



The Institute for  
Education Leadership

L'Institut de leadership  
en éducation

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

## ***La création de processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage***

### **Algoma District School Board**

L'Algoma District School Board dessert approximativement 10 000 élèves de 35 écoles élémentaires, de 8 écoles secondaires et de 2 écoles de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année. Le territoire du conseil scolaire comprend des collectivités situées le long de la rive nord du lac Huron, de Spanish à Sault Ste. Marie, et le long de la rive est du lac Supérieur, de Sault Ste. Marie à Wawa, ainsi que Hornepayne, Chapleau et Elliot Lake, pour un total de plus de 72 000 kilomètres carrés. Selon le site Web du conseil scolaire, le Algoma District School Board:

*offre une qualité de vie incomparable aux amateurs de plein air. Couvert de lacs et de forêts, ce terrain de jeu quatre saisons regorge de paysages magnifiques. La richesse historique de la région transparaît dans les sites patrimoniaux autochtones et le long des routes autrefois empruntées par les trappeurs. Les arts et la culture sont au cœur de nos collectivités, d'où viennent de nombreuses troupes de théâtre et des artistes de renommée internationale.*

L'étude de cas décrit comment le conseil scolaire a amélioré deux des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants et leur leadership: une mission, une vision partagée et des objectifs fondés sur des attentes élevées en matière du profil d'une personne éduquée, et la création de processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage. Elle met notamment l'accent sur les pratiques qui ont été adoptées par les cadres supérieurs et qui contribuent efficacement à améliorer ces deux caractéristiques.

### **La création de processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage**

Il a été démontré que ces processus sont créés ou améliorés dans la mesure où les cadres supérieurs :

- exigent que les processus d'amélioration soient fondés sur des données;
- établissent un nombre raisonnable de cibles précises pour l'amélioration des écoles du conseil scolaire;
- invitent les leaders scolaires à participer aux décisions concernant les mesures d'amélioration au niveau du conseil scolaire;
- créent des structures et des normes pour le conseil scolaire visant à encourager des discussions régulières, réciproques et nombreuses sur les progrès accomplis dans les écoles et dans l'ensemble du conseil scolaire;

- élaborent et mettent en œuvre des plans d'amélioration du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires;
- créent des structures pour faciliter le suivi et le peaufinage réguliers des processus d'amélioration;
- tiennent compte des priorités et des objectifs provinciaux dans les initiatives d'amélioration du conseil scolaire et des écoles;
- reconnaissent une certaine variation par rapport aux efforts déployés par les écoles pour s'améliorer.

### **Pourquoi ces caractéristiques?**

Avec l'arrivée d'une nouvelle directrice de l'éducation au cours de l'année scolaire 2012-2013, nos processus de planification d'amélioration des écoles ont subi d'importants changements. Sur la base de la rétroaction obtenue, de nouveaux modèles de plan d'amélioration du conseil scolaire pour le rendement des élèves (PAC) et le plan d'amélioration de l'école pour le rendement des élèves (PAE) ont été créés pour favoriser une planification basée sur des données, tant au niveau du conseil scolaire que des écoles. La préparation du PAC s'est terminée après le dépôt des PAE, contrairement aux années précédentes, où le PAC servait de base aux PAE. Le nouveau PAC se concentre sur des priorités stratégiques du conseil scolaire, notamment le rendement, le bien-être et l'engagement.

D'emblée, nous nous sommes rendu compte que les processus de planification de l'amélioration des écoles étaient en quelque sorte déconnectés de l'administration centrale et des écoles mêmes. Les équipes de planification de l'amélioration des écoles et les équipes administratives voulaient avoir leur mot à dire sur un plan qui soit adapté à leurs élèves et à leur personnel enseignant. Elles souhaitaient pouvoir définir leurs besoins en matière d'apprentissage en fonction des lacunes observées dans les travaux des élèves. Les directions d'école ont suggéré de repenser nos processus de planification de l'amélioration des écoles. Elles espéraient ainsi créer un processus viable au quotidien dans leurs salles de classe. Même si l'apprentissage en milieu de travail était bien établi, certains sentaient toujours qu'ils n'avaient pas une assez grande part de responsabilité, que le travail profitait au conseil scolaire plutôt qu'à l'école, à ses élèves et à son personnel enseignant.

### **Ce que nous avons fait**

Au printemps 2013, une équipe composée de membres de l'administration (la directrice de l'éducation, 3 surintendances et 6 directions d'école) a assisté à la séance d'apprentissage sur les tournées d'observation à l'Université Harvard, à Boston. En août 2013, les directions d'école qui avaient reçu la formation ont transmis leur savoir à d'autres directions d'école et à des directions adjointes et leur ont donné quelques exemples concrets des pratiques adoptées. Nous avons vu dans le processus des tournées d'observation la possibilité de passer à la vitesse supérieure afin d'améliorer l'enseignement dans nos écoles et dans l'ensemble du conseil scolaire. En fait, nous avons voulu utiliser le potentiel de ce processus pour

transformer les visites de monitoring pour l'efficacité des écoles (processus externe) en intégrant la responsabilisation et la collecte de données dans les écoles (processus interne) et en obtenant un avis externe (collègues, réseau de partenaires dans les familles d'école) afin de soutenir l'amélioration des écoles. Stefanie Reinhorn, une collègue de l'Université Harvard, a aidé nos équipes-écoles à comprendre le processus des tournées d'observation, en théorie et en pratique.

Les tournées d'observation permettent au personnel enseignant d'associer efficacement trois éléments de base de l'amélioration : les observations en salle de classe, les stratégies d'amélioration et les réseaux d'apprentissage. Ce modèle est intrinsèquement lié au constant travail d'amélioration des écoles et des réseaux, auquel il contribue; il soutient ainsi le processus d'enquête collaborative. Le protocole observé lors d'une tournée d'observation est fondamentalement descriptif et analytique. Les tournées n'évaluent *pas* les personnes ou les écoles. Elles réinventent les traditionnelles visites dans les écoles. En d'autres mots, le problème lié à la pratique et le plan d'amélioration définis par la communauté de l'école hôte (spécialement le personnel enseignant) guident la tournée. Les observateurs et les invités apprenaient donc conjointement avec le personnel de l'école hôte pour contribuer au cheminement d'apprentissage de l'école.

La surintendance des familles d'écoles a travaillé de près avec les directions d'école et les directions adjointes pour étudier leurs données en matière de rendement et poser des questions exploratoires. Le modèle 2013 du PAE nouvellement révisé a servi de guide aux équipes d'étude de données dans les écoles dans le cadre d'une enquête collaborative (une théorie d'action consistant en une série de propositions conditionnelles). Les écoles ont élaboré leurs propres théories d'action sur la base d'un problème spécifique lié à la pratique, que le personnel enseignant a cerné en analysant attentivement les données de leur école. La principale tâche de nos équipes d'étude de données était de relever un problème propre aux apprenantes et apprenants, soit un problème de compréhension ou un manque de compétence courant chez les élèves, qui nuisaient à leur rendement dans les travaux et évaluations. Par la suite, la collecte de données servait à étayer la théorie d'action du PAE. Les équipes surveillaient leur progression au moyen d'objectifs à court, à moyen et à long terme pour les élèves. Le monitoring continu du PAE s'inscrivait dans les conversations des familles d'écoles sur l'apprentissage professionnel. La surintendance a facilité le suivi régulier du problème lié à la pratique, et les visites de la surintendance et de la direction d'école sur le terrain ont permis d'avoir un regard critique constant sur le processus et de peaufiner la planification de l'amélioration des écoles.

L'apprentissage professionnel a été différencié et adapté en fonction des besoins des familles d'écoles. Il fallait tenir compte de diverses considérations concernant l'apprentissage des adultes. Les séances portaient sur la formulation d'observations objectives et le rôle des facilitateurs durant les tournées d'observation. Pour faire preuve de transparence, les familles d'écoles étaient encouragées à publier le résultat de leur travail sur un portail Web. Les écoles ont ainsi publié le programme

de leur PAE (révisions du PAE, comptes rendus de la communauté d'apprentissage professionnel, ressources de soutien à la planification de l'amélioration et comptes rendus des rencontres des familles d'écoles). Des normes et des protocoles ont été appliqués dans les réseaux d'apprentissage des directions d'école de chaque famille d'écoles. Les séances d'apprentissage des directions d'école du conseil scolaire ont été repensées pour insister explicitement sur l'amélioration des écoles. Les besoins des réseaux sont à la base de la planification des tâches des familles d'écoles. La rétroaction des directions d'école et des directions adjointes était la bienvenue au moment de déterminer leurs besoins en matière d'apprentissage professionnel. Le point « Pour l'apprentissage », à l'horaire lors des réunions mensuelles des directions d'écoles, comprenait régulièrement les processus de planification de l'amélioration des écoles et continuait de privilégier l'apprentissage.

Les enquêtes collaboratives ont été intégrées à notre planification pour l'amélioration des écoles en tant que modèle d'apprentissage professionnel pour l'amélioration continue du personnel de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année. Cette approche structurée de l'amélioration de l'éducation encourage les questions et fournit une plateforme d'examen des données qui aide à déterminer le soutien nécessaire au personnel enseignant et aux élèves. Les enquêtes collaboratives sont utilisées au niveau des écoles et du conseil scolaire; elles sont également mises de l'avant dans le PAC et les PAE.

Les communautés d'apprentissage professionnel (CAP) existent dans nos écoles depuis plusieurs années. Les directions d'école ont demandé à revoir les modèles exemplaires dans notre conseil scolaire. Nous analyserons nos méthodes actuelles afin de présenter nos pratiques exemplaires à nos élèves et notre personnel enseignant et de réfléchir ensemble à leurs répercussions. Le conseil d'administration, en tant que CAP, a pris connaissance de la rétroaction des surintendances et a étudié le travail de ces dernières dans leurs familles d'écoles respectives.

Au printemps 2014, le budget reconnaissait les priorités et les objectifs provinciaux ainsi que les initiatives d'amélioration des écoles et du conseil scolaire. Les leaders pédagogiques (de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année), en place depuis septembre 2014, se concentreront sur la littératie, la numératie et l'évaluation. Dans les dernières années, nos leaders pour la réussite en littératie soutenaient les initiatives dans ce domaine, mais compte tenu des priorités de la province et du conseil scolaire, nous savions qu'il fallait élargir cette fonction afin qu'elle comprenne une plus grande part du noyau pédagogique. Les écoles secondaires ont ainsi, en réponse à un continuum d'apprentissage de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, adopté un modèle similaire : des membres du personnel enseignant chargés du soutien pédagogique. Le soutien pédagogique sert à assurer la conformité avec le PAC et les PAE.

À l'été 2014, les directions d'écoles, les directions adjointes et les gestionnaires ont assisté à une rencontre administrative dirigée par la direction de l'éducation et des membres de l'équipe de cadres supérieurs, où on les a fortement encouragés à

s'investir, en tant qu'entité apprenante, dans une culture qui favorise la rétroaction. Ce principe de rétroaction est d'ailleurs au cœur des modèles de PAC et de PAE. Nous connaissons et comprenons l'incidence de l'évaluation formative sur l'apprentissage parce que l'évaluation figure parmi les priorités du conseil scolaire depuis quatre ans. Nous devons maintenant en faire une pratique courante.

Grâce aux ressources personnelles en leadership du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO), nos directions d'écoles et directions adjointes ont pris part aux évaluations EQ-1 2.0 et EQ360 menées à l'échelle du conseil. Les directions d'école ont rempli l'évaluation EQ-1 2.0 en ligne. Cet outil évalue les rapports entre une personne et son environnement. L'évaluation du fonctionnement psychologique et social de cette personne se base sur ses réponses. Cette expérience nous a offert une mesure de l'intelligence émotionnelle des gens. L'utilisation d'un outil d'évaluation fiable et méthodique a ranimé nos discussions avec l'équipe administrative. Notre but, dans ces discussions dans le cadre du coaching, était de sensibiliser davantage les directions d'école à leurs rapports interpersonnels et de soutenir le développement de leur leadership personnel en général. Les directions d'école ont travaillé conjointement avec la surintendance de leurs familles d'écoles respectives pour étudier les résultats de leur rapport sur le leadership et réfléchir à une série de questions (p. ex., Quelles sous-catégories auraient la plus grande incidence sur votre leadership?). Les surintendances ont ensuite produit un rapport sur le leadership collectif qui présentait les trois sous-catégories les plus fortes et les trois sous-catégories les plus faibles chez les directions d'école de chaque famille d'écoles. Ces données ont généré des questions visant le développement des ressources personnelles en leadership dans les familles d'écoles au moyen d'un riche dialogue dans le cadre du coaching. Cette stratégie nous a permis de voir plus grand que nos écoles et d'élargir la portée de nos réflexions au conseil scolaire dans son ensemble.

Les directions adjointes ont quant à elles rempli les évaluations EQ360 en ligne. Cet outil fournit une analyse plus en profondeur qu'une auto-évaluation, puisque ce sont ceux qui travaillent auprès de l'administration qui répondent aux questions sur celle-ci. L'EQ360 a généré une représentation visuelle de l'analyse des différences entre les réponses des observateurs et celles des personnes observées. Les conversations sur le leadership portaient sur la définition des lacunes, des forces et des possibilités de croissance. Ces données contribueront aux plans d'apprentissage dès septembre 2014.

À l'automne 2013, la direction d'école, les agentes et agents de supervision et le gestionnaire des ressources humaines ont suivi une formation officielle donnée par un fournisseur externe autorisé afin de pouvoir procéder aux évaluations. Cette attestation leur donnait accès aux évaluations EQ-1 2.0 et EQ360 et à des ressources de coaching sur un portail Web. En nous concentrant sur ces évaluations, nous soutenons une culture qui favorise la rétroaction et la capacité de nos directions d'école, de nos directions adjointes et de l'ensemble du personnel du conseil scolaire à formuler des commentaires et à en recevoir; c'est là la force de l'apprentissage et des modèles collectifs.

## **Étapes décisives**

La principale étape décisive du processus a consisté à utiliser les PAE pour élaborer le PAC, ce qui a créé une énergie nouvelle et un sentiment de responsabilisation collective concernant l'amélioration des écoles. Une autre étape importante a été franchie lors d'une série de visites de monitoring de l'amélioration des écoles, à l'élémentaire et au secondaire. Ensemble, nous avons perfectionné nos pratiques d'observation en dégagant des constantes et des tendances dans différentes salles de classe. Les visites d'observation se sont basées sur le problème lié à la pratique. Des collègues de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année ont travaillé de concert pour définir ce sur quoi les écoles visitées devaient travailler. Les équipes des écoles hôtes comprenaient les équipes du PAE, qui ont participé à l'observation et au bilan des activités ainsi qu'à la liste des prochaines étapes pour leurs écoles. Pour que cette méthode fonctionne, il faut encourager la rétroaction et savoir poser un regard objectif sur la situation. Les familles d'écoles ont été un autre élément décisif : cette structure a permis aux surintendances et aux directions d'écoles d'approfondir leur compréhension du co-apprentissage et de ce que signifie, pour une organisation apprenante, d'avoir une « âme ».

## **Situation actuelle**

En ce moment, notre modèle de familles d'écoles est principalement adapté aux besoins du réseau; il a notamment pour objectif de définir le problème lié à la pratique et la théorie d'action. Un soutien pédagogique est alloué aux écoles qui en ont besoin, en fonction des données sur le rendement des écoles. Notre travail et notre planification se font avec le soutien constant de Stefanie Reinhorn. Nous déployons des efforts pour renforcer nos capacités en matière de processus de planification de l'amélioration des écoles. Nous avons entrepris la révision des protocoles concernant les visites de monitoring pour l'efficacité des écoles. Les directions d'écoles sont de véritables leaders lors des séances d'apprentissage des familles d'écoles; elles planifient le programme et forment des sous-groupes qui visiteront les écoles, y noteront leurs observations et se baseront sur le problème lié à la pratique pour continuer d'apprendre le processus. Les discussions menées au cours de ces séances sont respectueuses et, en suivant les protocoles, nous nous engageons désormais dans des débats constructifs. Notre apprentissage continuera de porter sur la façon de différencier le soutien apporté aux écoles tout en tenant compte des priorités du conseil scolaire.

Nous devons également définir comment nous parviendrons à rester axés sur la littératie, la numératie et l'évaluation. Certaines écoles se demandent, étant donné que leur problème lié à la pratique porte sur un seul domaine (littératie ou numératie), comment faire pour ne pas négliger les autres éléments. Nous réfléchissons à la meilleure façon de permettre aux écoles de se concentrer sur l'essentiel sans s'éparpiller. Nous croyons que si le problème lié à la pratique porte sur l'enseignement, nous pouvons toucher toutes les formes d'apprentissage : ce sera notre prochain objectif.

## Nos conseils

D'après notre expérience en matière de création de processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage, nos conseils sont les suivants :

- prenez votre temps pour progresser rapidement : assurez-vous de bien comprendre les processus de planification de l'amélioration des écoles, en théorie et en pratique;
- c'est en faisant qu'on apprend vraiment, alors expérimentez;
- les travaux des élèves sont la meilleure preuve de leur apprentissage;
- intégrez l'ensemble des intervenantes et intervenants : le sentiment d'appartenance au projet d'apprentissage et d'enseignement est essentiel;
- élaborer un plan pratique pour surveiller de près les mesures de suivi;
- avis à l'équipe de cadres supérieurs : en tant que co-apprenantes et co-apprenants, rappelez à vos collègues que vous êtes tous ensemble dans ce processus d'apprentissage;
- donnez du jeu à vos collègues : grâce à la responsabilisation dans les écoles, combinée au soutien du conseil scolaire et à des directives claires, il est possible d'améliorer les écoles de l'intérieur;
- la facilitatrice ou le facilitateur contribue grandement à stimuler la réflexion de l'équipe : développez vos compétences en matière d'interrogation et de leadership personnel. Les relations pédagogiques s'entretiennent au moyen des ressources personnelles en leadership du CLO.