie scolaire, et elle peut susciter la contribution de ressources vitales à l'enseignement en salle de classe;
4. **un climat d'apprentissage axé sur les élèves** : ce sont les adultes de la communauté scolaire qui créent le climat susceptible d'aider les élèves à se percevoir comme étant des apprenantes et apprenants. Il est absolument essentiel à l'apprentissage des élèves que le milieu scolaire

soit accueillant et sécuritaire. Il s'agit aussi de voir à ce que les travaux proposés aux élèves soient exigeants – sous réserve du soutien nécessaire pour les aider à les mener à bien – de manière à appuyer la confiance en soi des élèves, leur persévérance et leur réussite;

5. **un leadership qui favorise le changement** : les directions d'école s'investissent aussi bien dans le leadership pédagogique que collaboratif. En tant que leaders pédagogiques, elles doivent établir les priorités stratégiques de l'utilisation des ressources, alors qu'en tant que leaders collaboratifs, leur rôle est de favoriser des relations positives au sein de la communauté scolaire et d'encourager le leadership des enseignantes et enseignants, des parents et des membres de la communauté.



Source : Bryk et al 2010

Aucune de ces caractéristiques ne prime sur les autres. Au contraire, ensemble, ces cinq éléments, y compris l'harmonisation des ressources et des priorités stratégiques, forment un « système organisé ». Leur importance découle principalement de leur intégration et de leur renforcement mutuel.

Ces caractéristiques organisationnelles sont aussi indispensables pour contribuer à la construction identitaire des élèves inscrits dans les écoles de langue française en situation minoritaire. Il s'agit d'intégrer, de façon pertinente, la dimension culturelle dans toutes les interventions des directions d'école et directions adjointes, du personnel, des parents et de la communauté.

Heifetz et Linsky (2004) font la distinction suivante entre les défis à relever :

- **les défis techniques** sont ceux dont la solution nécessite la mise à contribution de connaissances actuelles – telles que reflétées dans les procédures, les outils éprouvés et les moyens de formation;
- **les défis d'adaptation** sont ceux dont la solution nécessite la mise à contribution de connaissances ou d'habiletés qui se dégageront de la quête de solutions. Les solutions ne se trouvent pas dans des réponses techniques, mais au sein du personnel.

L'efficacité découle de la confiance en ses propres capacités (auto-efficacité) ou dans les capacités de ses collègues, ensemble (efficacité collective) d'exécuter une tâche ou d'atteindre un objectif. C'est plutôt une question de confiance dans des capacités que de capacités en tant que telles.

– Leithwood, Mascall et Jantzi, 2012
[traduction libre]

...les influences les plus puissantes qui s'exercent sur une école sont liées à des éléments internes, tels que l'atmosphère dans les classes, l'influence des pairs et l'absence d'élèves perturbateurs – autant de facteurs qui permettent aux élèves comme aux enseignantes et enseignants de commettre des erreurs et de se forger leur réputation comme apprenantes et apprenants, et qui agissent comme incitatifs à l'apprentissage.

– Hattie, 2009 [traduction libre]

Les stratégies de réussite : Relever les principaux défis

Comme l'observe Levin (2008), dans la pratique, le leadership suppose toujours de trouver un juste équilibre entre des exigences, des intérêts, des idées et des approches rivales. Il ajoute que la « bonne réponse » aux difficultés que présente l'harmonisation des ressources et des priorités est [traduction libre] « rarement évidente et peut changer d'un moment à l'autre ou d'un endroit à l'autre ».

L'efficacité de l'affectation des ressources est cruciale. Il s'agit pour cela de prendre conscience des principaux défis auxquels les leaders se heurtent couramment, à en juger par la recherche et notre expérience professionnelle, à savoir : cerner ses priorités, respecter ses priorités, optimiser l'utilisation des ressources disponibles, puis y trouver des solutions.

Défi n° 1 : Cerner ses priorités

Évitez de vous fixer plus de six priorités

Reeves (2011) fait valoir qu'il est indispensable pour les leaders de cerner leurs priorités, vu le déluge d'attentes rivales auxquelles ils font face et qui risque de rendre toute concentration sur une tâche bien difficile. Après avoir analysé les différentes manifestations de leadership dans plus de 2 000 écoles, Reeves conclut que ces dernières commencent à s'éparpiller quand leurs leaders désignent plus de six initiatives comme étant prioritaires.

Voici ce que Reeves conseille aux leaders scolaires :

- cerner au plus six initiatives pédagogiques prioritaires, ayant un rapport direct avec les besoins des élèves;
- prendre appui sur – et cultiver parmi le personnel – un sentiment d'efficacité, fondé sur la conviction que les actions du personnel enseignant et des leaders scolaires exercent une influence primordiale sur la réussite scolaire des élèves ;
- observer et consigner les mesures spécifiques que prennent les membres du personnel enseignant et les leaders scolaires pour faire avancer les initiatives prioritaires et améliorer le rendement des élèves.

Reeves souligne l'importance de ce sentiment d'efficacité, invoquant des recherches menées sur quatre décennies qui établissent un lien important entre, d'une part, ce que les enseignantes et enseignants et les leaders scolaires pensent de leur propre efficacité et, de l'autre, le rendement des élèves.

Selon Claire Lapointe, ce sentiment d'auto-efficacité est aussi important pour les leaders scolaires et le personnel enseignant qui oeuvrent dans les écoles de langue française en situation minoritaire. Ces derniers doivent connaître et comprendre les enjeux liés à l'éducation en langue française et mettre en œuvre les conditions gagnantes pour maximiser le cheminement culturel des élèves. (2002, p. 37-46)

Créez et cultivez un climat d'apprentissage positif

La recherche de Hattie (2009) sur les effets du leadership scolaire montre sans ambages que les leaders scolaires efficaces visent continuellement à créer un climat d'apprentissage libre d'interruptions, un système fondé sur des objectifs d'enseignement précis et des attentes élevées pour le personnel enseignant comme pour les élèves. Selon la recherche de Hattie, ce sont les leaders scolaires qui font la promotion d'objectifs ambitieux et qui par la suite établissent un

Les écoles qui rehaussent le rendement des élèves ont plus souvent qu'autrement des directions d'école et des directions adjointes qui manifestent de solides compétences en gestion organisationnelle et non pas qui passent plus de temps à observer l'enseignement en salle de classe ou à directement encadrer les enseignantes et enseignants.

– Horng, Klasik et Loeb, 2010
[traduction libre]

Les leaders qui trouvent un juste équilibre entre la stabilité et le changement s'attachent à respecter deux priorités : amener et aider les gens à donner le meilleur d'eux-mêmes et revoir la structure de leur organisation de manière à en accroître l'efficacité.

– Louis et coll., 2010 [traduction libre]

Les leaders doivent trouver leur propre réponse à la question : « À supposer que vous essayiez de fonctionner en faisant abstraction de tout sauf de vos priorités, quelle serait la principale entrave à laquelle vous vous heurteriez? », surtout s'ils ont déjà honnêtement, mais en vain, essayé de se concentrer davantage. Leur réponse révélera ce qu'ils doivent faire et apprendre à faire pour réussir à cet égard. Se fixer une priorité et s'attacher à la réaliser suppose d'abord de prendre conscience des actions personnelles qui contrecarrent nos intentions. Ensuite, nous pouvons examiner et tester nos hypothèses particulières en vue de nous libérer et de libérer nos organisations de la surabondance d'activités en plan.

– Wagner et coll., 2006
[traduction libre]

climat rassurant dans lequel les enseignantes et enseignants peuvent remettre en question les actions de leurs collègues, les critiquer et les appuyer, qui ont le plus grand effet sur les résultats des élèves.

Axez l'organisation sur l'amélioration des pratiques pédagogiques

Horng et Loeb dans leur étude (2010) suggèrent aux leaders pédagogiques de voir leur rôle différemment. Ils leur proposent d'adopter une conception de ce rôle plus vaste que celle véhiculée habituellement et voulant que leur réussite à cet égard suppose une [traduction libre] « participation concrète au règlement des défis de curriculum et d'enseignement, sans hésiter à collaborer directement avec le personnel enseignant, notamment moyennant une présence fréquente dans les salles de classe ».

Les leaders scolaires, affirment-ils, exercent une formidable influence sur l'apprentissage des élèves par l'entremise de la gestion organisationnelle – selon les enseignantes et enseignants embauchés, leur affectation aux salles de classe, les mesures prises pour les maintenir en poste et les possibilités de perfectionnement qui leur sont proposées.

L'avis de Horng et Loeb quant à l'influence des leaders scolaires sur l'enseignement et l'apprentissage trouve confirmation dans une étude menée sur six ans par la Fondation Wallace (Louis, Leithwood, Wahlstrom et Anderson, 2010). Cette étude montre que les leaders scolaires influent surtout sur l'apprentissage des élèves en agissant sur les motivations et les conditions de travail du personnel enseignant. Fait intéressant, ladite étude donne à penser que, par comparaison, l'influence que les leaders exercent sur les connaissances et les compétences des enseignantes et enseignants se répercute bien moins sur l'apprentissage des élèves. Horng et Loeb mettent donc en garde contre une conception du « leadership pédagogique » selon laquelle celui-ci aurait uniquement rapport à l'enseignement en salle de classe.

Renforcez vos capacités afin de respecter vos priorités

Wagner, Kegan, Lahey, Lemons, Garnier, Helsing, Howell, Thurber et Rasmussen (2006) offrent une perspective marquante sur ce que les leaders doivent faire pour améliorer leur capacité de se concentrer. Ils estiment que la plupart des leaders comprennent l'importance de se fixer une priorité et de ne jamais s'en écarter, mais que peu d'entre eux le font. Leur étude cherche entre autres à comprendre pourquoi pas.

Dans leur rapport, Wagner et coll. décrivent les leaders comme étant des gens qui « dansent le plus vite possible » et investissent une fantastique quantité d'énergie dans des initiatives tout à fait sensées et valables. Pourtant, sauf exception, ils ne font, disent-ils, pas de progrès notables et, qui plus est, ils ont de plus en plus de mal à convaincre d'autres personnes de fournir des efforts pour de nouvelles initiatives. [traduction libre] « Regardez tout le mal que nous nous sommes donné la dernière fois, et ça n'a abouti à rien. Alors, à quoi bon? », est le raisonnement que tout le monde tient, selon eux.

Redoubler d'efforts peut s'avérer un bon moyen de relever des défis techniques, mais Wagner et coll. laissent entendre que face à des défis d'adaptation, nous ferions mieux [traduction libre] « de quitter la piste de danse et de monter au balcon » pour voir les facteurs sous-jacents qui nous empêchent de véritablement nous concentrer, même en sachant que nous devrions le faire. Leur conseil? Les leaders doivent découvrir et analyser les hypothèses personnelles qui les incitent à s'éparpiller, plutôt que de se concentrer; les leaders doivent aussi faire clairement comprendre aux enseignantes et enseignants quels aspects de leurs activités ils peuvent laisser tomber, ou restreindre un peu, de manière à pouvoir à leur tour se concentrer sur leurs priorités.

Défi n° 2 : Respecter ses priorités

Posez des jalons utiles

Hattie (2009) démontre, sur la base d'une solide recherche, que [traduction libre] « l'affirmation de "l'efficacité" d'une initiative n'est jamais convaincante, car un rapprochement avec "l'absence totale d'effet" place la barre si bas que n'importe quelle initiative pourrait être considérée valable ». En fait, la vaste majorité des initiatives, quelles qu'elles soient, engendre un résultat positif, aussi minime qu'il puisse être. Hattie précise donc que [traduction libre] « pour qu'une initiative mérite toute l'attention d'un leader, elle doit lui être présentée, preuve à l'appui, comme susceptible d'entraîner des résultats nettement meilleurs que la pratique courante. »

Parce que 95 % des interventions se soldent par des gains, Hattie conclut que [traduction libre] « l'incidence, comme critère d'efficacité doit être plus strict qu'un simple "mieux que rien". Elle doit représenter à tout le moins un changement concret pour le mieux ».

Marzano (2011, 2012) ajoute un point de vue intéressant aux conclusions persuasives tirées par Hattie, déclarant pour sa part : [traduction libre] « une stratégie n'est rien de plus qu'un outil ». Ce qui fait la différence, c'est [traduction libre] « la manière dont la stratégie est appliquée » – les retombées d'une stratégie sur l'apprentissage des élèves dépendent de l'efficacité de sa mise en œuvre.

Attendez-vous à l'inattendu

Levin (2008) soutient qu'aucune organisation ne peut tout faire à la fois à un niveau élevé, d'où la nécessité de cerner quelques priorités majeures et de s'attacher sans relâche à leur réalisation. Il ajoute, toutefois, que les efforts d'amélioration au sein des écoles donnent inévitablement naissance à des surprises. Nombreux sont les plans, même les plus soigneusement mis au point, dont l'exécution déraile – si elle n'est pas même abandonnée – face à des aléas. En réalité, ce qui importe le plus est souvent relégué à l'arrière-plan par ce qui est supposé « urgent ».

Malgré l'absence de solution facile à ce dilemme, les leaders doivent se faire une raison et admettre qu'il n'y aura jamais assez d'heures dans la journée pour leur permettre d'accomplir tout ce qu'ils voudraient vouloir faire. Les distractions sont inévitables, mais il faut les gérer pour en minimiser les retombées négatives.

Une distinction clé que fait Levin (2008, 2012b) est que les leaders peuvent consacrer leur temps à deux types d'activités :

1. celles qui sont nécessaires à la réussite de l'organisation et dont seuls les leaders peuvent s'occuper;
2. tout le reste.

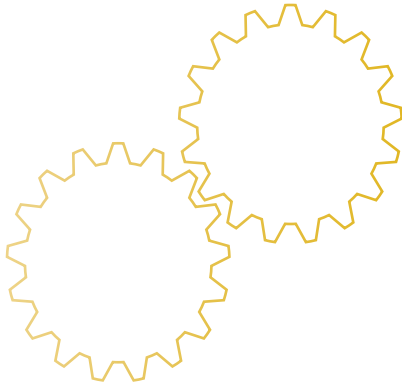
La difficulté consiste donc pour les leaders à maintenir leur concentration sur le premier type d'activités ci-dessus et à éviter l'écueil si fréquent de voir la situation s'inverser, autrement dit de s'occuper de « tout le reste » au détriment des activités critiques.

Quelques faits surprenants au sujet du cerveau – liste partielle tirée de Rock, 2009 :

- La capacité de se concentrer s'évanouit à la moindre distraction.
- La distraction vient souvent d'un retour de la pensée sur soi-même, qui active le réseau du mode par défaut du cerveau.
- Le cerveau est le site d'une tempête constante d'activité électrique.
- Être toujours « en mode actif » peut faire chuter le QI, autant que le fait de perdre une nuit de sommeil.
- La concentration résulte en partie d'un blocage des distractions.
- Chaque fois que l'on procède à un tel blocage, la capacité de bloquer à nouveau diminue.
- Ce blocage suppose l'interception d'une impulsion dès qu'elle se manifeste, avant même que l'envie d'agir ne prenne le dessus.

Quelques recommandations de Rock pour ce qui est de ne pas se laisser distraire :

- Si vous avez besoin de vous concentrer, éliminez à l'avance toute source de distraction extérieure.
- Réduisez le risque de vous laisser distraire par des sources internes (vos pensées) en faisant le vide dans votre esprit avant de vous atteler à une tâche difficile.
- Améliorez votre système de freinage mental en vous exerçant à tout type de freinage, y compris physique.
- Bloquez les distractions dès qu'elles se présentent, avant qu'elles puissent prendre de l'ampleur.



Levin (2012b) pense qu'il est possible pour les leaders d'arriver à une utilisation quasi optimale de leur temps. Il leur offre les conseils suivants :

- Rendez-vous à l'évidence que les surprises sont inévitables.
- Cernez les quelques choses cruciales et indispensables au bon fonctionnement de votre organisation que personne d'autre que vous ne peut faire.
- Incorporez ces choses dans votre horaire et faites en sorte que rien ni personne ne vienne s'arroger le temps que vous comptez leur consacrer.
- Faites connaître vos engagements et dites-le aux gens qui vous entourent.
- Organisez des réunions moins fréquentes et plus courtes. Éliminez toute discussion de sujets dont vous pourriez aussi bien traiter sur papier ou par courriel, et centrez vos réunions sur les choses dont il est effectivement nécessaire de discuter.
- Déléguez certaines tâches et faites confiance à d'autres de s'en acquitter convenablement.
- Évitez de vous soumettre entièrement aux exigences de l'organisation dans son entier.

Occupez-vous des distractions

Dans son ouvrage « *Change Leader* », Michael Fullan (2011a) évoque ce qu'il appelle [traduction libre] « le fléau "distraction" ». Il concède qu'il est facile de devenir débordé, confus et désorienté par un surcroît d'information. Chacune et chacun d'entre nous doit décider de façon réfléchie quoi faire, mais aussi, quoi ne pas faire.

Fullan se prononce en faveur de [traduction libre] la « bonne vieille liste de vérification », se référant au texte de Gawande, *The Checklist Manifesto* (2009), dans lequel ces listes sont qualifiées de [traduction libre] « simples, mesurables et transmissibles ». Selon Gawande, une liste de vérification efficace est [traduction libre] « précise, succincte, pertinente et facile à utiliser, même dans les situations les plus délicates et les circonstances les plus distrayantes ».

Fullan (2011a) propose par exemple la liste de vérification suivante comme modèle pour les leaders du changement :

- Est-ce que j'ai un petit nombre de priorités fondamentales?
- Quelle est ma façon de communiquer avec les membres de l'organisation, au départ et de façon suivie?
- Est-ce que je fais preuve « d'empathie impressionnante » face aux personnes qui s'opposent à ma façon de faire?
- Est-ce que j'ai fourni la possibilité aux gens de reconnaître d'éventuels défis et leur ai-je donné la consigne d'en parler si ces défis perdurent?
- Est-ce que nous recueillons des données claires et courantes, qui peuvent servir à fournir une rétroaction rapide sur la marche des choses? Nos données nous aident-elles à maintenir le cap ou sont-elles au contraire déboussolantes?
- Est-ce que j'ai fait savoir que l'équipe doit se réunir régulièrement pour parler de nos progrès et résoudre d'éventuels problèmes? Ces six derniers mois, ai-je pris le temps d'admettre des erreurs en public et d'en tirer des leçons?
- Est-ce que je prends régulièrement le temps de réfléchir et d'explorer mon for intérieur?

J'appelle « empathie impressionnante » la capacité de comprendre les autres qui sont en désaccord avec nous.

– Fullan, 2011a [traduction libre]

Une recherche récente menée par Souitaris et Marcello (2011) au sujet des équipes de direction d'école donne à penser que nous avons peut-être tort de condamner les gens qui font plusieurs choses à la fois. Un tiers des équipes de direction d'école interrogées disent préférer les interruptions, c'est-à-dire la « polychronicité ». Environ moitié moins nombreux étaient les leaders qui disent préférer pouvoir vraiment se concentrer, autrement dit favoriser la « monochronicité ».

Décider de ce qu'on ne doit pas faire est aussi important que de décider quoi faire.

– Steve Jobs, cité dans Isaacson, 2012
[traduction libre]

Acceptez les « interruptions positives »

Cathy Davidson (2011, 2012) offre un point de vue différent – et assez audacieux – quant à la manière de faire face aux distractions, dont certains leaders pourront s'inspirer. [traduction libre] « Au lieu de lutter contre les distractions, dit-elle, laissez-vous aller et cédez à cette propension naturelle. » Selon elle, la recherche montre que les personnes qui, au XXI^e siècle, travaillent dans le domaine du savoir [traduction libre] « passent en moyenne d'une tâche à une autre toutes les trois minutes. Quarante-quatre pour cent de ces changements sont causés par des sources de distraction internes, plutôt qu'externes – autrement dit, par le fait que notre mental vagabonde ». Si la concentration est rompue, il faut compter en moyenne 25 minutes pour la rétablir.

Armée de ces données probantes, Davidson s'oppose à l'idée que nous avons intérêt à éliminer les distractions. Elle estime au contraire que [traduction libre] « de nos jours, les leaders sont capables de composer avec les distractions, voire même de mieux fonctionner à cause d'elles ». Son argument? [traduction libre] « Vu que nos cerveaux sont conçus pour faire plusieurs tâches à la fois », nous ferions mieux, dit-elle, d'abandonner l'idée que l'idéal est de pouvoir consacrer absolument toute son attention à la tâche qui nous occupe. Pourquoi? [traduction libre] « Parce que tout le monde n'a pas les mêmes besoins en matière de concentration. »

Elle invoque par ailleurs des études qui montrent que les [traduction libre] « accidents, interruptions, distractions et différences nourrissent notre motivation à apprendre et à résoudre des problèmes, tant individuellement que collectivement. Le secret, c'est d'embrasser et même de créer des interruptions positives ».

Faites simple

Dans son livre *Good to Great*, Jim Collins (2001), contrairement à Davidson, se fait l'apôtre de la simplicité et soutient qu'elle est la solution pour ceux et celles qui cherchent à accomplir les tâches les plus importantes d'abord et à ne pas s'écarter de cet objectif. Selon lui, [traduction libre] « la vraie voie vers la grandeur (et l'excellence) passe par la simplicité et la diligence. Elle appelle une clarté profonde, pas une illumination spontanée. Elle nous oblige à nous concentrer sur les tâches cruciales – et à éliminer toutes les distractions extérieures ».

D'où, c'est bien connu, sa grande admiration des hérissons, qui excellent à une chose, se rouler en boule pour se protéger, par opposition aux renards, qui rodent, cherchent et s'évertuent à [traduction libre] « attraper simultanément tout ce qui bouge ». Les renards n'ont rien de simple. Ils [traduction libre] « errent à droite et à gauche, poursuivant plusieurs pistes à la fois », ce qui explique leur taux d'échec. Par contre, les hérissons, soucieux d'une chose et d'une chose seulement, adoptent sans hésitation [traduction libre] « la démarche essentielle, à l'exclusion de toute autre chose ».

Entraînez-vous à l'abandon sélectif

Lovely (2006) se range à l'avis de Collins, ajoutant qu'il importe que les leaders se dotent d'un cadre qui leur permette de cerner leurs tâches essentielles avant de décider lesquelles laisser tomber – un processus qu'elle a baptisé « abandon sélectif ». L'abandon sélectif consiste à décider de ne pas s'occuper

Chaque leader doit absolument se poser deux questions avant de décider de participer à une action ou non, à savoir :

1. jusqu'à quel point vais-je pouvoir influencer sur ce qui doit se passer?
2. quelle sera l'effet de cette action sur le rendement des élèves que je veux atteindre?

– Reeves, 2011 [traduction libre]

Les quatre grands domaines de responsabilités qui sont essentiels pour que la direction d'école améliore les résultats des élèves sont les suivants :

1. promotion, évaluation et développement de la qualité des enseignantes et enseignants;
2. détermination des objectifs, évaluation et imputabilité;
3. gestion stratégique des ressources financières et humaines;
4. collaboration avec d'autres écoles.

– Pont, Nusche et Moorman, 2008

de choses qui ne contribuent pas suffisamment à la réalisation de ses priorités clés. Lovely propose une liste de vérification comportant des [traduction libre] « indicateurs de sélection de qualité » aidant à « faire de la place à l'essentiel », et ce, en évaluant les tâches qui méritent qu'on s'y consacre :

- y a-t-il des données probantes ou autres selon lesquelles ce programme, ce service ou cette activité contribue directement à l'amélioration du rendement scolaire de l'ensemble des élèves?
- est-ce que ce programme, ce service ou cette activité cadre bien avec la mission et les objectifs du conseil scolaire?
- est-ce que ce programme, ce service ou cette activité est fondé sur la recherche?
- est-ce qu'un processus d'évaluation est prévu pour ce programme, ce service ou cette activité? Si la réponse est non, serait-il possible d'en élaborer un?
- est-ce que les résultats et les contributions de ce programme, de ce service ou de cette activité justifient les quantités de ressources mises à contribution pour les obtenir?

Au moment de procéder à un « abandon sélectif », il s'agit bien entendu de prendre garde à ne pas laisser tomber de stratégie dont la mise en œuvre prend du temps et qui ne produit donc pas tout de suite de résultats.

Défi n° 3: Optimiser l'utilisation des données disponibles

Renforcez vos habiletés en gestion stratégique des ressources financières et humaines

Dans *Améliorer la direction des établissements scolaires, volume 1 : Politiques et pratiques*, une étude commandée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), Pont, Nusche et Moorman (2008) identifient la « gestion stratégique des ressources financières et humaines » comme étant l'un des « quatre grands domaines de responsabilités qui sont essentiels pour que la direction d'école améliore les résultats des élèves ». Cette étude défend l'argument qu'une « utilisation stratégique des ressources, harmonisée avec les objectifs pédagogiques, peut aider à tendre toutes les activités fonctionnelles de l'établissement vers l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage ».

Pont, Nusche et Moorman font remarquer que l'un des défis que présente ce domaine de responsabilités est que la quasi-totalité des directions d'école ou des personnes qui aspirent à ce poste ont elles-mêmes enseigné. Ces auteurs laissent entendre que « lorsqu'un chef d'établissement entre en fonctions, il n'a pas nécessairement les habiletés nécessaires pour l'encadrement pédagogique, et il manque le plus souvent de connaissances en gestion des ressources financières et humaines, ainsi que pour agir en dehors du périmètre de l'établissement – autant de rôles qui sont indispensables pour les établissements scolaires du XXI^e siècle ». Il est donc important de s'assurer que les leaders scolaires sont équipés pour faire un usage stratégique des ressources.

La recherche de Dodd (2006) met cette notion en perspective, avançant l'idée qu'une école peut avoir bien géré son budget conformément aux normes comptables les plus strictes, l'apprentissage de ses élèves n'en risque pas moins de stagner. Selon lui, ce qui compte le plus, c'est la qualité de l'affectation des ressources destinées à des fins éducatives, et non le savoir-faire en matière de gestion financière. Ceci étant dit, les habiletés en gestion financière sont indispensables à une bonne affectation des ressources : la majorité des écoles

... la recherche tend à indiquer que les leaders scolaires qui participent à des processus de budgétisation fondés sur des données, axés sur les élèves et les résultats, peuvent parfois arriver à une utilisation plus efficace des ressources que ceux qui appliquent des formules plus rigides pour la répartition des ressources à leurs campus et leurs programmes.

– Alexander, Boyer, Brownson, Clark, Jennings, Patrick 2000 – cités dans Levin et Naylor, 2007 [traduction libre]

Un leader de talent repère un ou deux éléments cruciaux d'une situation – les éléments charnières susceptibles de décupler l'efficacité des efforts fournis – se concentre, puis focalise les ressources disponibles et les actions des autres sur ces éléments. En autant qu'elle soit bonne, une stratégie fait plus que nous pousser vers la réalisation d'un objectif ou d'une vision : elle fait honnêtement face aux obstacles qui se présentent à cet égard et offre un moyen de les contourner.

– Rumelt, 2011a [traduction libre]

que Dodd donne en exemple dans son étude semblent afficher une gestion financière tout à fait compétente, dans certains cas même superbe. En fait, là où les compétences en gestion financière faisaient défaut, Dodd estime qu'un investissement accru dans le savoir-faire et l'expérience du personnel en matière d'affectation des ressources se traduirait, par ricochet, par une gestion et un contrôle améliorés des ressources financières et humaines.

Ce point de vue est repris dans un article rédigé en 2011 par l'équipe des services professionnels du Ontario Principals' Council au sujet de la relation entre le leadership pédagogique et la gestion de l'éducation. L'auteur suggère que [traduction libre] « tout leader pédagogique efficace doit posséder de solides compétences de gestion pour pouvoir correctement assumer son rôle de la direction d'école. Les leaders pédagogiques doivent répondre des dépenses de fonds publics et privés, et non seulement de celles qui sont affectées à l'amélioration du rendement des élèves, mais de toutes les dépenses qui sont de leur ressort ».

Ce sont là les raisons que cette équipe évoque pour dire que sans aller jusqu'à s'attendre à ce que les leaders scolaires soient des comptables agréés, [traduction libre] « il incombe aux directions d'école d'être de bons gestionnaires financiers ». Les qualités fondamentales que les leaders scolaires doivent, selon cette équipe, impérativement posséder sont les suivantes :

- connaître, et strictement respecter, les politiques et procédures financières de leur conseil scolaire;
- superviser concrètement le personnel auquel les responsabilités de gestion financière sont déléguées.

Suivez une stratégie bien claire

Rumelt (2011b) oppose les bonnes aux mauvaises stratégies. Pour lui, les signes qu'une stratégie est mauvaise sont entre autres les suivants :

- **l'échec de faire face au défi** : il est impossible d'avoir une stratégie qui se tienne sans reconnaître et analyser les obstacles à surmonter;
- **une méprise entre les objectifs et une stratégie** : le rôle des leaders est de créer les conditions requises pour l'adoption d'une stratégie qui mérite qu'on se donne la peine de l'exécuter;
- **l'établissement d'objectifs stratégiques mal choisis** : une bonne stratégie fonctionne en focalisant l'énergie et les ressources sur un seul objectif clé, ou sur un nombre limité d'objectifs clés;
- **l'abstraction superficielle** : selon Rumelt, celle-ci vise à déguiser l'absence de réflexion; il la qualifie de « frivolité ».

Les défauts d'une stratégie, souligne Rumelt, ont souvent les mêmes origines, dont deux sont, d'une part, l'incapacité de choisir et, d'autre part, une « planification standard » qu'il décrit comme se résumant à pallier les manques en faisant état d'une vision, d'une mission, de valeurs et de stratégies. Rumelt propose la structure suivante comme fondement à l'élaboration de stratégies de qualité :

1. **un diagnostic** : une explication de la nature de la difficulté. Un bon diagnostic simplifie souvent l'énorme complexité d'une situation donnée en isolant certains aspects de celle-ci comme étant essentiels;
2. **des principes directeurs** : une approche globale retenue pour rencontrer ou surmonter les obstacles mis en lumière par le diagnostic;
3. **des actions cohérentes** : les actions sont coordonnées en vue d'appuyer la mise en œuvre des principes directeurs.

Le leadership au niveau des conseils scolaires : Son incidence sur l'efficacité des pratiques de leadership

Il appartient aux leaders du système de présenter un front positif et unifié dans le cadre de leurs initiatives d'amélioration. Pour Marzano et Waters (2009), cela signifie que [traduction libre] « le leadership doit constamment et absolument convaincre les leaders et le personnel de toutes les écoles qui relèvent du conseil de l'importance des changements mis en œuvre et des retombées positives qui en sont escomptées pour les élèves ».

Dans un article modèle qui a paru dans le *Harvard Business Review* en 1963, Peter Drucker déclarait que le travail de tout gestionnaire digne de ce nom comporte trois facettes :

1. repérer les possibilités d'arriver à certains résultats et analyser leurs coûts;
2. prévoir les ressources requises pour saisir les possibilités les plus prometteuses;
3. décider quelles initiatives financer davantage et lesquelles laisser tomber lorsque certaines produisent des résultats et d'autres non.

Drucker lui-même considérait que le 3^e point ci-dessus constitue la tâche la plus pénible.

– Childress, 2010 [traduction libre]

Une bonne affectation des ressources au niveau des écoles suppose dans le même temps des stratégies cohérentes au niveau du conseil scolaire. Les spécialistes de la recherche comme de la pratique s'accordent presque unanimement à dire que les cadres supérieurs du conseil scolaire qui n'allient pas le geste à la parole en harmonisant convenablement les ressources et les priorités au niveau du conseil scolaire ne peuvent pas s'attendre à ce que pareille harmonisation ait lieu au niveau des écoles. La section ci-après prend appui sur une série de constatations issues de recherches récentes qui peuvent servir à cerner les mesures que les conseils scolaires doivent prendre pour qu'une affectation réussie des ressources puisse avoir lieu au niveau des écoles.

Faire de l'harmonisation des ressources et des priorités une préoccupation clé du conseil scolaire

Marzano et Waters (2009) offrent une perspective fondée sur des données probantes qui illustre pourquoi l'harmonisation des ressources et des priorités est l'une des cinq plus importantes mesures que les conseils scolaires doivent prendre pour arriver à améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Leur méta analyse – qui a par ailleurs donné naissance à un inventaire des comportements précis des leaders du système en rapport avec le rendement des élèves – leur a permis de cerner les cinq actions suivantes :

1. veiller à établir des objectifs collaboratifs;
2. fixer des objectifs non négociables en matière de rendement et d'enseignement;
3. harmoniser les objectifs du conseil scolaire et les appuyer;
4. assurer le suivi des objectifs de rendement et d'enseignement;
5. affecter des ressources de manière à concourir aux objectifs de rendement et d'enseignement.

Selon Marzano et Waters, l'harmonisation des ressources – de même que l'établissement d'objectifs collaboratifs et l'harmonisation au niveau du conseil scolaire – constituent le fondement indispensable à l'atteinte des objectifs non négociables retenus pour l'enseignement et le rendement scolaire. Ils avancent de plus que l'affectation des ressources requises incluant du temps, de l'argent, ainsi que des ressources humaines et matérielles, doit mener à la réalisation des objectifs du conseil scolaire, même si cela signifie [traduction libre] « rétrograder ou abandonner des initiatives qui ne cadrent pas avec les objectifs du conseil scolaire en matière d'enseignement et de rendement ».

Pour les écoles de langue française, les objectifs liés à l'approche culturelle de l'enseignement et à la construction identitaire doivent aussi faire partie des cinq actions énumérées par Marzano et Waters.

Tracer et étayer une trajectoire directe vers les objectifs visés

Pour Levin (2012b), une bonne harmonisation des ressources et des priorités doit faire partie intégrante d'une stratégie globale d'amélioration au niveau de l'école et du conseil scolaire. Les solutions qu'il propose concernant l'amélioration dans les écoles secondaires incluent un plan de mise en œuvre qui présente les aspects interreliés et interdépendants suivants :

- une importance primordiale accordée à l'échelle de l'organisation à quelques priorités spécifiques;
- un plan généralement bien compris et accepté;
- une infrastructure et des ressources axées sur les priorités;
- des systèmes, structures et processus qui appuient le plan;
- les moyens de faire face à une éventuelle résistance;
- des mesures de suivi du progrès;
- un dialogue prolongé.

Selon Levin, la première condition à remplir en vue d'une mise en œuvre réussie est de lui apporter une « attention soutenue ». Cette focalisation et attention doivent avoir leur origine aux échelons les plus élevés de l'organisation. À quoi ressemble une nette focalisation au niveau d'un conseil scolaire ? Levin la décrit ainsi :

- les priorités clés sont reflétées dans toutes les actions de l'organisation;
- les communications internes et externes sont principalement axées sur les priorités, de manière à ce que tout le monde les reconnaisse et les comprenne;
- les personnes au sein de l'organisation savent quel rôle elles sont censées jouer pour atteindre les objectifs visés. Les progrès sont mesurés à partir de données précises. L'organisation tient d'abord compte de ses priorités au moment d'établir son budget, de manière à y consacrer suffisamment de fonds;
- l'ordre du jour de toute réunion importante, que celle-ci rassemble les membres du personnel cadre supérieur ou des membres du personnel scolaire, prévoit avant tout une discussion relative aux objectifs prioritaires, de sorte que les gens les aient toujours à l'esprit;
- les priorités sont la principale préoccupation de l'équipe de leadership de l'organisation, même si une personne clé a été désignée comme étant principalement responsable de chacune desdites priorités;
- des données sont recueillies et analysées de manière à pouvoir continuellement faire un suivi de l'avancement de la mise en œuvre du plan et ajuster ce dernier en fonction de nouvelles circonstances, le cas échéant;
- l'organisation trouve moyen de gérer d'autres dossiers et défis de manière à ce qu'ils ne fassent pas oublier les objectifs premiers.

Comme le rappelle Levin [traduction libre] « ces choses sont faciles à dire, mais très difficiles à faire ». Il donne à entendre que les priorités clés doivent non seulement s'accompagner d'une responsabilisation claire, mais être étayée par une infrastructure appropriée. Ainsi, la mise en place d'une structure de soutien constitue l'une des mesures indispensables qu'une organisation doit prendre pour mobiliser ses ressources en vue de l'atteinte de ses objectifs prioritaires.

Les conseils scolaires ont intérêt à s'assurer que le personnel en administration des affaires acquiert les compétences financières nécessaires pour mieux comprendre les limites et la souplesse des sources de financement, analyser les données sur les habitudes de dépenses, déterminer si les dépenses appuient les priorités du conseil scolaire et réaffecter les fonds au besoin d'une année à l'autre.

– Pan, Rudo, Schneider et Smith-Hansen, 2003 [traduction libre]

Pour Levin (2012b), une « attention soutenue » signifie que « quelqu'un – en général une équipe ou autre groupe de personnes – fait très attention à ce qui se passe au niveau de l'école ou du conseil scolaire et prend régulièrement des mesures pour s'assurer que les modifications et améliorations prévues ont bien lieu. Rien ne peut se substituer à ce type d'attention et de suivi. »

Rechercher une véritable cohérence à l'échelle du conseil scolaire

Le projet de leadership dans l'éducation publique (*Public Education Leadership Project* ou *PELP*) fournit un troisième exemple frappant d'interrelation et d'interdépendance de plusieurs éléments clés du cadre d'action d'un conseil scolaire visant l'amélioration (Childress, Elmore et Grossman, 2006). Le cadre du PELP repose sur la conviction qu'en matière d'amélioration du rendement des élèves, les solutions axées uniquement sur les écoles, bien qu'importantes, ne sont pas suffisantes.

Pour l'équipe du PELP, une amélioration globale suppose impérativement une stratégie à l'échelle du conseil scolaire visant l'amélioration de l'enseignement en salle de classe, et la capacité du conseil scolaire de mettre en œuvre une telle stratégie. C'est pourquoi l'équipe a mis au point le cadre d'action ci-après, lequel identifie et organise clairement une série d'éléments clés, y compris l'harmonisation des ressources et des priorités, qui ensemble, favorisent l'amélioration à l'échelle d'un conseil scolaire.

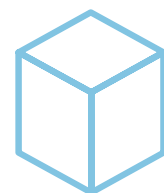
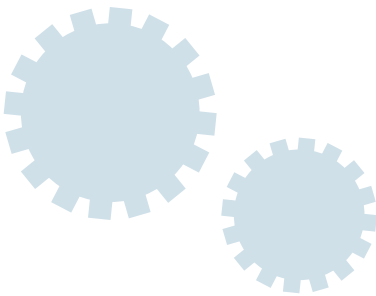
Éléments du cadre d'action du PELP

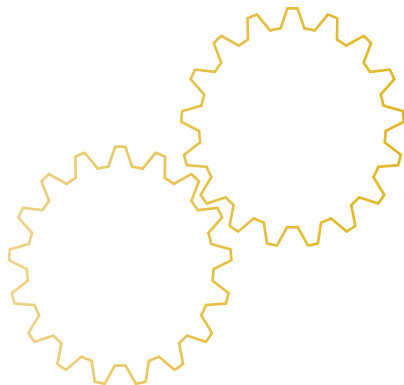
Le cadre d'action du PELP fonctionne de l'intérieur vers l'extérieur et souligne ainsi que l'enseignement et l'apprentissage se produisant au sein du noyau pédagogique sont les plus importantes activités qui se déroulent dans une école ou un conseil scolaire.

- **Noyau pédagogique :** Le noyau inclut trois éléments interdépendants : les connaissances et habiletés des enseignantes et enseignants, la participation des élèves à leur propre apprentissage, et un contenu pédagogique exigeant.
- **Théorie du changement :** Elle correspond à la position de l'organisation concernant la relation de cause à effet entre certaines actions et les résultats recherchés, souvent exprimée suivant la formule « si (ceci), alors (cela) ». Cette théorie relie l'objectif, soit un rendement amélioré pour l'ensemble des élèves, et la stratégie que l'organisation mettra en œuvre pour atteindre cet objectif.
- **Stratégie :** Elle se compose d'une série cohérente d'actions qu'un conseil scolaire entreprend sciemment pour renforcer le noyau pédagogique, dans le but de rehausser le rendement des élèves dans toutes ses écoles. Une plus grande cohérence des actions au niveau du conseil scolaire, des écoles et des salles de classe rendra la stratégie retenue par un conseil scolaire plus adaptable et durable.
- **Intervenantes et intervenants :** Les personnes et groupes à l'intérieur et à l'extérieur du conseil scolaire – personnel du conseil scolaire et des écoles, organisations de réglementation, syndicat et associations, parents et regroupements de parents, leaders et organisations municipales et communautaires.
- **Culture :** Les normes, valeurs et attitudes prédominantes qui déterminent et alimentent les comportements sur le territoire sur lequel le conseil scolaire exerce sa compétence.

Le cadre mis au point par le PELP favorise la cohérence du fait qu'il :

- établit un lien entre le noyau pédagogique et une stratégie d'amélioration à l'échelle du conseil scolaire;
- fait ressortir les éléments propres à un conseil scolaire susceptibles d'appuyer ou d'entraver une mise en œuvre efficace;
- identifie les interdépendances entre les éléments précités;
- met en lumière les forces au sein du milieu.

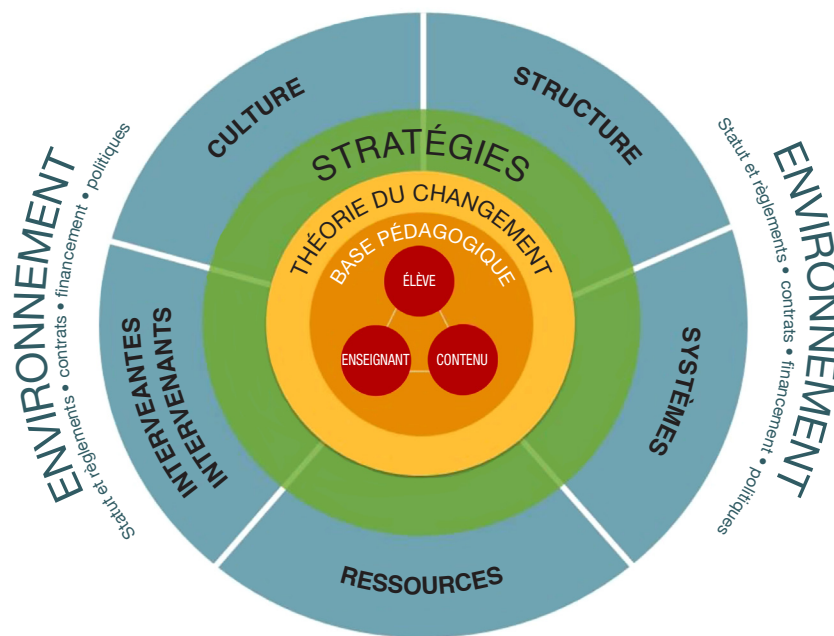




- **Structure** : Les structures aident à définir la manière dont le conseil scolaire fait son travail. Elle englobe la manière dont le personnel est organisé, qui est responsable de quoi et doit rendre compte de quels résultats, et enfin, qui prend les décisions ou exerce une influence sur la prise de décisions.
- **Systèmes** : les conseils scolaires gèrent leurs activités par l'entremise d'une variété de systèmes, qui correspondent aux processus et procédures par l'intermédiaire desquels le travail est fait. Les systèmes sont conçus autour de fonctions aussi importantes que le développement de carrière et les promotions, la rémunération, l'affectation des élèves et des ressources, l'apprentissage organisationnel, la mesure du rendement et la responsabilisation.
- **Ressources** : La gestion du flux des ressources financières au sein de l'organisation est importante, mais les ressources incluent aussi des gens et des biens matériels, tels que la technologie et les données. Les conseils scolaires qui gèrent attentivement leur plus précieuse ressource – les gens – et qui savent quels investissements dans la technologie et les systèmes de données sont nécessaires pour mieux appuyer l'enseignement et l'apprentissage sont plus proches d'atteindre une véritable cohérence.
- **Environnement** : L'environnement d'un conseil scolaire inclut tous les facteurs externes qui peuvent avoir une incidence sur la stratégie, les activités et le rendement, c.-à-d., les lois et règlements, les contrats, le financement et la politique.

L'un des principaux messages du cadre d'action du PELP est l'importance de la discipline et de la concentration lorsque vient le temps de définir une stratégie, puis de l'utiliser pour transformer la culture d'une organisation et les actions des personnes qu'il emploie.

Il est entendu que pour les conseils scolaires et les écoles de langue française, toutes ces composantes du PELP doivent aussi intégrer une réflexion quant à la mise en œuvre du mandat culturel et communautaire de l'école.



Harmoniser ressources et priorités dans le contexte ontarien :

Le Cadre de leadership de l'Ontario 2012¹

Établir des liens : Harmoniser ressources et priorités et autres capacités de leadership clés

Il est important de voir les cinq capacités clés du leadership – fixer des objectifs, harmoniser ressources et priorités, promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif, utiliser des données, prendre part à des conversations courageuses – comme interconnectées et interdépendantes, dans la théorie comme dans la pratique. Toutes les CCL peuvent interagir entre elles et se soutenir mutuellement, et d'ailleurs, elles le font. À titre d'exemple, harmoniser ressources et priorités va de pair avec :

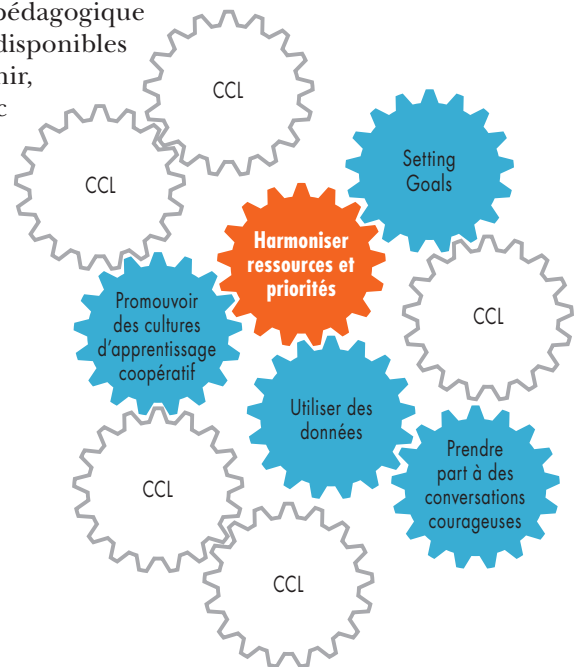
- *Fixer des objectifs* pour signifier une vision ou une détermination claires quant au travail accompli au sein de l'école et du conseil scolaire;
- *Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif* pour garantir que les ressources sont bien harmonisées avec les pratiques courantes et que les priorités font l'objet d'un consensus;
- *Utiliser des données probantes* comme moyen d'évaluer l'efficacité des ressources et comme base de leur affectation;
- *Prendre part à des conversations courageuses* pour aider à garantir que l'affectation de tout le personnel cadrent avec la raison d'être et la vision de l'école, et que toute la communauté scolaire partage la même détermination à cet égard.

Comment ces résultats de recherches sont-ils reflétés dans le *Cadre de leadership de l'Ontario 2012*? Le cadre signale que la capacité clé de leadership (CCL) « harmoniser ressources et priorités » est indispensable à un leadership de qualité.

Les CCL s'appliquent à tous les domaines de pratiques de leadership, plutôt qu'à un seul domaine de pratique de leadership au niveau des écoles, et elles sont appuyées par la mise à contribution des ressources personnelles en leadership – cognitives, sociales et psychologiques.

La CCL « harmoniser ressources et priorités » vise à renforcer les pratiques de leadership et les ressources personnelles en leadership de sorte à aider à établir une concordance cohérente entre les priorités établies et tant les ressources humaines et financières, que les ressources en immobilisations, les ressources liées au curriculum et à l'enseignement et celles liées à l'apprentissage professionnel, de même que les affectations aux programmes, en veillant à ce que le rendement des élèves demeure le point de mire.

Dans ce contexte, le principal défi consiste à tirer la plus grande valeur pédagogique des ressources qui sont déjà disponibles pour les élèves. Pour y parvenir, il convient d'harmoniser avec soin les ressources aux priorités de l'école en matière d'amélioration du rendement des élèves.



¹ Le *Cadre de leadership de l'Ontario 2012* (CLO) est conçu pour servir de base à la mise en œuvre de la Stratégie ontarienne en matière de leadership. Le CLO 2012, qui incorpore des données probantes issues de recherches récentes, fournit de nouvelles idées quant à l'allure que prend un leadership efficace.

**Tableau illustrant où se situe « harmonisation des ressources et des priorités »
dans le Cadre de leadership de l'Ontario 2012**

DOMAINES DU CADRE DE LEADERSHIP DE L'ONTARIO 2012	QUELQUES PRATIQUES DE LEADERSHIP AU NIVEAU DES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE ET DES EXEMPLES DE LEUR MISE EN APPLICATION	RESSOURCES PERSON- NELLES EN LEADERSHIP : les leaders s'appuient sur les ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces
Établir les orientations	Élaborer une vision commune - encourager le personnel de l'école, les élèves et les intervenantes et intervenants en éducation représentant la diversité de la province, à prendre un engagement à l'égard des objectifs et la vision de l'école auxquelles ils adhéreront pleinement. Définir des objectifs spécifiques, communs et à court terme - veiller à ce qu'il y ait consensus entre les élèves, le personnel de l'école et les intervenantes et intervenants en éducation sur les objectifs de l'école ciblant un engagement envers un climat scolaire positif.	Ressources cognitives : - Capacité de résolution de problèmes - Connaissance des conditions favorables dans l'école et la salle de classe qui ont un effet direct sur l'apprentissage des élèves Ressources sociales : - Perception des émotions - Gestion des émotions - Réactions émotives appropriées Ressources psychologiques : - Optimisme - Auto-efficacité - Résilience
Nouer les relations et développer la capacité des gens	Stimuler la croissance des capacités professionnelles du personnel - encourager le personnel scolaire à se fixer des objectifs d'apprentissage professionnel et encourager le personnel scolaire à définir et à revoir ses propres objectifs d'apprentissage professionnel et à les mesurer aux objectifs et aux priorités de l'école. Bâtir une relation de confiance avec et entre les membres du personnel, les élèves et les parents - être un modèle de responsabilité, d'intégrité et de compétence en effectuant ses tâches.	
Mettre au point l'organisation pour soutenir les pratiques souhaitées	Bâtir une culture de collaboration et partager les responsabilités en matière de leadership - fournir en tout temps des ressources adéquates pour favoriser la collaboration. Structurer l'organisation pour faciliter la collaboration - offrir régulièrement au personnel scolaire des occasions de collaborer à l'amélioration des pratiques pédagogiques et culturelles et mettre en place un système qui évalue leur travail collaboratif; - distribuer les fonctions de leadership pour des tâches précises. Allouer des ressources pour soutenir la vision et les objectifs éducatifs et culturels de l'école de langue française - adopter des processus budgétaires efficaces; - répartir des ressources de façon à ce qu'elles s'harmonisent aux priorités d'amélioration de l'école; - assurer un suivi efficace et une responsabilité financière des ressources pour appuyer les priorités de l'école.	
Améliorer le programme d'enseignement	Affectation du personnel au programme d'enseignement - recruter et choisir du personnel enseignant qui comprend, appuie et démontre un engagement envers le mandat éducatif et culturel de l'école de langue française en situation minoritaire. Faire le suivi des progrès des élèves et de l'amélioration de l'école de langue française - tenir compte de données explicites dans la prise de décisions au sujet de l'amélioration du rendement des élèves et de l'école. Maximiser le temps d'apprentissage - réduire au minimum les interruptions quotidiennes pendant la période d'enseignement en salle de classe.	
Assurer l'imputabilité	Développer un sentiment d'imputabilité chez le personnel enseignant - aider le personnel enseignant à établir des liens entre les objectifs éducatifs et culturels de l'école et ceux du Ministère afin de renforcer l'engagement envers les efforts pour améliorer l'école. Satisfaire aux exigences en matière d'imputabilité externe - harmoniser les objectifs de l'école ceux du conseil scolaire, de la politique d'aménagement linguistique et de la province.	

Être un modèle : Renforcer notre capacité d'harmoniser les ressources et les priorités dans le contexte ontarien

Comment pouvons-nous, en tant que leaders, élargir nos pratiques et nos ressources personnelles dans ce domaine majeur du leadership? Les paragraphes qui suivent donnent un court aperçu d'une partie des programmes et ressources qui sont disponibles à l'heure actuelle et dont nous pouvons nous prévaloir pour apprendre à mieux harmoniser nos ressources et nos priorités.

Harmoniser ressources et priorités « en action »

Le Plan d'amélioration du conseil scolaire pour le rendement des élèves

Le Plan d'amélioration du conseil scolaire pour le rendement des élèves (PAC) facilite l'affectation stratégique par les conseils scolaires de leurs ressources humaines et financières comme des ressources liées aux programmes. Les conseils scolaires se fixent d'abord un objectif « SMART » (stratégique, spécifique, mesurable, atteignable, réaliste et temporel, c.-à-d. défini dans le temps) qui, à leur avis, stimulera mieux que tout autre le rendement et le bien-être des élèves ainsi que leur construction identitaire; ensuite, ils examinent toutes les ressources à leur disposition, de même que les divers besoins des écoles.

Un leadership de qualité se manifeste par une orchestration délibérée des personnes, des programmes et des autres ressources, en vue d'atteindre les objectifs prévus dans le PAC, car des initiatives concurrentes risquent souvent d'entraver la poursuite des objectifs prioritaires. L'affectation stratégique et coordonnée des ressources établit au sein des écoles des conditions propices à l'exécution d'un programme d'enseignement efficace.

Ressources et mesures de soutien ministérielles à la disposition des leaders de l'Ontario

Renforcer les capacités de gestion des conseils scolaires de l'Ontario

Le ministère de l'Éducation s'est engagé à accroître la confiance du public dans l'éducation publique, et ce en augmentant l'efficacité, l'efficience, la transparence et la souplesse du système. La robustesse des pratiques opérationnelles est garante de la prise en considération et de la protection adéquates des intérêts des élèves et des contribuables de l'Ontario, tandis que la responsabilisation assure l'atteinte des résultats voulus. Les conseils scolaires et les écoles bien gérés constituent des milieux au sein desquels les leaders pédagogiques, depuis les directions de l'éducation aux leaders du système et aux leaders scolaires jusqu'aux enseignantes et enseignants, peuvent se concentrer sur la mise en place d'environnements favorables à l'apprentissage et à la construction identitaire.

Les initiatives ci-après aident les leaders en administration des affaires à renforcer leurs capacités de gestion et à veiller à la bonne gerance des ressources :

- les examens opérationnels des conseils scolaires;
- les initiatives du comité consultatif sur l'efficacité et l'efficience (du Council of Senior Business Officials), notamment la publication du *Rapport sur les pratiques exemplaires en soutien de l'assiduité pour les conseils scolaires de l'Ontario*; la *Directive sur les dépenses du secteur parapublic – Guide de mise en œuvre pour les conseils scolaires*; ou encore les travaux en cours du Comité de travail relatif à la Directive en matière d'approvisionnement dans le secteur parapublic.

Bien que les initiatives clés visant la modernisation des pratiques opérationnelles et le renforcement des capacités de gestion dans l'ensemble du secteur aient toutes leur particularité sur le plan de leur portée, elles reflètent toutes une stratégie commune consistant à :

- repérer les occasions de créer et de renforcer des capacités de gestion au sein du secteur, de concert avec l'ensemble des intervenantes et intervenants;
- échanger et exploiter les meilleures pratiques en usage dans le secteur de l'éducation et dans le secteur privé, y compris ailleurs qu'en Ontario;

Harmoniser ressources et priorités « en action »

Promotion d'un climat scolaire positif : une ressource pour les écoles

Cette ressource a été mise au point par la Direction du milieu d'apprentissage dans le but d'aider les écoles à instaurer et maintenir un climat scolaire positif. La recherche démontre l'existence d'un lien de cause à effet entre le milieu scolaire dans lequel l'apprentissage a lieu et la réussite des élèves. Les enfants et les adolescents sont davantage motivés à faire de leur mieux et à réaliser leur plein potentiel dans des établissements au climat positif, où les élèves se sentent protégés et soutenus.

Cette ressource, que le Ministère compte mettre à jour régulièrement, fournit aux écoles des idées concrètes dont elles peuvent s'inspirer lorsqu'elles travaillent avec leurs équipes d'action pour la sécurité en vue de résoudre certains des problèmes que soulève toute tentative d'établir et de préserver un climat propice à l'épanouissement des élèves.

Elle facilite par ailleurs l'harmonisation stratégique, et donc la simplification et l'optimisation, des activités des écoles dans des domaines tels que le développement du caractère, l'équité et l'inclusion scolaire, la voix des élèves ou encore les écoles saines et sûres.

Cette ressource est disponible sur le site Web du Ministère, au : www.edu.gov.on.ca/fre/parents/climate.html Il est aussi possible de s'en procurer un exemplaire par l'entremise du site Web Publications Ontario, www.serviceontario.ca/publications.

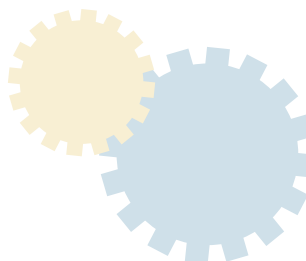
- communiquer avec les intervenantes et intervenants aux différentes étapes de toutes les initiatives, notamment en ce qui a trait aux conseils/orientations au départ, aux suggestions/rétroactions durant le processus d'examen et aux échanges officiels et officieux réguliers;
- économiser et comprimer les coûts le plus possible.

Pour en savoir plus sur les ressources prévues pour aider à renforcer les capacités de gestion au sein du secteur de l'éducation, veuillez communiquer avec la Direction du soutien aux activités scolaires du Ministère, au 416 212 3173.

Bureau de l'éducation autochtone (BEA) – Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuit

Les objectifs clés du *Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuit* sont de promouvoir le rendement des élèves autochtones et de mieux familiariser l'ensemble des élèves de l'Ontario avec les cultures, l'histoire et les perspectives des membres de ces peuples. Indispensable à l'atteinte de ces objectifs est un leadership qui forge des relations avec les familles et les communautés autochtones. Les programmes ministériels ci après aident les leaders scolaires à parvenir à l'harmonisation des ressources monétaires, matérielles et communautaires avec les domaines prioritaires clés suivants liés à l'établissement de relations et de rapports de confiance :

- **Renforcer les capacités professionnelles :** *Les politiques pour une auto-identification volontaire et confidentielle des élèves autochtones* facilitent la collecte de données et donnent accès à des renseignements valables et fiables pouvant servir à comprendre les besoins des élèves autochtones et à suivre leurs progrès. Le document *Perspectives autochtones - Guide de la boîte à outils*, de même qu'une série d'activités de formation et de guides consacrés aux études autochtones – désormais disponibles sur la liste Trillium – aident les enseignantes et enseignants à recourir à des approches et des outils variés pour intégrer des perspectives autochtones à l'enseignement de toutes les matières.
- **Passer à l'action :** *Les possibilités de financement de l'éducation des Autochtones – Implication et sensibilisation* est une initiative qui apporte aux conseils scolaires une aide financière pour leur permettre de procéder à une planification conjointe avec les familles et les communautés autochtones dans le but d'accroître la participation des apprenantes et des apprenants autochtones à leur propre apprentissage et d'améliorer les connaissances et la sensibilité de l'ensemble des élèves.
- **Cultiver la dynamique de changement :** *Le Supplément pour l'éducation des Premières nations, métis et inuit* inclus dans la Subvention pour les besoins des élèves (SBE) de l'Ontario se traduit pour les leaders par plus de fonds et de souplesse pour la mise en œuvre des programmes et initiatives liés à l'éducation autochtone. De plus, chacun des 72 conseils scolaires a désigné une personne qui se réunit avec ses homologues trois fois par année pour parler des projets, des programmes et des initiatives de leur conseil respectif.



Mise en œuvre du Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants

Partout dans la province, les équipes de leadership des conseils scolaires travaillent à la mise en œuvre du Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants, s'attachant ensemble à mettre sur pied des partenariats, un programme, des équipes et une continuité des pratiques. Sur le terrain, les leaders scolaires transforment les milieux d'apprentissage et créent les conditions requises en vue de la concrétisation d'une vision commune de l'apprentissage par le jeu.

L'instauration par le Ministère du Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants a déclenché un processus de changement adaptatif, lequel exige des leaders une harmonisation des ressources et des priorités, de même qu'une utilisation innovatrice et originale des ressources humaines. La mise en œuvre de ce programme a fourni aux leaders l'occasion de revoir leur conception des ressources. Les leaders scolaires sont les chefs de file et participent à des changements profonds lorsqu'ils utilisent leurs « ressources personnelles en leadership » tout au long du processus de changement, et ce pour :

- appuyer les éducateurs et les éducatrices du milieu de l'éducation de la petite enfance en faisant preuve d'optimisme et d'auto-efficacité tout au long du processus de changement et l'établissement de partenariats coopératifs;
- être soi-même un modèle en tant que co-apprenante ou co-apprenant en vue de faciliter une réorientation pédagogique;
- bâtir les relations de confiance nécessaires pour entamer un dialogue au sujet des pratiques à revoir, à garder et à éliminer;
- constituer une culture d'investigation qui favorise la continuité des pratiques dans les différentes années d'études;
- obtenir la participation des parents en faisant appel à leurs connaissances et à leur compréhension concernant les forces et les intérêts de leurs enfants et utiliser cette information lors de la mise au point des programmes.

Équipe d'appui pour la santé mentale dans les écoles

L'Équipe d'appui pour la santé mentale dans les écoles a été mise sur pied par le gouvernement provincial en vue d'améliorer la capacité des conseils scolaires de l'Ontario à promouvoir la santé mentale et le bien-être des élèves. Cette équipe fournira tout un éventail de ressources et de services dans les domaines suivants :

- leadership organisationnel pour promouvoir la santé mentale dans les écoles;
- renforcement des capacités des représentantes et représentants du milieu de l'éducation touchant la santé mentale;
- exécution de programmes fondés sur des données probantes visant la promotion de la santé mentale et la prévention des troubles mentaux.

L'Équipe d'appui pour la santé mentale dans les écoles travaille en étroite collaboration avec la Direction du développement du leadership en vue de créer des modules axés sur les prérequis organisationnels nécessaires pour appuyer des initiatives concernant la santé mentale dans les écoles. Au sein de ces modules, il est entendu que la définition et l'analyse des ressources, accompagnées de leur harmonisation délibérée avec les besoins et les pratiques éprouvées, constitue un premier pas indispensable vers l'élaboration par les conseils scolaires d'une stratégie cohérente, coopérative et ciblée relative à la santé mentale. Des gabarits pour la définition des ressources sont présentement mis à l'essai dans 15 conseils : ils seront diffusés l'an prochain.

Harmoniser ressources et priorités « en action »

L'Initiative de soutien aux écoles

L'Initiative de soutien aux écoles est un partenariat de la Division du rendement des élèves, du Ontario Principals' Council, du Catholic Principals' Council of Ontario et des conseils scolaires participants. Elle vise à fournir un appui aux directions des écoles secondaires et à rehausser leur rôle de leaders pédagogiques.

Cette initiative originale, lancée en 2008 dans 27 écoles secondaires et trois conseils scolaires, est aujourd'hui reprise dans 124 écoles et 17 conseils. Elle fournit un exemple bien clair de la manière de tirer le meilleur parti des ressources en se concentrant sur une activité à forte valeur et à grand impact; elle prévoit à l'intention des directions d'école une série de sessions de perfectionnement qui non seulement stimulent leur croissance professionnelle, mais aussi offrent des possibilités aux directions d'école et aux enseignantes ou enseignants d'apprendre ensemble.

MathGAINS

MathGAINS est un site Web (en anglais seulement) qui donne accès à du matériel d'apprentissage pour les élèves (Gap Closing, CLIPS et WINS), de même qu'à des ressources d'apprentissage professionnel pour le personnel enseignant. Vu le rôle de premier plan que les écoles et les leaders du système jouent pour ce qui est de contribuer à la réussite et au bien-être des élèves, les ressources en leadership présentées sur ce site ont été organisées selon leur rôle avec les priorités et les besoins d'apprentissage des leaders scolaires et des leaders du système. En prenant comme point de départ les cinq capacités clés du leadership, le matériel d'apprentissage tel que les vidéoclips, Adobe Connects, les rapports de recherche numérisés et les liens vers différents sites Web est organisé de manière à susciter et alimenter des conversations au sujet des pratiques et des approches efficaces, axées sur l'apprentissage, dans les classes de mathématiques. Pour en savoir plus sur MathGAINS, visitez le site Web <http://www.edugains.ca/newsite/math2/index.html>.

Gestion de l'information pour l'amélioration du rendement des élèves (GIARE) : Collaboration et affectation stratégiques

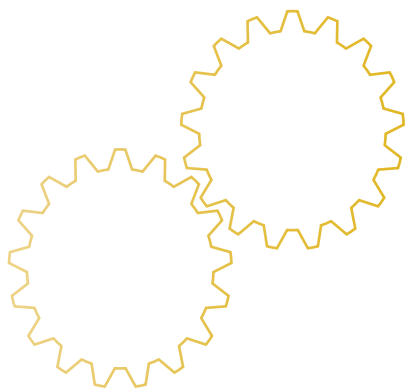
Les sommes investies depuis 2005 par l'entremise du volet Renforcement de la capacité locale de GIARE ont aidé les conseils scolaires à se doter des moyens de mieux recueillir et utiliser les données pour appuyer l'amélioration de l'apprentissage et des résultats des élèves. Malgré l'absence de financement spécifique pour ce volet en 2011-2012, le Ministère a procédé à une affectation stratégique des ressources en finançant les sept Centres de réseautage professionnel (CRP) de GIARE et ainsi favorisé la coopération entre les conseils et l'apprentissage professionnel. Ces communautés d'apprentissage réunies en un réseau d'apprentissage professionnel, de même que les réseaux propres au milieu scientifique, continuent de faire ressortir et de diffuser des pratiques gagnantes en matière d'utilisation des données probantes pour rehausser les résultats des élèves. Leurs sites Web (énumérés à la section « Réseaux professionnels ») font état de leur engagement à se soutenir et s'armer les uns les autres de moyens accrus par l'entremise d'un échange libre et ouvert d'idées et d'information.

Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario

Ce document établit le cadre d'orientation et d'intervention des initiatives des écoles de langue française pour l'appropriation de la culture francophone à des fins de réussite scolaire et de construction identitaire. Sa publication par le ministère de l'Éducation s'inscrit dans la foulée de la mise en œuvre de la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004) et contribuera à l'atteinte des résultats escomptés au niveau provincial.

Ce cadre d'orientation et d'intervention s'articule en quatre parties.

1. Une partie fondements expose les grands thèmes et les concepts qui sous-tendent le cadre. Ces concepts sont :
 - ♦ le concept d'espace francophone au cœur duquel tout se joue en matière d'appropriation et de transmission de la culture francophone dans les écoles de langue française,
 - ♦ le concept de construction identitaire, évoqué dans la définition qu'en propose l'Association canadienne d'éducation en langue française (ACELF), et



- ◆ le concept de culture dont la mise en évidence des principaux éléments facilitera la compréhension du modèle d'appropriation de la culture présenté en deuxième partie.
- 2. Une partie modélisation permet de représenter et de décrire :
 - ◆ le phénomène par lequel une personne s'approprie une culture, et le caractère dynamique et multidimensionnel du processus d'appropriation de la culture francophone tel que peut le vivre la personne dans le contexte de la francophonie ontarienne.

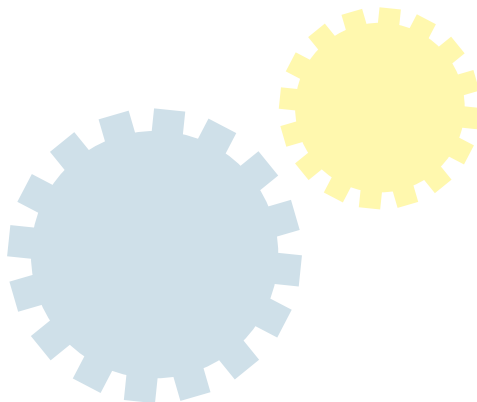
Cette section du document explique essentiellement comment lire ce modèle et en interpréter la variété des éléments constitutifs avec l'élève en tête.

- 3. Une partie approche culturelle de l'enseignement présente quatre éléments devant appuyer la mise en œuvre de cette approche :
 - ◆ les enseignements tirés de la recherche et un énoncé de principes,
 - ◆ la promotion du rôle culturel des principaux intervenants,
 - ◆ la planification de l'intégration des référents culturels dans l'enseignement, et
 - ◆ la promotion d'un leadership culturel partagé.
- 4. Une partie interventions précise les initiatives à planifier au niveau curriculaire et pédagogique :
 - ◆ les interventions relatives au curriculum de l'Ontario et aux ressources pédagogiques servant d'appui à l'enseignement, et
 - ◆ les interventions relatives aux pratiques pédagogiques et au programme d'animation culturelle et de développement communautaire.

Ce document est disponible sur le site Web www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/PourLaFrancophonie2009.pdf.

Un personnel qui se distingue! Profil d'enseignement et de leadership pour le personnel des écoles de langue française de l'Ontario

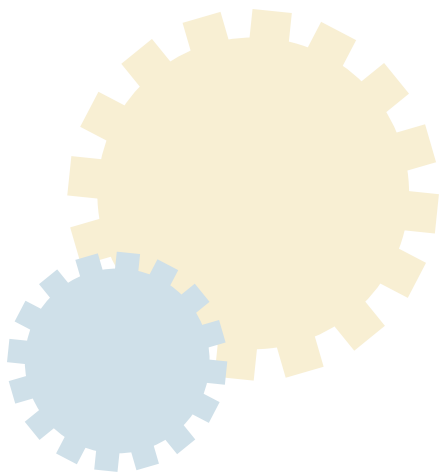
Ce document porte sur l'utilisation du profil d'enseignement et de leadership pour le personnel des écoles de langue française de l'Ontario (ci-après profil d'enseignement et de leadership) qui découle directement de la Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario (PAL) et définit les champs de compétences spécifiques au milieu éducatif minoritaire. Le profil d'enseignement et de leadership touche plus particulièrement le résultat de la PAL qui s'adresse au personnel scolaire : une capacité accrue à œuvrer en milieu minoritaire afin d'appuyer les apprentissages scolaires et le développement identitaire de chaque élève. Ce document est disponible sur le site Web www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/GuideProfilEnseignement.pdf



Publications:

- Le *Guide d'examen opérationnel des conseils scolaires de district* résume la portée et le déroulement de l'examen en question. Il inclut 125 pratiques exemplaires relatives au renforcement des capacités de gestion dans les domaines suivants : gestion et administration du conseil scolaire; gestion des ressources humaines et dotation en personnel/affectation du personnel; gestion financière; et exploitation des écoles et gestion des installations.
- Le document *Transport des élèves – Guide des pratiques gagnantes* fournit un sommaire des meilleures pratiques mises en lumière par les examens de l'efficacité et de l'efficience portant sur les consortiums de transport. Ce guide présente les observations et les conclusions tirées de ces examens, en même temps qu'il dresse l'inventaire des pratiques gagnantes comme des normes émergentes. Il inclut également des outils d'auto-évaluation à l'intention des responsables des consortiums, de même que des détails sur les documents requis pour chacune des pratiques gagnantes.
- Le *Rapport sur les pratiques exemplaires en soutien de l'assiduité pour les conseils scolaires de l'Ontario* fait état des pratiques exemplaires relevées dans le secteur de l'éducation en ce qui a trait à l'amélioration du rendement des élèves grâce à l'instauration d'une saine culture professionnelle et à une assiduité régulière du personnel. Ce document propose une approche pratique susceptible de faciliter la mise en œuvre d'un programme efficace de soutien de l'assiduité.
- Le document *Directive sur les dépenses du secteur parapublic – Guide de mise en œuvre pour les conseils scolaires* a pour but de faciliter la conformité des conseils scolaires à la directive sur les dépenses du secteur parapublic, laquelle accroît la responsabilisation et la transparence de toutes les organisations du secteur parapublic en veillant à ce qu'ils utilisent l'argent des contribuables de manière efficace. Ce guide aide les conseils scolaires à gérer la transition vers le respect des nouvelles exigences, de même que les risques et les effets d'une éventuelle non-conformité avec la directive, et ce, dans le but d'arriver à une conformité sans faille et à une harmonisation avec les normes de la fonction publique de l'Ontario (FPO).

Pour en savoir plus au sujet des ressources ci-haut, veuillez communiquer avec la Direction du soutien aux activités scolaires au 416-212-3173.
- *En conversation* est le titre donné à une série de documents de discussion intéressants conçus pour appuyer l'apprentissage professionnel et faciliter le dialogue. Ces documents sont disponibles sur le site Web que le Ministère consacre au leadership, www.ontario.ca/leadershipeneducation. Le dernier en date à y avoir été affiché est le texte de Douglas Willms, intitulé « L'engagement des élèves : une priorité du leadership » (été 2011).
- *Le nouveau leader* propose des stratégies pratiques pour le rendement des élèves. Affichées en dernier sont : « Planification des cycles du parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage – édition pour les directrices et directeurs d'école » (2011), par Barb Francis et Audrey Hensen, Hamilton Wentworth District School Board, et « The Distinct Advantage of Tri-Level Alignment », par John De Faveri, Thunder Bay Catholic District School Board. Le nouveau leader est publié par la Division du rendement des élèves et se trouve sur le site www.inspirelearning.ca.



- **La direction d'école s'informe** est un bulletin à l'intention des directions d'école qui traite des défis pratiques auxquels elles font face dans les écoles. Tirés de documents existants, les conseils qui y sont donnés visent à appuyer les pratiques de leadership pédagogique. Voir par exemple : « [Prévoir du temps au leadership pédagogique](#) » (numéro 7, mars 2011). *La direction d'école s'informe* est parrainé par l'Institut de leadership en éducation (ILE) de l'Ontario et est disponible sur le site Web suivant : www.education-leadership-ontario.ca.
- **Le Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française (M-12)**, qui comporte une ressource multimédias et un document d'accompagnement, vise à soutenir l'apprentissage professionnel et une pratique réfléchie axée sur l'amélioration de l'apprentissage pour tous les élèves. À chaque composante de ce cadre – évaluation au service de l'apprentissage, en tant qu'apprentissage et de l'apprentissage; leadership au sein de l'école et de la salle de classe; voix des élèves et construction identitaire; curriculum, stratégies pédagogiques et apprentissage; programmes et itinéraires d'études; alliance famille-école, partenariats et développement communautaire – correspondent plusieurs indicateurs et quelques exemples de données probantes. La ressource multimédia consiste en plusieurs vidéoclips qui montrent des pratiques gagnantes et éprouvées en rapport avec chaque indicateur.
- Le rapport **Caractéristiques des conseils scolaires à hauts niveaux de rendement en Ontario**, produit par Kenneth Leithwood, conseiller en leadership du ministère de l'Éducation de l'Ontario et parrainé par l'Institut de leadership en éducation (ILE) fournit des données probantes systématiques sur les caractéristiques des conseils scolaires capables d'atteindre des objectifs ambitieux en matière de rendement des élèves, et sur la manière dont ces caractéristiques s'acquièrent. Il constitue ainsi une base empirique solide au système scolaire de la province pour l'exercice de son leadership. Vous trouverez cette publication parmi d'autres sur le site www.education-leadership-ontario.ca.

Réseaux professionnels, balados et webémissions :

- **Centres de réseautage professionnel (CRP) pour la Gestion de l'information pour l'amélioration du rendement des élèves (GIARE)**
Les sept centres de réseautage professionnel GIARE de la province ont chacun leur propre site Web, d'où ils rendent accessibles à l'ensemble des conseils scolaires les ressources, outils et autres formes de soutien qu'ils ont conçus. Les outils accessibles sur ces sites Web incluent par exemple des vidéos éducatives, des balados, des présentations, du matériel de perfectionnement professionnel, des cahiers d'exercices et des directives.
 - ♦ CRP GIARE de la région de Barrie <http://misabarrie.curriculum.org/content/home> (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE de la région de London www.misalondon.ca (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE de la région d'Ottawa www.misaeast.on.ca (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE de la région de Sudbury/North Bay www.neoen.ca (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE de la région de Thunder Bay www.lakeheadschoools.ca (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE de la région de Toronto www.misatoronto.ca (en anglais seulement)
 - ♦ CRP GIARE francophone <http://giare.ca>

L'Institut de leadership en éducation (ILE)

L'Institut de leadership en éducation (ILE) rassemble des représentantes et représentants d'associations de directions d'école, d'associations d'agentes et agents de supervision, de conseils de directions de l'éducation et du ministère de l'Éducation. Ses membres forment un partenariat collaboratif qui vise à rehausser le rendement de l'ensemble des élèves.

L'ILE examine les pratiques courantes à la lumière des dernières recherches, puis s'efforce de mieux faire cadrer la théorie et la pratique et d'exploiter les connaissances des intervenantes et intervenants du système de l'éducation de l'Ontario aux fins d'une approche cohérente et coordonnée. Durant l'année à venir, l'ILE continue à se pencher sur les résultats d'une étude menée par le professeur émérite, Kenneth Leithwood, laquelle présente les caractéristiques clés des conseils scolaires à hauts niveaux de rendement en Ontario. L'ILE mesure toute l'importance de veiller à ce que les conclusions clés de cette étude soient intégrées au *Cadre de leadership de l'Ontario* (CLO), de sorte à renforcer l'efficacité des pratiques de leadership et à promouvoir un leadership pédagogique exemplaire à l'échelle de la province.

Visitez le site www.education-leadership-ontario.ca/ pour en savoir plus sur l'ILE, et notamment sur le rapport *Orienter l'avenir*, les prochains événements, la recherche en leadership ou encore une variété d'outils et de ressources.

- **Réseau social DRÉ (*Diriger la réussite des élèves*)** – il s'agit d'un réseau professionnel en ligne créé à l'intention des enseignantes et enseignants, des directions d'école et des leaders du système pour leur permettre d'échanger leurs idées et de mettre en commun leurs pratiques et leurs ressources. Les représentantes et représentants du milieu de l'éducation participent activement aux échanges de cette communauté virtuelle, aidant ainsi à en façonner le contenu et déterminer l'orientation. La vitalité de la communauté est à l'image de celle des personnes qui y contribuent, partageant des ressources telles que des vidéos et des documents, posant des questions et participant à des discussions animées sur des sujets qui les intéressent. Le Réseau social DRÉ permet aux représentantes et représentants du milieu de l'éducation de focaliser leur propre apprentissage professionnel sur les questions et les thèmes les plus pertinents pour eux mêmes et leurs élèves. L'adhésion à ce réseau est ouverte à toute personne qui travaille dans le milieu de l'éducation. Pour vous y inscrire, rendez-vous à la page <http://reseautagedre.ning.com>; les personnes anglophones peuvent faire de même à partir de la page <http://lsanetwork.ning.com>.
- **Leaders en éducation de l'Ontario** est un autre réseau professionnel créé sur la plateforme « ning » pour les leaders scolaires et les leaders du système de l'Ontario. Il permet à ses membres de discuter de sujets qui les intéressent en ce qui a trait aux pratiques de leadership. On y trouve des documents relatifs au Colloque des directions d'école, de même que les bulletins de la série *La direction d'école s'informe*. Les membres sont invités à afficher des articles, échanger des idées, poser des questions et suggérer des thèmes pour les prochains bulletins. Les leaders de l'Ontario peuvent se joindre à ce réseau à partir du site de l'Institut de leadership en éducation (ILE), <http://www.education-leadership-ontario.ca/content/accueil>.

Occasions d'apprentissage professionnel et ressources offertes par les associations ontariennes de leaders :

- **Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes (ADFO) et Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne (AGÉFO)**
- **Catholic Principals' Council of Ontario (CPCO) et Ontario Catholic Supervisory Officers' Association (OCSOA)**
- **Ontario Principals' Council (OPC) et Ontario Public Supervisory Officials' Association (OPSOA)**

Les six associations ontariennes de leadership énumérées ci-dessus représentent les directions d'école, les directions adjointes et les agentes et agents de supervision. Elles sont animées de la même détermination à promouvoir une culture de collaboration des apprenantes et apprenants professionnels. Les occasions d'apprentissage professionnel et les ressources offertes par ces associations, individuellement ou collectivement, forment et renforcent des pratiques de leadership qui incluent les cinq capacités clés du leadership.

Pour en savoir plus sur les mesures de soutien de l'apprentissage professionnel offertes par ces associations, visitez leurs sites respectifs :

- ADFO, www.adfo.org
- AGÉFO, www.agefo.ca
- CPCO, www.cpco.on.ca (en anglais seulement)
- OCSOA, www.ocsoa.ca (en anglais seulement)
- OPC, www.principals.on.ca (en anglais seulement)
- OPSOA, www.opsoa.org (en anglais seulement)

Écrivez-nous!

Nous vous invitons à nous faire part de vos commentaires sur le présent numéro de *Passer des idées à l'action*.

- Racontez-nous votre expérience avec une ou plusieurs des CCL, voire les cinq
- Qu'est-ce qui a fonctionné pour vous?
- Selon vous, quels sont les outils d'apprentissage professionnel suffisamment efficaces pour renforcer ces capacités?

Nous attendons vos réponses avec impatience afin d'en publier des extraits dans le prochain numéro de *Passer des idées à l'action*.

Écrivez-nous à : ldb-ddl@ontario.ca.

Poursuivons le dialogue : Votre point de vue

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

Opinions et points de vue des lectrices et lecteurs concernant les cinq CCL

Dans le dernier numéro de *Passer des idées à l'action*, nous vous avons demandé de nous faire part de vos réflexions et opinions. Voici quelques extraits (traduits) des messages que nous avons reçus :

- **L'intelligence connective (Connective Intelligence®) et les cinq capacités clés de leadership**

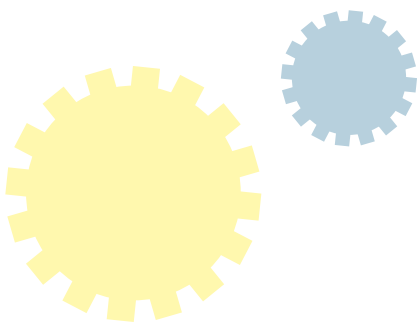
L'intelligence dite « connective » correspond à la capacité d'exploiter à la fois ses aptitudes cognitives et sa maîtrise affective de manière à transformer des intentions en actions et en résultats.

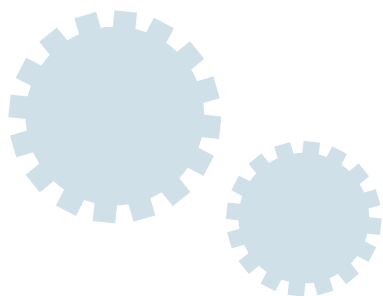
« Les personnes qui participent au programme d'intelligence connective mis sur pied par le Ontario Principals' Council sont invitées à se pencher sur chacune des cinq capacités clés du leadership afin de mieux saisir la signification sous-jacente de chacune d'elles et les actions qu'elles appellent. Elles se réfèrent ensuite à six dimensions de la réflexion dans le contexte des notions « juger », « décrire » et « réaliser » afin de déterminer quel type de réflexion s'impose pour tirer le meilleur parti des comportements rattachés à chacune des capacités de leadership. Globalement, cette activité souligne l'importance de sciemment choisir le mode de pensée le plus approprié pour arriver aux meilleurs résultats possibles. Pour en savoir plus sur le programme *Connective Intelligence®*, visitez le site www.principals.ca (en anglais seulement). »

- **Les équipes de la Stratégie ontarienne en matière de leadership au niveau du conseil scolaire**

Plusieurs équipes de perfectionnement du leadership des conseils scolaires nous ont dit que *Passer des idées à l'action* leur était très utile et qu'elles consultent souvent ces bulletins dans le cadre de leur apprentissage professionnel. Voici quelques remarques qu'elles nous ont transmises :

- ◆ « Les bulletins *Passer des idées à l'action* confirment que les initiatives ministérielles sont bien harmonisées. Il est impossible de cloisonner le leadership dans le contexte d'un établissement d'enseignement et d'apprentissage. »
- ◆ « Personnellement, je trouve ces bulletins extraordinaires – remplis de données de recherche d'actualité et toujours très pratiques. »
- ◆ « Les CCL dont traite *Passer des idées à l'action* sont devenues nos "entrées en matière". Un survol de ces stratégies et quelques échanges s'y rapportant font désormais partie intégrante de nos activités d'investigation et d'apprentissage professionnel. »





- **Diriger la réussite des élèves**

L'initiative *Diriger la réussite des élèves* (DRÉ) en est à sa septième année et compte désormais 2 000 écoles participantes. Elle est dirigée par les trois associations ontariennes de directions d'école : l'Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes, le Catholic Principals' Council of Ontario et le Ontario Principals' Council – de concert avec la Division du rendement des élèves du ministère de l'Éducation de l'Ontario, qui la finance, de même qu'avec le soutien de Service des programmes d'études Canada.

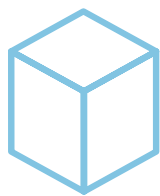
Le bulletin *Passer des idées à l'action* et sa série *Examen des cinq capacités clés du leadership* nous ont été d'une grande utilité pour ce qui était d'atteindre les objectifs de cette initiative. Nous avons invité les participantes et participants à incorporer les CCL à leurs plans d'apprentissage élaborés dans le cadre de DRÉ. Par ailleurs, nous avons diffusé les divers numéros du bulletin de différentes façons :

- ◆ distribués lors des colloques DRÉ et des sessions régionales à l'automne et au printemps;
- ◆ joints à des courriels adressés aux participantes et participants à l'initiative DRÉ;
- ◆ envoyés aux personnes présentes lors d'une cyberconférence sur l'harmonisation des capacités de leadership et des activités liées à l'initiative DRÉ.

« Le numéro du printemps 2010 de *Passer des idées à l'action* (Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif : Joindre le geste à la parole) s'est avéré particulièrement utile à l'appui de l'un des principaux objectifs de l'initiative DRÉ. »

- **Prendre part à des conversations courageuses/ouvertes à l'apprentissage**

« L'un des principaux rôles des directions d'école dans le cadre de l'Initiative de soutien aux écoles consiste à instaurer et à maintenir une culture d'investigation coopérative dans laquelle peut s'inscrire le travail de l'équipe d'apprentissage professionnel. Lors d'une récente session d'apprentissage de cette nature, plusieurs directions d'école secondaire ont eu l'occasion de peaufiner leurs habiletés en participant à des “conversations ouvertes à l'apprentissage”, et donc de s'assurer que les activités des équipes d'apprentissage professionnel cadrent bien avec la raison d'être et la vision d'une amélioration de l'apprentissage et du rendement des élèves. La direction d'école surveille non seulement l'application de stratégies pédagogiques fondées sur des données probantes pour répondre aux besoins d'apprentissage connus des élèves, mais leur application efficace. Lorsque les besoins changent, la direction d'école peut être amenée à avoir une “conversation ouverte à l'apprentissage” avec l'équipe d'apprentissage professionnel ou avec des enseignantes et enseignants en particulier pour déterminer quel soutien additionnel leur apporter en vue de rehausser la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. »



Quelques ressources et publications recommandées par les leaders de l'Ontario

Le leadership partagé, par Luc (2010), propose un processus d'influence réciproque qui est à la base du leadership partagé. Le leadership partagé est fondé sur les relations de coopération qui existe entre le personnel enseignant et la direction d'école ou avec le conseil scolaire. Chaque individu a donc un rôle à jouer dans le processus d'influence réciproque au sein de l'organisation. L'auteure nous présente sept stratégies de développement nécessaire à la mise en œuvre du leadership partagé : se libérer des conformismes, construire un sentiment d'efficacité, pratiquer l'apprentissage en T, renforcer sa résilience, apprendre des autres, définir une vision et s'engager et agir.

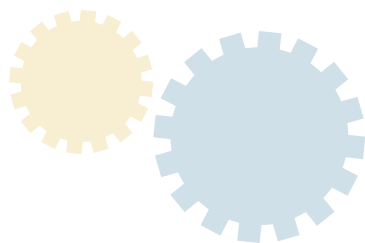
Cahiers franco-canadiens de l'Ouest, Apprendre en français en milieu minoritaire, Presses Universitaires de Saint-Boniface, Winnipeg, 2010. Ce recueil de différents auteurs ayant fait des recherches en milieu francophone minoritaire présente leurs réflexions quant aux enjeux importants qui influencent la construction langagière, identitaire et culturelle des élèves. On y suggère aussi des orientations et des conditions à mettre en œuvre pour assurer la réussite et l'apprentissage en français des élèves inscrits dans les écoles de langue française en situation minoritaire.

Change Leader: Learning to Do What Matters Most, par Fullan (2011a), met l'accent sur les sept pratiques suivantes, l'auteur soutenant qu'elles sont essentielles au leadership dans le monde complexe qui est le nôtre : la pratique nourrit la théorie; faites preuve de résolution; motivez les masses; collaborez pour concurrencer; apprenez avec confiance; prenez conscience de l'incidence de vos actions; poussez la simplicité.

Change Leadership: A Practical Guide to Transforming Our Schools, par Wagner et coll. (2006), membres d'un groupe constitué à l'université Harvard (Change Leadership Group), est l'aboutissement de cinq années d'études sur l'amélioration des écoles. Wagner et coll. présentent un cadre pour l'analyse des activités liées à cette amélioration et proposent des exercices pouvant guider les représentantes et représentants du milieu de l'éducation lors de la mise au point de leurs pratiques.

Correcting the Money Myth: Rethinking School Resources, par Grubb (2010), revient sur le « mythe de l'argent », qui, selon lui, est la notion qu'à tout défi lié à l'éducation, il y a une solution, ce n'est qu'une question d'argent et inversement, que trouver la solution à un défi est hors de question sans injection de fonds additionnels. Grubb soutient que bien des réformes nécessitent des ressources que l'argent ne peut pas acheter et que ce qui importe, c'est de renforcer la capacité des écoles d'utiliser leurs ressources existantes de façon plus efficace et d'en trouver elles-mêmes de nouvelles.

Cultiver la collaboration, Un outil pour les leaders pédagogiques, Jim Howden et Marguerite Kopiec, Chenelière/McGraw-Hill, Montréal (2002) Cet ouvrage est destiné aux leaders pédagogiques, dont les directions d'école, qui désirent s'embarquer dans un changement profond dans leur école. Elles y trouveront des pistes de réflexion et des stratégies de collaboration concrètes pour susciter le changement et la croissance.



Dealing with Information Overload, par le Catholic Principals' Council of Ontario (2011), offre des conseils sur la manière d'éviter le « technostress » en venant à bout de l'excédent d'information au travail.

District Leadership that Works: Striking the Right Balance, par Marzano et Waters (2009), traite de la question fondamentale suivante : « Quel est le poids du rapport de cause à effet entre les actions administratives au niveau des conseils scolaires et le rendement des élèves? »

Doubling Student Performance...and Finding the Resources to Do It, publié sous la direction de Odden et Archibald (2009), rassemble les résultats de recherches récentes et ceux d'une étude faite par les auteurs de plusieurs écoles qui ont réussi à très nettement accroître le rendement de leurs élèves. Cette ressource inclut des exemples et des études de cas, de même que des stratégies pour rehausser le rendement des élèves. Elle décrit aussi les étapes précises de l'harmonisation des ressources et des priorités.

Finding Your Leadership Focus: What Matters Most for Student Results, par Reeves (2011), aborde, à la fois sous l'angle de la recherche et celui de la pratique, un défi majeur auquel se heurtent les leaders scolaires de nos jours : le nombre sans cesse croissant des programmes et des initiatives. Reeves nous montre comment les leaders peuvent déterminer ce qui est vraiment important en fonction de leurs propres préoccupations et défis ou de leur population locale, et d'autres facteurs liés à leur école.

Focus: Elevating the Essentials to Radically Improve Student Learning, par Schmoker (2011), argumente que ce qui est « essentiel » pour les écoles se résume à trois choses bien simples : un curriculum cohérent (le *quoi* de ce que nous enseignons), des leçons valables (le *comment* de notre enseignement) et une pratique ciblée de l'écriture et de la lecture dans chaque discipline, soit une véritable alphabétisation (indissociable à la fois du *quoi* et du *comment* de notre enseignement).

Good Strategy Bad Strategy: The Difference and Why It Matters, par Rumelt (2011a), propose une façon claire et simple d'élaborer et de mettre en œuvre une stratégie solide axée sur l'action en mettant en lumière les éléments d'une « mauvaise stratégie » et en soulignant le pouvoir d'une « bonne stratégie ».

Improving Teaching and Learning when Budgets are Tight, par Odden et Picus (2011), montre que les écoles peuvent très bien relever le double défi d'une compression des budgets de l'éducation et de l'attente d'une hausse des niveaux de rendement. Les auteurs donnent en exemple des conseils scolaires qui ont réinventé leur approche stratégique en se concentrant sur les coûts; en adoptant une vision nouvelle, plus dynamique, pour leurs écoles; en cernant et en affectant les ressources dans le sens de la réalisation de cette vision; et enfin, en modifiant la rémunération des enseignantes et enseignants.

Investing in Improvement: Strategy and Resource Allocation in Public School Districts, par Childress (2010), est un document de travail qui offre des exemples concrets d'une productivité et d'économies accrues au niveau des conseils scolaires, puisés dans l'expérience professionnelle de l'auteur au sein de tels conseils et dans la préparation d'études de cas pour la Harvard Business School.

La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire, par Rocque (2011) souligne que plusieurs chercheurs et praticiens reconnus dans le monde de l'éducation francophone en milieu minoritaire ont contribué à cet ouvrage qui se veut un texte de référence pour les leaders scolaires et les directions d'école. Il présente sa recherche en trois parties : Fondements historico-juridiques et linguistiques, Gestion scolaire et leadership et Enjeux pédagogiques. Il présente aux leaders scolaires des réflexions et des constats pour qu'ils puissent mieux comprendre leur rôle en tant que leader pédagogique et culturel. De plus, certains auteurs suggèrent certaines stratégies qui leur permettront de mieux actualiser leur leadership auprès du personnel, des élèves, des parents et de la communauté.

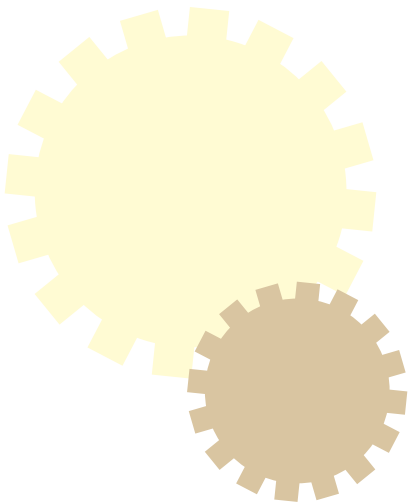
Le leadership en éducation, Plusieurs regards, une même passion, Chenelière/McGraw-Hill, Montréal-Toronto (2002) présente des articles de différents auteurs qui s'intéressent aux différentes composantes ou problématiques de leadership en éducation. Ces derniers posent un regard critique sur les défis du leadership éducationnel et proposent des pistes de solution qui permettent au leader, œuvrant dans différents milieux, de mieux comprendre leur rôle en tant que direction d'école.

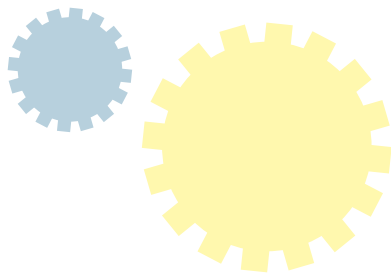
Linking Leadership to Student Learning, publié sous la direction de Leithwood et Louis (2012), prend appui sur une ambitieuse étude quinquennale sur le leadership en éducation pour illustrer l'influence positive que le leadership scolaire a sur le rendement des élèves. Cet ouvrage est divisé en deux parties : la première traite du leadership au niveau des écoles, et notamment des effets sur l'enseignement et l'apprentissage d'un leadership dilué, et la seconde aborde le leadership au niveau des conseils scolaires et sa relation avec le leadership au niveau des écoles et du système.

Managing School Districts for High Performance: Cases in Public Education Leadership, publié sous la direction de Childress, Elmore, Grossman et Johnson (2007), regroupe plus de 20 études de cas et d'autres textes qui décrivent une approche convaincante et transformatrice de la promotion et du soutien des activités d'amélioration des écoles. Un guide (*Instructor's Guide*) accompagne le texte et explique comment utiliser les études de cas et les adapter aux sessions d'apprentissage professionnel des leaders scolaires et des leaders du système.

Now You See It: How the Brain Science of Attention Will Transform the Way We Live, Work, and Learn, par Davidson (2011), découle de la décision prise par l'auteur, en partenariat avec l'université Duke, de distribuer gratuitement des iPods aux étudiantes et étudiants de première année en 2003, une initiative sans précédent d'où a germé l'idée de ce livre. Se fondant sur la recherche de pointe concernant le fonctionnement du cerveau, Davidson montre que l'un des principaux problèmes de notre société contemporaine est ce qu'il décrit comme étant une nouvelle forme d'aveuglement de l'esprit.

Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago, par Bryk et coll. (2010), rend compte d'une étude longitudinale systématique et inédite portant sur les rouages internes et les circonstances communautaires externes qui distinguent les écoles élémentaires en voie d'amélioration de celles qui stagnent. Cette étude a permis à ses auteurs de cerner cinq caractéristiques organisationnelles des écoles qui jouent sur la vie dans les salles de classe et qui sont indispensables à l'amélioration du rendement des élèves.





Resourceful Leadership: Tradeoffs and Tough Decisions on the Road to School Improvement, par City (2008), examine la manière dont les leaders de deux petites écoles secondaires en milieu urbain ont intégré à leurs stratégies d'amélioration des compromis relatifs à l'affectation du personnel, du temps et de l'argent.

Setting Leadership Priorities: What's Necessary, What's Nice, and What's Got to Go, par Lovely (2006), propose aux leaders scolaires des stratégies concrètes pour [traduction libre] « a) prendre du recul, b) se demander “qui est le mieux placé pour s'occuper de ce défi”, ou c) dire “non merci” sans pour autant se sentir coupable ».

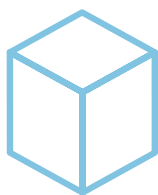
The Money Myth: School Resources, Outcomes, and Equity, par Grubb (2009), défend une [traduction libre] « nouvelle approche de la scolarisation, visant à mettre en œuvre les nombreux éléments interconnectés nécessaires à une démarche complexe et constructiviste, de même qu'à fournir aussi bien la pléthore de ressources scolaires et les politiques autres que pédagogiques requises » pour l'efficacité et l'équité des écoles.

The Strategic School: How to Make the Most of Your School's People, Time, and Money, par Miles et Frank (2008), est organisé autour de la question suivante : Comment les écoles peuvent-elles utiliser au mieux les ressources dont elles disposent? Les auteurs examinent le lien entre une affectation ciblée des ressources et la réussite scolaire, puis démontrent la manière dont les leaders pédagogiques peuvent faire de leurs écoles des établissements qui opèrent de façon stratégique et qui réussissent en évaluant la manière dont elles utilisent l'ensemble des ressources à leur disposition – personnel, temps et argent – pour trouver des moyens novateurs d'atteindre leurs objectifs.

Trousse du passeur culturel à l'intention des directions et des directions adjointes d'école – La contribution des arts et de la culture à la construction identitaire publié par la Fédération canadienne des directions d'école francophone, la Fédération culturelle canadienne française, l'Association canadienne d'éducation de langue française et le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, Québec (2009) Cet outil d'intervention a comme objectif de sensibiliser les directions et les directions adjointes d'école au rôle que jouent les arts dans la construction identitaire des élèves. Les réflexions faites au sujet du lien langue-culture-éducation les amènent à comprendre l'importance de la transmission de la culture et le recours aux arts comme moyen privilégié pour contribuer au développement d'une identité francophone.

Unleashing Your Leadership Potential: Seven Strategies for Success, par Luc (2009), propose des stratégies que les leaders peuvent appliquer pour découvrir leur potentiel de leadership bien particulier. L'approche fondée sur des données probantes décrite dans cet ouvrage est illustrée par des exemples concrets et fournit matière à réflexion tant pour les personnes qui aspirent à un poste de leader que pour celles qui jouent le rôle de mentor et de coach.

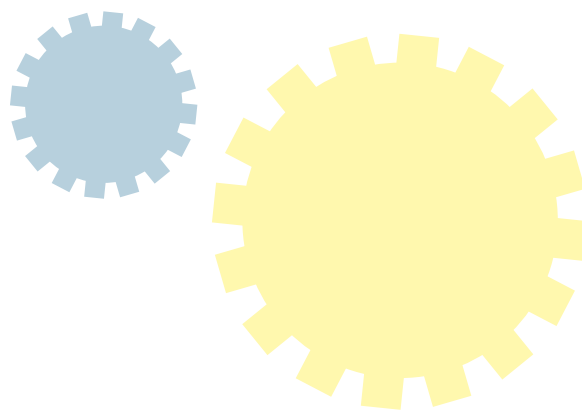
Your Brain at Work: Strategies for Overcoming Distraction, Regaining Focus, and Working Smarter All Day Long, par Rock (2009), présente les résultats de recherches sur le fonctionnement du cerveau, ses limitations et ses capacités. Cet ouvrage montre aux lectrices et lecteurs comment agir sur sa propre chimie cérébrale pour s'épanouir et réussir dans la vie. Les questions abordées incluent celles de savoir pourquoi il est si difficile de se concentrer, comment mieux gérer les distractions, comment collaborer avec d'autres de façon plus efficace, pourquoi fournir de la rétroaction n'est jamais simple et comment le faire plus facilement.



Bibliographie

- ALEXANDER, C., H. BOYER, A. BROWNSON, C. CLARK, J. JENNINGS et E. PATRICK. 2000. *Resource allocation practices and student achievement: An examination of district expenditures by performance level with interviews from twenty-one districts*, Austin, TX, Southwest Educational Development Laboratory.
- BRAY, J. 2004. *Investing in instruction for higher student achievement*, Insights on Education Policy, Practice, and Research, Austin, TX, Southwest Educational Development Laboratory.
- BRYK, A. et B. SCHNEIDER. 2002. *Trust in schools: A core resource for improvement*, New York, NY, Russell Sage Foundation.
- BRYK, A., P. SEBRING, E. ALLENSWORTH, S. LUPPESCU et J. EASTON. 2010. *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*, Chicago, IL, University of Chicago Press.
- CHILDLESS, S. 2010. *Investing in improvement: Strategy and resource allocation in public school districts*, document de travail, Boston, MA, Harvard Business School.
- CHILDLESS, S., R. ELMORE et A. GROSSMAN. Novembre 2006. *How to manage urban school districts*, Harvard Business Review OnPoint.
- CHILDRESS, S., R. ELMORE, A. GROSSMAN et S.M. JOHNSON (éds.) 2007. *Managing school districts for high performance*, Cambridge, MA, Harvard Education Press.
- CHILDRESS, S., R. ELMORE, A. GROSSMAN et S.M. JOHNSON (éds.) 2007. *Instructor's Guide: Managing school districts for high performance*, Cambridge, MA, Harvard Education Press.
- CITY, E. 2008. *Resourceful leadership: Tradeoffs and tough decisions on the road to school improvement*, Cambridge, MA, Harvard Education Press.
- COLLINS, J. 2001. *Good to great*, New York, NY, HarperCollins Publishers Inc.
- CATHOLIC PRINCIPALS' COUNCIL OF ONTARIO. Printemps 2011. « Dealing with information overload! », *Principal Connections*, vol. 14, n° 3, Toronto, ON, Catholic Principals' Council of Ontario.
- DAVIDSON, C. 2011. *Now you see it: How the brain science of attention will transform the way we live, work, and learn*, New York, NY, Penguin Group.
- DAVIDSON, C. Janvier-février 2012. Three skills every 21st century manager needs – Skill three: Dividing attention deliberately, *Harvard Business Review*.
- DODD, A. 2006. *Investigating the effective use of resources in secondary schools: Research report*, Londres, R. U., DfES.
- FULLAN, M. 2011a. *Change leader: Learning to do what matters most*, San Francisco, CA, Josseybass.
- FULLAN M. 2011b. *Seminar series 204: Choosing the wrong drivers for whole system reform*, Victoria, AU, Centre for Strategic Education, récupéré sur le site www.michaelfullan.ca.
- GAWANDE, A. 2009. *The checklist manifesto: How to get things right*, New York, NY, Metropolitan Books.
- GRUBB, W. N. 2010. « Correcting the money myth: Re-thinking school resources », *Phi Delta Kappan*, vol. 91, n° 4, PDK International.
- GRUBB, W. N. 2009. *The money myth: School resources, outcomes, and equity*, New York, NY, Russell Sage Foundation.
- HATTIE, J. 2009. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY, Routledge.
- HEIFETZ, R. et M. LINSKY. Avril 2004. « When leadership spells danger », *Education Leadership*, vol. 61, n° 7.
- HORNG, E. L., D. KLASIK et S. LOEB. 2010. « Principal time-use and school effectiveness », *American Journal of Education*, vol. 116, n° 4.
- HORNG, E. L. et S. LOEB. 2010. « New thinking about instructional leadership », *Phi Delta Kappan*, vol. 92, n° 3, PDK International.
- ISAACSON, W. May, 2012. The real leadership lessons of Steve Jobs, *Harvard Business Review*.
- LEITHWOOD, K., et K. S. LOUIS (éds.). 2012. *Linking leadership to student learning*, San Francisco, CA, Jossey Bass.
- LEITHWOOD, K., B. MASCALL et D. JANTZI. 2012. Confidence for school improvement: A priority for principals, dans K. Leithwood et K.S. Louis (éds.), *Linking leadership to student learning*, San Francisco, CA, Jossey Bass.
- LEVAČIĆ, R. 2010. Managing resources to support learning, dans T. Bush, L. Bell et D. Middlewood (éds.), *The principles of educational leadership and management*, (2^e éd.), Londres, R.-U., SAGE.
- LEVIN, B. 2008. *How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level*, Cambridge, MASS, Harvard Education Press.
- LEVIN, B. 2012a. « Failing students is a (financial) loser », *Phi Delta Kappan*, vol. 93, n° 5, PDK International.
- LEVIN, B. 2012b. *More high school graduates: How schools can save students from dropping out*, Thousand Oaks, CA, Corwin and Toronto, ON, Ontario Principals' Council.

- LEVIN, B. et N. NAYLOR. 2007. Using resources effectively in education, dans J. M. Burger, C. Webber et P. Klinck (éds.), *Intelligent leadership: Constructs for thinking education leaders*, Springer.
- LOUIS, K. S., K. LEITHWOOD, K. WAHLSTROM et S. ANDERSON. 2010. *Learning from leadership project: Investigating the links to improves student learning: Final report of research findings*, Center for Applied Research and Educational Improvement/Université du Minnesota et Ontario Institute for Studies in Education (Institut d'études pédagogiques de l'Ontario)/ Université de Toronto, New York, NY, The Wallace Foundation.
- LOVELY, S. 2006. *Setting leadership priorities: What's necessary, what's nice, and what's got to go*, Thousand Oaks, CA, Corwin.
- LUC, E. 2009. *Unleashing Your Leadership Potential: Seven Strategies for Success*, Toronto, ON, Rowman and Littlefield Education.
- LUC, E. 2010. *Le leadership partagé: modèle d'apprentissage et d'actualisation*, Montréal, QC, Les Presses de l'Université de Montréal.
- MARZANO, R. Janvier 2011-2012. « It's how you use a strategy », *Educational Leadership*, vol. 69, n° 4.
- MARZANO, R. et T. WATERS. 2009. *District leadership that works: Striking the right balance*, Bloomington, IN, Solution Tree Press.
- MILES, K. H. et S. FRANK. 2008. *The strategic school: How to make the most of your school's people, time, and money*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- ODDEN, A. et S. ARCHIBALD. 2009. *Doubling student performance...and finding the resources to do it*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- ODDEN, A. et L. O. PICUS. 2011. « Improving teaching and learning when budgets are tight », *Phi Delta Kappan*, vol. 93, n° 1.
- ONTARIO PRINCIPALS' COUNCIL – PROFESSIONAL SERVICES TEAM. 2011. *Instructional leadership vs. instructional Management: Rising above the crowd*, *The Register*, Toronto, ON, Ontario Principals' Council.
- PAN, D., Z. RUDO, C. L. SCHNEIDER et L. SMITH-HANSEN. 2003. *Examination of Resource Allocation in Education: Connecting Spending to Student Performance*, Austin, TX, Southwest Educational Development Laboratory.
- PONT, B., D. NUSCHE et H. MOORMAN. 2008. *Améliorer la direction des établissements scolaires – Volume 1 : Politiques et pratiques*, Organisation de coopération et de développement économiques.
- PUBLIC EDUCATION LEADERSHIP PROJECT. 2010. Harvard Graduate School of Education et Harvard Business School, récupéré à l'adresse <http://www.hbs.edu/pelp/framework.html>.
- REEVES, D. 2011. *Finding your leadership focus: What matters most for student results*, New York, NY, Teachers College Press.
- ROBINSON, V., M. HOHEPA et C. LLOYD. 2009. *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why – Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*, Nouvelle-Zélande, ministère de l'Éducation.
- ROCK, D. 2009. *Your brain at work: Strategies for overcoming distraction, regaining focus, and working smarter all day long*, New York, NY, Harper Business.
- ROCQUE, J. *La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire*, Presses universitaires de Saint-Boniface, Winnipeg, 2011
- RUMELT, R. 2011a. *Good strategy bad strategy: The difference and why it matters*, New York, NY, Crown Business.
- RUMELT, R. Juin 2011b. The perils of bad strategy. *McKinsey Quarterly*.
- SCHMOKER, M. 2011. *Focus: Elevating the essentials to radically improve student learning*, Alexandria, VA, ASCD.
- SOUTARIS, V. et B. M. MARCELLO MAESTRO. Octobre 2011. The case for multitasking, *Harvard Business Review*.
- WAGNER, T., R. KEGAN, L. LAHEY, R. W. LEMONS, J. GARNIER, D. HELSING, A. HOWELL et H. THURBER RASMUSSEN. 2006. *Change leadership: A practical guide to transforming our schools*, San Francisco, CA, Jossey Bass.



36