



The Institute for Education Leadership
L'Institut de leadership en éducation

Ontario Institute for Education Leadership L’Institut de leadership en éducation de l’Ontario

*Ontario Leaders Collaborating for Student Achievement, Equity and Well-being
La collaboration des leaders en Ontario assure la réussite, l'équité et le bien-être des élèves.*

La petite école qui a réussi l'impossible Joanna Crapsi-Cascioli

L'auteure de cette histoire était directrice d'une petite école élémentaire largement fréquentée par des élèves de familles défavorisées. Son récit révèle les nombreuses formes que peut prendre le « soutien pour l'enseignement » défini dans les pratiques du [Cadre de leadership de l’Ontario \(CLO\)](#). En outre, il illustre tout le potentiel d'apprentissage qui réside dans les étroites relations entre l'école, les familles et la communauté en général.

L'école Roxborough Park, à Hamilton, accueille des élèves à besoins élevés de la maternelle à la 5^e année et fait partie du Hamilton-Wentworth District School Board. Soixante-quinze pour cent de ses 225 élèves vivent sous le seuil de la pauvreté. Pour bon nombre d'entre eux, c'est une situation qui se transmet d'une génération à l'autre. De plus, 37 % des élèves sont des apprenantes et apprenants de l'anglais.

Quand je suis devenue directrice d'école, j'ai bien vu qu'il y avait des défis à l'école. Cependant, j'ai aussi vu que le personnel, les élèves, les parents et la communauté étaient très motivés. Je me suis donc adressée à eux pour orienter notre vision pour l'avenir.

1.1 Élaborer une vision commune

Compte tenu des besoins élevés du petit établissement et de son ancien statut d'école du Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario, on aurait pu le croire aux prises avec des défis de rendement des élèves, mais bien au contraire; sur une période de cinq ans, les résultats aux tests de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) indiquaient une amélioration continue des élèves, qui atteignaient les niveaux 3 et 4 en lecture et en écriture.

Comment l'école a-t-elle réussi l'impossible?

Les approches de leadership présentées dans le CLO et appuyées par les initiatives du projet Diriger la réussite des élèves (DRÉ) décrivent clairement les pratiques qui expliquent le succès de l'école. La Théorie de l'action du projet DRÉ définit quatre « voies » de leadership (rationnelle, émotionnelle, organisationnelle et familiale)¹ qui contribuent à l'apprentissage. La discussion ci-dessous met en lumière la voie émotionnelle et démontre que l'efficacité de l'enseignant et de l'élève ainsi que la relation de confiance ont une influence considérable sur cette optique importante. En effet, c'est cette confiance qui a entraîné le lancement d'initiatives novatrices d'interventions de soutien visant à perfectionner des éléments de la voie rationnelle comme la priorité accordée à l'apprentissage scolaire et le climat disciplinaire.

Ressources personnelles en leadership d'ordre psychologique : résilience, optimisme, auto-efficacité, proactivité

La formation de réseaux et d'équipes d'apprentissage a permis d'améliorer sensiblement l'adaptabilité et le caractère stratégique de la voie organisationnelle, en ce qui a trait à la satisfaction des besoins particuliers de l'école, afin que l'on adopte une approche soignée pour répondre aux besoins complexes des élèves. Enfin, intégrés à ces pratiques se trouvent les liens avec la voie familiale, qui incluent dans la culture pédagogique de l'école les familles les plus hors d'atteinte au moyen de

3.2 Structurer l'organisation pour faciliter la collaboration

¹ Leithwood, K., S. Patten et D. Jantzi (2010). « Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning », *Educational Administration Quarterly*, vol. 46, n° 5, p. 671-706.

relations réciproques. Par le fait même, ils ouvrent la porte à une forme remarquablement efficace de co-construction de l'apprentissage par les élèves, les écoles et les familles qui enrichit le capital social des parents tout en les intégrant à la culture pédagogique.

Efficacité des élèves et des enseignantes et enseignants

Mon plan initial comprenait un entretien avec chaque membre du personnel.

- Je leur ai demandé ce qui méritait d'être célébré, et la réponse a été presque unanime – les enfants. Les enseignantes et enseignants ont décrit les difficultés que vivent les élèves : pauvreté, problèmes de santé mentale et de dépendance et j'en passe. Pour reprendre les mots de l'un d'entre eux, « malgré cela, les enfants viennent chaque jour donner tout ce qu'ils ont! Oui, leurs efforts méritent d'être célébrés, parce qu'ils n'abandonnent pas. »
- Plus j'apprenais à connaître le personnel, plus je constatais que les élèves n'étaient pas les seuls à donner tout ce qu'ils ont. En effet, malgré les difficultés internes associées à la culture de l'école, les enseignantes et enseignants ne perdaient pas de vue l'objectif et continuaient d'offrir un enseignement exceptionnel à leurs élèves. J'ai observé leurs cours et constaté que les programmes d'alphabétisation étaient solides et exhaustifs – et appuyés par mes prédécesseurs – et que le projet de développement de la littératie du conseil scolaire était bien implanté dans la plupart des salles de classe. Les enseignantes et enseignants connaissaient leurs élèves et leurs besoins, et donnaient des cours de qualité.
- Malgré les difficultés, les enseignantes et enseignants et les élèves croyaient en la capacité de ces derniers à apprendre et à s'améliorer.
- J'étais arrivée au beau milieu de l'année, dans une école ayant besoin de restructuration, et ces défis me tenaient bien occupée. Puisque les questions de comportement et de culture requéraient toute mon attention et que les enseignantes et enseignants s'étaient montrés amplement capables, je leur ai dit : « Je vous fais confiance. Vous êtes tous des professionnels qualifiés, et je sais que vous connaissez vos élèves. Vous savez de quoi ils ont besoin et vous le leur donnez. Et si vous avez besoin de moi, faites-moi signe et je serai là. »

Ressources personnelles en leadership d'ordre cognitif : compétences en résolution de problèmes, connaissance de pratiques efficaces (à l'école et en salle de classe) ayant une incidence directe sur l'apprentissage, pensée systémique

2.4 Bâtir une relation de confiance avec et entre les membres du personnel, les élèves et les parents

C'est exactement ce qu'ils faisaient quand ils constataient la nécessité d'interventions de comportement et de bien-être pour les élèves à risque. Nous avons donc entrepris d'établir des paliers.

3.6 Allouer des ressources pour soutenir la vision et les objectifs éducatifs et culturels

Interventions par paliers – Au-delà du palier n° 1

- Si le taux de littératie était si élevé, c'était en partie grâce aux solides ressources scolaires déjà en place : l'enseignant-ressource veillait diligemment au bon déroulement des séances de lecture Empower; l'enseignant du projet de développement de la littératie effectuait des interventions graduées auprès des lecteurs en difficulté; et les enseignantes et enseignants chargés de cours déployaient le programme Class Act au besoin.
- Même si les technologies d'assistance n'étaient alors pas très répandues, les enseignantes et enseignants de 3^e année s'en servaient comme ressource additionnelle pour les lecteurs en difficulté. Elles se sont avérées utiles pour ceux qui peinaient à décoder le texte, leur permettant de canaliser leurs efforts dans l'expression de leurs idées.

4.4 Maximiser le temps d'apprentissage

4.2 Fournir un soutien pour l'enseignement

- En m'entretenant avec les enseignantes et enseignants et déterminant quels élèves exactement avaient des besoins particuliers, j'ai découvert un écart dans les interventions de comportement et de bien-être mental.
- Les enseignantes et enseignants ont ciblé un petit pourcentage d'élèves dont les comportements s'aggravaient et appelaient à de nombreuses interventions d'urgence non violentes, leur faisant ainsi perdre de précieuses heures de cours à cause d'une difficulté grandissante à s'autoréguler ou d'une suspension complète de l'école.
- Aussi avons-nous décidé d'aménager une « salle de réussite » qui servirait de deuxième palier d'intervention. Les élèves y reçoivent du soutien pédagogique, mais aussi en matière de santé mentale et de bien-être, ce qui aide à l'autorégulation et augmente donc le temps d'apprentissage. Dans cette salle, on peut voir par exemple des élèves qui lisent à l'enseignant-ressource, effectuent des exercices de résolution de problèmes, jouent avec une balle antistress ou parcourent un scénario social dans l'espace de retour au calme. Parfois, ils s'amusent même sur le tapis avec des blocs de construction ou un bac sensoriel, à l'occasion d'une période de relaxation prévue, sous la supervision d'un aide-enseignant. Grâce à cette stratégie d'intervention hautement pertinente et adaptable, certains des élèves les plus en besoin ont vu leur assiduité et leur temps de travail augmenter. Toutefois, le plus grand avantage de cette salle réside dans la capacité des enfants de demeurer à l'école et de rapidement retourner en salle de classe avec leurs camarades, où ils peuvent appliquer leurs nouveaux acquis.
- Notre conseil scolaire offre un programme d'intervention communautaire après l'école. Des enseignantes et enseignants qualifiés de l'école viennent donner des cours d'alphabétisation aux participantes et participants, si bien que les connaissances acquises dans les salles de classe de jour s'appliquent parfaitement à celles d'après l'école et vice-versa. De plus, les animatrices et animateurs du programme reçoivent une formation dont les apprentissages peuvent être mis à profit dans leurs cours ordinaires, avec tous les élèves.
- En outre, le programme encourage la participation des parents. À Roxborough Park, près de 50 élèves et de 10 parents en ont profité, et les résultats ont montré une amélioration de la littératie et de la numératie.
- Enfin, une poignée d'élèves ont eu besoin d'un troisième palier misant notamment sur les cours du conseil scolaire et sur un horaire temporairement réduit dans certains cas. Cela a entraîné la mise en place de stratégies d'intervention médicale et de collaboration avec les services communautaires, et les élèves ont pu se recentrer sur leur apprentissage, parfois très rapidement.

4.3 Faire le suivi des progrès des élèves et de l'amélioration

4.2 Fournir un soutien pour l'enseignement

2.2 Stimuler la croissance des capacités professionnelles du personnel

3.3 Établir des relations productives avec les familles et les communautés

3.4 Établir des liens entre l'école et la communauté

ÉTUDE DE CAS : INTERVENTION SCOLAIRE RÉUSSIE DU PALIER N° 3

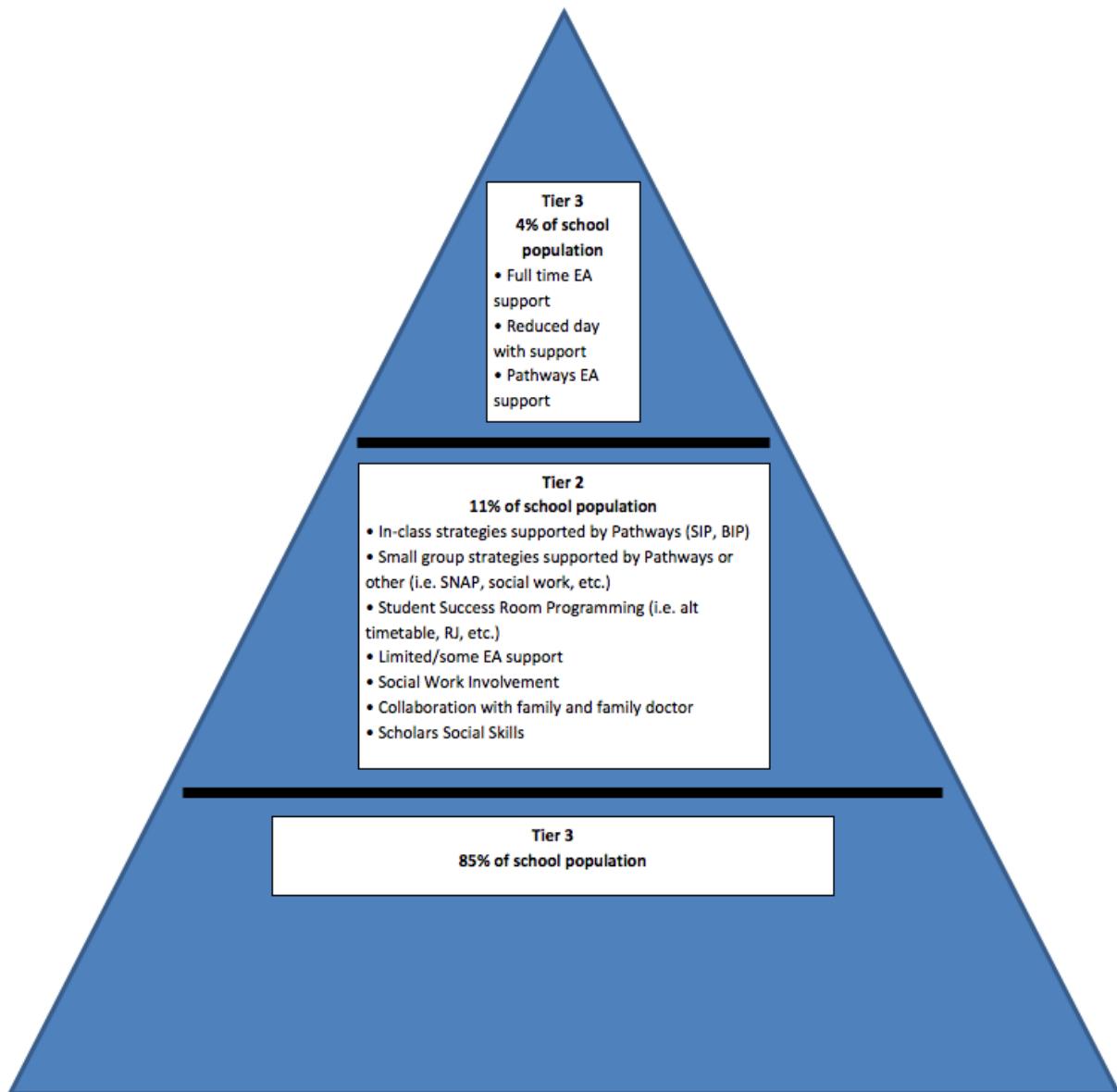
Le comportement de B a commencé à empirer au printemps 2013. Il avait des accès de colère et d'émotions quotidiens, ce qui nuisait à sa concentration, à son travail et à ses relations avec ses camarades dans tous les contextes scolaires. Ce problème n'affectait pas que son propre apprentissage, mais aussi celui de ses compagnons. L'école a déployé toutes ses ressources, en vain. Les rencontres régulières avec sa mère, les interventions du travailleur social et d'un aide-enseignant, la salle de réussite et les communications avec le médecin de famille : rien n'y faisait.

En septembre, pendant le premier mois d'une nouvelle année scolaire, B a commis trois actes violents graves envers autrui. Alors qu'il était suspendu, il a menacé un membre de sa famille avec un couteau et a mis le feu à sa garde-robe. À son retour, il a saccagé sa salle de classe deux jours de suite et a été suspendu de nouveau. Il était temps de passer au palier n° 3. Nous avons donc réduit son horaire à des demi-journées et aidé sa mère à accéder à des ressources communautaires en santé mentale.

Moins d'un mois plus tard, B a reçu de l'aide médicale et familiale, et son humeur et son comportement se sont améliorés considérablement. Il était calme et concentré, semblait somme toute plus heureux et accumulait les bons coups dans ses travaux, auprès de ses camarades et à la maison. Son horaire a été rallongé et les interventions sont redescendues au palier n° 2.

On ne saurait trop insister sur la complexité du palier n° 3. Dernièrement, B a de nouveau atteint ce palier pour des raisons qu'on étudie actuellement. Heureusement, puisqu'il existe maintenant un plan d'action clair, nous avons su réagir rapidement. Soulignons également que tout élève dont l'horaire a été réduit fait l'objet d'un suivi régulier comprenant des communications entre le personnel, la famille et les organismes communautaires de soutien.

Interventions de bien-être et de comportement à l'école Roxborough Park par paliers



Faible instabilité

Selon les données de l'OQRE, 56 % des élèves de 3^e année qui ont effectué les tests fréquentaient l'école depuis au moins deux ans. En effet, le faible taux d'instabilité limite vraisemblablement les transitions à effectuer, ce qui permet aux enseignantes et enseignants d'apprendre à connaître leurs élèves et contribue au développement des relations avec les familles.

Communauté et culture d'école positive – Apprentissage intégré et responsabilité collective quant à nos enfants

En misant sur la grande efficacité des enseignantes et enseignants et en asseyant le choix des interventions appropriées sur les commentaires du personnel, des élèves et des parents, nous avons rapidement su instaurer une culture positive favorisant l'apprentissage.

3.3 Établir des relations productives avec les familles et les communautés

En octobre, l'école a lancé un programme de déjeuners qui a eu pour effet immédiat d'amener les élèves qui étaient toujours en retard à arriver à l'heure. Les problèmes de comportement ont aussi diminué, car les élèves arrivaient en salle de classe plus concentrés et prêts à apprendre. Cette initiative est le fruit d'un partenariat avec l'équipe de hockey Hamilton Bulldogs et l'organisme Tastebuds.

3.4 Établir des liens entre l'école et la communauté

Nous collaborons aussi avec les centres de développement de la petite enfance de l'Ontario, qui offrent désormais dans notre école un programme visant à mieux préparer les futurs élèves pour l'école.

3.4 Établir des liens entre l'école et la communauté

Voici quelques scènes courantes dans les couloirs de Roxborough Park :

- Un concierge qui parle de respect à un élève;
- Le secrétaire qui montre à des élèves du cycle primaire comment fabriquer de la craie et les aide à mesurer les ingrédients;
- Des parents bénévoles qui aident divers élèves à déchiqueter du pain ou à cuisiner des biscuits pour un grand festin de Noël;
- Des parents qui font la lecture aux élèves ou un partenaire communautaire qui donne un cours de yoga.

3.5 Maintenir un environnement sain et sécuritaire

Ce que l'avenir nous réserve

En tant que nouvelle directrice d'école de Roxborough Park, si je veux que l'école poursuive sur cette belle lancée, je devrai encourager les stratégies gagnantes déjà en place et avoir la présence d'esprit d'apprécier le travail accompli et d'en tirer des leçons, sans pour autant cesser de repousser les limites de l'éducation pour que l'on continue d'adopter des pratiques d'enseignement et d'apprentissage dignes du XXI^e siècle. Par ailleurs, je ne suis que trop consciente des difficultés que pose la considération des résultats de l'OQRE dans une optique d'amélioration pour une école dont la population est si restreinte que les chiffres ne reflètent pas toujours bien la réalité.

Mais le plus grand défi demeure peut-être de faire valoir les intérêts des élèves qui bénéficient du palier n° 3, soit 4 % de nos effectifs, élèves qui sont presque tous en maternelle. Ils ont réellement besoin de ces ressources; il ne s'agit pas de caprices d'enfants trop agités. S'ils sont presque tous suivis par des organismes médicaux du domaine de la santé mentale et du bien-être, il n'en reste pas moins que notre système d'éducation n'a pour le moment ni les ressources ni l'expertise nécessaires pour les aider à évoluer dans un environnement scolaire traditionnel. Roxborough Park n'a pas encore d'autre palier d'intervention, car cela requerrait un plan complexe, basé sur la résolution de problèmes et l'innovation. En effet, il faudra exploiter les mêmes aptitudes du XXI^e siècle que nous souhaitons cultiver chez nos élèves. Et pourtant, d'après nos données, il s'agit là de la prochaine étape à franchir si l'on souhaite véritablement réduire les écarts.

Nous pouvons nous réjouir de notre amélioration constante et de toutes les difficultés surmontées, mais le travail n'est pas fini. Si nous voulons analyser nos réussites, en tirer des leçons et continuer de faire évoluer nos pratiques d'enseignement afin de moderniser notre système dans son ensemble, sans

toutefois négliger les élèves les plus à risque du palier n° 3, nous devrons apprendre à jongler. Mais une chose est sûre : à Roxborough Park, personne n'apprend seul. À mesure que se concrétise notre promesse, à travers les pratiques prescrites par les voies rationnelle, émotionnelle, organisationnelle et familiale de Leithwood, nous apprenons à les adapter de mieux en mieux aux particularités de notre école, afin de cibler de façon plus stratégique les expériences à l'école et en salle de classe qui affectent l'apprentissage et le bien-être des enfants. Je tiens en plus haute estime le personnel de Roxborough Park, qui est chaque jour au service de nos élèves.