

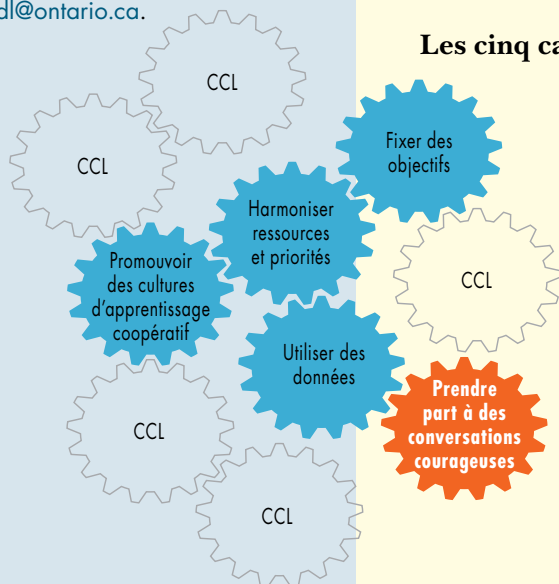
# Passer des idées à l'action

POUR LES LEADERS SCOLAIRES ET LES LEADERS DU SYSTÈME

STRATÉGIE ONTARIENNE  
EN MATIÈRE DE LEADERSHIP

NUMÉRO 2 • MISE À JOUR  
HIVER 2013-2014

*Passer des idées à l'action* est publié par le ministère de l'Éducation pour soutenir les leaders scolaires et les leaders du système. Ce bulletin présente des résultats de recherche et des stratégies pratiques qui permettent de renforcer le leadership dans les écoles et le système tout en restant en phase avec le *Cadre de leadership de l'Ontario 2012* et la *Stratégie ontarienne en matière de leadership*. Ce numéro et les numéros subséquents porteront sur cinq capacités clés du leadership; les leaders pourront s'en servir pour renforcer leurs capacités et les mettre en pratique au quotidien. Plus de renseignements à propos du *développement du leadership* sont disponibles sur le site Web du Ministère. Vous pouvez nous envoyer vos commentaires et suggestions par courriel, à l'adresse suivante : [ldb-ddl@ontario.ca](mailto:ldb-ddl@ontario.ca).



ISSN 1920-566X (En ligne)

*Examen de cinq capacités clés du leadership*

## Prendre part à des conversations courageuses

**D**ans le premier numéro de *Passer des idées à l'action*, nous vous avons présenté cinq capacités clés du leadership, tirées du Cadre de leadership de l'Ontario, qui ont été ciblées par le ministère de l'Éducation pour le renforcement des capacités à partir de l'année 2009-2010 :

- **Fixer des objectifs**
- **Harmoniser ressources et priorités**
- **Promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif**
- **Utiliser des données**
- **Prendre part à des conversations courageuses.**

### Les cinq capacités clés du leadership : une priorité

Chacun des numéros de *Passer des idées à l'action* traitera plus en détail de chacune des cinq capacités clés du leadership, en commençant avec ce numéro par l'examen de la capacité « Prendre part à des conversations courageuses ». L'examen détaillé de ces capacités clés aidera les leaders scolaires et les leaders du système à mieux les renforcer et à les mettre en pratique au quotidien. De plus, ces capacités clés aideront les leaders à mieux utiliser leur temps, leur énergie et les ressources à leur disposition et à contribuer à bâtir l'excellence du leadership pédagogique dans l'ensemble de la province.



# Le cas des conversations courageuses

---

« Qu'est-ce que le leadership? Deux fonctions sont au centre de la plupart des définitions de leadership : fournir des directives et exercer une influence. Les leaders mobilisent les gens et travaillent avec les autres pour atteindre des objectifs communs. »

– Leithwood et Riehl, 2003

L'un des principaux thèmes qui revient constamment dans la publication *En conversation*, qui comprend des entrevues avec des leaders reconnus à l'échelle internationale, est le concept de « leadership authentique » et son rôle dans l'établissement de la confiance de base nécessaire à l'amélioration. Ce concept de leadership authentique est aussi renforcé par les leaders scolaires et les leaders du système en Ontario.

Quelle est la capacité dont nous avons besoin, en tant que leaders, pour démontrer notre authenticité, renforcer notre crédibilité et la confiance? Une des capacités les plus importantes est notre habileté et notre volonté à prendre part à des conversations exigeantes et de nature délicate, en d'autres mots à des conversations courageuses.

Si nous voulons nous orienter vers une amélioration, nous devons inévitablement nous diriger vers le changement et pouvons nous attendre à un certain malaise, à un désaccord ou à une résistance en chemin, que ce soit de la part des personnes ou de l'organisation. Le changement remet en question certaines croyances qui sont parfois bien ancrées. La célèbre phrase de John Kenneth Galbraith le décrit bien : « Obligé de choisir entre changer d'idée et fournir la preuve qu'il n'est pas nécessaire de le faire, presque tout le monde s'acharne à trouver la preuve. » Un dialogue authentique et vrai, qui prend place dans un milieu de confiance et de respect, est l'élément clé qui permet de réaliser des changements significatifs.

Bien que le leadership efficace s'appuie sur un grand nombre de capacités, on peut alléguer que cette capacité est unique en ce qu'elle influence la possibilité de savoir si nous pouvons apporter une amélioration profonde et durable et, dans le cadre de ce processus, bâtir une culture organisationnelle dans laquelle le changement et l'amélioration sont appréciés et intégrés à la pratique quotidienne. Sans les conversations courageuses, nous pourrions peut-être déguiser le statu quo et apporter des changements en surface, mais un changement profond et durable serait virtuellement impossible.

« Les conversations approfondies mettent à jour des buts invisibles. »

– Kegan et Lahey, 2009

« Les changements importants nécessitent la modification de certaines de nos croyances sous-jacentes de base. »

– Kegan et Lahey, 2009

Le leadership exige souvent des gens de prêcher par l'exemple, de combler les lacunes entre les valeurs qu'ils prêchent et leur comportement réel. Parfois, il faut parler de l'éléphant qui est assis sur la table de réunion, c'est-à-dire le problème dont tout le monde est au courant, mais dont personne ne veut parler. Il s'agit souvent d'aider les groupes à faire des choix difficiles et à abandonner quelque chose qui leur tient à cœur au profit de quelque chose de plus important pour eux. [...] Le « leadership d'adaptation » est nécessaire pour affronter ces défis.

– Adapté de Heifetz, Grashow et Linsky, 2009

« Le leadership d'adaptation, c'est l'occasion chaque jour de mobiliser les ressources humaines vers un monde stimulant et en changement. »

– Heifetz, Grashow et Linsky, 2009

## **Le défi : Les leaders sont aussi humains que ceux qu'ils dirigent**

Si la première vérité à propos des conversations courageuses est qu'elles sont un élément important du leadership efficace qui contribue à des améliorations, la deuxième vérité est que de nombreux leaders, si ce n'est pas la plupart, trouvent qu'elles sont difficiles et gênantes. Nous évitons souvent les conversations courageuses, même si nous reconnaissons qu'elles sont indispensables. Les leaders sont aussi humains et tout aussi enclins à éviter les malaises que ceux qu'ils dirigent. En fait, Abrams (2009) a cerné 18 raisons qui sont souvent évoquées pour éviter les conversations courageuses :

**Désir de plaire :** Je veux que les gens m'aiment et me respectent.

**Sécurité personnelle :** Je préfère éviter toute douleur physique ou émotionnelle.

**Confort personnel :** Je vais devoir faire tellement d'efforts pour faire ce que j'ai à faire si ça commence.

**Peur de l'inconnu :** J'aime mieux vivre avec le statu quo plutôt que de faire face à l'inconnu.

**Absence d'un sentiment d'urgence (pour vous) :** Il n'y a pas assez d'enfants touchés dans la salle donc n'en faisons pas tout un plat.

« **Je n'y ai pas ma place** » : La culture ne traite pas les questions ouvertement. Pourquoi le ferai-je?

**Attendre le bon moment :** Je ne peux pas le faire tant que je n'en sais pas plus sur lui ou elle ou la situation.

**Perfectionnisme :** Je n'ai pas encore trouvé les bons mots.

**Méfiance envers soi et les autres :** Je juge trop et c'est peut-être juste un autre exemple.

**Manque d'autorité :** Je n'ai pas assez d'autorité ou de perspective interne, et je n'ai aucune autorité externe. Donc qui suis-je pour souligner ce problème?

**Douter de son propre jugement :** C'est elle qui décide de ce qu'elle veut. Qui suis-je pour dire à ma collègue ce qui est mieux pour les enfants?

**Peur de rabaisser quelqu'un qui a déjà le moral bas :** Je ne crois pas qu'elle le prendrait bien. Elle serait dépassée.

**Un trop grand changement dans les exigences d'un rôle :** Je croyais que j'étais ici pour faire de la gestion de classe et travailler sur les facteurs externes à une classe. Pourquoi devrais-je soudainement me concentrer sur quelque chose de personnel et d'interne?

« **Cette tâche ne faisait pas partie de la description de poste** » :

Je pensais que j'avais embauché quelqu'un qui savait déjà comment faire le travail. Je ne m'attendais pas à devoir gérer ce genre de problèmes.

« Les enseignantes et les enseignants qui savent qu'ils ont le droit d'être imparfaits tout en s'améliorant peuvent être autocritique, surtout s'ils savent que c'est ainsi que se voit la direction. Le rôle du leader de tout mettre en place pour une amélioration continue est une capacité importante qui dépend du renforcement de ce en quoi le personnel enseignant croit, comme la confiance en ses propres capacités. Lors de l'analyse finale, la confiance en soi de l'enseignante ou de l'enseignant peut faire toute la différence entre l'espoir et le désespoir et lorsqu'il faut décider d'affronter ou non les défis associés à l'optimisation des conditions d'apprentissage pour tous les enfants. »

– Leithwood et Beatty, 2008

Les conversations courageuses nécessitent d'être franc envers soi-même, de vouloir faire ce qui est bien pour les élèves et pour modeler le milieu pour qu'il puisse soutenir l'apprentissage.

– Adapté de Abrams, 2009

**Situation trop personnelle :** C'est une petite ville. Son enfant joue avec le mien.

**Conflits en ce qui concerne les croyances ou les valeurs :** Je ne suis pas d'accord avec le programme que l'on m'a demandé d'animer, et ça me met mal à l'aise.

**Fatigue :** Je n'ai pas l'énergie aujourd'hui.

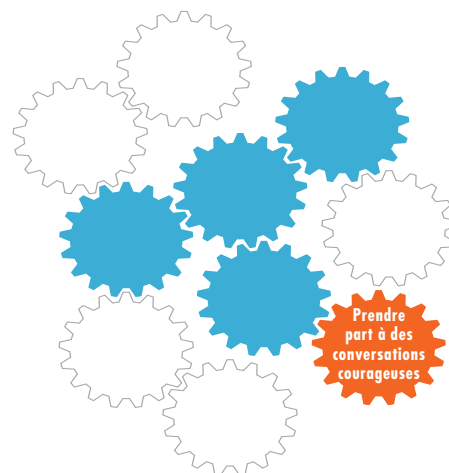
**Personnalité ou intention :** C'est une bonne personne dans l'ensemble. Elle ne le pensait pas vraiment.

Une des façons les plus efficaces de surmonter notre propre réticence à entamer des conversations courageuses est de mieux comprendre la façon dont elles se déroulent en pratique et la façon dont elles peuvent soutenir, et non déstabiliser, notre propre leadership et les personnes que nous dirigeons.

### **Les conversations courageuses dans le Cadre de leadership de l'Ontario**

Dans le Cadre de leadership de l'Ontario, le fait de prendre part à des conversations courageuses est reconnu comme essentiel à un leadership réussi et se reflète dans tous les domaines du Cadre. Prendre part à des conversations courageuses, c'est remettre en question les pratiques actuelles et encourager l'innovation au moyen de conversations, être à l'écoute, tenir compte des rétroactions et formuler des commentaires qui permettront d'accroître la réussite et le bien-être des élèves. Les leaders le font de bien des façons, par exemple :

- Bâtir des relations de confiance et établir une culture dans laquelle les conversations courageuses et la rétroaction sont considérées comme des éléments essentiels à l'amélioration
- Remettre en question les présuppositions, tant individuelles qu'organisationnelles
- Informer le personnel des descriptions, des analyses, des prévisions et des étapes à venir dans chaque réunion portant sur l'enseignement et l'apprentissage.



**Le tableau ci-dessous montre de quelle façon « prendre part à des conversations courageuses » s'intègre dans le Cadre de leadership de l'Ontario**

<b>DOMAINES DU CADRE DE LEADERSHIP DE L'ONTARIO</b>	<b>CERTAINES PRATIQUES DE LEADERSHIP AU NIVEAU DE L'ÉCOLE ET EXEMPLES DE LEUR MISE EN APPLICATION</b>	<b>RESSOURCES PERSONNELLES EN LEADERSHIP</b> Les leaders s'appuient sur les ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces.
<b>Établir des orientations</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Définir des objectifs précis, communs et à court terme</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– 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;</li> <li>– veiller à ce que les objectifs soient communiqués clairement à l'ensemble des intervenantes et intervenants en éducation;</li> <li>– faire fréquemment référence aux objectifs de l'école au moment de prendre des décisions sur les programmes et les orientations scolaires.</li> </ul> </li> <li>• <b>Communiquer la vision et les objectifs</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– 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.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Ressources cognitives</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité de résolution de problèmes</li> <li>• Connaissances des conditions favorables dans l'école et la salle de classe qui ont un effet direct sur l'apprentissage des élèves</li> <li>• la pensée systémique</li> </ul>
<b>Nouer des relations et développer la capacité des gens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Offrir du soutien et donner une attention individuelle aux membres du personnel</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tenir compte de l'opinion des membres du personnel scolaire avant de prendre des décisions qui ont une incidence sur leur travail;</li> </ul> </li> <li>• <b>Stimuler la croissance des capacités professionnelles du personnel</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– inciter le personnel enseignant à réévaluer la contribution de leurs pratiques à l'apprentissage et au cheminement culturel de l'ensemble de ses élèves;</li> <li>– encourager le personnel scolaire à adopter de nouvelles pratiques conformément à leurs champs d'intérêt et aux objectifs de l'école.</li> </ul> </li> <li>• <b>Bâtir une relation de confiance avec et entre les membres du personnel, les élèves et les parents</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– encourager le personnel de l'école, les élèves et les parents à écouter et à considérer avec sérieux les idées des autres.</li> </ul> </li> <li>• <b>Établir des relations de travail productives avec les représentantes et représentants de l'association des enseignantes et enseignants</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– encourager les représentantes et représentants de l'association du personnel enseignant à collaborer à la mise en œuvre des dispositions de la convention collective pour qu'elles appuient les efforts d'amélioration de l'école.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Ressources sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perception des émotions</li> <li>• Gestion des émotions</li> <li>• Réactions émotives appropriées</li> </ul> <p><b>Ressources psychologiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Optimisme</li> <li>• Auto-efficacité</li> <li>• Résilience</li> <li>• proactivité</li> </ul>
<b>Mettre au point l'organisation pour soutenir les pratiques souhaitées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Bâtir une culture de collaboration et partager les responsabilités en matière de leadership</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– encourager les compromis entre les collaboratrices et collaborateurs;</li> <li>– favoriser une communication ouverte et fluide visant la création et le maintien de communauté d'apprentissage professionnel.</li> </ul> </li> <li>• <b>Structurer l'organisation pour faciliter la collaboration</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– consulter le personnel enseignant pour la prise de décisions qui touchent son travail d'enseignement et de modèle culturel, de passeur culturel et de médiateur culturel.</li> </ul> </li> </ul>	

<b>DOMAINES DU CADRE DE LEADERSHIP DE L'ONTARIO</b>	<b>CERTAINES PRATIQUES DE LEADERSHIP AU NIVEAU DE L'ÉCOLE ET EXEMPLES DE LEUR MISE EN APPLICATION</b>	<b>RESSOURCES PERSONNELLES EN LEADERSHIP</b> Les leaders s'appuient sur les ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces.
<b>Améliorer le programme d'enseignement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fournir un soutien pour l'enseignement</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– faire de l'observation dans les salles de classe et formuler des commentaires constructifs au personnel enseignant;</li> <li>– fournir des conseils au personnel enseignant qui favorisent une approche de résolution de problème qui invite l'élève à contribuer à la recherche de solutions.</li> </ul> </li> <li>• <b>Faire le suivi des progrès des élèves et de l'amélioration de l'école de langue française</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– collaborer avec le personnel scolaire au cours du processus d'interprétation des données tant pédagogiques que culturelles.</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Assurer l'imputabilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Développer un sens d'imputabilité chez le personnel</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– susciter la participation régulière du personnel de l'école à l'analyse des données sur le processus d'apprentissage et le cheminement culturel de tous les élèves;</li> <li>– insister sur l'utilisation de données de grande qualité (fiables, valides, obtenues au terme d'un processus de collecte systématique, disponibles dans leur format original, soumises à l'interprétation collaborative).</li> </ul> </li> </ul>	

Des pratiques en leadership essentielles à ces discussions constructives sur les problèmes comprennent les éléments suivants :

- Établir des relations de confiance
- Avoir des conversations « ouvertes à l'apprentissage »
- Définir les qualités ou les comportements qui inspirent confiance
- Mettre en œuvre des théories d'action pour intégrer des changements au niveau de l'école dans la pratique de l'enseignement.

– Adapté de Robinson, Hohepa et Lloyd, 2009

## Les conversations courageuses dans les comptes rendus de recherche

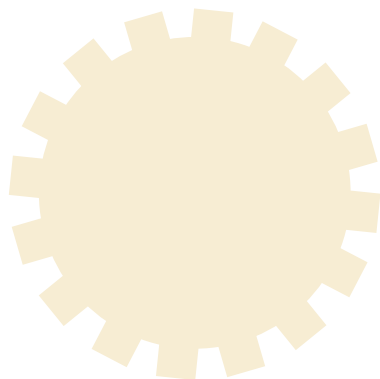
Robinson, Hohepa et Lloyd (2009) ont récemment publié l'une des meilleures synthèses à ce jour des preuves de recherche inductive qui explique la relation complexe entre le leadership en enseignement et les résultats des élèves. Parmi les huit dimensions du leadership mises en avant comme ayant le plus d'incidence sur les résultats des élèves, les auteurs citent les conversations courageuses (désignées sous le nom « constructive problem talk » (discussions constructives sur les problèmes)). Certaines de ces discussions prennent la forme de « conversations courageuses ». Nous traiterons de certains autres types de discussions nécessitant plus de connaissances que de courage lors des prochains numéros de *Passer des idées à l'action*.

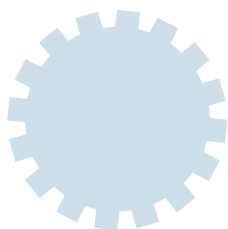
Les auteurs suggèrent que « pour bâtir des communautés en apprentissage, les leaders peuvent avoir à remettre en question et à changer des aspects bien ancrés de la culture de l'enseignement ». Ils affirment que la preuve est convaincante et qu'elle montre que « les leaders qui prennent part aux discussions constructives sur les problèmes sont mieux outillés pour aider le personnel enseignant à apporter des changements bénéfiques pour leurs élèves comparativement à ceux qui évitent de discuter des problèmes, qui blâment les autres ou engendrent des réactions défensives ».

Ces principes s'appliquent également à d'autres conversations réciproques auxquelles participeraient la direction de l'éducation, les agentes et agents de supervision, les directions d'école, les directions adjointes, le personnel enseignant et les parents par exemple. Notons bien que les conversations courageuses peuvent être bidirectionnelles – il est d'ailleurs souvent nécessaire qu'elles le soient. Pour qu'une école gagne en efficacité, les leaders doivent être prêts à entendre ce que les suiveurs ont à dire au sujet de leur leadership. Les leaders doivent se montrer ouverts quant aux critiques de leur leadership et des effets qu'il suscite.

Selon les auteurs, le but des discussions constructives sur les problèmes est de cerner les possibilités de changement en reconnaissant les problèmes, en les décrivant et en les analysant. Les leaders efficaces décrivent les problèmes d'une façon qui incite un sentiment d'appropriation et d'engagement et comprend la détermination respectueuse des façons dont ils, ou d'autres, peuvent contribuer au problème.

Un autre élément important des conversations courageuses est la capacité des leaders à se renseigner sur les théories de changement





associées aux processus qu'ils souhaitent changer. En examinant non seulement les comportements et les actions des collègues, mais aussi les croyances sous-jacentes, les leaders font preuve de respect en prenant le temps de reconnaître, de discuter et de comprendre la raison d'agir des collègues avant de suggérer des solutions de rechange.

City, Elmore, Fiarman et Teitel (2009) indiquent aussi les résultats positifs associés à l'inclusion des théories d'action. Ils affirment que bien que le terme « théorie » puisse évoquer des idées abstraites et nobles, en réalité, il s'agit d'un outil très pratique qui ancre nos stratégies dans la réalité et nous aide à les examiner en profondeur afin de produire des résultats concrets.

Les auteurs suggèrent qu'une théorie de l'action efficace est énoncée par une série de propositions « Si... alors... » qui peuvent en fin de compte être comparées aux résultats véritables. Par exemple, « Si je fais cette action... alors j'obtiendrai le résultat suivant ». Ils affirment que la structure « Si... alors... » est un excellent moyen de nous rappeler que chacune de nos théories d'action est une proposition qui peut être mise à l'essai et qui devrait être révisée. Le résultat final est la mise en place d'une plateforme pour l'amélioration continue et l'apprentissage professionnel.

Dans une autre synthèse de recherche qui étudie l'influence des leaders scolaires sur l'apprentissage des élèves, Leithwood, Anderson, Mascall, et Strauss (2009) décrivent quatre voies utilisées par les leaders scolaires pour avoir un effet sur l'apprentissage des élèves : les voies rationnelle, émotionnelle, organisationnelle et familiale. Les auteurs indiquent que plus de 90 études ont mentionné un lien entre les émotions de l'enseignant et leurs conséquences sur la pratique en classe et l'apprentissage des élèves. Selon eux, les voies rationnelle et émotionnelle sont plus étroitement liées que ne le pensent les leaders. La confiance de l'enseignant envers ses collègues, les parents et les élèves fait partie des sept émotions que les auteurs ont cernées comme ayant un effet particulièrement important sur l'enseignement et l'apprentissage.

Cette recherche suggère que l'efficacité collective du personnel enseignant augmentera lorsque les leaders :

- expliqueront clairement les buts et encourageront la collaboration entre les membres du personnel dans le but de les réaliser
- encourageront leurs employées et employés à se mettre en relation avec des collègues qui sont aux prises avec les mêmes défis

« On peut décrire une théorie de l'action comme un scénario qui concrétise une vision et une stratégie. Elle permet aux leaders d'orienter les gens en ce qui concerne la complexité quotidienne et les distractions qui entrent en conflit avec le travail principal de l'enseignement. Elle fournit une représentation de la vision de l'organisation et une façon de comparer les hypothèses et les suppositions de la vision aux réalités de plus en plus apparentes du travail dans une organisation réelle avec de vraies personnes. »

– City, Elmore, Fiarman  
et Teitel, 2009



« Quels sont les qualités ou les comportements de leadership qui engendrent la confiance ? »

- Le respect des autres,
- la considération personnelle pour les autres,
- la compétence à remplir son rôle et
- l'intégrité personnelle sont tous des facteurs.

Le facteur le plus essentiel est le respect. »

– Robinson, Hohepa et Lloyd, 2009

« ... la confiance se développe avec le temps, à partir de modèles de pratique desquels les gens apprennent à dépendre les uns des autres afin de se comporter d'une façon prévisible lors d'activités importantes. Pour bon nombre d'administrateurs, exposer leur pratique à l'examen minutieux des autres est l'activité la plus risquée que l'on puisse imaginer. »

– City, Elmore, Fiarman et Teitel, 2009

- offriront un soutien individualisé, en faisant preuve de respect pour les opinions de chaque membre du personnel
- parraineront des occasions d'apprentissage professionnel pertinentes pour leur personnel et y participeront avec eux
- fourniront des exemples adaptés de pratiques souhaitées et de valeurs adéquates.

### Relation de confiance : Une base essentielle

Peu importe la quantité de connaissances pédagogiques et la capacité de résolution de problème des leaders, leur capacité à engendrer un changement et une amélioration sera compromise si les relations à l'école sont caractérisées par un manque de confiance. La relation de confiance influence l'effort, la prise de risque et l'engagement collectif du personnel en ce qui a trait à la tâche complexe d'accroître la réussite scolaire et le bien-être des élèves.

Robinson, Hohepa et Lloyd (2009) s'appuient sur l'ouvrage précurseur de Bryk et Schneider (2002) pour élaborer les principales observations suivantes sur l'importance d'une relation de confiance :

- La confiance est essentielle lorsque le résultat positif des efforts d'une personne dépend des contributions des autres.
- Cependant, cette interdépendance engendre un risque et une vulnérabilité; la relation de confiance nécessite une vulnérabilité volontaire, parce que chaque personne doit être sûre que les autres assumeront leur rôle.

La confiance, selon eux, est nécessaire dans toutes les relations à l'école, y compris celles entre le personnel enseignant et la direction et le personnel enseignant et les parents.

### Conversations ouvertes à l'apprentissage

Les compétences et les valeurs interpersonnelles qui permettent aux leaders d'établir et de vérifier leurs propres hypothèses considérées comme des vérités établies ainsi que celles des autres à leur sujet, au sujet des autres et de la situation sont essentielles à toutes les dimensions du leadership. Les leaders doivent pouvoir :

- partager leurs opinions et ce sur quoi elles s'appuient
- écouter les opinions des autres et être ouverts à l'influence réciproque

- livrer et recevoir des messages difficiles
- détecter et questionner leurs propres hypothèses problématiques et celles des autres.

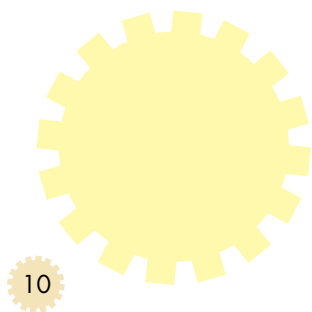
Pour prendre part à des conversations ouvertes à l'apprentissage, les leaders ont besoin de compétences et de valeurs qui leur permettront de livrer et de recevoir des messages difficiles de façon respectueuse, ce qui est une partie inévitable du processus d'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage.

Le modèle des « conversations ouvertes à l'apprentissage » fournit un cadre théorique de stratégies que les leaders peuvent utiliser pour traiter efficacement les situations difficiles, comme le montre le tableau suivant.

Valeurs d'orientation	Principales stratégies
<p><b>1. Accroître la validité de l'information</b> L'information comprend : les pensées, les opinions, les raisonnements, les inférences et les sentiments</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expliquer le raisonnement qui appuie vos opinions</li> <li>• Fournir des exemples et illustrer vos opinions</li> <li>• Utiliser une échelle d'inférence (voir « Qu'est-ce qu'une échelle d'inférence? », ci-après)</li> <li>• Traiter vos propres opinions comme des hypothèses et non comme des vérités établies</li> <li>• Demander une rétroaction et tenter de confirmer la pertinence des informations</li> </ul>
<p><b>2. Accroître le respect</b> Traiter les autres comme des personnes bien intentionnées, souhaitant apprendre et capables de contribuer à votre propre apprentissage</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien écouter, surtout lorsque les opinions diffèrent des vôtres</li> <li>• Exiger des normes élevées et vérifier si vous aidez les autres à les respecter</li> <li>• Partager le contrôle de la conversation, y compris la gestion des émotions</li> </ul>
<p><b>3. Accroître l'engagement</b> Encourager l'appropriation des décisions au moyen de processus transparents et partagés</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partager les problèmes et le processus de résolution de problème</li> <li>• Exiger une responsabilisation pour les décisions collectives</li> <li>• Encourager un contrôle et une révision collectifs des décisions</li> </ul>

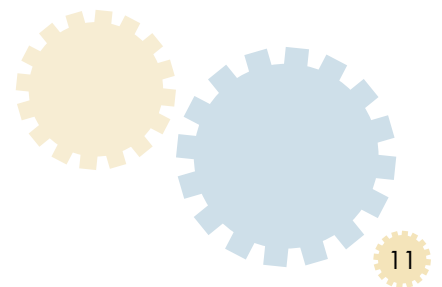
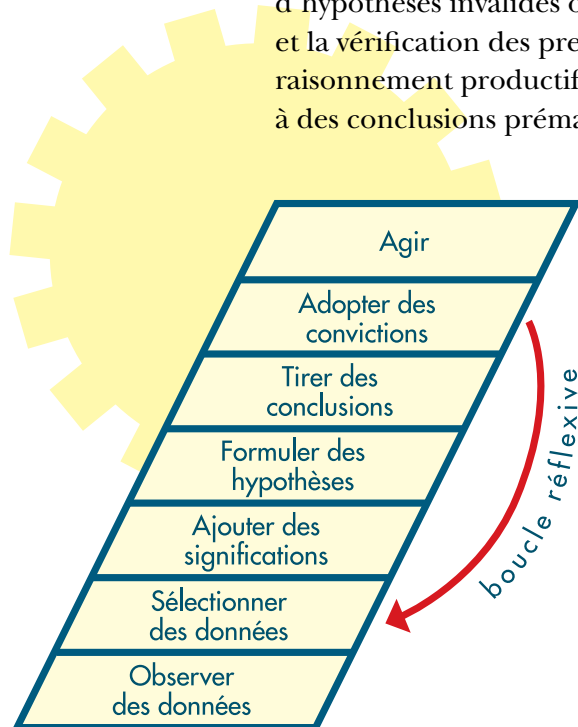
Source : Robinson, Hohepa et Lloyd, 2009

Les trois valeurs d'orientation indiquées dans le tableau sont très reconnues, mais difficiles à mettre en pratique. Les conversations sont appelées « conversations ouvertes à l'apprentissage » parce que dans le cadre de celles-ci, les personnes ont l'occasion d'exprimer ouvertement leur opinion, plutôt qu'en étant sur la défensive, ce qui augmente les chances d'émettre de fausses hypothèses, par rapport aux autres, au problème, à la tâche, ou à l'action à prendre.



## Qu'est-ce qu'une échelle d'inférence?

La plupart d'entre nous sautent rapidement aux conclusions et formulent des hypothèses sur une situation. Cette situation se produit souvent lorsqu'il n'y a pas de fait ou de preuve pour appuyer la situation, surtout de la part des autres. Argyris (1982) et Senge (1990) ont utilisé une « échelle d'inférence » pour illustrer la façon dont nous devons éviter de sauter aux conclusions sans d'abord vérifier les faits et les données. Au bas de l'échelle se trouve un bassin de renseignements ou de données. Chaque échelon de l'échelle représente les hypothèses, ou inférences, que nous avançons sur ces renseignements au fur et à mesure que nous montons les échelons pour en venir à une conclusion. Le dernier échelon de l'échelle représente une conclusion qui devrait être fondée sur des faits ou des données. Pour faire en sorte que nous arrivons à des conclusions valides, l'exactitude des données (que ce soit les nôtres ou les données des autres) de chaque échelon doit être soigneusement vérifiée. La vérification comprend un niveau élevé « d'enquête » ou de questionnement, afin de mettre à l'épreuve nos perspectives ainsi que celles des autres. La vérification minimise la formulation d'hypothèses invalides ou inexactes. Par conséquent, la présentation et la vérification des preuves sont des éléments essentiels à un raisonnement productif puisqu'elles nous empêchent d'en arriver à des conclusions prématurées et souvent inexactes.



# Donner le ton : Renforcement de notre capacité

## Les conversations courageuses en action : Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage (PFEA)

Le PFEA est un processus qui est utilisé pour ordonner et organiser les actions d'enseignement et d'apprentissage au sein des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) à l'école. Le travail de chaque CAP est appuyé, mis au défi et partagé au moyen de regroupement (groupes de trois à cinq CAP) et de réseaux (grands regroupements). Les conversations courageuses sont la base de la réussite dans le PFEA. Les leaders scolaires peuvent jouer un rôle essentiel en travaillant avec le personnel enseignant afin de créer un milieu de confiance dans lequel la prise de risque, l'innovation et l'appropriation créent des conditions de changement et d'amélioration. Ils amènent une tolérance élevée à la vérité puisqu'ils exposent leur pensée et réfléchissent et partagent sur la pratique au moyen du PFEA et l'améliorent.

De quelle façon pouvons-nous, en tant que leaders, développer nos pratiques de leadership et nos ressources personnelles en leadership pour prendre part à des conversations courageuses? Voici des exemples d'outils et de ressources offerts. Rendez-vous à l'adresse [www.ontario.ca/leadershipeducation](http://www.ontario.ca/leadershipeducation) pour de plus amples renseignements.

## Outils du Ministère offerts aux leaders de l'Ontario

- **Conseils pour engager la conversation** : Cette ressource offre des suggestions de questions d'orientation pour centrer le dialogue professionnel, ainsi que des conseils pour engager des conversations courageuses. Cette ressource sera utile dans divers contextes, allant des interactions quotidiennes aux occasions plus officielles, par exemple, un dialogue entre mentors et mentorés et entre la direction de l'école et les surintendants lors du processus d'évaluation du rendement.
- **Mentorat pour les leaders scolaires et les leaders du système nouvellement nommés** : Le mentorat fournit un contexte idéal pour renforcer les capacités des leaders à prendre part à des conversations courageuses, car il permet de soulever des questions difficiles et de trouver des solutions aux défis d'adaptation. Le contexte des relations de mentorat professionnelles et confidentielles fondées sur la confiance et le respect mutuel permet aux leaders scolaires et aux leaders du système nouvellement nommés de prendre des risques, d'adopter de nouveaux comportements et de renforcer leur leadership associé à cette capacité. Les leaders sont ainsi plus confiants et sont prêts à engager les conversations nécessaires pour apporter des améliorations à la réussite scolaire et au bien-être des élèves dans leurs propres écoles et leurs propres systèmes.
- **Évaluation du rendement des directions d'école et des directions adjointes** : Les évaluateurs efficaces peuvent motiver les directions d'écoles et les directions adjointes et les inciter à avoir des

## Cadre pour l'efficacité des écoles (CEE)

Le CEE vise à apporter une amélioration continue au moyen de l'autoévaluation des écoles. Il sert de catalyseur des conversations courageuses pour favoriser l'introspection, la réflexion et l'analyse, et aide les écoles à devenir plus précises, intentionnelles et stratégiques lors de leur planification. Le processus d'autoévaluation des écoles est centré sur trois questions clés :

- Quelle est notre efficacité en ce qui a trait aux objectifs en matière de réussite et d'apprentissage des élèves?
- Quelle est la preuve?
- Quelles mesures prendrons-nous pour assurer une amélioration continue?

Dans un milieu de confiance et de soutien, l'autoévaluation de l'école est l'occasion pour la direction et le personnel enseignant de prendre part à un dialogue ouvert et honnête sur les forces, les secteurs à améliorer et les prochaines étapes.

conversations courageuses qui remettent en question les pratiques actuelles et apportent un changement dans leurs écoles. En fait, il est possible que l'évaluateur prenne part à des conversations courageuses avec les directions d'école et les directions adjointes au cours de l'évaluation.

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

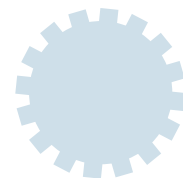
- **Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes (ADFO) et Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne (AGÉFO) :**

L'ADFO et l'AGÉFO offriront une séance provinciale en personne d'une journée, une webconférence ainsi qu'un DVD et un guide pour les leaders scolaires et les leaders du système où l'emphase sera mise sur l'établissement de relations collaboratives. De plus, l'ADFO a élaboré *Le guide du mentor – mentorat pour les leaders scolaires nouvellement nommés* et une formation axée sur la violence contre les femmes et les effets qu'elle a sur les enfants qui vont à l'école. Un certain nombre de bulletins et de ressources sont disponibles sur les sites web des associations aux adresses [www.adfo.org](http://www.adfo.org) et [www.agefo.ca](http://www.agefo.ca).

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

Le CPCO, en partenariat avec l'OCSOA, tiendra des ateliers d'une journée où conférencières et conférenciers de renom international fourniront aux leaders pédagogiques des informations à jour et un aperçu de la recherche actuelle dans le domaine du leadership en éducation. Ces occasions d'apprentissage partagées soutiendront la mise en œuvre de la Stratégie ontarienne en matière de leadership et de la Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, tout en fournissant des occasions de réseautage qui permettront de renforcer l'éducation catholique. Pour en savoir plus, consultez [www.cpco.on.ca](http://www.cpco.on.ca) ou [www.ocsoa.ca](http://www.ocsoa.ca).

Le CPCO a également élaboré un certain nombre d'ateliers en soutien à la Stratégie ontarienne en matière de leadership. Ces ateliers peuvent être personnalisés pour répondre aux besoins des conseils scolaires. Pour en savoir plus, consultez [www.cpco.on.ca](http://www.cpco.on.ca).



**Les conversations  
courageuses en action :  
la Stratégie d'équité et  
d'éducation inclusive**

La mise en œuvre à l'échelle de la province de la Stratégie d'équité et d'éducation inclusive nécessite un leadership collectif et engagé de la part du Ministère, des conseils scolaires et des écoles afin d'identifier et de faire disparaître la discrimination des préjugés et des obstacles systémiques ayant une incidence sur le rendement des élèves et sur leur bien-être. Les conversations courageuses qui vont chercher l'engagement de nos communautés dans toute leur diversité et qui se produisent à tous les niveaux au sujet d'équité et d'éducation inclusive, ce qui comprend l'engagement des parents et des sujets comme le racisme ou l'homophobie, seront nécessaires pour cerner les préjugés et les obstacles et trouver des façons de les surmonter afin de permettre à tous les élèves de réaliser leur plein potentiel.

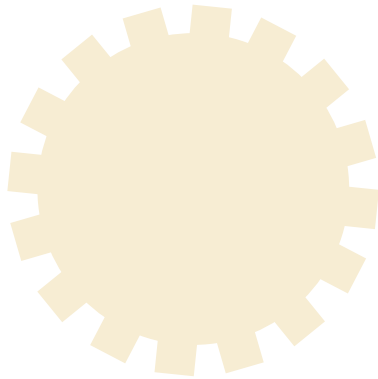
**Ontario Principals' Council (OPC) et Ontario Public Supervisory Officials Association (OPSOA) :**

L'OPC fournit des occasions d'apprentissage professionnel qui soutiennent la collaboration dans les écoles et, tout particulièrement, qui peuvent aider les leaders scolaires à établir des relations de travail efficaces. Les programmes touchent une grande variété de sujets (les conversations difficiles, la résolution alternative des conflits et les conversations relatives à l'équité et à l'inclusion). Pour en savoir plus, consultez [www.principals.ca](http://www.principals.ca).

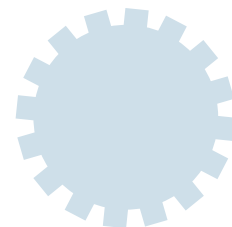
L'OPSOA offre une session de réseautage en deux parties, destinée aux agentes et aux agents de supervision dans leur première année en poste. De plus, chaque agente et agent de supervision nouvellement nommé(e) est jumelé(e) avec un mentor expérimenté qui joue le rôle de coach et de personne de confiance. Un programme similaire pour les directions de l'éducation est également en place. Pour en savoir plus, consultez [www.opsoa.org](http://www.opsoa.org).

**Ressources commerciales recommandées par les leaders de l'Ontario :**

- Le livre *Crucial conversations: Tools for talking when stakes are high* de Patterson, Grenny, McMillan et Switzler (2002) fournit des outils permettant de gérer les conversations les plus importantes et difficiles de la vie, y compris se préparer pour des situations d'enjeux importants et parler de presque tout en sécurité.
- Le livre *Difficult conversations* de Stone, Patton et Heen (1999) est l'aboutissement de 15 années de recherche dans le cadre du Harvard Negotiation Project. Ce livre répond à la question : « Lorsque les gens sont confrontés à des conversations qu'ils craignent le plus, qu'est-ce qui fonctionne? ». Les auteurs y présentent une approche approuvée étape par étape qui permet à la lectrice ou au lecteur d'aborder une conversation difficile avec moins de stress et plus de succès.
- Le livre *Fierce conversations: Achieving success at work and in life one conversation at a time* de Scott (2004) comprend des outils utiles et un carnet de travail permettant de voir la façon dont les conversations peuvent changer la vie des enseignantes et enseignants et des élèves. Susan Scott, l'auteure de ce livre, rédige aussi la chronique « Collaborative Culture » qui apparaît dans chaque numéro du Journal of Staff Development, offert en ligne à [www.nsd.org](http://www.nsd.org).



- Le livre *Having hard conversations* rédigé par Abrams (2009) offre une approche interactive et personnelle de la maîtrise de l'art des conversations difficiles et contient des exemples de scénario et des outils pratiques pour aider le personnel enseignant à se préparer aux conversations.
- Dans leur livre *Immunity to change*, les auteurs Robert Kegan et Lisa Lahey (2009) cherchent à comprendre pourquoi le changement est si difficile. Ils démontrent comment nous combinons nos croyances personnelles aux mentalités organisationnelles de nos organisations pour créer une immunité naturelle, mais puissante, au changement. Ils fournissent aussi des outils et des conseils pratiques pour aider à libérer notre potentiel au changement et à aller de l'avant.
- Le livre *Influencer: The power to change anything* de Patterson, Grenny, Maxfield, McMillan et Switzler (2008) se fonde sur les conseils donnés par les auteurs dans le livre *Crucial Conversations...* et fournit des étapes concrètes du processus d'influence qui permettent d'apporter inévitablement des changements.
- « Leadership practices that build trust: A closer look at trust and its importance in the principal-teacher relationship » de Martine Lewis (2009), une direction d'école adjointe en Ontario, est un article qui a été publié dans *Principal Connections* du Catholic Principals' Council of Ontario's dans lequel l'auteure rend compte de sa recherche et de son étude sur la confiance dans les écoles.
- Le livre *The practice of adaptive leadership*, de Heifetz, Grashow et Linsky (2009) fournit des outils et des tactiques permettant de mobiliser les personnes nécessaires pour s'attaquer aux défis sérieux et pour élaborer des façons nouvelles et meilleures de réagir.



## Sept principes de la conversation enflammée :

Peu importe nos compétences et notre expérience, les conversations courageuses seront toujours difficiles. Susan Scott (2004) conseille de se concentrer sur la passion, l'intégrité, l'authenticité et la collaboration lorsque nous abordons ce qu'elle nomme des conversations « enflammées », et offre de suivre les sept principes suivants :

**Ayez le courage de questionner la réalité.** Qu'est-ce qui a changé, est-ce que le plan tient encore la route? Sinon, que dois-je faire? Qu'est-ce que les autres doivent faire?

**Sortez de votre zone de confort et ramenez la conversation sur le plan du réel.** Personne n'est obligé de changer, mais chacun doit participer à la conversation. Lorsque la conversation se passe sur le plan du réel, le changement s'effectue avant que la conversation ne soit terminée.

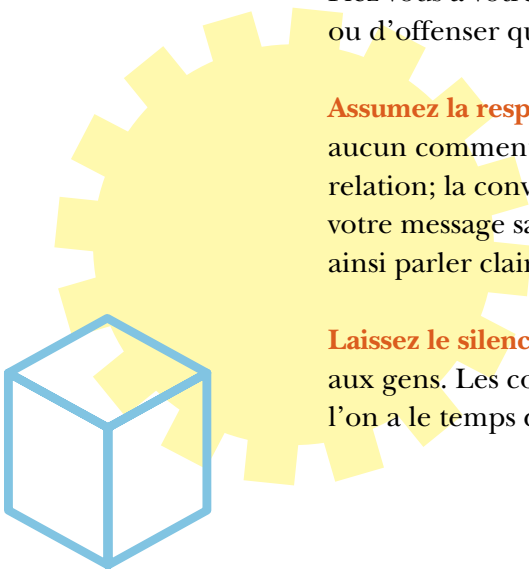
**Soyez présent, préparé et nulle part ailleurs.** Parlez et écoutez comme si cette conversation était la plus importante que vous aurez avec cette personne.

**Affrontez votre plus gros obstacle aujourd'hui.** Un problème étiqueté est un problème réglé. Toute confrontation est une quête de la vérité. Des relations saines comprennent la confrontation, mais aussi l'appréciation.

**Fiez-vous à votre instinct.** Durant chaque conversation, écoutez au-delà du contenu. Écoutez aussi les émotions et les intentions. Fiez-vous à votre instinct et ne l'ignorez pas par peur d'avoir tort ou d'offenser quelqu'un.

**Assumez la responsabilité de votre éveil émotionnel.** Pour un leader, aucun commentaire n'est banal. La conversation ne concerne pas la relation; la conversation fait toute la relation. Apprenez à transmettre votre message sans vous embarrasser de tout son poids; vous pourrez ainsi parler clairement, avec conviction et compassion.

**Laissez le silence s'occuper des lourdeurs.** Parlez avec les gens et non aux gens. Les conversations dont on se souvient le plus sont celles où l'on a le temps de respirer.





## 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 et continue de le soutenir et de le promouvoir comme un véhicule puissant pour renforcer le leadership scolaire et le leadership du système dans la province.

Rendez vous au [www.education-leadership-ontario.ca](http://www.education-leadership-ontario.ca) pour obtenir des renseignements au sujet de l'ILE, pour être au fait d'événements à venir, de recherche en matière de leadership et d'une variété d'outils et de ressources destinés aux leaders.

# Appel à l'action

Le Cadre de leadership de l'Ontario est la base principale des initiatives entreprises dans le cadre de la Stratégie ontarienne en matière de leadership. **Le Cadre de leadership comprend** les pratiques de leadership qui se sont avérées efficaces pour les écoles et les conseils scolaires, et un petit nombre de ressources personnelles importantes dont des ressources cognitives, sociales et psychologiques sur lesquelles les leaders peuvent s'appuyer pour mettre en œuvre des pratiques de leadership efficaces.

Le Cadre de leadership comprend quatre éléments : le Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française (M-12); le leadership au niveau de l'école de langue française; le Cadre d'efficacité à l'intention des conseils scolaires et le leadership au niveau du conseil scolaire de langue française. Cinq capacités clés du leadership, tirées du Cadre de leadership de l'Ontario, ont été ciblées par la province pour le renforcement des capacités à partir de l'année 2009-2010.

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

Avez-vous des commentaires à partager? Nous souhaitons connaître votre expérience en matière de conversations courageuses. Qu'est-ce qui a fonctionné pour vous? Selon vous, quel outil d'apprentissage professionnel est le plus efficace pour renforcer cette capacité?

Nous attendons avec impatience vos réponses afin d'en partager des extraits dans notre prochain numéro de *Passer des idées à l'action* qui traitera de la capacité « promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif ».

**Pour en savoir plus au sujet de la Stratégie ontarienne en matière de leadership, consultez le site [www.ontario.ca/leadershipeneducation](http://www.ontario.ca/leadershipeneducation).**

## BIBLIOGRAPHIE

ABRAMS, J. *Having hard conversations*, Thousand Oaks, Cal., Corwin Press, 2009.

ARGYIS, C. *Reasoning, learning, and action: Individual and organizational*, San Francisco, Cal., Jossey-Bass, 1982.

BRYK, A. S. et B. L. SCHNEIDER. *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Sage Foundation Publications, 2002.

CITY, E. A, R. F. ELMORE, S. E. FIARMAN et L. TEITEL. *Instructional rounds in education: A network approach to improving teaching and learning*, Cambridge, Mass., Harvard Education Press, 2009.

HEIFETZ, R., A. GRASHOW et M. LINSKY. *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*. Boston, Mass., Harvard Business Press, 2009.

KEGAN, R. et L. LAHEY. *Immunity to change*. Boston, Mass., Harvard Business Press, 2009.

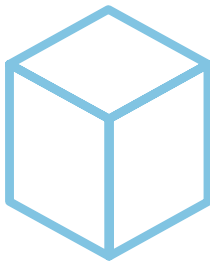
LEITHWOOD, K., S. ANDERSON, B. MASCALL, et T. STRAUSS. *School leaders' influences on student learning: The four paths*. Dans T. Bush, L. Bell et D. Middlewood (Eds.). *The principles of educational leadership and management*. London, R.-U., Sage Publishers, 2009.

LEITHWOOD, K. et B. BEATTY. *LEADING with teacher emotions IN MIND*. Thousand Oaks, Cal., Corwin Press, 2008.

LEITHWOOD, K. et C. RIEHL. *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, Pa., Laboratory for Student Success, Temple University, 2003.

LEVIN, B. *How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level*, Cambridge, Mass., Harvard Education Press, 2008.

LEWIS, M. *Leadership practices that build trust: A closer look at trust and its importance in the principal-teacher relationship*. *Principal Connections*, 2009.



PATTERSON, K., J. GRENNY, R. MCMILLAN, et A. SWITZLER. *Crucial conversations: Tools for talking when stakes are high*. New York, NY., McGraw Hill, 2002.

PATTERSON, K., J. GRENNY, D. MAXFIELD, R. MCMILLAN et A. SWITZLER. *Influencer: The power to change anything*. New York, NY., McGraw Hill, 2008.

ROBINSON, V., M. HOHEPA, et C. LLOYD. *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why – Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*. Wellington, Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Zélande, 2009.

SCOTT, S. « How conversations can change educators' and students' lives », *Journal of Staff Development*, 30 (3), 2009.

SCOTT, S. *Fierce conversations: Achieving success at work and in life one conversation at a time*. New York, NY., Berkley Books, 2004.

SENGE, P. *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York, NY., Doubleday/Currency, 1990.

STONE, D., B. PATTON, et S. HEEN. *Difficult conversations: How to discuss what matters most*. New York, NY., Penguin Books, 1999.

