



The Institute for  
Education Leadership

L'Institut de leadership  
en éducation

[www.education-leadership-ontario.ca](http://www.education-leadership-ontario.ca)

## ***Une orientation pédagogique cohérente*** **Halton District School Board**

### **Contexte**

Le Halton District School Board (HDSB) présente cette étude de cas pour montrer comment un conseil scolaire à haut rendement a prêté attention aux élèves qui sont souvent mis de côté. Mis de côté parce que nous, en tant que représentantes et représentants du milieu de l'éducation, ne voyons pas les élèves démotivés, minoritaires dans notre conseil scolaire. Ces dernières années ont appris à notre équipe de cadres supérieurs que même si nous obtenions les meilleurs résultats de la province depuis de nombreuses années, nous continuions d'être témoins d'élèves qui ne réussissaient pas, dans le sens où tous les parents aimeraient voir réussir leur enfant. Nous en avons pris conscience lorsque notre surintendante des programmes nous a indiqué qu'il existait un sérieux décalage entre le rendement de nos élèves du palier élémentaire en lecture et nos résultats aux tests de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE). L'étude des données recueillies dans le cadre d'une recherche menée par Doug Willms a montré à l'équipe de cadres supérieurs que les chances de réussite des élèves moins performants équivalaient à une lutte de tous les instants au cours de leurs études et de leur vie. Par conséquent, nous nous sommes penchés plus sérieusement sur l'aide que notre conseil scolaire pouvait apporter à ces élèves.

La présente étude de cas explique comment nous nous sommes emparés du problème à l'aide des deux caractéristiques de conseils scolaires performants suivants : une orientation pédagogique cohérente et des occasions de perfectionnement professionnel en cours d'emploi accessibles à tous les membres de l'organisation. Elle présente de quelle façon la création et la mise en pratique de notre modèle des besoins en matière d'apprentissage (« l'œuf », créé en 2010 comme modèle de perfectionnement professionnel à l'intention des directions d'école) ont poussé les cadres supérieurs à systématiquement combler les lacunes en matière de connaissances des éléments à l'étude chez le personnel enseignant et les cadres supérieurs et de pédagogie efficace dans le cadre de l'enseignement et de l'évaluation en littérature et en mathématiques.

Quand nous avons commencé à nous intéresser aux élèves qui ne parvenaient pas à réussir, les surintendances des familles d'écoles ont étudié les données recueillies par les écoles et la collectivité relatives aux écoles élémentaires. En étudiant les données décrites plus loin, nous avons classé les écoles; de celles qui avaient le plus besoin de soutien à celles qui en avaient le moins besoin (cette méthode était nouvelle pour nous, car nous avions jusque-là toujours évité de faire un tel classement, à cause des effets que cela peut avoir sur la communauté). Nous avons pris en compte les tendances de l'OQRE, les données du modèle GB Plus, les données

socioéconomiques tirées du recensement, l'index des besoins au sein du conseil scolaire de Halton, le type d'aide ou de ressources ministérielles actuellement offertes à chaque école, les données sur la suspension et sur les plans d'enseignement individualisé (PEI), la taille des écoles et le fait qu'elles soient dirigées par une seule direction d'école ou non.

Lorsque nous avons présenté ces données à l'occasion des réunions du conseil d'administration, celles-ci ont suscité de nombreuses questions : *que faisons-nous pour rehausser les attentes dans les écoles les plus défavorisées? Pourquoi existait-il un tel décalage entre nos résultats aux tests de l'OQRE (en particulier en 3<sup>e</sup> et en 6<sup>e</sup> année, ainsi qu'en 9<sup>e</sup> année pour les mathématiques appliquées), les données de nos bulletins scolaires et celles du modèle GB Plus et de l'évaluation en lecture DRA?* En soulevant ces questions, notre équipe a commencé à s'interroger sur le besoin de personnaliser l'aide que nous offrons aux écoles. Peut-être que traiter toutes les écoles de la même façon, comme nous l'avons toujours fait, ne garantissait pas l'équité? En tant qu'équipe de cadres supérieurs, nous ne comprenions pas pourquoi tant d'élèves ne parvenaient pas à « réussir ». Étant donné que 75 % à 90 % de nos élèves satisfaisaient à la norme provinciale, nous nous sommes évertués à répondre à deux questions :

1. Pourquoi reste-t-il des élèves qui ne réussissent pas (les 10 à 25 % qui ne satisfont pas à la norme provinciale)?
2. Notre conseil scolaire offre-t-il assez de perfectionnement professionnel aux directions d'école et au personnel enseignant pour doter les écoles de leaders pédagogiques performants et d'enseignantes et enseignants efficaces qui soient en mesure de répondre aux besoins de tous les élèves?

Pour répondre à ces questions, notre équipe de cadres supérieurs a commencé par personnaliser l'aide offerte aux écoles ayant eu de faibles résultats aux tests de l'OQRE ou selon le modèle GB Plus et étant situées dans des régions du conseil scolaire défavorisées sur le plan socioéconomique. Notre première initiative a été de verser jusqu'à 10 000 \$ à quelques écoles, dont la direction d'école s'est servie pour permettre aux élèves les plus en difficulté de s'engager davantage dans le travail et la vie scolaire. C'était un petit pas pour nous, mais un pas de géant pour notre projet! En nous fondant sur les mêmes données, nous avons alors commencé à personnaliser l'aide technologique, puis l'aide fournie par le personnel du bureau central. C'est cette initiative qui nous a ouvert des perspectives sur les autres facteurs de réussite des élèves que nous pouvions explorer.

Tandis que l'équipe de cadres supérieurs examinait ces données, certaines directions d'école et surintendances possédant un solide bagage au chapitre du curriculum ont souligné que la littératie enseignée dans les classes du palier élémentaire ne répondait pas aux besoins des 20 % à 25 % d'élèves qui ne satisfaisaient pas à la norme en lecture. En étudiant l'ensemble des pratiques en littératie, nous avons remarqué que tout le personnel enseignant ne comprenait pas de la même façon le concept de « lecture guidée ». Quelques directions d'école

élémentaire possédant un solide bagage en mathématiques ont fait état du même problème pour l'enseignement des mathématiques aux cycles primaire et moyen. Nos résultats aux tests de l'OQRE, en particulier pour le cycle moyen, suivaient la tendance décroissante de la province.

Tandis que le service des programmes du conseil scolaire et les surintendances de familles d'écoles questionnaient la démarche en littératie adoptée dans les classes du cycle primaire, les directions d'école ne voyaient pas toutes l'intérêt d'améliorer leur leadership pédagogique. Elles se demandaient : « Pourquoi devrais-je changer ma façon de faire si mes élèves réussissent bien? » (Il faut préciser ici que ce type de point de vue ne reflète pas une forme d'apathie, mais plutôt une attitude optimiste répandue dans les écoles qui réussissent, dont le personnel est heureux et la collectivité satisfaite, les directions d'école n'ayant pas, comme le conseil scolaire, une vue d'ensemble des élèves.)

Concurremment, le service des programmes s'était lancé dans l'étude des premières stratégies en littératie et de la capacité du personnel enseignant du cycle primaire à aider les élèves les plus faibles en lecture. Convaincus que « tous les élèves peuvent apprendre à lire », notre surintendante des programmes et son équipe ont mis en œuvre un plan précis pour aider les enseignantes et enseignants à améliorer leurs capacités à utiliser des données sur la lecture (comme des fiches d'observation individualisées) en vue de repérer les élèves éprouvant des difficultés en lecture et de les aider à atteindre la norme fixée pour leur année d'études. Les surintendances de familles d'écoles ont par conséquent dû faire parvenir à tout le conseil scolaire un message expliquant que la collecte et l'utilisation systématiques des modèles GB Plus (deux fois par an) étaient obligatoires pour tout le personnel enseignant de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année. (À l'instar des directions d'école, qui doivent donner la priorité au leadership pédagogique, le personnel enseignant au cycle primaire doit donner la priorité à l'enseignement de la lecture; nombre d'entre eux refusaient de le faire au motif que leurs élèves réussissaient bien. Dans certains cas, ils croyaient ne pas pouvoir aider les deux à quatre élèves de leur classe [les 20 % ou 25 %] qui ne savaient pas lire ou qui ne lisaient pas aussi bien que le reste de la classe). Notre conseil scolaire a recueilli ces données pendant plusieurs années, mais leur utilisation restait (presque) sans suite.

La surintendante des programmes s'est associée avec le service de recherche : surveiller la saisie des données sur le modèle GB Plus, ainsi que leur utilisation, est devenu prioritaire. Les données ont été communiquées à toutes les surintendances de familles d'écoles. Autant que possible, nous avons mis à l'honneur les écoles qui utilisaient les données. Ce monitoring a attiré notre attention des résultats du modèle GB relativement bas, nous poussant à intégrer un objectif de lecture au cycle primaire à notre plan pluriannuel, une nouveauté pour nous.

Les mesures de soutien, les messages et le monitoring que supposait l'amélioration de l'utilisation des données sur la gestion du rendement comprenaient les éléments suivants :

- Nous avons préparé et publié une brochure sur papier glacé de quatre pages intitulée *Every Student Can Learn to Read* (« Tous les élèves peuvent apprendre à lire ») présentant les messages du conseil scolaire relatifs aux stratégies pédagogiques et d'évaluation dans tous les cours de littératie; nous l'avons présentée à l'occasion de notre colloque sur le leadership en août 2012. Tous les membres du personnel enseignant du cycle primaire en ont reçu un exemplaire. Cette brochure de référence attirait leur attention sur les stratégies d'enseignement de la lecture visant à répondre aux besoins individuels des élèves.
- Le personnel du service des programmes a offert aux enseignantes et enseignants du cycle primaire l'occasion de s'inscrire à plusieurs séances d'un atelier sur les fiches d'observation individualisées de trois heures chacune, qui avaient lieu après les heures de classe à toutes les deux semaines. Ces séances comprenaient un volet pratique; entre chacune d'elles, le personnel enseignant devait mettre en application en salle de classe ce qu'il avait appris. Le personnel du service a également utilisé judicieusement la promotion et le marketing pour répondre à un besoin d'apprentissage ressenti à l'échelle du conseil scolaire. Le jour d'ouverture des inscriptions à l'atelier, il y a eu 100 inscrits! Le besoin d'apprentissage du personnel enseignant était bien réel! (Un deuxième atelier a immédiatement été mis sur pied dans une autre région du conseil scolaire, et a lui aussi affiché complet.) Les directions d'école étaient invitées à participer à l'atelier avec leur équipe d'enseignantes et enseignants.
- Le personnel du bureau central du service des programmes a reçu la liste des membres du personnel enseignant participant aux séances pour pouvoir leur offrir un soutien ultérieur continu.
- Un programme intensif d'intervention en lecture a été instauré dans 15 écoles. Pendant 16 semaines, le personnel enseignant a consacré chaque jour 30 minutes à aider un certain nombre de lecteurs en difficulté. Les enseignantes et enseignants-ressource en littératie ayant pris part à cette initiative sont devenus des experts en enseignement de la lecture et ont donc participé à la formation des membres du personnel enseignant de 1<sup>re</sup> année et de quelques-uns de 2<sup>e</sup> année.
- Une équipe de directions d'école apprenantes, dirigée par une direction d'école qualifiée, a orienté l'apprentissage des directions d'école sur les structures et les ressources dont les écoles ont besoin pour enseigner efficacement la littératie – cet apprentissage s'articulait autour des publications de Sharratt et Fullan : *The 13 Parameters* (2005) et *Putting Faces on the Data What Great Leaders Do!* (2012). (Des exemplaires de ces publications ont ensuite été remis à chaque direction d'école du conseil scolaire.)
- Une autre équipe de directions d'école apprenantes s'est quant à elle penchée sur la lecture guidée, un sujet pour lequel les pratiques divergent d'une école à l'autre. Nous désirions clarifier le concept et expliquer comment les données doivent être utilisées, à quelle fréquence les recueillir et comment les directions d'école peuvent aider le personnel enseignant à mettre en place ou à améliorer ces pratiques et vérifier qu'il les applique.

- Un premier objectif de lecture a été intégré à notre plan pluriannuel : *Tous les élèves de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année recevront un enseignement intensif en lecture guidée. Ceux qui ne montreront aucune progression vers le niveau visé pour leur année se verront évaluer et bénéficieront du soutien d'un tiers.* Notre plan pluriannuel comprenait aussi la stratégie suivante : *Toutes les directions d'école élémentaire et tous les membres de leur personnel enseignant sans exception devront suivre un programme de littératie complet portant sur la conscience phonémique, la phonétique, la fluidité, le vocabulaire et la compréhension.*
- Le conseil scolaire a communiqué de nouvelles exigences et a veillé à leur application : toutes les écoles élémentaires doivent désormais se doter d'un tableau de données affiché bien en vue pour le personnel enseignant, et les directions d'école doivent organiser et coordonner chaque mois des discussions autour de ce tableau. Ces dernières ont profité du temps consacré à l'apprentissage des familles d'écoles pour acquérir les connaissances leur permettant de mettre en place ces exigences.
- Un étroit partenariat entre le service des programmes et le Programme d'apprentissage des jeunes enfants à temps plein (PAJETP) a été établi pour permettre au personnel enseignant et aux éducatrices et éducateurs de la petite enfance (EPE) de mieux comprendre le besoin de recourir à la lecture guidée et d'utiliser les données du PAJETP. (Au départ, le programme était tellement axé sur l'apprentissage par le jeu que le personnel enseignant et les EPE ont dû suivre une formation sur la façon d'enseigner la littératie – et plus tard, les mathématiques – dans le cadre de ce programme.)
- Nous avons intégré un objectif relatif au PAJETP dans notre plan d'amélioration 2013-2014. *Soixante pour cent des élèves du jardin d'enfants atteindront le niveau 5 du modèle GB Plus en lecture grâce à un programme d'enseignement équilibré, axé sur le jeu, guidé et clair.* Nous avons aussi offert des congés professionnels pour que tous les membres du personnel enseignant travaillant dans une classe de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein mettent au point des plans d'enseignement ciblés pour les quelques élèves de leur classe (cinq maximums) qui « ne savaient pas encore lire ».
- Nous avons intégré un objectif d'innovation dans notre plan pluriannuel et lui avons alloué un budget. Cet objectif *optimisera les ressources et les milieux d'apprentissage grâce à des partenariats et à des modèles novateurs de prestation des programmes. Le HDSB créera et mettra en place une stratégie d'innovation pour le conseil scolaire.* Ce plan a permis aux leaders enseignantes et enseignants de demander un financement pour mener dans leur école des projets novateurs axés sur la littératie, les mathématiques et la technologie. Les enseignantes et enseignants faisaient le lien entre leurs enquêtes pour uniformiser leurs pratiques et améliorer leur pédagogie.

Chacune de ces mesures a nécessité un monitoring rigoureux et constant des données : nombre de participantes et participants aux ateliers, écoles auxquelles ils étaient rattachés, présence ou non de la direction d'école ou de la direction adjointe à l'atelier, sondage à l'intention des directions d'école et directions adjointes sur

l'état de leur tableau de données et son utilisation, diffusion des pratiques pédagogiques en littératie au sein de la famille d'écoles et communication aux conseillères et conseillers scolaires et aux cadres supérieurs des données sur les élèves ayant participé au programme d'intervention en lecture et des commentaires des parents.

Au cours des deux dernières années, nous avons été témoins de véritables bouleversements dans l'enseignement de la littératie en classe, et les données du modèle GB Plus à l'échelle du conseil scolaire montrent une nette amélioration des compétences en lecture de nos élèves. Petit à petit, les enseignantes et enseignants ont approfondi la notion de lecture guidée et se sont mis à utiliser régulièrement les fiches d'observation individualisées; ils ont été stupéfaits par les progrès de leurs élèves! Toutes les écoles, les plus défavorisées comme les grands établissements plus aisés, ont été témoins d'un tel progrès.

Nous croyons avoir non seulement fixé des règles du jeu équitables pour les élèves, mais aussi changé l'état d'esprit du personnel enseignant, des directions d'école et de nos surintendances : ils sont désormais convaincus que « tous les élèves peuvent apprendre à lire ». Cette nouvelle croyance est le résultat de l'apprentissage à tous les niveaux du conseil scolaire de pratiques d'enseignement de la lecture fondées sur la recherche. Nous mettons toute notre confiance dans les bases de l'enseignement de la lecture; en fournissant des ressources aux écoles selon leurs besoins, nous avons permis à tous nos élèves d'atteindre leurs objectifs.

Nous comptons maintenant une équipe engagée et enthousiaste de 84 directions d'école élémentaire qui savent comment apprendre à leurs élèves à lire et qui sont devenues parfaitement capables d'orienter l'enseignement offert par leur personnel. Les surintendances et le personnel du service des programmes ont reçu un grand nombre de commentaires de directions d'école, qui soulignent l'engagement et l'enthousiasme de ces dernières pour les changements qui s'opèrent chez leur personnel et en ce qui a trait au rendement en lecture de leurs élèves. C'est ce qu'exprime une direction d'école dans une lettre adressée à la surintendante des programmes :

*Le niveau d'excellence et la qualité du soutien aux écoles (c'est-à-dire les ressources, les programmes et l'information) ont été exceptionnels. Les directions d'école et directions adjointes, les enseignantes et les enseignants et le personnel de soutien uniformisent leurs pratiques. La qualité des pratiques exemplaires fondées sur les ressources et les données échangées et utilisées dans mon école est tout simplement incroyable! Je vois et j'entends mon personnel utiliser un même vocabulaire (en littératie et en numératie) et des outils d'évaluation et des pratiques d'enseignement uniformes qui non seulement mettent à contribution les élèves, mais aussi repoussent toujours plus loin les niveaux de rendement. Le programme d'intervention en lecture, en particulier, a changé la façon dont le personnel enseignant, nos élèves et leurs parents abordent la littératie et améliorent leurs compétences. À titre de*

*directrice d'école, voir les lecteurs en difficulté terminer leur cours ou cycle en sachant lire est l'une des plus belles récompenses. Alors merci, tout simplement. Vous jouez un rôle CAPITAL dans la vie de nos élèves. Vous avez eu la vision et la détermination nécessaires pour rehausser le niveau des pratiques d'enseignement en place dans notre conseil scolaire. Merci pour votre bon travail.*

Les mesures prises pour répondre aux besoins en matière de littératie des élèves ont été reproduites pour les mathématiques. Même si nous savons que le besoin d'apprentissage en mathématiques se fait ressentir plus fortement au cycle moyen, comme l'indiquaient aussi les résultats de la province aux tests de l'OQRE, nous pensons que les bases acquises au cycle primaire (de la maternelle à la 3<sup>e</sup> année) sont aussi des facteurs de réussite en mathématiques au cycle moyen.

Cette année, nous avons conçu un plan pour les mathématiques en vue d'enrayer la baisse des résultats aux tests de l'OQRE. Ce plan s'articule autour des besoins d'apprentissage des élèves, du personnel enseignant, des directions d'école et de nos surintendances. Nous croyons qu'en satisfaisant ces besoins, les résultats des élèves s'amélioreront. Le plan se divise en trois objectifs :

1. Besoins des élèves : calcul mental, amélioration de la compréhension des mathématiques;
2. Besoins du personnel enseignant : renforcement des capacités sur le plan des connaissances pour l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques, stratégies visant à rendre visible le processus de réflexion des élèves et diagnostics;
3. Besoins des directions d'école et des surintendances : renforcement des capacités pour le repérage et la surveillance des pratiques efficaces d'enseignement et d'évaluation en mathématiques.

Les éléments clés de notre plan pour les mathématiques sont axés sur le perfectionnement professionnel du personnel enseignant, dont le modèle imite celui de la littératie :

- Messages clairs et précis de l'équipe de cadres supérieurs indiquant que « nous allons tous ensemble combler l'écart en mathématiques ». Par exemple, nous avons cette année consacré sept des neuf réunions des familles d'écoles au leadership en mathématiques, au suivi et à la compréhension des stratégies que le personnel enseignant doit mettre en place en classe;
- Formation d'équipes de directions d'école apprenantes pour les mathématiques de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année;
- Ateliers en cinq parties sur les mathématiques aux cycles primaire et moyen à l'intention du personnel enseignant et présentant les modules à deux semaines d'intervalles, afin que les enseignantes et enseignants puissent avoir une « discussion en classe » et reviennent ensuite à l'atelier avec des observations et des témoignages sur les élèves et leur travail;

- Enquêtes sur le calcul mental;
- Formation à l'intention du personnel enseignant en mathématiques à la 3<sup>e</sup> et à la 6<sup>e</sup> année en vue d'approfondir ses connaissances pour qu'il puisse offrir un apprentissage efficace à tous les élèves;
- Personnel servant de coach en mathématiques dans près de la moitié des écoles élémentaires;
- Personnel du bureau central du service des programmes responsable d'offrir un soutien dans les écoles pour l'apprentissage des mathématiques;
- Mise en œuvre d'une technologie d'apprentissage flexible, DreamBox, dans la majorité des écoles. Ce programme permet aux élèves de travailler à leur rythme et de passer au niveau suivant en fonction de leurs réponses. Les enseignantes et enseignants peuvent suivre les progrès des élèves, et le programme comprend même un volet pour la maison. (DreamBox a énormément accru la participation des élèves, et les enseignantes et enseignants indiquent être étonnés du potentiel de leurs élèves);
- Aide financière pour le perfectionnement en mathématiques du personnel enseignant;
- Séances de co-apprentissage des familles d'écoles visant à renforcer le leadership pédagogique des directions d'école pour faciliter le perfectionnement professionnel et la discussion autour des pratiques efficaces en choisissant et en surveillant les pratiques exemplaires en mathématiques;
- Engagement des surintendances des familles d'écoles à se former pendant une heure par mois aux mathématiques à l'occasion de leurs réunions sur le fonctionnement des écoles. (Même si nous n'avons pu organiser que quatre séances, nous avons trouvé qu'il s'agissait d'une occasion formidable pour les surintendances de faire un monitoring plus efficace du travail pendant leurs visites dans les écoles.)

Toutes les séances de perfectionnement professionnel sont l'occasion de recueillir les commentaires des participantes et participants. À titre d'exemple, à chaque séance de l'atelier sur les mathématiques, de l'enquête sur le calcul mental, etc., nous recueillons leurs commentaires pour connaître la façon dont les connaissances acquises pendant la première séance ont été mises en pratique en salle de classe et pour savoir si le personnel enseignant se sent capable de continuer à adopter ces stratégies. Le personnel des services des programmes et de la recherche étudie les commentaires et communique le résultat de cette analyse aux participantes et participants; ces commentaires servent ensuite à préparer les prochaines séances de perfectionnement professionnel. Les commentaires du personnel enseignant et les données sur le rendement des élèves nous montrent que le niveau de confiance (et donc l'engagement) des enseignantes et enseignants augmente, à l'instar du rendement des élèves; p. ex., à la fin d'une série d'enquêtes collaboratives sur le calcul mental ayant pour objet la multiplication et la division enseignées de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année, trois participants sur quatre ont indiqué se sentir parfaitement préparés. Les données de notre première enquête sur le calcul mental, avant et après l'évaluation des élèves, montrent une nette amélioration de la capacité de ces

derniers à expliquer leur raisonnement et à effectuer des calculs mathématiques. Voici quelques exemples de commentaires :

*Merci à tous pour les nouvelles choses dont vous m'avez fait prendre conscience pendant le cours. J'enseigne depuis six ans... et j'ai découvert quelque chose qui pourrait bien être une autre passion : enseigner les mathématiques. Je regrette que lorsque j'étais enfant, on ne me les ait jamais enseignées comme dans ce cours, avec tous les documents et schémas pratiques. Désormais, je peux enseigner cette matière en approfondissant la réflexion des élèves et leurs connaissances préalables et en leur donnant la part belle... très stimulant! Merci de nous avoir offert cette formidable occasion de participer à un programme menant à des qualifications additionnelles en mathématiques. Je réalise l'investissement colossal que ça a dû être pour le conseil scolaire, et je lui en suis très reconnaissante. J'ai appris tellement de choses! Travaillant dans une classe de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein, j'ai trouvé que le défi était de taille! La passion pour les mathématiques de l'institutrice était contagieuse, et à chaque fois que je sortais de son cours, j'avais envie de m'améliorer!*

*Ça a été l'une des meilleures expériences de perfectionnement professionnel que j'aie jamais vécues; j'en sais beaucoup plus sur les mathématiques et sur ce qui se passe dans le conseil scolaire qu'avant de suivre le cours. J'ai hâte de pouvoir revenir là-dessus avec mes collègues, de mettre en pratique ce que j'ai appris et d'aider le personnel enseignant de mon école dans cet aspect de son travail.*

La majorité des recherches nous diront que le changement implique un message clair, des ressources, de la formation et du temps pour la pratique. En observant l'orientation pédagogique choisie par le Halton District School Board pour le changement en littératie et en numératie et sa stratégie de perfectionnement professionnel en cours d'emploi, nous remarquons un réel changement. Nous nous y sommes pris graduellement, d'abord en précisant l'attente selon laquelle tous les enfants peuvent apprendre à lire et être bons en mathématiques. Le conseil scolaire était responsable de diffuser ce message à l'échelle de toute l'organisation, d'offrir de la formation, de fournir des ressources aux écoles et de veiller à ce que les directions d'école et les surintendances surveillent les progrès. Par le passé, le conseil scolaire a quelquefois collaboré avec Steven Katz, à l'occasion de colloques sur le leadership. Le point de vue de Katz sur le besoin de faire une proposition avant d'exprimer son jugement professionnel au moment de mettre en place un changement durable reflète la voie qu'a prise le Halton District School Board en se focalisant sur l'apprentissage du personnel et des élèves en littératie et en mathématiques. Comme il a été mentionné dans les premières lignes de cette étude de cas, nombreux étaient les enseignantes et enseignants et directions d'école à ne pas voir l'intérêt de changer les stratégies d'enseignement et d'évaluation, en particulier en littératie. Une enseignante a déclaré à une surintendante en visite dans sa classe du PAJETP :

*Est-ce vous qui avez envoyé ce message de la part du conseil scolaire à propos de la lecture guidée pour les enseignants travaillant dans une classe de maternelle et de jardin d'enfants à temps plein? Pouvez-vous imaginer à quel point ce message m'a contrariée? Je ne crois pas que ce soit une bonne idée. Vous saccagez mon programme.*

C'était à l'époque où plus de 53 % des élèves du jardin d'enfants tout juste passés en 1<sup>re</sup> année n'avaient pas le niveau en lecture. Aujourd'hui, grâce à de nombreuses propositions, du soutien, de la formation, des ressources et des attentes élevées, 70 % de nos élèves du jardin d'enfants ont amélioré leur niveau en lecture, et 61 % d'entre eux satisfont aux attentes depuis juin 2014. Il est peu probable que ce progrès ait été possible sans des objectifs communs ambitieux, sans des attentes et un soutien clairement expliqués au personnel enseignant et aux directions d'école et sans l'idée claire selon laquelle le personnel enseignant doit être au service des élèves – ce qui nous permet d'offrir aux élèves un parcours d'apprentissage balisé, plutôt qu'un chemin semé d'embûches.

D'ailleurs, à l'occasion de la même visite d'école, dans l'une des salles de classe voisine, un autre enseignant a déclaré à la même surintendante :

*Est-ce vous qui avez envoyé ce message pour vous assurer que nous utilisons la lecture guidée? Je voulais vous remercier pour vos précisions, ça m'a permis d'approfondir le concept avec mes collègues et mes élèves. Vous m'avez facilité le travail!*

En conclusion, même si notre équipe de cadres supérieurs a un peu mis de côté le *Cadre de leadership de l'Ontario* et le document *Les conseils scolaires performants et leur leadership*, les directions d'école et les surintendances, elles, s'y sont référés au cours des ans pour savoir ce qu'on attendait d'eux en vue de garantir la progression des élèves. Si l'on ne croit pas dur comme fer que tous les élèves peuvent réussir, il devient difficile de façonner une mentalité de perfectionnement au sein du personnel. Le personnel enseignant est pratiquement toujours d'accord pour utiliser les données et mettre l'accent sur les élèves, car il veut ce qu'il y a de mieux pour eux. Les mentalités ne changent que lorsque les enseignantes et enseignants voient qu'une stratégie a permis à un élève de progresser, d'où l'importance capitale d'utiliser des données sur le rendement des élèves qui reflètent au mieux la réalité de la salle de classe. En ce qui nous concerne, c'est l'utilisation de données qui nous a permis de changer notre façon de répondre aux besoins des élèves qui ne parvenaient pas à réussir. Comment faire le lien entre ces besoins et ceux du personnel enseignant, que ce soit par rapport à l'apprentissage, aux ressources ou à la clarté des attentes? Quant à l'équipe de cadres supérieurs, comment s'assurer qu'elle axe ses décisions sur le rendement des élèves? Grâce aux données, à une connaissance des techniques de recherche dans les pratiques fondées sur des données probantes pour appuyer l'apprentissage, le rendement et l'engagement des élèves et à une forte croyance en la capacité des élèves.

### **Mise au point sur l'étude de cas 2016 du Halton District School Board (HDSB)**

Le HDSB a utilisé le modèle des besoins en matière d'apprentissage pour orienter son approche systématique. Il travaille à déterminer les besoins des élèves et du personnel enseignant et à y aligner les priorités en matière de leadership. Le tableau de données n'est pas utilisé pleinement, et avec le défi que posent les sanctions, ils commencent à peine à recourir au modèle. L'an dernier, ils ont passé du temps avec les directions d'école pour les aider à perfectionner leur compréhension d'une bonne pratique exemplaire.

De plus, le HDSB travaille actuellement avec les conseillères et conseillers scolaires à l'élaboration de son plan pluriannuel pour les cinq prochaines années. Notons par ailleurs que le HDSB entame un nouveau chapitre en se dotant d'une nouvelle équipe composée d'une nouvelle direction de l'éducation, de nouvelles directions associées de l'éducation et des 14 membres de son équipe de cadres supérieurs, dont 6 ont moins de deux années d'expérience comme surintendances. Plusieurs changements de portfolio ont été apportés.

Ils ont récemment mené, lors d'une retraite sur le leadership, un exercice de réflexion sur les neuf caractéristiques des conseils scolaires performants, pour savoir ce qui fonctionne bien et ce qui doit être amélioré. Les résultats de cette réflexion appuieront l'élaboration du plan pluriannuel et pour la suite des choses.

Le HDSB est dirigé par une équipe collaborative qui veille à ce qu'ils poursuivent dans la bonne voie.

Le HDSB continue d'apporter aux écoles une aide différenciée en ce qui concerne les ressources additionnelles fournies en personnel et en perfectionnement professionnel, par exemple des coachs en mathématiques et des enseignantes-ressources et enseignants-ressources. Il se garde des fonds en réserve pour pouvoir en donner davantage aux écoles qui en ont le plus besoin; celles-ci sont alors responsables des fonds supplémentaires accordés.

Cette année, le HDSB s'est penché sur son processus budgétaire centralisé et y a intégré un index des besoins, grâce auquel les écoles servant les quartiers les plus démunis ont pu profiter de fonds additionnels.

### **Changements concernant l'analyse des données**

Cet aspect a beaucoup évolué en raison des sanctions. L'an dernier, les enseignantes et enseignants n'ont pas soumis leurs données du modèle GB Plus, et il n'y a pas eu de réunions mensuelles comme prévu autour des tableaux de données.

Après l'introduction des sanctions, bon nombre d'écoles se sont ajustées. Certaines écoles se sont attelées à la tâche plus que d'autres. Le HDSB met les bouchées doubles pour que ces bonnes pratiques demeurent et est confiant que

les anciennes pratiques seront rétablies.

La façon de faire dans les écoles du HDSB n'a pas changé. Le personnel enseignant continue de faire des fiches d'observation individualisées, et il a maintenant confiance dans les pratiques, même si les données à l'échelle du conseil scolaire n'ont pu être recueillies.

### **Évolution des pratiques et des attentes**

Les messages donnés par le HDSB dans le passé étaient clairs et directifs; il fallait simplement aller jusqu'au bout.

Les directions d'école ont demandé au conseil scolaire de ne rien ajouter. Satisfaites de ce qu'elles voient, elles veulent du temps pour appliquer ce qui a été mis en place.

Les enseignantes et enseignants sont valorisés pour leur jugement professionnel; d'ailleurs, le HDSB travaille au perfectionnement de leur leadership. Ils ont beaucoup à offrir, et pourront en offrir encore plus si on accroît leur importance au sein du conseil scolaire.