

Passer des idées à l'action

POUR LES LEADERS SCOLAIRES ET LES LEADERS DU SYSTÈME

STRATÉGIE ONTARIENNE
EN MATIÈRE DE LEADERSHIP

NUMÉRO 4 • MISE À JOUR
HIVER 2013-2014

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](#) et à la [Stratégie ontarienne en matière de leadership](#). Les ressources et l'apprentissage professionnels financés par le Ministère sont axées sur les cinq capacités clés du leadership (CCL) tirées du Cadre de leadership de l'Ontario : fixer des objectifs; harmoniser ressources et priorités; promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif; utiliser les données; et 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 Cadre de leadership de l'Ontario. Celui-ci décrit l'éventail de pratiques de leadership et de ressources personnelles en leadership qui permettent aux leaders de surmonter leurs défis respectifs et d'atteindre leurs propres objectifs en matière de leadership.

Pour en savoir davantage sur la Stratégie ontarienne en matière de leadership, consultez www.ontario.ca/leadershipeducation.

ISSN 1920-566X (En ligne)

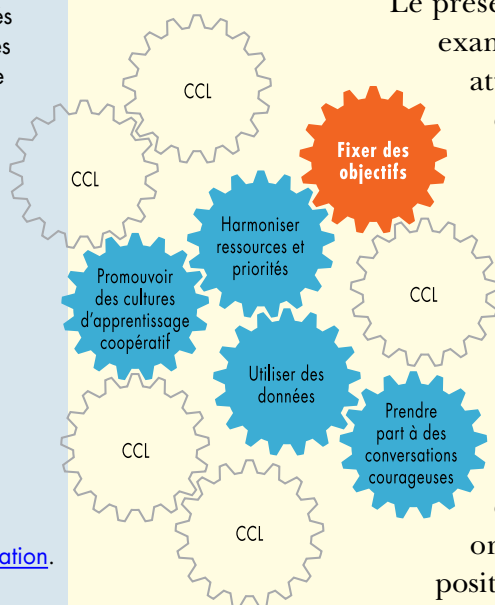
Examen des cinq capacités clés du leadership

Fixer des objectifs :

La puissance de la détermination

Rares sont ceux qui contesteraient la notion voulant que des objectifs clairs – sur le plan personnel ou celui de son organisation – constituent un puissant facteur de réussite. Les objectifs incitent à concentrer l'énergie et les démarches, à mesurer les progrès et, en fin de compte, à atteindre des résultats significatifs. Mais la plupart d'entre nous reconnaîtront aussi l'écart considérable qui existe entre une simple familiarité avec l'établissement d'objectifs et une maîtrise véritable de cette formule consistant à élaborer et à communiquer des objectifs stimulants, susceptibles de galvaniser les personnes intéressées et leur organisation, de favoriser un dynamisme contagieux et de générer des résultats porteurs de changement.

Le présent numéro de *Passer des idées à l'action* examine les résultats de recherche qui attestent que « l'établissement d'objectifs » est un élément essentiel du leadership éducationnel pouvant produire de façon directe et indirecte un effet considérable sur le rendement des élèves. Nous verrons comment et pour quelles raisons les objectifs influencent les attitudes et les comportements, et les façons dont les leaders scolaires et les leaders du système peuvent tirer profit de ces connaissances en vue de mettre leur organisation sur la voie de changements positifs, favorisant la croissance et le progrès.



À L'INTÉRIEUR

Fixer des objectifs : Les avantages

Perspectives de recherche – page 2

Un coup d'œil sous le capot :

Comment et pourquoi les objectifs fonctionnent-ils? – page 4

Se laisser emporter par le courant :

Comportement axé sur les objectifs et le bonheur – page 5

Sur le terrain :

Fixer des objectifs – page 7

Le contexte du conseil scolaire :

Établissement des objectifs pour les leaders du système – page 13

Établir des liens :

Corrélation entre fixer des objectifs et les autres capacités clés du leadership – page 16

Le contexte de l'Ontario :

Fixer des objectifs et le Cadre de leadership de l'Ontario – page 17

Être soi-même un modèle :

Renforcer notre capacité de fixer des objectifs – page 19

Poursuivons le dialogue :

Votre point de vue – page 30

Bibliographie – page 35

Fixer des objectifs : Les avantages Perspectives de recherche

Existe-t-il des liens clairs entre l'établissement d'objectifs, la motivation et le rendement? Cette question a été soulevée par deux des penseurs les plus influents dans le domaine de la théorie et de la pratique de l'établissement d'objectifs, Edwin Locke et Gary Latham, à la fin des années 1960 (Locke et Latham, 2002). Par son travail d'avant-garde, Locke a permis d'établir un lien entre des objectifs clairs, des rétroactions appropriées et la motivation du personnel. De son côté, Latham, actuellement professeur à la Rotman School of Management, a étudié les effets de l'établissement d'objectifs en milieu de travail et a démontré ce que l'on considère désormais comme un lien indiscutable entre l'établissement d'objectifs et le niveau de rendement au travail.

Depuis ce temps, l'établissement d'objectifs dans le contexte particulier du leadership éducationnel a clairement été mis en lumière. Dans une synthèse de recherche publiée récemment sur la façon dont le leadership éducationnel influence les résultats des élèves, Robinson, Hohepa et Lloyd (2009) ont cerné « l'établissement d'objectifs et d'attentes » comme la première de huit dimensions clés. Ils l'ont définie en contexte éducatif comme « l'établissement, la communication et le suivi d'objectifs d'apprentissage, de normes et d'attentes en matière d'apprentissage, avec la mobilisation du personnel et des autres intervenantes et intervenants dans le processus, de sorte que les objectifs soient clairs et fassent l'objet d'un consensus. »

Leithwood et Reihl (2003) reconnaissent également que l'une des pratiques de base d'un leadership efficace consiste à « définir une vision et choisir des orientations ». Ils affirment que, pour l'essentiel, le leadership se résume à deux fonctions : établir une orientation et exercer une influence. En d'autres mots, les leaders mobilisent les gens et travaillent avec eux pour atteindre des objectifs communs. Selon eux, cette formule sous-entend ce qui suit :

- Les leaders ne se contentent pas d'imposer des objectifs à leurs collaborateurs, mais travaillent avec eux pour créer un sentiment d'orientation autour de buts communs.
- Les leaders travaillent avant tout en collaboration avec les autres. Ils s'efforcent également de créer des conditions permettant aux autres d'agir efficacement. Par conséquent, le leadership a des effets directs et indirects sur les objectifs scolaires.

L'importance de la pratique du leader consistant à établir des orientations trouve sa meilleure explication dans une compréhension de la motivation humaine fondée sur des objectifs. Ainsi, un leader comprend que les gens se sentent motivés par des objectifs qu'ils trouvent intéressants et ambitieux, mais réalisables. Ces objectifs donnent un sens à leurs tâches et leur confèrent un sentiment d'identité personnelle dans le contexte de leur travail.

– Leithwood, Aitken et Jantzi, 2006

Pour chacun de nous, l'établissement d'objectifs doit devenir une affaire personnelle, concrète et motivante dans notre vie quotidienne scolaire. À défaut de quoi, nous négligeons un des meilleurs leviers de réussite pour les élèves. Cette perte est tout aussi importante pour les adultes. Ce sont des occasions ratées de renforcer l'autonomisation, l'efficacité et [...] « le plaisir du travail ».

– O'Neill et Conzemius, 2006

- Le leadership est davantage une fonction qu'un rôle. Même s'il relève souvent de personnes en position d'autorité officielle, ou que l'on s'attend à ce qu'il en soit ainsi, le leadership englobe un ensemble de fonctions pouvant être exécutées par de nombreuses personnes différentes occupant divers rôles dans une école.

Une étude menée par Leithwood et Sun (2009) démontre aussi qu'en élaborant une vision commune, en dégagant un consensus sur les objectifs et en formulant des attentes élevées en matière de rendement, les leaders exercent un effet positif et déterminant sur les aspects suivants :

- certaines conditions scolaires essentielles telles que la culture de l'école et les processus décisionnels concertés;
- certains résultats de première importance inhérents au personnel enseignant comme la satisfaction des enseignantes et enseignants, l'engagement, l'autonomisation, l'efficacité et la « citoyenneté organisationnelle ».

D'après Leithwood et Jantzi (2005), ces conditions scolaires essentielles et résultats inhérents au personnel enseignant, en retour, contribuent directement à l'apprentissage des élèves. De fait, un examen réalisé par Leithwood (2006) sur les « conditions de travail déterminantes dans les écoles » indique que la culture de l'école a une grande incidence sur sept des huit « sentiments intérieurs » du personnel enseignant les plus directement associés au rendement des élèves, dont la satisfaction, l'engagement, le stress et l'épuisement professionnel. Ces résultats ont été confirmés par de nombreuses études.

Une étude à grande échelle réalisée à la demande de la Wallace Foundation (Louis, Leithwood, Wahlstrom, et Anderson, 2010) a révélé que le fait de concentrer tout le cadre scolaire sur les objectifs et les attentes ayant trait au rendement des élèves, par exemple, faisait partie des trois pratiques du leadership favorisant un meilleur apprentissage. Autre point remarquable qui ressort de cette étude : même si la direction d'école joue le rôle principal en matière de leadership scolaire, dans les écoles affichant un rendement élevé, celle-ci encourage aussi le personnel enseignant, les parents et d'autres intervenantes et intervenants à prendre part au processus décisionnel, pour ainsi tirer profit du leadership de nombreuses personnes. Pareille réussite fondée sur la cohésion et la collaboration nous ramène toutefois à l'importance de l'aptitude pour le leader scolaire d'énoncer des objectifs clairs et de motiver toutes les personnes intéressées à travailler de concert vers une vision commune.

Un objectif constitue une intention stable et générale d'accomplir quelque chose qui est à la fois significatif pour la personne et corrélatif pour son milieu [...] Un véritable objectif constitue une *préoccupation définitive*. Il répond à tous les *pourquoi*. *Pourquoi* faut-il que je fasse ceci? *Pourquoi* cela compte-t-il? *Pourquoi* est-ce important pour moi et pour mon milieu? *Pourquoi* dois-je m'efforcer de réaliser cet objectif? Un objectif est le levier *inapparent* et le motif immédiat qui commande nos comportements quotidiens.

– Damon, 2008

En somme, au cœur de l'établissement d'objectifs dans un contexte scolaire existe un « but moral » – des attentes élevées pour tous et « la conviction que chaque enfant peut apprendre, suivant la bonne approche et si on lui consacre le temps suffisant ».

– Fullan, 2010

Dans *The Moral Purpose Realized* (2011), Fullan affirme : « J'ai dit que le but moral comporte des aspects sous-jacents. L'impératif moral consiste à combiner un engagement profond avec les moyens de le mettre en œuvre. Il faut par conséquent jumeler engagement et stratégie. La faiblesse de l'un ou de l'autre conduira à l'échec. »

– Fullan, 2011

Un coup d'œil sous le capot : Comment et pourquoi les objectifs fonctionnent-ils?

S'il apparaît clairement qu'il faut fixer des objectifs, une question demeure : pourquoi sont-ils aussi efficaces?

Citons Locke et Latham (2002). Fondamentalement, un objectif est « l'objet ou la cible d'une action [...] un objectif traduit nos motifs et indique la quantité, la qualité ou le niveau de rendement ».

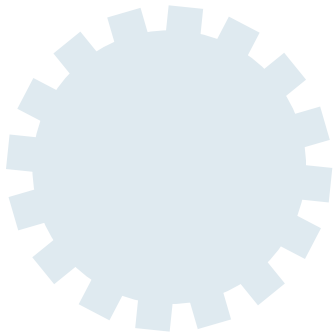
Selon cette définition, l'établissement d'objectifs est un processus qui engendre naturellement des divergences parce qu'il suscite un mécontentement à l'égard de la situation ou du rendement actuels, en créant un décalage entre ceux-ci et l'avenir souhaité.

Mais il y a plus. Comme le propose Bandura (1997), l'établissement d'objectifs influence notre niveau de motivation, nos croyances quant à notre capacité d'apprendre ou quant au niveau que nous sommes capables d'atteindre ainsi que notre autoévaluation.

Pourquoi? Parce que le décalage créé par l'établissement d'objectifs est vécu comme un « mécontentement constructif » (Robinson *et al.*, 2009) suscitant des comportements durables et conformes aux objectifs. Les objectifs nous incitent à concentrer notre attention et à déployer un effort plus déterminé et soutenu que nous le ferions en leur absence.

Est-ce toujours le cas? Non. D'après Robinson *et al.* (2009), les objectifs ne constitueront un facteur de motivation en milieu scolaire qu'en présence des trois conditions suivantes :

1. Le personnel enseignant, les élèves ou les parents estiment être en mesure d'atteindre les objectifs. Ils estiment que leurs ressources actuelles sont suffisantes ou qu'ils recevront la formation et l'appui additionnels voulus.
2. Les gens sont résolus d'atteindre les objectifs. Mais il faut d'abord qu'ils les comprennent et les jugent favorablement.
3. Les objectifs sont précis et dépourvus de toute ambiguïté. La spécificité permet de mesurer les progrès réalisés et d'ajuster ses pratiques personnelles en conséquence.



« Le flot » décrit par Csikszentmihalyi (1997) consiste en une « profonde concentration dans une activité intrinsèquement intéressante. Les personnes qui plongent dans cet état trouvent l'activité profitable, même en l'absence de tout autre objectif. On estime que le flot survient au point d'équilibre entre le défi inhérent à la tâche et les compétences pour l'accomplir. » Des auteurs continuent de s'inspirer de la théorie du flot pour offrir dans différents secteurs des applications favorisant et soutenant l'engagement en apprentissage. Par exemple, « le défi pédagogique », le cinquième élément de mesure de l'engagement des élèves utilisé dans *What did you do in school today?* (Wilms et al, 2009), est basé sur la théorie du flot de Csikszentmihalyi (1990).

Latham et Locke (2006) soulignent également l'importance d'établir une distinction entre les objectifs assignés et les objectifs personnels. Les objectifs personnels, tout comme le sentiment d'auto-efficacité, constituent les motifs les plus directs de la conduite d'une personne. Cela dit, le seul fait d'assigner un objectif ambitieux à une personne peut réellement accroître son sentiment d'efficacité et influencer sur ses objectifs personnels, puisqu'il s'agit d'un indice de confiance de la part du leader. Selon ces auteurs, les objectifs ambitieux augmentent l'efficacité des personnes concernées.

Le concept d'efficacité est essentiel à ce processus. L'efficacité traduit chez une personne la conviction de sa propre capacité (efficacité individuelle) ou de celle de ses collègues (efficacité collective) d'accomplir une tâche ou d'atteindre un objectif (Bandura, 1997). La conviction de sa propre efficacité est pour la personne un aspect déterminant de sa capacité à réaliser un projet. Ces convictions exercent une influence sur les choix des activités qui sont entreprises, ainsi que sur les capacités d'adaptation une fois les travaux en marche. En pratique, comme le soulignent Louis *et al.* (2010), l'efficacité est l'instrument qui mesure les efforts qu'une personne déploie et la période de temps durant laquelle elle persévère face à l'échec ou à la difficulté.

Se laisser porter par le courant : Comportement axé sur les objectifs et le bonheur

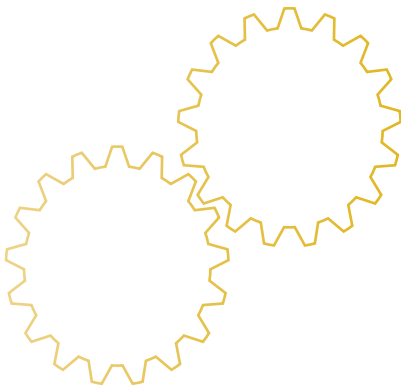
Une des prémisses essentielles de la théorie d'établissement d'objectifs veut que l'activité axée sur des objectifs constitue une part essentielle de la vie humaine. En l'absence d'activités axées sur des objectifs, les gens ne peuvent assurer leur survie, encore moins leur bonheur. Un point de vue particulièrement fascinant sur l'activité axée sur des objectifs et sur notre propre engagement envers la vie a été initialement présenté par Csikszentmihalyi (1990), qui a étudié et défini un état connu comme « le flot ».

Nous nous souvenons tous d'une occasion où nous étions tellement absorbés par une activité – enseigner une leçon particulièrement créative, travailler individuellement avec un élève en difficulté ou

résoudre un problème difficile – que nous avons fait abstraction du bruit de fond de la vie quotidienne. Selon Csikszentmihalyi, notre état psychologique joue un rôle essentiel quant à l'intensité avec lequel nous faisons l'expérience de cet état d'engagement.

Les émotions négatives, affirme-t-il, comme la tristesse, la peur, l'anxiété ou l'ennui produisent dans l'esprit ce qu'il appelle « l'entropie psychique », un état dans lequel une personne ne peut accorder une attention suffisante aux tâches extérieures pour les accomplir efficacement, parce qu'elle doit mobiliser cette attention pour rétablir son ordre intérieur. Les émotions positives comme la joie, la force ou la vivacité d'esprit, selon lui, sont des états de « négentropie psychique » dans lesquels la personne n'a pas besoin de l'attention nécessaire pour ruminer et s'apitoyer sur son sort. La personne peut donc s'absorber pleinement et librement dans toute tâche dans laquelle elle est engagée.

Csikszentmihalyi observe que les objectifs sont habituellement structurés en hiérarchie, en commençant par les plus futiles, comme celui de se rendre au magasin du coin pour acheter de la crème glacée, jusqu'aux plus importants, comme celui de risquer sa propre vie pour son pays. Au cours d'une journée, environ le tiers des gens affirment faire ce qu'ils font par choix, un autre tiers par obligation, et le dernier tiers parce qu'ils n'avaient rien de mieux à faire. D'après Csikszentmihalyi, ces proportions varient en fonction de l'âge, du sexe et de l'activité.



De nombreuses preuves démontrent à cet égard un aspect particulièrement intéressant : si les gens sont les plus à l'aise quand ils peuvent choisir eux-mêmes leurs activités, ils ne se sentent pas plus mal d'agir par obligation. L'entropie psychique, le désintérêt, atteint plutôt son sommet lorsque les gens estiment que leur activité n'est motivée que par l'absence d'alternative. De cette façon, tant la motivation interne – « je veux le faire » – qu'externe – « je dois le faire » – semble préférable à l'état dans lequel il n'existe aucun objectif, aucun moyen par lequel concentrer son attention.

Latham et Locke (2006) discernent trois types et raisons d'être d'objectifs, chacun exerçant un type d'influence particulier.

1. OBJECTIFS PRIORITAIRES

Les objectifs prioritaires tiennent à cœur et font appel à l'émotion – ils sont un lieu de ralliement. Ces objectifs éveillent les valeurs décrites comme « c'est ce que nous défendons » ou « c'est ce que nous croyons ». En Ontario, le projet « Appuyer chaque élève » illustre ce type d'objectif en cours de réalisation, et la vision audacieuse et inspirante que les objectifs à grande échelle véhiculent.

2. OBJECTIFS DE RENDEMENT

Les objectifs de rendement nous font passer de l'abstrait au concret – poser des gestes qui servent à concrétiser nos objectifs prioritaires. En Ontario, les trois principaux objectifs de rendement :

- de hauts niveaux de rendement des élèves,
- la réduction des écarts en matière de rendement des élèves,
- l'accroissement de la confiance du public dans l'éducation publique,

constituent des moyens d'action décrivant la façon dont nous prévoyons réaliser la vision exprimée par l'objectif prioritaire.

3. OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Les objectifs d'apprentissage peuvent découler des objectifs de rendement. L'objectif de rendement indique « ce qui importe, pourquoi et quand », tandis qu'un objectif d'apprentissage peut être suscité par les questions « comment » et « que faut-il » pour viser ensuite l'acquisition de compétences et de connaissances.

Sur le terrain : Fixer des objectifs

Comment puiser le pouvoir inhérent à l'établissement d'objectifs pour produire des résultats? La recherche menée par Latham et Locke (2002, 2006) fournit un ensemble d'outils efficaces pouvant être utilisés pour élaborer des objectifs, s'assurer de tenir compte de la dynamique humaine et faire en sorte que les objectifs choisis suscitent des comportements résolus et efficaces. Voici un résumé de leurs principales constatations sur le processus d'établissement d'objectifs ainsi que certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership.

Autoefficacité

- On produit invariablement un rendement plus élevé lorsqu'on se fixe des objectifs précis et difficiles, plutôt qu'en se limitant à inciter les gens à « faire de leur mieux ».
- À des objectifs de difficulté équivalents, des attentes plus élevées permettent d'optimiser le rendement. Même des attentes moins élevées, associées à des objectifs plus difficiles, génèrent un meilleur rendement.
- Si l'on prévoit des objectifs secondaires à court terme dans le cadre d'un objectif à long terme, l'autoefficacité générale augmente.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- S'assurer que les objectifs sont clairs, stimulants, et comprennent une cible et un échéancier.
- Fournir des soutiens permettant d'accroître la maîtrise produisant de bons résultats; p. ex., modeler ou définir des modèles auxquels les intervenantes et intervenants peuvent s'identifier; communiquer en faisant savoir à la personne qu'on a confiance en elle et dans sa capacité d'atteindre l'objectif.
- S'assurer que la confiance en soi correspond au niveau de difficulté de l'objectif.

L'un des meilleurs moyens pour un leader de favoriser l'établissement des objectifs est d'aider les autres à aligner leurs objectifs personnels avec ceux de l'organisme.

– Leithwood, 2010

Robinson *et al.* (2009) estiment que les objectifs peuvent être aussi importants que le processus de leur établissement, et ils affirment que dans un milieu scolaire, les « bons » objectifs sont les suivants :

- **Sur le plan scolaire :** Dans les écoles affichant un rendement élevé et les écoles qui améliorent sensiblement leur taux de réussite, l'attention portée aux objectifs scolaires est à la fois une caractéristique du leadership (la direction d'école fait du rendement des élèves l'objectif prioritaire de l'école) et une qualité de l'organisation scolaire (des objectifs collectifs forment le cœur de l'enseignement).
- **Précis :** Plus les directions d'école s'attachent fermement à des énoncés de vision abstraits, plus le personnel enseignant réagit négativement. Des objectifs efficaces sont clairs et précis; ils permettent de mesurer les progrès réalisés et de s'ajuster en conséquence.
- **Ambitieux, mais réalisables :** Pour être efficaces, les objectifs doivent comporter un niveau de difficulté approprié. La présumée difficulté d'un objectif est entièrement liée à la présumée capacité d'y faire face, de sorte que ce qui semble difficile sera perçu différemment avec l'amélioration des capacités.

Complexité de la tâche

- Si les tâches sont complexes, des objectifs à court terme constituant des mesures incitatives et des lignes directrices immédiates peuvent produire un meilleur rendement que des objectifs à long terme, trop éloignés dans le temps pour exercer un effet mobilisateur.
- Au fur et à mesure que la complexité de la tâche augmente et exige le perfectionnement des compétences, l'effet de l'objectif sur le rendement dépendra de la capacité de la personne à définir des stratégies qui sont appropriées à réalisation de la tâche.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Connaître l'importance et le fonctionnement de l'établissement d'objectifs.
- Vérifier la capacité de fixer des objectifs appropriés, plutôt que de la présumer, et lorsque nécessaire, offrir la possibilité d'apprendre comment lier les données aux étapes ultérieures.
- Travailler en collaboration à fixer des objectifs à court terme permettant d'améliorer le rendement dans le cas de tâches complexes.
- Être bien renseigné sur l'évaluation qui est particulière à une matière donnée, les attentes du curriculum et les stratégies pédagogiques afin de pouvoir contribuer à l'établissement d'objectifs d'amélioration du rendement appropriés en fonction des données obtenues.

Engagement à atteindre les objectifs

- La relation entre les objectifs et le rendement est optimale lorsque les personnes adhèrent aux objectifs.
- L'engagement est particulièrement important lorsque les objectifs sont difficiles à atteindre, puisqu'ils exigent davantage d'efforts que des objectifs simples et que les possibilités de succès peuvent être moindres.
- L'engagement à atteindre les objectifs nécessite en particulier les deux catégories de facteurs suivantes :
 1. Amener les personnes intéressées à comprendre l'importance d'atteindre l'objectif et d'obtenir les résultats voulus.
 2. Renforcer chez les gens la conviction qu'ils peuvent atteindre l'objectif.
- Les objectifs assignés à une personne la motiveront tout autant que ceux qu'elle choisit elle-même, tant qu'on lui fournit le but ou la raison d'être des objectifs.

Dans *Switch*, Heath et Heath (2010) parlent du changement sur le plan affectif, affirmant qu'il est inhérent à toute activité d'établissement d'objectifs. Leur idée de base est qu'il y a deux façons de réfléchir à une question :

1. du côté rationnel et analytique de notre cerveau, qui résout les problèmes et qui peut penser « il faut que je mange moins »;
2. du côté émotif, qui dépend des impulsions ou des routines confortables, et qui veut la récompense immédiate.

En milieu de travail, le côté rationnel peut affirmer que l'organisation doit avancer dans une nouvelle direction, mais le côté émotif, à l'aise avec les anciennes façons de penser, est anxieux face au changement.

Pour illustrer cette dynamique, Heath et Heath s'inspirent du travail du psychologue Jonathan Haidt (2006), qui évoque une promenade à dos d'éléphant. Selon l'auteur :

« Le passager représente notre côté analytique et planificateur. Il décide : "je veux aller quelque part et c'est par là". Le voyage commence. Mais la force motrice, le côté émotif, c'est l'éléphant. Le passager peut essayer de guider l'animal, mais dans toute confrontation directe de volonté, celle de l'éléphant prédomine – il a un avantage de six tonnes. Une part de la réussite d'un changement consiste donc à harmoniser les deux côtés du cerveau en indiquant la direction au passager, mais en motivant aussi l'éléphant à entreprendre la randonnée. Le sentier qu'emprunte l'éléphant compte également. Les leaders peuvent tracer ce sentier, aménager l'environnement et faciliter la promenade, même lorsque l'éléphant est moins motivé. »

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Rendre public l'engagement à atteindre l'objectif et faire valoir l'importance de ce dernier en le reliant à la vue d'ensemble de la situation à titre de visée pédagogique, philosophique ou morale, tout en donnant l'exemple.
- Réaffirmer les priorités par ses propres gestes; p. ex., la présence et la participation aux activités d'apprentissage professionnel et aux réunions associées à une initiative manifestent un engagement envers ses propres objectifs, de même qu'une détermination à en appuyer la mise en œuvre.
- S'assurer que toutes les personnes intéressées participent à l'établissement des objectifs afin qu'elles puissent d'elles-mêmes constater leur importance et en partager la responsabilité.

Rétroactions

- Le fait de combiner l'établissement d'objectifs et le partage de rétroactions est plus efficace que le seul fait d'établir des objectifs.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Formuler en temps opportun des commentaires indiquant si la façon dont une personne perçoit la réalité s'harmonise avec ce qui lui permettra d'atteindre les objectifs.
- Fournir de façon constante et succincte une rétroaction indiquant que l'attention voulue est portée aux progrès réalisés vers l'atteinte des objectifs.

Satisfaction

- La satisfaction augmente lorsque les personnes dépassent leurs objectifs.
- Plus on est loin de l'atteinte de son objectif, moins on est satisfait.
- Le niveau de satisfaction d'une personne augmente avec le nombre de réussites.
- L'établissement d'objectifs stimulants accroît l'intérêt de ceux qui exécutent une tâche et leur permet de découvrir les aspects agréables des activités en cours.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Consulter d'autres personnes comme les superviseuses et superviseurs, pairs, mentors, coachs et autres collaboratrices et collaborateurs pour déterminer des stratégies.
- Offrir un soutien à la mise en œuvre.

Le psychologue de Stanford, Carol Dweck (2006) affirme que les leaders peuvent inspirer une attitude de croissance dans leur milieu par les moyens suivants :

- Affirmer que les compétences peuvent être apprises;
- Faire valoir que l'organisation tient en estime l'apprentissage et la persévérance, et non seulement le génie ou le talent inné;
- Offrir une rétroaction qui favorise l'apprentissage et la réussite future;
- Se présenter eux-mêmes comme des ressources d'apprentissage.

La rétroaction est la source d'énergie de l'autorenouvellement. Toutefois, elle ne pourra améliorer la pratique que si elle est offerte avec compétence [...] Accorder une valeur au jugement ou à l'avis d'autres personnes réduit la capacité d'une autoévaluation précise. La rétroaction fondée sur des données, exempte de valeurs, nécessaire et pertinente favorise l'autoévaluation, l'autoanalyse, et l'autorenouvellement.

– Costa et Garmston, 2002

Cycles de rendement élevé

- Plus l'objectif est élevé, plus le rendement est élevé.
- Le rendement élevé donne lieu à des récompenses comme la reconnaissance.
- Les récompenses procurent une satisfaction ainsi qu'un vif sentiment d'autoefficacité en ce qui a trait à la réalisation de défis futurs par l'entremise d'objectifs encore plus élevés.
- La satisfaction n'est pas la cause, mais le résultat du rendement élevé.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Fournir des soutiens pour renforcer la capacité de fixer des objectifs et de pratiquer l'autorégulation.
- Prévoir des mesures de reconnaissance et des récompenses pour soutenir la lancée de cycles de rendement élevé.

Objectifs conflictuels

- Quand les objectifs difficiles et propres à des intervenantes et intervenants s'harmonisent à ceux du groupe, le rendement du groupe s'améliore.
- Quand les gens participent à l'établissement des objectifs, ils s'en fixent habituellement de plus élevés et obtiennent un meilleur rendement que ceux auxquels on a tout simplement assigné les objectifs.

Certaines suggestions relatives aux pratiques de leadership

- Établir les objectifs en collaboration.
- Fixer un objectif prioritaire qui incorpore une vision commune à laquelle les gens voudront se rallier.
- Harmoniser les objectifs entre les différents niveaux de l'organisation afin que ses membres partagent une vision commune.

Objectifs d'apprentissage et de rendement

- Si les tâches sont complexes, des objectifs d'apprentissage peuvent s'avérer plus efficaces que des objectifs de rendement (pour en savoir davantage sur les objectifs d'apprentissage et les objectifs de rendement, voir page 7).
- Assigner un objectif de rendement difficile à des personnes qui ne possèdent pas les connaissances et les compétences pour l'atteindre affecte parfois leur rendement à la baisse.

Suggestion relative aux pratiques de leadership

- Traiter l'établissement d'objectifs comme un processus d'apprentissage professionnel et de développement continu.

STRATÉGIES POUR RÉDUIRE OU ÉLIMINER LES ERREURS COURANTES DANS L'ÉTABLISSEMENT D'OBJECTIFS

DÉTERMINATION DE L'OBJECTIF

- Offrir des possibilités d'apprentissage professionnel permettant d'augmenter les connaissances et les compétences liées à des objectifs particuliers.
- Examiner les risques potentiels de la poursuite d'objectifs et prévoir en conséquence – par exemple, abandonner les objectifs ou les plans si les choses ne fonctionnent pas comme prévu dans un délai raisonnable.
- Avant d'assigner des objectifs, offrir aux personnes intéressées le perfectionnement professionnel et les ressources qui leur permettront de se préparer aux défis auxquels ils devront faire face dans la poursuite de ces objectifs.

PROCESSUS D'ÉTABLISSEMENT D'OBJECTIFS

- Les paroles et les actions doivent traduire le sentiment que les erreurs et les reculs sont transitoires et font partie du processus d'apprentissage.
- Si un résultat ou une action en particulier est un facteur critique, faites-en un objectif.

EFFETS SUR LES PERSONNES

- Comme le proposent Heath et Heath (2010), « minimiser le changement » en assurant de prompts succès.
- Fixer progressivement des objectifs plus élevés pour permettre aux personnes et aux équipes offrant un meilleur rendement de fixer leurs propres objectifs et de définir leurs stratégies pour les atteindre.
- Participer à des conversations franches afin de favoriser l'expression des convictions et des valeurs sur les stratégies nécessaires pour parvenir au succès.
- S'assurer que la confiance en soi des employés et employées correspond au niveau de difficulté de l'objectif.

Quelles erreurs courantes faut-il éviter dans l'établissement d'objectifs?

Les recherches de Latham et Locke (2006) indiquent un certain nombre de pièges courants que peuvent rencontrer les leaders. Ils sont résumés ci-dessous.

DÉTERMINATION DE L'OBJECTIF

- **Des objectifs trop difficiles :** Assigner un objectif de rendement difficile à des personnes qui ne possèdent pas les connaissances et les compétences pour l'atteindre engendrera parfois un piètre rendement. Évidemment, les objectifs doivent nous inciter à nous dépasser.
- **Fixer un objectif idéalisé :** Un objectif idéalisé qu'un leader, un groupe ou une organisation relie à une identité personnelle – lier l'atteinte de l'objectif à l'estime de soi – peut entraîner des actions inappropriées visant à atteindre l'objectif sans tenir compte des coûts et des conséquences possibles. Il peut en résulter un engagement excessif, irréaliste, ou une réticence à abandonner l'objectif sans égard aux faits ou aux circonstances, et une tentation d'agir de façon irrationnelle lorsque l'atteinte de l'objectif est menacée.
- **Ignorer les aspects du rendement non couverts par des objectifs :** Les objectifs servent à orienter la pensée et l'action. En revanche, cela signifie que l'on n'accordera pas le même niveau d'attention à des aspects du rendement pour lesquels aucun objectif n'est fixé.

PROCESSUS D'ÉTABLISSEMENT D'OBJECTIFS

- **Conflit au sein d'un groupe :** Un objectif de rendement peut avoir un effet préjudiciable sur le rendement d'un groupe s'il existe un conflit entre certains membres du groupe.
- **Pénalité si l'objectif n'est pas atteint :** Les objectifs peuvent inhiber la prise de risques.

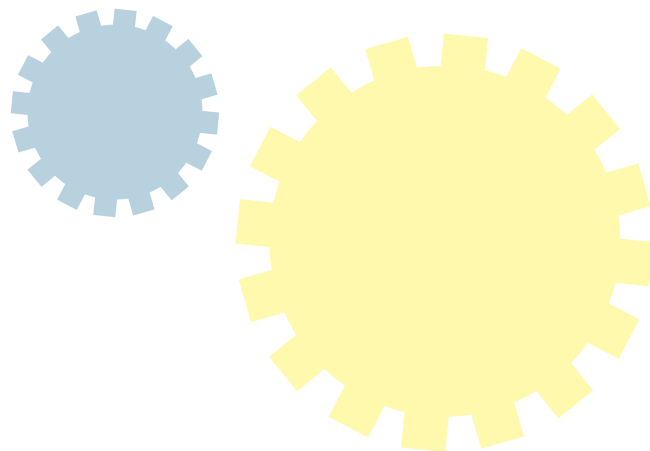
INCIDENCES PERSONNELLES

- **Perception négative :** L'établissement d'objectifs peut être perçu comme une menace plutôt qu'un défi.
- **Atteinte des objectifs :** Une grande satisfaction suscite habituellement une plus grande confiance en soi et l'établissement d'objectifs encore plus élevés. Les gens peuvent alors s'entêter à poursuivre des stratégies dépassées plutôt qu'adopter de nouvelles stratégies mieux appropriées aux tâches assignées.
- **Récompenses pour l'atteinte des objectifs :** Si une récompense est rattachée à l'atteinte d'un objectif, les gens qui le ratent de peu sont plus susceptibles de surestimer leur rendement que ceux qui sont loin d'atteindre leurs objectifs.

- **Stress lié à l'objectif :** Les objectifs, surtout en nombre déraisonnable, peuvent accroître le stress d'une personne.
- **Atteinte ou dépassement d'objectifs ambitieux :** Il existe un risque que les personnes ou les groupes qui atteignent ou dépassent des objectifs ambitieux se voient assigner de nouveaux objectifs impossibles à atteindre. Au fur et à mesure que le niveau de rendement s'élève, il devient de plus en plus difficile de progresser.

Si vous prévoyez rencontrer des obstacles et des problèmes liés à l'établissement d'objectifs, vous trouverez sans doute utile le tableau suivant créé par Robinson *et al.* (2009), inspiré des travaux de Locke et Latham (2002).

DÉFI	STRATÉGIE
Les gens n'ont pas les compétences et les connaissances nécessaires pour atteindre l'objectif.	Fixer des objectifs d'apprentissage pertinents plutôt que des objectifs de rendement.
Les objectifs personnels de chacun peuvent être conflictuels.	Fixer des objectifs de groupe ou des objectifs prioritaires.
Rater un objectif est considéré comme un risque.	Encourager et récompenser l'apprentissage à partir des erreurs.
Le succès dans l'atteinte des objectifs peut affermir des stratégies devenues désuètes dans un environnement changeant.	Inviter à une critique et à un examen rigoureux des objectifs et des stratégies pour les atteindre.
Une obligation de rendre compte quant à l'atteinte des objectifs peut inciter à produire des rapports biaisés et inexacts.	Vérifier la validité d'un petit échantillon de rapports. Instaurer une culture d'éthique et ne tolérer aucune déviation.
Des résultats importants qui n'ont pas été décrits comme des objectifs peuvent rester dans l'ombre.	Fixer des objectifs plus inclusifs.
Fixer des objectifs pour tous les résultats essentiels.	Examiner la corrélation entre les objectifs.



Le contexte du conseil scolaire : Établissement des objectifs pour les leaders du système

Le personnel enseignant n'est pas seul à avoir besoin d'appuis pour nourrir un sentiment de réussite et d'efficacité dans son travail, il en va de même pour les directions d'école.

– Louis et al., 2010

Conseils pour définir une vision globale

- Viser l'excellence – pas d'excuses.
- Porter attention au processus.
- Pondérer les voix internes et externes.
- Visiter les salles de classe.
- Si la conversation s'anime, c'est un signe de progrès.
- Appliquer quotidiennement la vision et les objectifs.

– Curtis et City, 2009

Ce n'est pas par coïncidence que les systèmes à rendement élevé se donnent constamment de trois à neuf priorités, chacune faisant l'objet d'un suivi particulier et fréquent, et que les systèmes à faible rendement sont embourbés dans des centaines de pages de « stratégies » qui s'évaporent aussitôt que leur plan d'amélioration est imprimé.

– Reeves, 2009a

En quoi ces résultats de recherche intéressent-ils les leaders du système, en particulier, à mesure qu'ils cherchent à créer de la cohérence entre le Ministère, le conseil, les écoles et les salles de classe et à se concentrer sur les trois objectifs prioritaires :

1. de hauts niveaux de rendement des élèves;
2. la réduction des écarts en matière de rendement des élèves;
3. l'accroissement de la confiance du public dans l'éducation publique?

Marzano et Waters (2009) répondent à cette question par l'entremise de leur analyse à grande échelle qui démontre la relation entre les mesures administratives posées par les conseils scolaires et le niveau de rendement moyen des élèves. Ils ont ainsi relevé les cinq comportements et responsabilités suivants propres au leadership du conseil scolaire liés au rendement des élèves et tous pertinents à l'établissement d'objectifs :

1. **Veiller à établir les objectifs en collaboration** : Les leaders du système efficaces font contribuer toutes les parties intéressées à l'établissement d'objectifs non négociables dans leur conseil scolaire. Plus précisément, ils s'assurent de la participation active de toutes les directions d'école du conseil scolaire au processus d'établissement des objectifs, étant donné que ces mêmes personnes seront chargées de les mettre en œuvre dans leur école respective. Le fait que les personnes intéressées participent au processus d'établissement des objectifs n'est pas synonyme de consensus. Il signifie toutefois que du moment où toutes les personnes intéressées parviennent à s'entendre dans une certaine mesure sur les objectifs du conseil scolaire, elles s'engagent à déployer les efforts nécessaires pour les atteindre.
2. **Fixer des objectifs non négociables en matière de rendement et d'enseignement** : Les leaders du système efficaces veillent à ce que le processus de fixer des objectifs en collaboration produise des objectifs non négociables – auxquels tous les membres du personnel sont tenus de concourir – dans au moins deux domaines : le rendement des élèves et l'enseignement en salle

de classe. Tous les membres du personnel de l'ensemble des écoles sont au courant de ces objectifs et un plan d'action est créé pour la réalisation de ceux-ci.

3. **Harmoniser les objectifs du conseil scolaire et les appuyer :** Dans les conseils scolaires efficaces, les objectifs du conseil scolaire s'harmonisent aux objectifs non négociables en matière de rendement et d'enseignement. Le conseil scolaire les appuie et en fait les grandes priorités pour le conseil tout en s'assurant que l'attention ou les ressources qui leur sont consacrées ne sont pas détournées.
4. **Assurer le suivi des objectifs de rendement et d'enseignement :** Les leaders du système efficaces surveillent continuellement le cheminement du conseil scolaire vers l'atteinte des objectifs de rendement et d'enseignement, et font en sorte que ceux-ci demeurent l'élément moteur de toutes les activités du conseil scolaire. Ils s'assurent également que chaque école mesure régulièrement ses propres progrès par rapport à l'atteinte de leurs objectifs de rendement.
5. **Allouer des ressources pour concourir aux objectifs de rendement et d'enseignement :** Pour atteindre leurs objectifs, les conseils scolaires dont le rendement est élevé veillent à mobiliser les ressources nécessaires de temps, de financement, de personnel et de matériel. Une de ces mesures consiste à allouer un financement suffisant pour le perfectionnement professionnel du personnel enseignant et des directions d'école.

Les efforts des conseils scolaires produisent un effet optimal lorsqu'ils visent à développer la capacité professionnelle des directions d'école et du personnel enseignant, et permettent d'instaurer des mesures de soutien dans l'organisation.

– Louis et al., 2010

Louis *et al.* (2010) mentionnent en outre certaines pratiques clés de leadership qui sont liées aux objectifs et qui sont jugées utiles par le personnel enseignant et les directions d'école, comme le montre le tableau suivant.

Pratique de leadership – Établir des orientations	Pratiques jugées utiles sur le plan de la pédagogie
Élaborer une vision commune	Axer les objectifs de l'école sur le rendement des élèves
Encourager l'acceptation des objectifs de groupe	Diriger l'attention du personnel enseignant vers le rendement des élèves
Établir des attentes élevées en matière de rendement	Diriger l'attention du personnel enseignant vers les attentes de l'école quant au rendement des élèves
Communiquer les orientations	Se tenir au courant de tous les aspects de l'organisation scolaire

D'autre part, sur les sept approches importantes des conseils scolaires visant à améliorer l'enseignement et l'apprentissage qu'ont recensé ces chercheurs, trois sont directement liées à l'établissement d'objectifs. Il importe de souligner que les politiques et les pratiques des conseils scolaires entourant l'enseignement sont suffisamment efficaces pour que le personnel enseignant puisse indirectement les percevoir comme des comportements de leadership plus solides et déterminés de la part des directions d'école. Les conseils scolaires qui affichent un rendement élevé ont généralement des leaders qui agissent comme suit :

Heath et Heath (2010) invoquent l'importance de « trouver les bons points », ce qui consiste à se demander : « Qu'est-ce qui fonctionne et comment en tirer davantage? » plutôt que « Qu'est-ce qui ne va pas et comment y remédier? »

1. Communiquer la ferme conviction que le personnel enseignant et les directions d'école sont en mesure d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, et que le conseil scolaire a la capacité de créer les conditions organisationnelles nécessaires pour y parvenir.
2. Parvenir à un consensus sur les principales attentes en matière de pratique professionnelle.
3. Formuler des attentes claires quant aux pratiques de leadership scolaire, et définir des systèmes de développement du leadership pour sélectionner des directions d'école et du personnel enseignant, les former et les aider à devenir de bons leaders.

Les attentes et les mesures d'obligation de rendre des comptes sont également apparues comme des facteurs déterminants du comportement de leadership tout au long de cette enquête menée par Louis *et al.* (2010), laquelle a permis de faire les constatations suivantes :

- Dans les conseils scolaires où le niveau d'apprentissage des élèves est élevé, les leaders sont plus aptes à promouvoir des objectifs et des initiatives dépassant les attentes minimales fixées par le gouvernement en matière de rendement des élèves, tout en continuant à s'appuyer sur la politique gouvernementale comme tremplin vers l'atteinte de résultats supérieurs.
- Les conseils scolaires sont en mesure d'exercer une certaine influence sur l'enseignement et l'apprentissage par leur contribution aux sentiments positifs quant à l'efficacité de la part des directions d'école.
- En retour, les directions d'école animées de solides convictions en matière d'efficacité seront plus portées que d'autres à entreprendre et à poursuivre des projets d'amélioration de l'école.

Établir des liens : Corrélation entre fixer des objectifs et les autres capacités clés du leadership

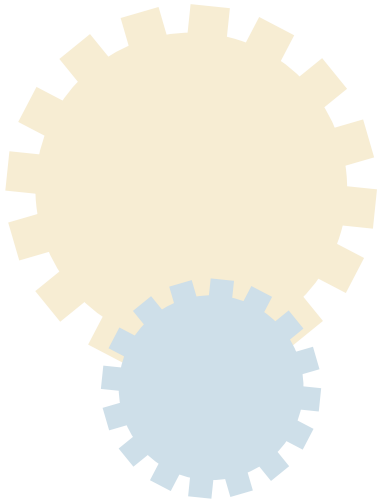
Pendant que nous examinons chacune des cinq CCL et que nous développons nos capacités de leaders, il ne faut surtout pas perdre de vue que ces capacités sont intégrées et interreliées. La maîtrise d'une capacité personnelle tend à favoriser notre efficacité dans d'autres domaines du leadership. Par exemple, les deux CCL que nous avons étudiées dans les numéros précédents – promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif et prendre part à des conversations courageuses – sont clairement liées à notre capacité de définir et d'atteindre des objectifs.

La formulation et l'atteinte d'objectifs sont associées à l'émergence d'une culture d'apprentissage coopératif. Une telle culture valorise la création, la compréhension et la réalisation d'objectifs dans le cadre d'un engagement commun tant envers le résultat final qu'envers l'effort, la persévérance et l'apprentissage professionnel qui peuvent être inhérents à leur réalisation.

De même, le devoir de prendre part à des conversations courageuses – celles que nous aimerions souvent éviter, mais qui sont essentielles pour aller de l'avant – fait partie intégrante des défis auxquels nous serons inévitablement confrontés dans la poursuite du type d'objectifs qui, d'après les recherches, s'avèrent les plus efficaces et les plus motivants.

L'établissement d'objectifs efficaces et communs donne également une orientation et un sens à la culture de collaboration de l'école, et constitue une plateforme valable pour engager les conversations courageuses portant sur les obstacles et les défis.

Le contexte de l'Ontario : Fixer des objectifs et le Cadre de leadership de l'Ontario



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

Le CLO reconnaît que la formulation d'objectifs se rapporte à la capacité à travailler avec les autres pour que les objectifs fixés soient stratégiques, spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes et temporels (définis dans le temps) (SMART), et qu'ils débouchent sur de meilleures pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Il reconnaît aussi que les leaders peuvent y arriver de diverses façons. Par exemple :

- Élaborer une vision commune et la transmettre aux écoles en tant que cadre dans lequel celles-ci définissent leurs propres objectifs.
- Amener les groupes à se servir des données probantes et des commentaires formulés par les intervenantes et intervenants pour fixer des objectifs, mesurer les progrès accomplis et adapter les plans et les pratiques en conséquence.
- Établir des liens solides entre les objectifs individuels, les plans d'amélioration des écoles ainsi que les priorités du conseil scolaire et de la province.



Le tableau ci-dessous montre de quelle façon « l'établissement des objectifs » s'intègre dans le Cadre de leadership de l'Ontario

DOMAINES DU CADRE DE LEADERSHIP DE L'ONTARIO	CERTAINES PRATIQUES DE LEADERSHIP AU NIVEAU DE L'ÉCOLE ET EXEMPLES DE LEUR MISE EN APPLICATION	RESSOURCES PERSONNELLES EN LEADERSHIP Les leaders s'appuient sur les ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces.
Établir des orientations	<ul style="list-style-type: none"> • Élaborer une vision commune <ul style="list-style-type: none"> – aider le personnel de l'école ainsi que les autres partenaires en éducation à comprendre le rapprochement entre la vision de leur école, l'approche culturelle de l'enseignement et les initiatives et les priorités stratégiques du conseil scolaire et de la province. • Définir des objectifs précis, communs et à court terme <ul style="list-style-type: none"> – 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; – veiller à ce que les objectifs soient communiqués clairement à l'ensemble des intervenantes et intervenants en éducation. • Communiquer la vision et les objectifs <ul style="list-style-type: none"> – profiter des occasions formelles et informelles pour expliquer le mandat éducatif et culturel de l'école de langue française, sa vision et ses objectifs aux intervenantes et intervenants en éducation. 	<p>Ressources cognitives</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacité de résolution de problèmes • Connaissances des conditions favorables dans l'école et la salle de classe qui ont un effet direct sur l'apprentissage des élèves • La pensée systémique
Nouer des relations et développer la capacité des gens	<ul style="list-style-type: none"> • Stimuler la croissance des capacités professionnelles du personnel <ul style="list-style-type: none"> – 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. • Mettre en application les valeurs et les pratiques de l'école de langue française <ul style="list-style-type: none"> – Avoir des interactions fréquentes et significatives avec le personnel de l'école, les élèves et les parents afin de favoriser l'atteinte des objectifs de l'école. • Bâtir une relation de confiance avec et entre les membres du personnel, les élèves et les parents <ul style="list-style-type: none"> – agir conformément aux valeurs fondamentales et aux priorités de l'école en tout temps afin d'établir la confiance. 	<p>Ressources sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perception des émotions • Gestion des émotions • Réactions émotionnelles appropriées <p>Ressources psychologiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Optimisme • Auto-efficacité • Résilience • Proactivité

DOMAINES DU CADRE DE LEADERSHIP DE L'ONTARIO	CERTAINES PRATIQUES DE LEADERSHIP AU NIVEAU DE L'ÉCOLE ET EXEMPLES DE LEUR MISE EN APPLICATION	RESSOURCES PERSONNELLES EN LEADERSHIP Les leaders s'appuient sur les ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces.
Mettre au point l'organisation pour soutenir les pratiques souhaitées	<ul style="list-style-type: none"> • Bâtir une culture de collaboration et partager les responsabilités en matière de leadership <ul style="list-style-type: none"> – aider à clarifier les objectifs visés et les rôles associés au travail collaboratif; – susciter la participation du personnel de l'école à l'élaboration et à la mise en œuvre des décisions et des politiques importantes qui concernent l'école de langue française en situation minoritaire. • Allouer des ressources pour soutenir la vision et les objectifs éducatifs et culturels de l'école de langue française <ul style="list-style-type: none"> – répartir des ressources de façon à ce qu'elles s'harmonisent aux priorités d'amélioration de l'école; – assurer un financement soutenu pour les priorités d'amélioration de l'école, tant au niveau éducatif que culturel. 	
Améliorer le programme d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Affecter du personnel au programme d'enseignement <ul style="list-style-type: none"> – 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 <ul style="list-style-type: none"> – tenir compte de données explicites dans la prise de décisions au sujet de l'amélioration du rendement des élèves et de l'école. 	
Assurer l'imputabilité	<ul style="list-style-type: none"> • Développer un sens d'imputabilité chez le personnel <ul style="list-style-type: none"> – 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 <ul style="list-style-type: none"> – harmoniser les objectifs de l'école à ceux du conseil scolaire, de la politique d'aménagement linguistique et de la province. 	

Fixer des objectifs en action : Évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes

Le processus d'évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes est une composante essentielle de la Stratégie de développement du leadership au niveau du conseil scolaire (SDLC). Elle vise à appuyer les leaders scolaires dans leur croissance et leur développement professionnels. Le processus d'évaluation permet d'uniformiser les pratiques des conseils scolaires et de canaliser les efforts déployés pour atteindre les objectifs fixés en offrant la possibilité aux leaders évalués de recevoir une rétroaction, officielle ou non, d'engager un dialogue et de parfaire continuellement leur apprentissage professionnel. Les objectifs et priorités éclairent deux éléments clés du processus d'évaluation du rendement :

1. le plan de rendement;
2. le plan annuel de croissance.

Le plan de rendement décrit les objectifs, stratégies, actions, méthodes et indicateurs de rendement, ainsi que les pratiques de leadership et nos ressources personnelles en leadership en matière de leadership correspondantes. Le plan de rendement est élaboré au cours d'une année d'évaluation par la personne évaluée et son évaluatrice ou évaluateur.

Le plan annuel de croissance permet à la personne évaluée, en collaboration avec l'évaluatrice ou l'évaluateur, de cerner les stratégies et les mesures de croissance et de perfectionnement reposant sur le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO). Les cinq capacités clés du leadership, tirées du CLO, peuvent améliorer davantage l'élaboration et l'atteinte des objectifs de croissance annuels. Le plan annuel de croissance appuie la mise en œuvre du plan de rendement pendant les années d'évaluation. Lors des années sans évaluation, il sert à alimenter une discussion et un dialogue continus.

Être soi-même un modèle : Renforcer notre capacité de fixer des objectifs

De quelle façon pouvons-nous, en tant que leaders, développer nos pratiques de leadership et nos ressources personnelles en leadership dans ce domaine crucial du leadership? Voici des exemples de programmes et de ressources actuels favorisant le renforcement de notre capacité de fixer des objectifs.

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

- **Le Cadre pour l'efficacité des écoles, de la maternelle à la 12^e année (CEE)** vise à aider les écoles à améliorer le rendement et la réussite des élèves. Plaçant l'élève au centre de ses préoccupations et guidé par la direction d'école, le personnel scolaire s'autoévalue de façon systématique. Ce processus conduit à un travail de collaboration visant à déterminer les moyens par lesquels l'ensemble du personnel peut contribuer à améliorer l'enseignement et l'apprentissage des élèves. Le document du CEE identifie les indicateurs et les preuves de succès propres à chacune de ses six composantes essentielles. L'analyse d'un large éventail de données sur le rendement des écoles et des élèves permet de mettre en lumière les points à améliorer. Le CEE est un outil d'analyse qui favorise la collaboration entre les membres du personnel scolaire en leur permettant d'harmoniser leurs pratiques, de fixer des objectifs pour un meilleur rendement des élèves et de partager des pratiques et stratégies réussies. Il les aide aussi à distinguer les activités d'apprentissage professionnel qui leur permettront de développer et d'accroître leurs capacités en vue d'améliorer l'apprentissage de tous les élèves.
- **La Gestion de l'information pour l'amélioration du rendement des élèves (GIARE)** est un programme fondé sur la concertation entre tous les conseils scolaires et le Ministère. Ce programme a pour but d'accroître la capacité des leaders du système, des directions d'école et du personnel enseignant en vue d'optimiser le recours à des preuves à l'appui pour améliorer le rendement des élèves. Le leader GIARE de chaque conseil scolaire préconise le recours aux

Fixer des objectifs en action : Mentorat pour les leaders scolaires nouvellement nommés

Le mentorat pour les leaders scolaires nouvellement nommés fournit un soutien à toutes les directions d'école et directions adjointes nouvellement nommées durant leur première et deuxième année en poste. Le mentorat stimule considérablement l'apprentissage professionnel des nouveaux leaders. Il se caractérise par des relations de confiance, sans évaluation, axées sur les besoins et les objectifs d'apprentissage du mentoré. Il vise à assurer un soutien personnalisé aux leaders scolaires nouvellement nommés concernant leur rôle particulier afin qu'ils puissent réussir cette importante étape de leur carrière en leadership.

Au début, le mentor et le mentoré élaborent un plan d'apprentissage du mentoré pour définir les activités de mentorat de même que les besoins de croissance et d'apprentissage prioritaires du mentoré. L'établissement d'objectifs efficaces guide et inspire l'élaboration du plan d'apprentissage. Les mentors chevronnés appliquent une stratégie de questionnement et de rétroaction qui appuie le mentoré dans l'identification d'objectifs d'adaptation ou techniques, les stratégies de croissance et de perfectionnement, ainsi que les dates, échéances et ressources pouvant guider l'élaboration de leur plan.

Le plan annuel de croissance élaboré chaque année dans le cadre de l'évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes (ERDEDA) et le plan d'apprentissage du mentoré se complètent et sont harmonisés. Les mentorés sont invités à collaborer avec leur mentor et à se fonder sur les objectifs, stratégies, mesures d'aide et échéances indiqués dans leur plan annuel de croissance pour élaborer leur plan d'apprentissage.

données et aux preuves disponibles au niveau du conseil scolaire, des écoles et des salles de classe. Cette approche incite souvent les groupes à fixer des objectifs, à sélectionner les preuves appropriées pour mesurer les progrès et à adapter leurs plans et pratiques, si nécessaire. Par exemple, trois fois par année, le leader GIARE du Nippising-Parry Sound Catholic District School Board travaille de concert avec les leaders du système, le leader pour la réussite des élèves, l'équipe du conseil chargée du curriculum et les équipes de leadership scolaire. Ils examinent les données susceptibles d'éclairer le plan d'amélioration du conseil scolaire et les plans d'amélioration des écoles, en font le suivi et les modifient au besoin.

Publications

- **En conversation** est une série d'articles invitant à la réflexion et à la discussion, conçus pour favoriser le dialogue et l'apprentissage professionnel. Ils sont disponibles sur le site Web de la Direction du développement du leadership du Ministère à l'adresse suivante : www.ontario.ca/leadershipeneducation.
- **Le nouveau leader** offre des stratégies pratiques pour le rendement des élèves. Voir par exemple « Développer le leadership pédagogique des directions d'école : Améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les salles de classe » par Paul Toffanello, directeur de l'éducation du Northeastern Catholic District School Board, et Karen Rowe, du Secrétariat de la littératie et de la numératie. *Le nouveau leader* est publié par la Division du rendement des élèves et peut être consulté à l'adresse suivante : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire.
- **La direction d'école s'informe...** est une série de conseils destinés aux directions d'école, ciblant des problèmes concrets vécus dans les écoles. Puisés dans des ressources préexistantes, ces conseils sont conçus pour soutenir la pratique du leadership pédagogique. Financé par l'Institut de leadership en éducation (ILE), *La direction d'école s'informe...* peut être consulté à l'adresse suivante : www.education-leadership-ontario.ca/homef.shtml.

- *La liste de conseils – Évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes : Fixer des objectifs* décrit la structure des objectifs SMART et peut être consultée à l'adresse suivante : www.ontario.ca/leadershipeneducation.
- *Conseils pour engager la conversation* suggère des questions d'orientation pour centrer le dialogue professionnel ainsi que des conseils pour fixer des objectifs. Cette ressource sera utile dans divers contextes, allant des interactions quotidiennes aux occasions plus officielles. Par exemple, les conversations dans le cadre du coaching entre mentors et mentorés, ou le processus d'établissement des objectifs par la direction d'école et les agentes et agents de supervision pendant le processus d'évaluation du rendement.

Webémissions

- *Le Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française (M-12)* est une ressource multimédia favorisant l'apprentissage professionnel et la pratique réflexive visant à améliorer l'apprentissage de tous les élèves. Voici les six composantes de cette ressource :
 - 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.

Il existe pour chaque composante du CEE un certain nombre d'indicateurs et divers éléments de preuve. La ressource multimédia met en valeur pour chaque indicateur plusieurs clips vidéo illustrant des pratiques efficaces fondées sur des preuves. Cette ressource multimédia est conforme au document intitulé *Cadre pour l'efficacité des écoles*.

**Fixer des objectifs en action :
Le plan d'amélioration des conseils
scolaires pour le rendement des élèves**

Le plan d'amélioration des conseils scolaires pour le rendement des élèves est une description précise des objectifs et des mesures qu'un conseil scolaire adoptera pour améliorer l'apprentissage et le rendement de chaque élève. Il vise principalement le processus enseignement-apprentissage et les conditions qui lui sont propices. Il s'agit d'un plan annuel basé sur une évaluation complète des besoins.

Suivant l'évaluation des besoins, les conseils scolaires se fixent des objectifs SMART, choisissent les meilleures stratégies fondées sur des preuves pour les atteindre, identifient des ressources, confient des responsabilités, favorisent l'apprentissage professionnel et instaurent un processus pour mesurer les progrès réalisés par rapport à l'atteinte des objectifs ainsi que l'efficacité des stratégies retenues.

Le plan d'amélioration des conseils scolaires est à la fois une structure et un processus, du fait que l'on ne doit pas viser seulement l'amélioration du rendement des élèves, mais aussi le renforcement de la capacité et de la viabilité des compétences et des connaissances des enseignantes et enseignants et d'autres représentantes et représentants du milieu de l'éducation. Tandis que les conseils scolaires surveillent et évaluent les comportements des adultes et leurs effets sur le rendement des élèves, ils sont disposés à reproduire les stratégies les plus efficaces et à rejeter celles qui n'améliorent en rien le rendement.

À trois reprises pendant l'année scolaire, les conseils communiquent aux équipes du Ministère leur plan d'amélioration et leurs progrès vers l'atteinte de leurs objectifs SMART.

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

- **L'Institut de leadership en éducation (ILE)** invite les représentantes et représentants du milieu de l'éducation à téléverser des ressources sur APPLIKI, le moteur de recherche sur l'élaboration des plans de relève pour les éducatrices et les éducateurs de l'Ontario, qui héberge des outils d'autoréflexion pour les leaders, et se trouve à l'adresse suivante : www.education-leadership-ontario.ca. La bibliothèque de l'Institut contient des documents et des articles pour aider les leaders scolaires et les leaders du système à perfectionner leurs compétences en matière de leadership. Pour en savoir plus sur les travaux de l'ILE et avoir accès aux ressources, dont le moteur APPLIKI, consultez www.education-leadership-ontario.ca/content/accueil.
 - Le *Programme de leadership appliqué*, coordonné par le comité francophone de l'Institut vise à renforcer les communautés d'apprentissage professionnel (CAP) par l'établissement d'objectifs SMART afin de favoriser une prise de décision fondée sur des données et instaurer une relation de confiance entre les leaders scolaires.
- **L'Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes (ADFO) et l'Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne (AGÉFO)**

L'ADFO base les services et les possibilités de perfectionnement professionnel qu'elle offre à ses membres sur les cinq capacités clés du leadership. En voici des exemples :

 - Le programme *Diriger la réussite des élèves* favorise le partage des pratiques efficaces et le développement de réseaux de consultation entre les écoles et les conseils scolaires.
 - Le *Programme de leadership culturel* vise à appuyer les directions d'école et les directions adjointes dans leur rôle de leaders pédagogiques axé sur la promotion de la *construction identitaire* chez les élèves.

Pour en savoir davantage sur l'ADFO, consultez www.adfo.org.

L'AGÉFO lance son premier programme de perfectionnement professionnel cette année. Voici certaines des activités prévues :

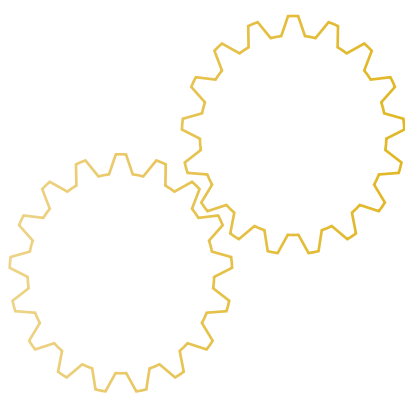
- « Conversations courageuses » présente des stratégies pour engager des conversations ouvertes à l'apprentissage avec les membres du personnel; par exemple, comprendre les types de personnalités et comment pratiquer l'écoute active.
- « Gestion du changement » développe les compétences en analyse de l'organisation, en compréhension de la dynamique et des défis liés à différents scénarios, et la sélection de stratégies appropriées de gestion du changement.

Le bulletin interne « AGÉFO-INFO » présente des suggestions de lecture à ses membres chaque mois. Pour en savoir davantage sur l'AGÉFO, consultez www.agefo.ca.

- **Le Catholic Principals' Council of Ontario (CPCO) et l'Ontario Catholic Supervisory Officers' Association (OCSOA)**

Le CPCO aide de nombreux leaders à développer leur capacité de fixer des objectifs. Le projet Diriger la réussite des élèves est un excellent exemple de modèle d'apprentissage professionnel intégré qui facilite la collaboration entre les leaders scolaires et leur personnel dans le cadre d'une stratégie d'enquête de « planification à rebours ou conception a priori ». Cette stratégie oriente l'attention des leaders vers l'enseignement, l'apprentissage, le rendement des élèves et l'établissement d'objectifs sociaux.

Dans le projet Diriger la réussite des élèves, le Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage (PFEA), la théorie d'action Diriger la réussite des élèves et les conditions de Ken Leithwood (lesquelles sont imbriquées dans la théorie d'action Diriger la réussite des élèves) constituent les modèles dont les leaders scolaires se servent pour fixer des objectifs. Les leaders scolaires travaillent avec leur communauté d'apprentissage professionnel en milieu scolaire et en équipe avec des directions d'école provenant d'autres écoles pour fixer des objectifs et faire un suivi des travaux. Ces démarches permettent d'accroître les compétences, d'adapter les pratiques et d'influer la culture de l'école.

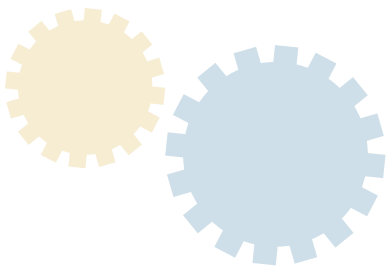


Les leaders utilisent les grandes questions suivantes pour fixer des objectifs :

- Que devons-nous retenir des données et des renseignements par rapport aux besoins d'apprentissage de nos élèves?
- Que ferons-nous pour favoriser l'apprentissage chez les élèves, le personnel enseignant et les parents?
- Comment saurons-nous que nos élèves se sont améliorés et ce qui a fait la différence?
- Quelles sont les actions sociales auxquelles nous participerons consciemment au cours de notre cycle?

Ces quatre questions constituent le fondement de l'établissement d'objectifs et mènent au décloisonnement des pratiques et à une définition et une personnalisation de la relation entre l'enseignement et l'apprentissage visant à répondre aux besoins de chaque élève tout en favorisant l'engagement élève-enseignant. Pour en savoir davantage sur le CPCO, consultez www.cpco.on.ca.

L'OCSOA intègre la CCL « fixer des objectifs » comme élément essentiel de son programme de mentorat et de coaching, dont le recours à des mentors « actifs » a engendré une communauté provinciale d'apprenantes et apprenants. On y préconise de véritables cultures d'apprentissage coopératif tout en développant des relations de travail et en partageant des idées sur les pratiques gagnantes de leadership dans différents conseils scolaires. L'approche consistant à renforcer les capacités d'établissement d'objectifs comprend le réseautage, le partage de ressources et l'accès à un expert du domaine, disponible au besoin. Pour en savoir davantage sur l'OCSOA, consultez www.ocsoa.ca.

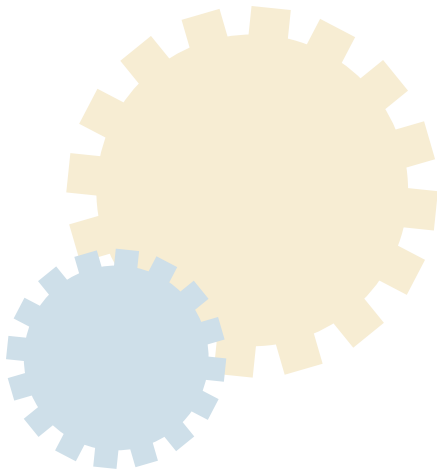


• **L'Ontario Principals' Council (OPC) et l'Ontario Public Supervisory Officials Association (OPSOA)**

L'OPC offre une vaste gamme de ressources et d'outils d'apprentissage professionnel qui favorisent la croissance des écoles axée sur la collaboration. Par exemple :

- *Les objectifs SMART* : Une séance de formation et de dialogue professionnel en petits groupes offrant la possibilité d'élaborer des objectifs SMART tant scolaires que non scolaires et de passer en revue des échantillons d'objectifs SMART pour en discuter.
- *L'évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes* : Cette séance d'une journée entière souligne l'importance du processus d'évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes comme composante essentielle de la Stratégie de développement du leadership au niveau du conseil scolaire (SDLC).

- *Recherche-action : Bâtir les capacités de leadership des directions d'école pour un meilleur rendement des élèves* : Une recherche-action menée par les directions d'école et les directions adjointes sur leurs propres pratiques donnera aux participantes et participants les moyens d'augmenter leurs capacités de leadership, plus particulièrement de leadership pédagogique. La direction d'école, en tant qu'auteure d'une recherche-action, acquiert les compétences nécessaires pour faciliter la recherche-action des enseignantes et enseignants, en vue d'améliorer les pratiques d'enseignement et leurs effets sur le rendement des élèves.

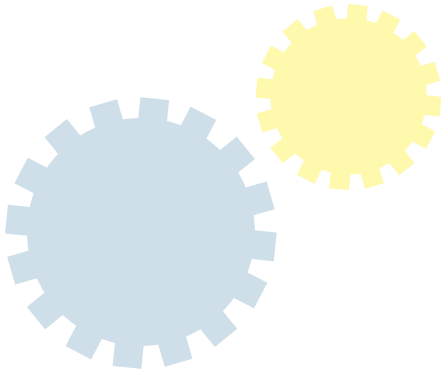


Pour en savoir davantage sur l'OPC, consultez www.principals.on.ca.

L'OPSOA continue de coordonner un programme de mentorat efficace destiné aux agentes et agents de supervision, ainsi qu'aux directions de l'éducation nouvellement nommées, lequel met l'accent sur la collaboration dont doivent faire preuve ces leaders lorsqu'ils créent une culture d'apprentissage positive et active. Ce programme tire profit du savoir-faire de leaders du système chevronnés, il permet d'examiner des modèles d'expert et d'établir des réseaux. Toutes les équipes de mentorat s'efforcent de créer des organisations d'apprentissage à l'échelle du système. L'OPSOA continue de collaborer avec l'OPC pour renforcer le concept de leadership de la communauté apprenante. À l'heure actuelle, l'OPSOA incite ses membres à acquérir des connaissances technologiques et demande aux agentes et agents de supervision d'introduire dans leurs conseils scolaires des modes d'utilisation efficaces des nouvelles technologies pouvant améliorer l'apprentissage et rehausser le rendement des élèves. Pour en savoir davantage sur l'OPSOA, consultez www.opsoa.org.

Ressources et publications recommandées par les leaders de l'Ontario

Assessing Educational Leaders: Evaluating Performance for Improved Individual and Organizational Results, 2^e édition, par Reeves (2009), est une ressource qui a été mise à l'essai sur le terrain offrant l'information et les outils recommandés pour une évaluation efficace du rendement des leaders scolaires, l'amélioration de leur rendement et de celui de l'organisation. Le processus de planification, de mise en œuvre et de suivi décrit par Reeves est particulièrement pertinent pour la CCL « fixer des objectifs ».



Building Shared Responsibility for Student Learning, par Conzemius et O'Neill (2001), présente un cadre pratique pour le partage des responsabilités au sein des écoles et des systèmes scolaires – ce qui constitue une activité incessante, soit un trajet plutôt qu'une destination – comptant trois composantes essentielles : l'établissement de cibles, la réflexion et la collaboration.

Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools, par Costa et Garmston, 2^e édition (2002), contient des lignes directrices expliquant le rôle du coaching cognitif et son influence positive sur l'enseignement, la leadership et l'apprentissage.

District Leadership that Works: Striking the Right Balance, par Marzano et Waters (2009), aborde la question centrale de recherche suivante : « Dans quelle mesure les actes administratifs posés par le conseil scolaire ont-ils une incidence sur le rendement des élèves? »

Drive: The Surprising Truth about What Motivates Us, par Pink (2009), s'appuie sur quatre décennies de recherches scientifiques en matière de motivation humaine pour examiner ce que l'auteur désigne comme les trois éléments d'une véritable motivation – l'autonomie, la maîtrise et le but – et propose des stratégies surprenantes et ingénieuses pour mettre ces éléments en pratique.

Finding Flow: The Psychology of Engagement in Everyday Life, par Csikszentmihalyi (1997), est fondé sur des études de grande portée touchant des milliers de personnes. Dans ce document, l'auteur nous informe que nous passons souvent nos journées déconnectés de notre vie affective, complètement inconscients de sa présence. Selon Csikszentmihalyi, l'important est de se fixer des tâches exigeant un niveau élevé de compétence et d'engagement pour, en somme, découvrir la joie de l'engagement total.

Flow: The Psychology of Optimal Experience, par Csikszentmihalyi (1990), est une nouvelle édition de l'ouvrage classique et novateur de Csikszentmihalyi sur « le flot ». L'auteur y présente les moyens de contrôler un état positif du flot plutôt que de laisser celui-ci survenir au hasard.

Immunity to Change, par Robert Kegan et Lisa Lahey (2009), est un livre dans lequel les auteurs cherchent à comprendre pourquoi subir des changements est si difficile. Ils expliquent comment nous combinons nos croyances personnelles aux mentalités collectives de

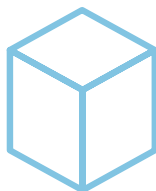
nos organisations pour créer une immunité naturelle, mais puissante, au changement. Ils fournissent aussi des outils et des conseils pratiques pour nous aider à dégager notre ouverture au changement et à aller de l'avant.

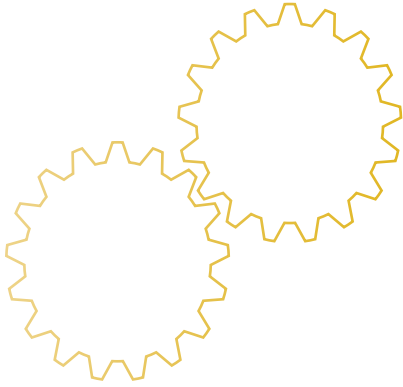
Investigating the Links to Improved Student Learning: Final Report of Research Findings par Louis, Leithwood, Wahlstrom et Anderson (2010), un ouvrage commandé par la Wallace Foundation, constitue la plus importante étude approfondie en matière de leadership scolaire réalisée à ce jour aux États-Unis. Elle présente un aperçu du leadership scolaire fructueux et commence par confirmer une idée fondamentale : parmi les influences du milieu scolaire qui façonnent l'apprentissage de l'élève, le leadership n'est surpassé que par l'enseignement en classe. Par ailleurs, cette étude souligne que même si les directions d'école sont les leaders principaux des écoles, ce rôle ne leur appartient pas uniquement.

Leading change in your school: How to Conquer Myths, Build Commitment, and Get Results, par Reeves (2009b), présente des observations et des recommandations dans quatre domaines : créer les conditions de changement, planifier le changement, mettre en œuvre le changement et poursuivre le changement.

Mindset: The New Psychology of Success, par Dweck (2006), résume en deux idées simples plusieurs décennies de recherches. L'auteure affirme que deux attitudes peuvent caractériser les gens. Ceux qui ont une « attitude rigide » croient que leurs talents et leur savoir sont coulés dans le béton. Ceux qui ont une « attitude de croissance » estiment qu'il est possible de développer leurs talents et leur savoir. Dweck préconise de « suivre la croissance ». Dans ce livre et sur son site Web www.mindsetonline.com, elle présente des étapes concrètes permettant de passer d'une attitude rigide à une attitude de croissance.

School Improvement for the Next Generation, par White et Smith (2010), aborde les transitions fondamentales de la pensée et de la pratique pouvant motiver les représentantes et représentants du milieu de l'éducation à essayer d'autres processus d'amélioration au-delà de ceux qu'ils mettent à l'épreuve depuis des années. Les auteurs guident la lectrice et le lecteur pas à pas dans un processus faisant appel à la collaboration, à l'imputabilité, à la planification, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation, tout en démontrant l'importance du leadership pour réaliser efficacement les objectifs.





School Leadership that Works: From Research to Results, par Marzano, Waters et McNulty (2005), présente comme question essentielle « Jusqu'à quel point le rôle de leader influe-t-il sur l'efficacité d'une école? »; c'est-à-dire « Dans quelle mesure l'influence de l'école sur le rendement des élèves provient-elle du leadership manifesté dans cette école? ».

School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why – Best Evidence Synthesis Iteration (BES), par Robinson, Hohepa et Lloyd (2009), démontre que les leaders ont véritablement une incidence directe sur la réussite et le bien-être des élèves. Les auteurs relèvent des moyens précis d'obtenir ces résultats, ils les expliquent et les illustrent. La lectrice et le lecteur peuvent notamment s'inspirer de leurs constatations sur l'établissement d'objectifs pour les appliquer dans son propre contexte afin de favoriser et de développer les qualités de leadership pouvant améliorer la réussite des élèves.

Strategy in Action: How School Systems Can Support Powerful Learning and Teaching, par Curtis et City (2009), décrit comment les systèmes scolaires peuvent entreprendre efficacement la tâche complexe, difficile et déterminante d'améliorer systématiquement la qualité d'enseignement en classe, ainsi que l'apprentissage et la réussite de tous les élèves.

Switch: How to Change Things when Change is Hard, par Heath et Heath (2010), jette un éclairage nouveau sur la façon dont nous pouvons réaliser des changements fondamentaux. Cet ouvrage montre que les changements réussis suivent une formule, et que celle-ci peut servir à effectuer les changements significatifs.

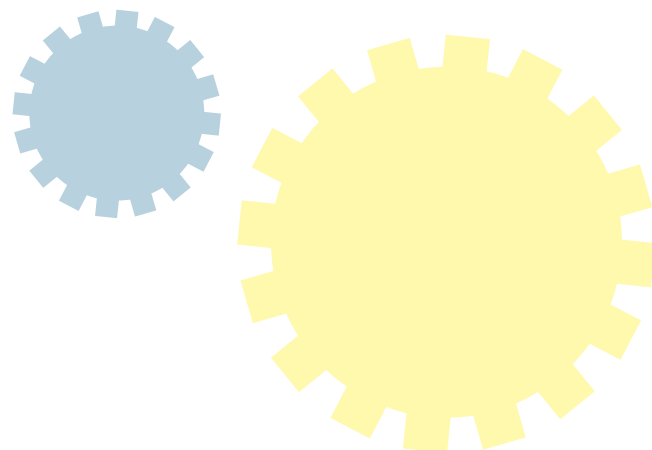
School Self-Assessment: The Road to School Effectiveness est le produit d'un partenariat entre l'Ontario Principals' Council et la National Association of Head Teachers (NAHT) du Royaume-Uni (2008). Cette publication désigne l'excellent leadership scolaire comme étant la clé permettant d'élever les normes de rendement chez l'apprenante ou l'apprenant. Elle décrit le processus de mise en œuvre d'une autoévaluation des écoles comme un puissant outil auquel les leaders peuvent avoir recours pour améliorer le rendement des écoles.

The Moral Imperative Realized, par Michael Fullan (2011), fait passer le sujet de leadership moral à un niveau supérieur en expliquant comment mettre les changements en pratique à l'échelle de l'école et du système. Fullan décrit comment les forces combinées d'un leadership partagé peuvent changer les choses, et il décrit des

méthodes éprouvées pour créer une culture de leadership moral, procéder à des changements avec les leaders scolaires, réaliser des progrès à l'échelle du système et éviter les impasses en matière d'éducation.

The Path to Purpose: Helping Our Children Find Their Calling in Life, par Damon (2008), cible l'établissement et l'atteinte d'objectifs dans un contexte particulier. Au cours de recherches menées avec Howard Gardner et Mihaly Csikszentmihalyi portant sur des personnes qui ont apporté une contribution positive à la société, Damon a été étonné de constater qu'à peu près toutes ces personnes étaient guidées par le fort sentiment d'un but supérieur. Dans ce livre, Damon examine la façon dont les jeunes se découvrent un but, les répercussions d'une absence de but, et ce que l'école peut faire pour les aider.

The Power of SMART Goals: Using Goals to Improve Student Learning, par O'Neill et Conzemius (2006), présente plusieurs cadres d'établissement d'objectifs pour les adultes et les élèves. Depuis 1997, ces auteurs enseignent un modèle et un processus pour établir le type d'objectifs que la recherche désigne comme les plus susceptibles de générer des résultats favorables. Voici les caractéristiques des objectifs « SMART » : stratégiques et spécifiques, mesurables, atteignables, réalistes, définis dans le temps et tangibles. Ce livre fournit des stratégies pratiques pour établir des objectifs et surmonter les obstacles à l'établissement et à l'évaluation des objectifs. Il décrit aussi des approches pour soutenir la vitalité des objectifs à l'aide de systèmes, de politiques et de structures ainsi que le renforcement des compétences.



ÉCRIVEZ-NOUS AU SUJET DE L'ÉTABLISSEMENT D'OBJECTIFS

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 en matière d'établissement d'objectifs.
- Qu'est-ce qui a fonctionné pour vous?
- Selon vous, quels sont les outils d'apprentissage professionnel suffisamment efficaces pour renforcer cette capacité?

Nous attendons vos réponses avec impatience afin d'en publier des extraits dans notre prochain numéro de *Passer des idées à l'action*, qui traitera de la capacité clé « Utiliser des données ».

Écrivez-nous à
ldb-ddl@ontario.ca

Poursuivons le dialogue : Votre point de vue

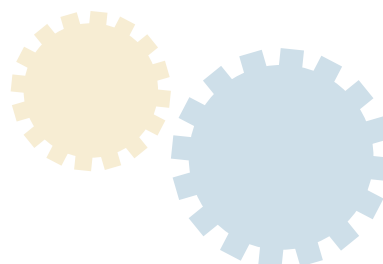
Passer des idées à l'action est conçu pour appuyer le renforcement des capacités entrepris par le Ministère, les associations de leadership de l'Ontario et les conseils scolaires. Le but du bulletin est de contribuer à votre apprentissage professionnel continu et à vous fournir, à vous et à vos collègues,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

Promotion des cultures d'apprentissage coopératif – opinions et points de vue du lecteur

Dans le dernier numéro de *Passer des idées à l'action*, qui portait sur la capacité clé du leadership « Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif », nous vous avons demandé de nous faire part de vos réflexions et opinions. Voici certains des commentaires reçus :

Commentaire d'un leader pour l'efficacité des écoles :

- En réfléchissant à « la différence qui compte vraiment » pour toutes les apprenantes et tous les apprenants, j'en ai conclu qu'une des mesures les plus efficaces que nous adoptons à titre de leaders du système consiste à devenir nous-mêmes les « premiers apprenants » de la communauté scolaire [...] Il est nécessaire que les élèves, le personnel enseignant, le personnel de soutien, les parents et les familles voient que les directions d'école et les directions adjointes apprennent aussi en même temps qu'eux, et que nous laissons transparaître nos vulnérabilités d'apprenantes et d'apprenants et de leaders ainsi que les risques associés à l'émergence de nouveaux apprentissages. De cette façon, nous continuons d'approfondir notre compréhension et de développer nos capacités tout en permettant à ceux qui nous entourent de prendre des risques et de persévérer en cas d'échec.



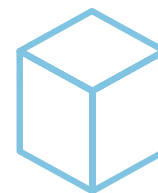
Commentaire d'un agent du rendement des élèves :

- Ce qui constitue et renforce les cultures d'apprentissage coopératif, c'est le discours sur l'enseignement et le leadership des équipes d'apprentissages constituées de directions d'école qui ont tissé des relations de confiance et de soutien. De nombreuses ressources produites par le Ministère se démarquent par leur efficacité à promouvoir ce type de dialogue et de discussions; par exemple, les webémissions du Secrétariat de la littératie et de la numératie telles que les « conférences dirigées par les élèves » accessibles au www.curriculum.org/secretariat/studentled/index.shtml, et les documents de travail *En conversation* comme l'entrevue avec Steve Munby intitulée « Le leader authentique », disponible à l'adresse suivante www.ontario.ca/leadershipeneducation.

Commentaire d'un enseignant leader :

- Le travail consistant à créer d'authentiques cultures d'apprentissage coopératif est un parcours qui ressemble parfois à la peinture à l'huile. Il faut y mettre du temps, et il arrive que la progression de certains groupes dépasse celle des autres. Il me faut parfois prendre du recul, laisser sécher la toile et considérer les parties avec un regard neuf avant de miser sur une autre stratégie pour aller de l'avant. Mon plus bel acquis au cours des cinq dernières années sur le plan de l'apprentissage dans le rôle d'enseignant leader a été de constituer un réseau avec quatre petites écoles. Nous avons commencé à le faire avant que ce soit en vogue!

La taille des écoles était si petite que la collaboration entre les quatre établissements allait de soi – nous n'avions pas d'autre choix que de décroisonner les pratiques. Comme nous ne disposions au maximum que de deux enseignantes et enseignants par année d'étude, tous ont réellement apprécié ce travail de collaboration à l'apprentissage des élèves. Je crois que l'on peut toujours développer davantage ces cultures. Je trouve ce projet vraiment motivant.



Voici les idées d'un leader enseignant sur les stratégies réussies de promotion des cultures d'apprentissage coopératif :

- Jeter les bases de la collaboration au moyen d'une pratique authentique en offrant aux équipes la possibilité de se rassembler fréquemment sur une longue période de temps.
- Demander aux conseillères, conseillers, coordonnatrices, coordonnateurs, directions d'école et directions adjointes de modeler les habiletés en matière de collaboration.
- Trouver les occasions de réfléchir collégialement sur les travaux en cours et de formuler des commentaires sur l'apprentissage.
- Commencer *tout de suite* à offrir une aide véritable aux élèves dans les classes en utilisant surtout le *Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage (PFEA)*.
- Confier graduellement la responsabilité à d'autres au fil du temps lors de réunions de groupe en vue de rendre autonomes les membres de la communauté apprenante.
- Favoriser l'émergence et la croissance des futurs leaders parmi les enseignantes et enseignants du groupe.
- Favoriser chez les enseignantes et enseignants le sentiment de responsabilité et d'efficacité quant à leur travail continu visant l'amélioration du rendement des élèves.
- Expliquer que nous faisons un travail d'enquête et d'essais, et que si quelque chose ne fonctionne pas, il convient de faire le point sur le pourquoi et le « et puis » menant au « *et maintenant que fait-on* », tandis que nous apportons des modifications et des révisions dans cette constante quête d'amélioration de notre meilleur résultat précédent.
- Définir deux ou trois objectifs précis qui « font du bien » aux enfants et s'harmonisent non seulement aux priorités de l'école, mais aussi à celles du conseil scolaire et du Ministère.
- Communiquer les objectifs aux différentes parties intéressées de façon à ce qu'elles puissent les expliquer et nous aider à dégager la voie pour tous.
- Être sensible au profil unique de nos apprenantes et apprenants – adultes et jeunes – pour permettre l'accès aux talents et aux forces de tous.

Commentaire d'équipes mentor-mentoré :

- Dans chaque école, on peut trouver les bases d'une culture d'apprentissage coopératif. Dans certaines écoles secondaires, ces bases peuvent être parfois dispersées et très limitées dans leur cible. Un aspect important consiste à comprendre et à valider le travail de chaque groupe – littératie, numératie, réussite des élèves, écoles sécuritaires, Cadre pour l'efficacité des écoles (CEE) ou équipe de la croissance de l'école. Il importe tout autant de fournir une orientation et de formuler clairement la façon dont les objectifs de chaque groupe s'harmonisent aux piliers du conseil scolaire et aux priorités du Ministère. Il faut également préciser les objectifs au besoin.

Passer des idées à l'action, numéro 3 : Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif : Joindre le geste à la parole – Commentaires des lecteurs :

- Les points soulevés sont tout à fait pertinents. Les relations et la confiance sont d'une importance capitale.
- Le prochain défi consiste à assimiler la notion que notre travail sert à guider l'évolution de nos communautés d'apprentissage, de façon à faire de l'enquête collaborative une habitude intellectuelle.
- Il est primordial de favoriser le regroupement des professionnels en un dialogue axé sur l'amélioration de l'élève, et tout aussi essentiel de passer de la conversation à l'action.
- *Passer des idées à l'action* constitue un excellent résumé de l'application de la recherche à la fine pointe, assorti de très nombreuses ressources additionnelles pour aller plus loin.

- Le processus d'examen du CEE s'est avéré un moyen particulièrement efficace pour renforcer et promouvoir une culture d'apprentissage coopératif dans l'école. Le leader du CEE du conseil scolaire a collaboré étroitement avec notre équipe du CEE pour rendre le processus constructif et efficace en établissant une cible d'amélioration pour toute l'école.

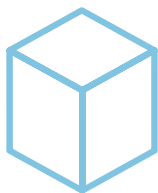
Commentaires de participantes et participants au Colloque des directions d'école :

- J'ai délibérément créé une culture de collaboration à l'école en misant sur les forces des membres du personnel. La plupart d'entre eux croyaient déjà que tous les élèves peuvent réussir, mais ils ne se pensaient pas capables de répondre à leurs besoins en raison des exigences du curriculum. La création d'une culture axée sur la collaboration a non seulement permis aux enseignantes et enseignants d'atteindre une plus grande autoefficacité, mais a aussi outillé les élèves.
- En favorisant une relation de confiance avec les membres du personnel, nous sommes en mesure non seulement d'instaurer le changement, mais aussi de stimuler le personnel par la « tension créative » et de faire en sorte que la pratique d'enseignement dépasse la « norme ». Plusieurs membres du personnel ont accru leur autoefficacité, alors que leur enthousiasme quant au rendement de leurs élèves a permis de rallier leurs collègues restés attachés aux pratiques habituelles.
- De concert avec le personnel, je m'efforce tous les jours d'adopter une attitude positive. Nous avons tenté de créer un « milieu sans plaintes ». Nous sommes en mesure d'identifier et d'aborder les situations auxquelles nous pouvons apporter des changements, mais dans les cas où ce n'est pas possible, nous évitons de nous plaindre. C'est tout simplement une question d'attitude.
- Le fait d'être à l'écoute des besoins des membres du personnel et de mettre la main à la pâte dans le processus a constitué la pratique clé en matière de changement. Les membres du personnel ont reconnu que je n'avais pas toutes les réponses, que j'étais disposé à l'admettre et que je savais à qui je pouvais me fier pour obtenir l'aide dont nous avons besoin. L'aspect déterminant a été d'inviter les autres à participer à la croissance affichée par notre personnel.

L'Institut de leadership en éducation (ILE)

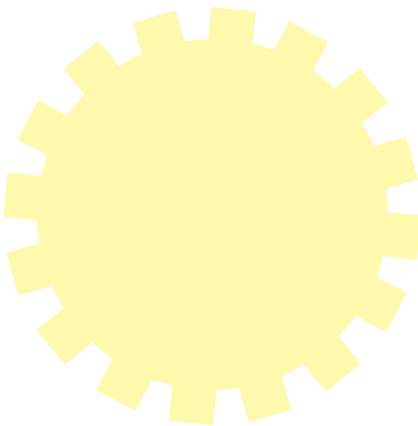
L'Institut de leadership en éducation de l'Ontario est le fruit d'un partenariat unique dont l'objectif est d'explorer les toutes dernières théories sur le leadership en éducation et d'appliquer une telle expertise à la création de ressources de haute qualité et de possibilités d'apprentissage pour les leaders scolaires et les leaders du système.

Dans le cadre de son mandat de mise en application de la recherche, l'ILE a adopté le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO) et continue de le soutenir et de le promouvoir comme puissant véhicule pour renforcer le leadership scolaire et le leadership du système dans la province.



Bibliographie

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Conzemius, A. & O'Neill, J. (2001). *Building shared responsibility for student learning*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Costa, A. & Garmston, R. (2002). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools* (2nd ed). Norwood: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement in everyday life*. New York: Harper Perennial Modern Classics.
- Curtis, R. & City, E. (2009). *Strategy in action: How school systems can support powerful learning and teaching*. Cambridge: Harvard Education Press.
- Damon, W. (2008). *The path to purpose: Helping our children find their calling in life*. New York: Free Press.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Thousand Oaks: Corwin.
- Fullan, M. (2011). *The moral imperative realized*. Thousand Oaks: Corwin.
- Haidt, J. (2006). *The happiness hypothesis: Putting ancient wisdom to the test of modern science*. London: William Heinemann.
- Heath, C. (2010). Making the emotional case for change: An interview with Chip Heath. *McKinsey Quarterly*. Retrieved November 1, 2010, from www.mckinseyquarterly.com.
- Heath, C. & Heath, D. (2010). *Switch: How to change things when change is hard*. New York: Broadway Books.
- Kegan, R. & Lahey, L. (2009). *Immunity to change: How to overcome it and unlock the potential in yourself and your organization*. Boston: Harvard Business Review.
- Latham, G. & Locke, E. (2006). Enhancing the benefits and overcoming the pitfalls of goal setting. *Organizational Dynamics*, 35(4), 332–340.
- Leithwood, K. (2006). *Teacher working conditions that matter: Evidence for change*. Toronto: Elementary Teachers' Federation of Ontario.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005). "Transformational Leadership," In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership*. London: Sage Publications Company.
- Leithwood, K., Aitken, R. & Jantzi, D. (2006). *Making schools smarter: Leading with evidence*. (3rd ed). Thousand Oaks: Corwin Press.
- Leithwood, K., Day, C. Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- Leithwood, K. & Reihl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia: Laboratory for Student Success, Temple University.
- Leithwood, K. & Sun, P. (2009). Transformational school leadership effects on schools, teacher, and students. In W. Hoy & M. DiPaola (Eds.), *Studies in school improvement*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Locke, E. & Latham, G. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year Odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717.
- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. & Anderson, S. (2010). *Investigating the links to improved student learning: Final report of research findings*. Center for Applied Research and Educational Improvement/University of Minnesota and Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto. New York: The Wallace Foundation.
- Marzano, R. & Waters, T. (2009). *District leadership that works: Striking the right balance*. Bloomington: Solution Tree Press.



- Marzano, R., Waters, T. & McNulty, B. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- O'Neill, J. & Conzemius, A. (2006). *The power of SMART goals: Using goals to improve student learning*. Bloomington: Solution Tree.
- Pink, D. (2009). *Drive: The surprising truth about what motivates us*. New York: Riverhead Books.
- Reeves, D. (2009a). *Assessing educational leaders: Evaluating performance for improved individual and organizational results* (2nd ed). Thousand Oaks: Corwin.
- Reeves, D. (2009b). *Leading change in your school. How to conquer myths, build commitment, and get results*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why – Best evidence synthesis iteration [BES]*. New Zealand: Ministry of Education.
- White, S. & Smith, R. (2010). *School improvement for the next generation*. Bloomington: Solution Tree.
- Willms, J.D., Friesen, S. & Milton, P. (2009). *What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic and intellectual engagement*. Toronto: Canadian Education Association.

