

Le bulletin du

GRIDE

De la théorie à la pratique

Le leadership des directions d'établissement dans la mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats

Pierre Lapointe, *professeur associé, Université de Montréal*

André Brassard, *professeur titulaire retraité, Université de Montréal*

Défis et enjeux

Depuis le début des années 2000, le modèle de gestion axée sur les résultats (GAR) a progressivement été institutionnalisé dans le système d'éducation québécois (Brassard, Lusignan et Pelletier, 2013; Dembélé et al., 2013). Selon des principes de transparence, d'imputabilité et d'efficacité, l'une des fonctions principales de ce mode de gestion est d'orienter et de coordonner les interventions des acteurs aux paliers central, régional et local, en vue d'améliorer la réussite des élèves.

Au palier local, les directions d'établissement d'enseignement sont donc fortement sollicitées par leurs supérieurs hiérarchiques pour faire en sorte que les enseignants s'engagent dans la réalisation de plans d'action cohérents avec ceux adoptés aux paliers central et régional. Or, selon le contexte socioéconomique du milieu scolaire et la dynamique des rapports professionnels entre les directions et le personnel enseignant, la réalisation de cette tâche comporte des défis importants. Alors, comment les directions exercent-elles leur leadership dans cette situation?

Ce que nous dit la recherche...

Plusieurs recherches en Europe et en Amérique du Nord mettent en évidence le rôle d'intermédiaire de la direction d'établissement d'enseignement entre les instances régionales et locales des systèmes éducatifs et d'agent de changement dans la mise en œuvre des politiques en éducation (Dutercq, Gather-Thurler et Pelletier, 2015).

La direction est appelée à exercer son leadership et à « mettre en acte » les injonctions de l'État, transmises et filtrées par les gestionnaires de leur réseau régional. Dans ce contexte, selon Spillane et Anderson (2013), la principale tâche de la direction consiste à amener les enseignants à reconnaître la légitimité de ces politiques, c'est-à-dire à leur donner un sens ou une signification. De même, Mintrop (2012) observe que dans ces situations les directions et les enseignants sont engagés dans une recherche de cohérence entre les obligations institutionnelles en matière de reddition de comptes, leurs valeurs professionnelles et leurs perceptions des besoins des élèves. Ce chercheur montre différentes configurations possibles, selon les caractéristiques des milieux, dans les manières de résoudre ces tensions et de trouver un équilibre entre les pressions externes et internes liées à la mise en application de ces politiques.

Nous disposons de peu d'informations sur l'appropriation de la politique de la GAR par les directions d'établissement d'enseignement au Québec. À titre exploratoire, Lapointe et Brassard (2018) examinent la position de 11 directions d'établissement à l'égard de cette politique, leurs rapports avec leurs supérieurs hiérarchiques et leurs stratégies d'intervention auprès des enseignants. Rappelons qu'au palier local, chaque établissement d'enseignement public doit définir des objectifs d'amélioration de la réussite des élèves en fonction d'indicateurs nationaux et régionaux, et en évaluer l'atteinte selon les termes d'une convention de gestion et de réussite éducative.



Selon plusieurs directions interrogées, l'adoption de la GAR est un fait accompli, et leur responsabilité est d'en assurer la mise en application. Bien que sa mise en œuvre entraîne un alourdissement de leurs tâches, elles croient que ce dispositif offre des moyens supplémentaires pour mobiliser le personnel enseignant par rapport à la réussite des élèves. En général, les directions évaluent de manière positive l'encadrement fourni par leurs supérieurs hiérarchiques. Pour plusieurs, l'importance accordée à la responsabilisation des agents éducatifs et à la performance de la commission scolaire marque leurs rapports avec leurs supérieurs. Trois stratégies principales sont déployées par les directions pour assurer la mise en œuvre de la GAR dans leur établissement. L'une d'elles consiste à faire en sorte que les enseignants participent à diverses activités d'actualisation de la convention de gestion et de réussite éducative; ces interventions contribuent à la légitimation de la politique. Une seconde stratégie adoptée a pour but de rassurer les enseignants quant aux finalités de la GAR. Dans le contexte québécois où les organisations syndicales tendent à dénoncer cette politique (Centrale des syndicats du Québec, 2015), ce type d'intervention peut être plus ou moins bien perçu par les enseignants, selon les prises de position de chacun. Une troisième stratégie adoptée par les directions d'établissement consiste à engager les enseignants dans un processus de responsabilisation collective par rapport aux apprentissages des élèves et de questionnement sur l'efficacité de leurs pratiques.

Pistes de réflexion

De manière constante, le système d'éducation au Québec se transforme en fonction de l'évolution des conceptions quant à la manière d'administrer les établissements d'enseignement et d'assurer l'apprentissage des élèves. En conséquence, les directions sont continuellement sollicitées pour mettre en œuvre des dispositifs d'encadrement inédits à la suite de l'adoption de nouvelles politiques éducatives. À cette fin, il nous apparaît possible de transposer les stratégies adoptées et le type de leadership exercé par les directions dans la mise en œuvre de la GAR lors du processus d'implantation d'autres politiques nationales ou régionales dans les établissements d'enseignement.

Sous la direction de...

Caterina Mamprin, Candidate au doctorat, Université de Montréal

Nicole Guionie, Candidate au doctorat, Université de Montréal

Jean Bernatchez, professeur, Université du Québec à Rimouski

Références

Ce texte est largement inspiré de l'article :

Lapointe, P. et Brassard, A. (2018). La conciliation des pressions internes et externes dans la mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats par des directions d'établissement d'enseignement. *Éducation et francophonie*, 46(1), 162–178. <https://doi.org/10.7202/1047141ar>

Disponible sur la page de la revue [Éducation et francophonie](#)

Brassard, A., Lusignan, J. et Pelletier, G. (2013). La gestion axée sur les résultats dans le système éducatif du Québec : du discours à la pratique. Dans C. Maroy (dir.), *L'école à l'épreuve de la performance. Les politiques de régulation par les résultats* (p. 141-156). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Centrale des syndicats du Québec (2016). Un pas en avant, deux pas en arrière. Mémoire présenté à la Commission de la culture et de l'éducation dans le cadre des consultations particulières sur le projet de loi no 86. Repéré à http://www.lacsq.org/fileadmin/user_upload/csq/documents/documentation/avis_memoires/2015-2016/D12770.pdf

Dembélé, M., Goulet, S., Lapointe, P., Deniger, M.-A., Giannas, V. et Tchimou, M. (2013). Perspective historique de la construction du modèle québécois de gestion scolaire axée sur les résultats. Dans C. Maroy (dir.), *L'école à l'épreuve de la performance. Les politiques de régulation par les résultats* (p. 89- 106). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Dutercq, Y., Gather Thurler, M. et Pelletier, G. (dir.). (2015). *Le leadership éducatif. Entre défi et fiction*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Lapointe, P. et Brassard, A. (2018). La conciliation des pressions internes et externes dans la mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats par les directions d'établissement d'enseignement. *Éducation et Francophonie*, XLV1(1), 100-121.

Mintrop, H. (2012). Bridging accountability obligations, professional values and (perceived) student needs with integrity. *Journal of Educational Administration*, 50(5), 695-726. <http://doi.org/10.1108/09578231211249871>

Spillane, J. P. et Anderson, L. (2013). Administration des écoles, respect des normes gouvernementales et obligation de résultats à forts enjeux : changement politique et pédagogique aux États-Unis. *Éducation et sociétés*, 32(2), 53-73.

