

Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves

Pierre Collerette, professeur associé

Daniel Pelletier, professeur

Gilles Turcotte, consultant de recherche

Crédits

Cet ouvrage est le fruit d'une recherche réalisée par Pierre Collerette, professeur associé au Département des sciences administratives de l'UQO, Daniel Pelletier, professeur au Département des sciences administratives de l'UQO, et Gilles Turcotte, consultant de recherche à l'UQO.

Ce recueil a été réalisé à l'aide de la contribution financière de la Fondation Lucie et André Chagnon dans le cadre des travaux de la Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur la réussite et la persévérance des élèves.

Dans cet ouvrage, la forme masculine est employée. Ce choix vise à ne pas alourdir le texte et ne reflète aucune intention discriminatoire.

© Pierre Collerette, Daniel Pelletier et Gilles Turcotte, 2013

ISBN 978-2-923232-19-5

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2013

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada, 2013

4e trimestre 2013

Remerciements

Nous tenons à remercier les dirigeants de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke et de la Commission scolaire des Hauts-Cantons de la confiance qu'ils nous ont manifestée en nous accordant le mandat de réaliser cette recherche.

Nous tenons aussi à exprimer notre gratitude aux équipes de direction ayant participé à la collecte des données pour leur collaboration et leur soutien.

De plus, cette étude a grandement bénéficié de l'apport des professionnels et des élèves qui ont répondu aux questionnaires. Merci à tous et à toutes!

Merci également au Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) qui assure la diffusion de cet ouvrage.

Enfin, nous adressons nos remerciements à la Fondation Lucie et André Chagnon, pour son soutien financier, sans qui ce projet n'aurait pu être possible.

Pierre Collette, Daniel Pelletier et Gilles Turcotte

Table des matières

Introduction	5
Un recueil de pratiques de gestion favorisant la réussite	5
Les résultats en bref.....	6
Quelques repères issus des recherches	7
Le milieu comme facteur de risque... surmontable.....	7
Qu'est-ce que la direction de l'école peut faire?	8
Le leadership de la direction	8
Quel type de leadership?.....	9
Quelques repères issus de l'étude en Estrie	11
Les pratiques associées à la réussite des élèves.....	11
Mettre l'accent sur les aspects pédagogiques ou sur le milieu de travail?	14
Quelles pratiques sont le plus fortement associées à la réussite académique des élèves?	15
Quelles pratiques sont le plus fortement associées à la réduction des échecs?	16
Qu'en est-il de l'impact des attitudes de la direction?	17
Qu'en est-il des caractéristiques du fonctionnement de l'école?	17
La perception du milieu par les élèves	17
Un questionnaire pour examiner ses pratiques de gestion	18
Conclusion	22
Bibliographie	23

Liste des tableaux et figures

Tableau 1 – 21 pratiques de direction corrélées avec la performance académique des élèves (Marzano, Waters et McNulty, 2005)	9
Tableau 2 – Les 25 pratiques, attitudes et caractéristiques les plus fortement associées à la réussite des élèves	12
Tableau 3 – 15 pratiques fortement associées à la réussite scolaire des élèves	16
Tableau 4 – 12 pratiques et caractéristiques fortement associées à un faible taux d'échec des élèves	16
Tableau 5 – 10 éléments fortement associés à une perception positive du milieu de vie	17
Tableau 6 – Questionnaire sur les pratiques de la direction de l'école et sur certaines caractéristiques du milieu	20
Figure 1 – Schématisation de l'influence de la direction de l'école sur les élèves	11
Figure 2 – Relations des catégories de pratiques avec 4 types d'extrants	14
Figure 3 – Liens entre les préoccupations des personnes et la réussite des élèves	15

Introduction

Bien que les taux de réussite et de persévérance des élèves québécois du secondaire aient connu un accroissement notable depuis les années 1960 et qu'ils se comparent avantageusement à ceux de la plupart des pays développés, ils ne sont pas à la hauteur des aspirations de la population et des dirigeants politiques. Plusieurs voix se sont fait entendre depuis les années 1990 s'inquiétant des taux qui ont peu progressé et qui ont même parfois décliné. Par exemple, les taux ont légèrement régressé entre 2000 et 2008, le taux de persévérance passant de 73% en 2000-2001 à 71% en 2006-2007. Par ailleurs, on note que les tendances varient beaucoup d'une région à l'autre.

Diverses actions ont été entreprises au fil des ans pour corriger la situation, mais leur impact semble mitigé. Une bonne partie des efforts pour comprendre les facteurs pouvant expliquer cette stagnation et pour identifier des leviers d'action a été axée sur les caractéristiques des élèves et sur leur milieu d'appartenance. Contrairement à d'autres provinces ou pays, les chercheurs québécois se sont cependant peu attardés à l'effet des pratiques pédagogiques et des pratiques de gestion sur la réussite des élèves. Plusieurs recherches indiquent pourtant que ces aspects jouent un rôle important dans la réussite des élèves.

Plusieurs recherches montrent que les pratiques de la direction de l'école peuvent influencer la réussite des élèves.

La recherche dont ce recueil est tiré s'est précisément intéressée aux liens entre les pratiques de gestion des directions d'écoles secondaires et la réussite des élèves.

Un recueil de pratiques de gestion favorisant la réussite

Destiné aux directions d'écoles secondaires, ce recueil vise à leur fournir des éléments éprouvés pour alimenter l'analyse de leur approche de gestion en vue de favoriser la réussite et à la persévérance des élèves. Il comporte trois parties; la première résume les points marquants d'une revue de littérature sur le sujet, la deuxième rapporte les faits saillants d'une étude menée dans six écoles secondaires de l'Estrie et la troisième propose un outil pour faciliter l'analyse de ses pratiques de gestion.

Certes, le recueil ne couvre pas l'ensemble des conduites des directions et des caractéristiques d'écoles qui favorisent la réussite et la persévérance des élèves. Mais, les repères qui, y sont présentés ont fait leurs preuves. Il ne propose pas une recette uniforme; il décline plutôt un éventail de façons de faire qui vont favoriser la réussite et la persévérance des élèves. Il est clair qu'aucune des pratiques décrites ne peut à elle seule faire la différence dans une école; c'est leur cumul et leur intégration dans une approche adaptée à la situation de l'école qui devraient produire un impact significatif.

C'est le cumul de pratiques bien intégrées qui peut faire la différence.

L'étude dans six écoles secondaires de l'Estrie

Réalisée entre 2009 et 2012, l'étude a porté sur six écoles secondaires des Commissions scolaires de la Région-de-Sherbrooke et des Hauts-Cantons. Elle visait à circonscrire des pratiques de gestion associées à une meilleure réussite et persévérance des élèves. L'effet des pratiques des directions d'écoles a été étudié à partir des données suivantes :

- la perception des directions et directions-adjointes des écoles par rapport à un certain nombre de pratiques de gestion et par rapport à certains aspects de la vie à l'école;
- la perception des professionnels des services complémentaires par rapport aux pratiques de gestion des directions d'écoles et par rapport à certains aspects de la vie à l'école;
- la perception des élèves par rapport à certains aspects de la vie à l'école;
- les notes de fin d'année en français et en mathématique des élèves de troisième et de cinquième secondaire (excluant les élèves des programmes à cheminement particulier où les élèves sont sélectionnés sur la base des résultats académiques);
- les résultats de ces élèves aux épreuves ministérielles en français et en mathématique;
- leurs taux de décrochage et d'absentéisme.

L'échantillon étudié comporte 17 membres du personnel de direction, 20 membres du personnel des services complémentaires et 1 560 élèves. La perception des enseignants de ces écoles n'a pu être obtenue. Quant aux pratiques et attitudes de la direction ou caractéristiques de la vie dans l'école, 78 ont été explorées.

Les résultats en bref...

- Vingt-cinq pratiques de la direction ou caractéristiques de l'école sont ressorties comme étant plus fortement associées à la réussite et la persévérance des élèves.
- Les pratiques de la direction qui semblent contribuer le plus à **réduire le taux d'échec** sont celles qui mettent l'accent sur les pratiques pédagogiques et sur le suivi des résultats des élèves.
- Les pratiques qui semblent contribuer le plus à **hausser les résultats scolaires** des élèves sont celles qui assurent un milieu de vie harmonieux et respectueux pour les élèves.
- L'affirmation dans son rôle de direction figure parmi les attitudes les plus fortement associées à la réussite des élèves, sachant que cette attitude doit être jumelée à un effort d'implication du personnel.
- Les caractéristiques de l'école les plus fortement associées à la réussite portent sur l'encadrement des comportements des élèves.
- Les pratiques de la direction qui semblent le plus contribuer à une perception positive du milieu par les élèves sont : instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves, faire des visites de classe, contrer les préjugés, étiquettes et attitudes discriminatoires à l'endroit des élèves, communiquer efficacement avec eux et se montrer attentif à leurs préoccupations.
- Les caractéristiques de l'école qui semblent le plus contribuer à une perception positive du milieu par les élèves sont : la clarté et la pertinence des règles concernant le comportement des élèves, la collaboration entre enseignants et l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques.
- Lorsque le personnel enseignant accorde plus d'attention à ses pratiques d'enseignement et au suivi des résultats des élèves qu'à son cadre de travail (selon la perception de la direction), on observe de meilleurs résultats pour les élèves et moins d'échecs scolaires.

Quelques repères issus des recherches

Deux principaux courants ont alimenté la recherche sur les pratiques de gestion les plus propices à la réussite des élèves : celui de l'efficacité des écoles et celui de l'amélioration des écoles (Smink, 1991). Les deux courants ont produit des résultats très convergents qui fournissent plusieurs repères sur les pratiques des directions qui favorisent l'instauration d'une école efficace.

Nous définissons « l'école efficace » comme étant une école qui atteint les objectifs qui lui ont été confiés par la collectivité¹. Ainsi, en s'appuyant sur les orientations gouvernementales, une école efficace au Québec en est une où les élèves réussissent sur le plan académique (s'instruisent), persèverent dans leur scolarisation pour obtenir un diplôme correspondant à leurs capacités et leurs intérêts (se qualifient) et acquièrent des compétences sociales leur permettant de s'intégrer dans leur communauté (socialiser).

L'école efficace est celle qui atteint les objectifs qui lui ont été confiés par la collectivité.

Le milieu comme facteur de risque... surmontable

Diverses études ont montré que le fait de vivre dans une famille ayant un statut socioéconomique défavorisé est souvent corrélé avec une faible performance scolaire (Coleman et al., 1966). Cette observation a amené plusieurs chercheurs et intervenants à voir la défavorisation sociale comme un facteur *prédictif* de l'échec des élèves. Pourtant des études ont montré que certaines écoles en milieu défavorisé obtiennent des taux de réussite comparables à d'autres situées dans des milieux plus favorisés (Waits et al., 2006). Les observations sur les écoles québécoises montrent aussi que certaines écoles de milieux assez favorisés obtiennent des taux de réussite faibles. Ce sont là des indications que l'indice de défavorisation constitue en fait un *facteur de risque* et non un déterminant absolu de la réussite des élèves.

L'indice de défavorisation constitue un *facteur de risque* de la réussite, non un déterminant absolu.

En effet, des études sur les pratiques des écoles efficaces ont démontré que la communauté éducative d'une école peut prendre des mesures à son niveau qui permettront de réduire significativement les effets négatifs de la défavorisation sociale (Teddlie et Stringfield, 2007). Bref, l'école peut faire la différence.

L'école peut faire la différence et sa direction joue un rôle déterminant.

Alors que certaines études montrent que les pratiques des enseignants sont particulièrement importantes pour faire la différence (Scheerens, 1929), d'autres indiquent que la direction d'école joue aussi un rôle déterminant pour y parvenir, notamment par son influence sur le travail des

¹ Aux États-Unis, on trouve des tenants d'un financement des écoles sur la base de leur performance. L'approche adoptée ici ne s'inscrit en rien dans ce courant de pensée. Elle est plutôt fondée sur la perspective d'une école publique où chacun peut bénéficier d'un soutien adéquat pour réussir.

enseignants (Schaffer et al., 2007). En fait, ces études tendent à démontrer que les pratiques des directions ont un effet indirect sur les élèves (Witzier, Bosker et Kruger, 2003), alors que l'environnement de la classe et la qualité de l'enseignement constituent les variables les plus solidement reliées à la réussite des élèves (Cohen, Raudenbush et Ball, 2003). C'est donc en influençant les pratiques des enseignants que les directions auront, de façon indirecte, un effet sur la réussite des élèves (Wahlstrom et Louis, 2008). Cette observation est corroborée par diverses études en gestion (Collins et Porras, 1994) qui montrent l'importance du rôle des cadres pour amener le personnel à adopter des standards élevés et à se soucier de la qualité de ses prestations.

Qu'est-ce que la direction de l'école peut faire?

De façon synthétique, on voit apparaître dans les résultats de recherche six grandes caractéristiques des écoles efficaces, qui devraient être instaurées et maintenues par la direction (Marzano, 2003; Gauthier et al., 2005; Sackney, 2007; Townsend, 2007) :

- un leadership fort de la direction, résolument centré sur la qualité de l'enseignement;
- des attentes élevées par rapport à la réussite des élèves;
- un milieu ordonné et sécuritaire où règne un climat propice à l'apprentissage;
- une priorité accordée à l'enseignement des matières de base;
- des évaluations et contrôles fréquents des progrès des élèves;
- une approche collaborative de la gestion qui associe les membres de la communauté éducative à la résolution des problèmes concernant la réussite.

Le leadership de la direction

Le leadership exercé par la direction revient constamment comme un moteur important de l'efficacité d'une école (Leithwood et al., 2006). Selon Hallinger et Heck (1998), qui ont analysé plusieurs résultats d'études, l'effet du leadership de la direction se concrétise de façon indirecte au travers de variables intermédiaires, dont plus spécialement l'engagement des enseignants, les pratiques éducatives et la culture de l'école, avec une influence des antécédents scolaires des élèves.

Le leadership de la direction se concrétise au travers de variables intermédiaires, dont l'engagement des enseignants.

Toutefois, le concept de leadership est à la fois large et ambigu, de sorte qu'il est difficile de savoir ce qu'il englobe concrètement. Reynolds et Teddlie (2000), à partir de revues de littérature réalisées aux États-Unis et en Grande-Bretagne, ont dressé une longue liste de caractéristiques des écoles efficaces qui sont très voisines de celles relevées par Marzano, Waters et McNulty (2005). Ceux-ci ont procédé à une méta-analyse en vue d'identifier les pratiques de la direction d'une école qui jouent un rôle significatif dans la réussite des élèves. Leur recherche a permis d'identifier 21 pratiques qui sont corrélées avec la performance académique des élèves. Le Tableau 1 en présente la liste ordonnée selon l'importance de la corrélation.

On note que plusieurs de ces pratiques supposent une implication de la direction au niveau des pratiques d'enseignement et du travail des enseignants. Les auteurs ajoutent que certaines études ont montré qu'un leadership déficient de la direction entraîne un effet négatif sur la performance des élèves et deux facteurs seraient plus

particulièrement importants à cet égard : l'incapacité de la direction à maintenir comme priorité l'amélioration des pratiques de l'école et des pratiques d'enseignement ainsi que la difficulté à ajuster son approche de leadership en fonction du niveau de changement (changement mineur ou paradigmatique).

Tableau 1 — 21 pratiques de direction corrélées avec la performance académique des élèves (Marzano, Waters et McNulty, 2005)

- La direction de l'école est consciente des enjeux et tendances au sein de l'école et utilise cette information pour traiter les problèmes actuels et potentiels (r = ,33).
- Elle adapte ses comportements de leadership aux besoins de la situation et se montre à l'aise avec la dissidence (,28).
- Elle protège les enseignants des questions et influences susceptibles de réduire leur temps et leur concentration sur l'enseignement (,27).
- Elle assure le monitoring de l'efficacité des pratiques éducatives et de leur impact sur l'apprentissage des étudiants (,27).
- Elle joue le rôle d'avocat et de représentant de l'école auprès des instances et parties prenantes (,27).
- Elle s'implique activement dans la remise en question du statu quo (,25).
- Elle implique les enseignants dans la préparation et l'implantation des politiques et décisions importantes (,25).
- Elle est au courant du curriculum actuel et des pratiques éducatives et d'évaluation (,25).
- Elle encourage le partage de valeurs et le sens de la communauté et de la coopération (,25).
- Elle établit un ensemble de procédures et de routines opérationnelles standardisées (,25).
- Elle répond aux besoins des enseignants relatifs aux aspects matériels et de développement professionnel leur permettant de réaliser leur travail avec succès (,25).
- Elle reconnaît et récompense les réalisations individuelles (,24).
- Elle s'assure que le personnel éducatif et de soutien est conscient des principales théories et pratiques éducatives contemporaines et s'assure que leur discussion régulière fasse partie intégrante de la culture de l'école (,24).
- Elle établit des objectifs clairs et s'assure de les maintenir au centre des préoccupations de l'école (,24).
- Elle établit de solides liens de communication avec et entre enseignants et élèves (,23).
- Elle communique et gère en s'appuyant sur des valeurs et des idéaux éducatifs solides (,22).
- Elle est directement impliquée dans la conception et l'implantation du curriculum, des pratiques éducatives et d'évaluation (,20).
- Elle suscite et prend la direction (pilotage) d'innovations inspirantes (,20).
- Elle entretient des contacts et interactions de qualité avec les enseignants et les étudiants (,20).
- Elle souligne et célèbre les réalisations, et admet les erreurs (,19).
- Elle est consciente et sensible aux préoccupations personnelles de tous les membres de l'équipe-école (,18).

Quel type de leadership?

Des doutes subsistent quant au type de leadership qui produirait les meilleurs effets. Alors que certaines études ont montré une influence positive du leadership transformationnel², d'autres ont mis en relief des approches qui seraient plus efficaces.

² Cette forme de leadership, popularisée dans les années 1990, est caractérisée par la capacité du dirigeant à amener le personnel à transcender ses intérêts personnels et à aligner ses croyances et valeurs sur une vision collective (Bass, 1990). Pour cela, il s'efforce de stimuler l'engagement du personnel envers les objectifs de l'organisation (Stone et al., 2004).

Par exemple, Robinson et al. (2008) ont observé à partir d'une méta-analyse que le leadership *formatif*³ produirait un effet positif plus important que le leadership transformationnel sur la réussite des élèves. Ils précisent que l'effet du leadership formatif serait de trois à quatre fois supérieur à celui du leadership transformationnel en ce qui a trait à la performance des élèves. Selon eux, le leadership transformationnel aurait surtout un effet sur la qualité des relations entre les membres de la communauté éducative, alors que le leadership formatif, sans nuire aux relations, amènerait le personnel enseignant à s'intéresser davantage à ses actions pédagogiques en lien avec les résultats des élèves. Ils expliquent que « plus les leaders éducatifs sont proches de l'activité principale de l'enseignement et de l'apprentissage, plus ils sont susceptibles d'avoir un impact positif sur les résultats des élèves » (p.664).

Au-delà de la question du style, le leadership de la direction agirait comme un catalyseur qui oriente les énergies du milieu et favorise le développement des capacités des personnes dans le sens de la réussite des élèves. D'ailleurs, le partage des initiatives et du pouvoir avec les enseignants, les parents, le personnel administratif et les adjoints semble avoir plus d'impact sur la performance des élèves que l'action isolée de la direction (Mulford et al., 2004). En outre, les directions efficaces seraient attentives au contexte de leur école et choisiraient une combinaison de pratiques correspondant à ses défis particuliers.

Dans un rapport faisant état d'améliorations significatives de la réussite des élèves en lecture et en mathématique dans 95 écoles primaires de Chicago, Sebring et al. (2006) attribuent ce succès à la présence de cinq supports. Ils expliquent que le leadership de la direction agit comme un catalyseur et constitue le support essentiel pour l'amélioration de l'école, pour autant qu'il soit inclusif, avec un accent sur l'enseignement et une orientation stratégique. Il vient alors nourrir les quatre autres supports que sont la capacité professionnelle du personnel enseignant et administratif, un enseignement ambitieux, un climat d'apprentissage centré sur l'élève, et les liens avec les parents et la communauté.

Le leadership de la direction agit comme un catalyseur dans l'amélioration de l'école, pour autant qu'il soit inclusif.

Une recherche de Mujis et al. (2004) portant sur les caractéristiques des écoles efficaces dans des milieux défavorisés permet de résumer plusieurs éléments mentionnés dans cette section. Ils ont observé que dans les écoles efficaces et dans celles en constante amélioration, on trouve :

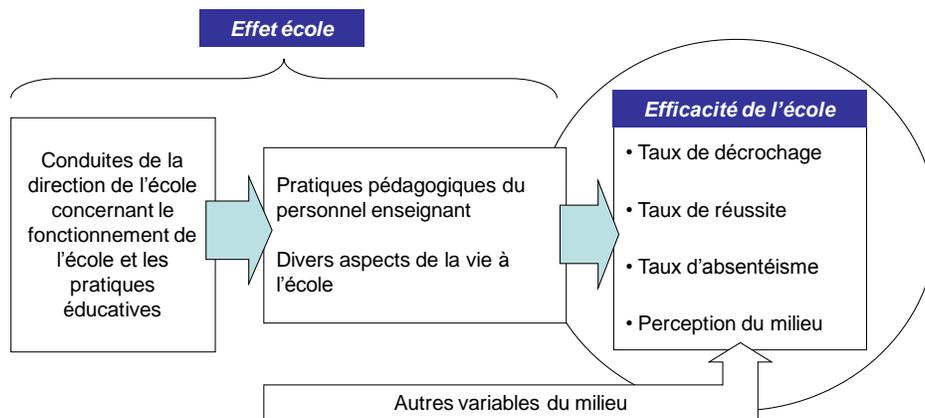
- une emphase explicite sur l'enseignement et l'apprentissage;
- un leadership affirmé de la direction;
- un environnement riche en données de toute nature sur la clientèle et sur ses résultats;
- une culture scolaire positive;
- le développement d'une communauté d'apprentissage;
- le développement professionnel continu des enseignants;
- l'implication des parents.

³ En anglais : *instructional*.

Quelques repères issus de l'étude en Estrie

La synthèse de la littérature qui précède illustre bien l'importance de la direction dans l'effet école. Nous l'avons schématisée de façon sommaire à la Figure 1.

Figure 1 — Schématisation de l'influence de la direction de l'école sur les élèves



Cet angle d'analyse ne minimise pas l'influence connue des différences individuelles entre les élèves, de leurs caractéristiques sociodémographiques ou du soutien parental. Il présume plutôt que ces aspects constituent des facteurs de risque alors que les pratiques de gestion de la direction de l'école font partie des facteurs de protection pouvant compenser en partie l'effet du milieu de provenance de l'élève.

Selon cette conception, empruntée au domaine des études actuarielles (Rutter, 2005), la présence d'un facteur spécifique de risque ou de protection constitue en soi une source d'influence négligeable. C'est le cumul des facteurs dans un sens ou dans l'autre, nonobstant leur nature, qui serait déterminant.

Les pratiques de la direction de l'école font partie des facteurs de protection pouvant compenser en partie l'effet du milieu de provenance de l'élève.

Les pratiques associées à la réussite des élèves

Les résultats de l'étude en Estrie convergent largement avec ceux que l'on trouve dans la littérature sur le sujet. Parmi les 78 variables étudiées, une cinquantaine se sont révélées significativement associées à une plus grande efficacité générale de l'école, dont 25 de façon plus prononcée. Certaines pratiques de la direction seraient donc manifestement associées à une meilleure réussite des élèves. Plusieurs d'entre elles portent sur le fonctionnement de l'école, notamment en ce qui concerne l'encadrement des élèves et du personnel.

Globalement, les grands constats suivants ressortent :

- les pratiques de la direction qui contribuent le plus à **réduire le taux d'échec** sont celles qui mettent l'accent sur les pratiques pédagogiques et sur le suivi des résultats des élèves;
- celles qui contribuent le plus à **hausser les résultats scolaires** des élèves, sont celles qui visent à instaurer et à maintenir un milieu de vie harmonieux et respectueux pour les élèves;
- un personnel enseignant qui accorde plus d'importance à la qualité de son cadre de travail qu'à ses pratiques pédagogiques ou au suivi des résultats des élèves tend à **nuire aux résultats des élèves** ou à accroître le **risque d'échec**.

Le Tableau 2 présente les 25 pratiques et attitudes de la direction ou caractéristiques de l'école qui sont ressorties comme étant les plus fortement associées⁴ à la réussite et la persévérance des élèves.

Tableau 2 — Les 25 pratiques, attitudes et caractéristiques les plus fortement associées à la réussite des élèves

- La direction met beaucoup d'énergie à instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves.
- Elle fait le nécessaire pour instaurer un environnement calme, ordonné et sécuritaire pour les élèves.
- Elle s'efforce de contrer les préjugés, étiquettes et attitudes discriminatoires à l'endroit des élèves.
- Elle communique efficacement avec les élèves.
- Elle se montre attentive aux préoccupations des élèves.
- Elle fait preuve de cohérence dans la gestion des comportements des élèves.

- Les règles concernant le comportement des élèves dans l'école sont claires.
- Les règles concernant le comportement des élèves sont adéquates.
- L'ordre et la discipline sont maintenus de façon satisfaisante dans l'école.
- Dans l'école, on agit efficacement sur les problèmes de comportement ou de discipline des élèves.

- La plupart des enseignants travaillent ensemble à améliorer leur pédagogie.
- La direction fait des visites de classe.
- Elle a mis en place des mesures concrètes en vue d'atteindre le plan de réussite de l'école.
- Elle met beaucoup d'énergie à suivre les résultats des élèves.
- Elle affiche des attentes élevées à l'endroit de la qualité de l'enseignement dans l'école.
- Elle encourage activement le développement professionnel continu du personnel en lien avec les problématiques vécues dans l'école.
- Elle s'assure que le personnel nouveau ou temporaire applique les exigences et les pratiques de l'école.
- Elle s'assure que la réussite et la persévérance des élèves soient au centre des priorités de l'école.

- La direction affiche des comportements qui sont cohérents avec ses valeurs et ses croyances.
- Elle s'affirme dans son rôle de direction d'école.
- Elle établit des relations constructives avec le personnel.
- Elle évalue avec réalisme la capacité de l'équipe-école à intégrer des changements.
- Elle agit rapidement sur les problèmes dans l'école.
- Elle intervient de façon efficace lors de tensions ou conflits entre des membres du personnel.
- Elle fait la promotion et prend la défense des intérêts de l'école auprès des diverses instances.

⁴ On peut difficilement conclure à des liens de causalité entre les variables car ce que les analyses font apparaître c'est la présence contingente de phénomènes ou de tendances. La présence de corrélations ne signifie pas nécessairement qu'il y ait relation de cause à effet, et lorsque c'est le cas, il est difficile de déterminer dans quel sens joue la causalité. Par souci de prudence, nous avons préféré parler ici d'association entre des variables plutôt que de liens de causalité.

Cette liste peut servir d'aide-mémoire pour examiner les pratiques en vigueur dans son école ou encore de liste d'éléments sur lesquels solliciter une rétroaction de la communauté éducative ou de quelques-uns de ses membres. Bref, elle devrait servir au monitoring des pratiques de la direction dans l'école, étant entendu que plus ces éléments sont présents, plus la direction est susceptible de favoriser la réussite et la persévérance des élèves.

On doit remarquer dans cette liste, l'importance d'un milieu de vie propice à l'apprentissage pour les élèves. Cet aspect ressort de façon plus marquée que l'implication au niveau pédagogique⁵.

Les variables ont été regroupées en sept catégories pour voir leurs liens avec les résultats des élèves, les taux d'échec, l'absentéisme et la perception du milieu de vie par les élèves. Le schéma de la Figure 2 illustre les liens observés, que l'on peut résumer ainsi :



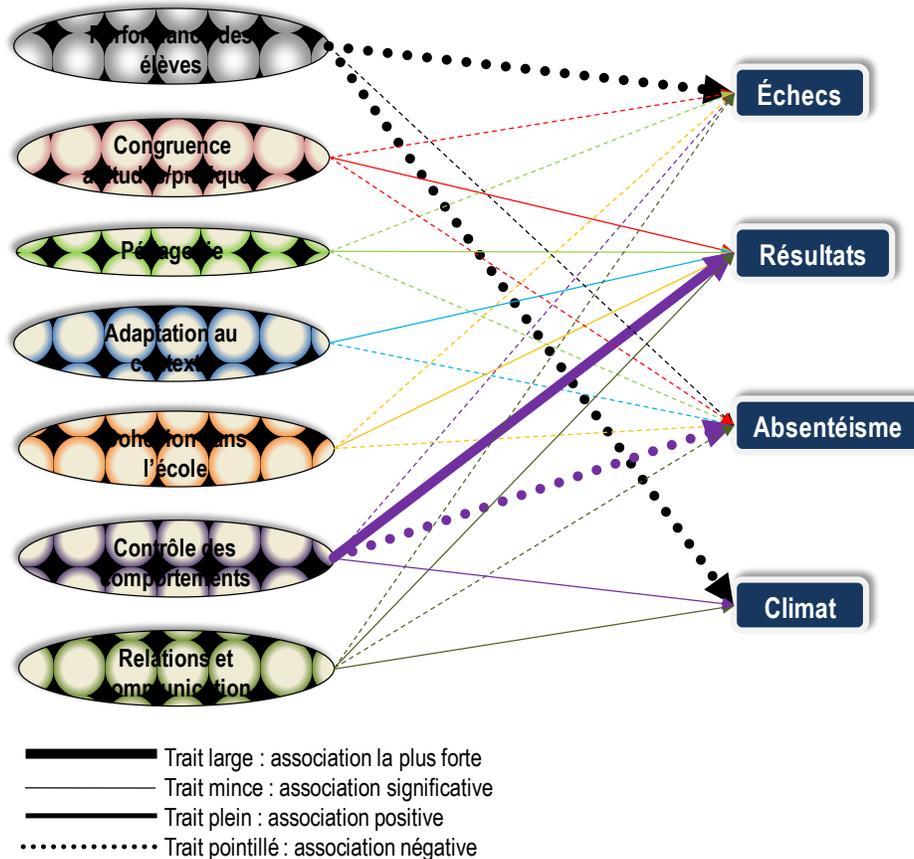
L'importance d'un milieu de vie propice à l'apprentissage pour les élèves ressort de façon marquée.

- Les deux pratiques des directions qui ont l'impact le plus important sur **les résultats scolaires** des élèves (les plus hautes notes) sont une centration sur l'encadrement des comportements ainsi qu'un effort pour favoriser de bonnes relations et de bonnes communications avec les élèves dans l'école.
- Les pratiques qui ont l'impact le plus important sur **la réduction des échecs** scolaires sont celles axées sur la performance des élèves (suivi des résultats).
- Les pratiques ayant le plus d'impact positif sur **l'absentéisme** sont une centration sur le contrôle des comportements et des efforts pour favoriser de bonnes relations et communications avec les élèves.
- On observe que seulement trois des catégories de pratiques ont un lien significatif sur la perception du milieu, dont l'une, la centration sur la performance, montre un lien plutôt négatif⁶.
- Mettre l'accent sur l'encadrement des comportements dans l'école et sur la relation avec les élèves produit un effet particulièrement marqué sur **les résultats** scolaires, sur **la réduction des échecs** et sur **la diminution de l'absentéisme**.
- Mettre un accent important sur la performance des élèves a surtout pour effet d'agir sur **la réduction des échecs** scolaires ainsi que sur **l'absentéisme**, tout en notant que cela est associé à une perception plus négative du milieu par les élèves.

⁵ Si la perception du personnel enseignant avait pu être obtenue, les aspects pédagogiques seraient peut-être davantage ressortis, comme c'est le cas dans d'autres études. Il se peut que les perceptions du personnel des services complémentaires, qui ont servi à valider celles des directions, aient accentué les facteurs liés aux comportements des élèves et au milieu de vie dans l'école.

⁶ On peut présumer qu'un encadrement plutôt rigoureux se traduise pour les élèves par un milieu perçu comme plus terne.

Figure 2 — Relations des catégories de pratiques avec 4 types d'extrants



Mettre l'accent sur les aspects pédagogiques ou sur le milieu de travail?

La réussite et la persévérance des élèves sont-elles davantage associées aux pratiques des directions touchant à la pédagogie et à l'encadrement ou à celles concernant le cadre de travail du personnel? Les analyses ont montré que :

- Le fait que la direction voit à créer dans l'école un climat harmonieux et teinté de respect pour les élèves produit l'effet le plus important sur les résultats des élèves, que ce soit les notes attribuées par les enseignants ou celles aux épreuves du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).
- Le fait que la direction mette l'accent sur la pédagogie et sur le suivi des résultats des élèves produit un effet significativement positif sur les résultats scolaires et contribue de façon importante à réduire l'échec scolaire. De fait, c'est ce qui produit le plus d'impact sur le taux d'échec.
- Lorsque le personnel enseignant semble concentrer son attention davantage sur le cadre de travail que sur ses pratiques pédagogiques et le suivi des résultats des élèves (selon la perception des directions et du personnel des services complémentaires), on observe un lien négatif avec les résultats des élèves et un accroissement du taux d'échec.

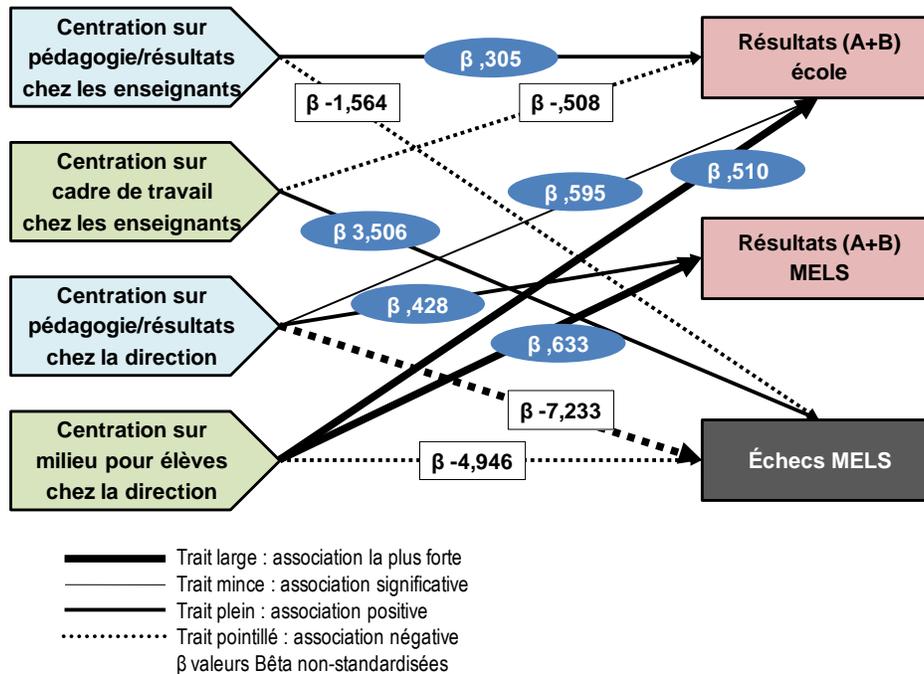
- À l'inverse, lorsque le personnel enseignant accorde davantage d'attention aux pratiques pédagogiques et au suivi des résultats des élèves (toujours selon la perception des directions et du personnel des services complémentaires), on observe un effet bénéfique sur les résultats scolaires et sur le taux d'échec.

Ainsi, selon cette étude, ce qui contribuerait le plus à réduire le taux d'échec dans une école, c'est le fait pour la direction de l'école de mettre un accent particulier sur les pratiques pédagogiques dans l'école et sur un suivi des résultats des élèves. Ce qui contribuerait le plus à hausser les résultats scolaires des élèves (les moyennes), c'est le fait pour la direction d'instaurer et de maintenir un milieu de vie harmonieux et respectueux pour les élèves.

Ce qui contribue le plus à réduire l'échec scolaire : mettre un accent particulier sur les pratiques pédagogiques et sur les résultats des élèves

Y a-t-il des pratiques qui nuisent à la réussite des élèves? Les résultats de l'étude suggèrent que ce serait le cas lorsque le personnel enseignant semble accorder plus d'importance à son cadre de travail qu'à ses pratiques pédagogiques ou au suivi des résultats des élèves.

Figure 3 — Liens entre les préoccupations des personnes et la réussite des élèves



Quelles pratiques sont le plus fortement associées à la réussite académique des élèves?

Quinze comportements de la direction sont ressortis comme étant plus fortement associés à la réussite scolaire des élèves. Ils sont essentiellement de deux ordres. Un sous-groupe concerne l'instauration d'un milieu harmonieux et respectueux pour les élèves et un autre est relié à l'implication de la direction dans la vie pédagogique et le suivi des résultats des élèves. Ces pratiques sont présentées au Tableau 3.

Tableau 3 — 15 pratiques fortement associées à la réussite scolaire des élèves

Pratiques visant surtout un milieu harmonieux et respectueux pour les élèves :

- La direction met beaucoup d'énergie à instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves.
- Elle agit rapidement sur les problèmes dans l'école.
- Elle s'efforce de contrer les préjugés, étiquettes et attitudes discriminatoires à l'endroit des élèves.
- Elle communique efficacement avec les élèves.
- Elle fait le nécessaire pour instaurer un environnement calme, ordonné et sécuritaire pour les élèves.

Pratiques reliées à l'implication au niveau de la vie pédagogique et du suivi des résultats des élèves :

- Elle a mis en place des mesures concrètes en vue d'atteindre le plan de réussite de l'école.
- Elle affiche des attentes élevées à l'endroit de la qualité de l'enseignement dans l'école.
- Elle accorde une attention soutenue aux pratiques pédagogiques du personnel enseignant.
- Elle encourage activement le développement professionnel continu du personnel en lien avec les problématiques vécues dans l'école.
- Elle voit à une bonne coordination entre les priorités des divers intervenants dans l'école.
- Elle s'assure que le personnel nouveau ou temporaire applique les exigences et les pratiques de l'école.
- Elle met beaucoup d'énergie à suivre les résultats des élèves.

Autres pratiques :

- Elle intervient de façon efficace lors de tensions ou de conflits entre des membres du personnel.
- Elle affiche des comportements qui sont cohérents avec ses valeurs et ses croyances.
- Elle fait la promotion et prend la défense des intérêts de l'école auprès des diverses instances.

Quelles pratiques sont le plus fortement associées à la réduction des échecs?

L'analyse a mis en relief douze éléments plus fortement associés à un faible taux d'échec. On les trouve au Tableau 4.

Tableau 4 — 12 pratiques et caractéristiques fortement associées à un faible taux d'échec des élèves

- Le personnel non-enseignant traite les élèves avec respect.
- Les enseignants traitent les élèves avec respect.
- La direction discute avec les enseignants de leurs pratiques pédagogiques en utilisant les résultats de leurs élèves.
- Elle a mis en place un monitoring régulier des résultats des élèves.
- Elle diffuse aux enseignants des données sur les résultats de leurs élèves.
- Elle exprime des attentes élevées par rapport à la réussite des élèves.
- La direction rencontre individuellement les enseignants qui éprouvent des difficultés avec leur enseignement.
- Elle transmet un feedback formatif individuel aux enseignants sur leurs pratiques pédagogiques.
- Elle encourage et supporte les enseignants dans leurs efforts pour améliorer leur enseignement.
- Elle fait des interventions auprès des enseignants pour améliorer la cohérence entre eux ou entre les degrés.
- Le personnel enseignant met beaucoup d'énergie à améliorer ses pratiques pédagogiques.
- La plupart des enseignants travaillent ensemble à améliorer leur pédagogie.

Qu'en est-il de l'impact des attitudes de la direction?

On peut se demander si les attitudes de la direction sont aussi fortement liées à la réussite que leurs comportements. Les résultats indiquent que si les attitudes ne sont pas jumelées à des pratiques concrètes, leur influence est plutôt marginale. Mentionnons que l'affirmation dans son rôle de direction figure parmi les attitudes les plus fortement associées à la réussite des élèves, sachant qu'elle doit être accompagnée d'un effort pour impliquer le personnel.

Si les attitudes ne sont pas jumelées à des comportements concrets, leur influence est plutôt marginale.

Qu'en est-il des caractéristiques du fonctionnement de l'école?

Certaines caractéristiques du fonctionnement de l'école sont associées à la réussite des élèves, mais en moins grand nombre que les comportements des directions. Tel que souvent rapporté dans la littérature, l'étude révèle que les caractéristiques de l'école les plus fortement associées à la réussite portent sur l'encadrement des comportements des élèves, ce qui contribue à instaurer un milieu calme et ordonné, propice à l'apprentissage.

La perception du milieu par les élèves

Comme pour les résultats académiques, les comportements de la direction ont été les plus fortement associés à la qualité du milieu perçue par les élèves, suivis des caractéristiques du milieu lui-même, les attitudes de la direction jouant un rôle effacé. Les dix éléments ayant obtenu les résultats statistiques les plus élevés sont présentés au Tableau 5.

Tableau 5 — 10 éléments fortement associés à une perception positive du milieu de vie

- La direction met beaucoup d'énergie à instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves.
- Elle fait des visites de classe.
- La plupart des enseignants travaillent ensemble à améliorer leur pédagogie.
- La direction s'efforce de contrer les préjugés, les étiquettes et les attitudes discriminatoires à l'endroit des élèves.
- Les règles concernant le comportement des élèves sont adéquates.
- Les règles concernant le comportement des élèves dans l'école sont claires.
- Le personnel enseignant met beaucoup d'énergie à améliorer ses pratiques pédagogiques.
- La direction communique efficacement avec les élèves.
- Elle se montre attentive aux préoccupations des élèves.
- Elle voit à obtenir la collaboration du personnel non-enseignant.

Un questionnaire pour examiner ses pratiques de gestion

Les pratiques de gestion rapportées dans ce recueil fournissent des repères qu'une direction d'école peut utiliser pour examiner ses façons de faire et pour déterminer lesquelles mériteraient d'être questionnées en vue de favoriser la réussite des élèves. La liste des pratiques et caractéristiques présentée au Tableau 6 résume celles qui semblent les plus fortement associées à la réussite des élèves. Elle est présentée sous la forme d'un questionnaire pour en permettre divers usages.

Une des façons d'utiliser ce questionnaire, c'est comme outil d'auto-analyse pour voir dans quelle mesure vos pratiques ou les caractéristiques de l'école s'approchent ou s'éloignent de celles connues pour favoriser la réussite des élèves.

Il reste ensuite à déterminer les façons de faire que l'on veut modifier pour élaborer un plan d'action ou un plan de développement professionnel. Cette auto-analyse peut être réalisée de façon individuelle ou encore avec l'équipe de direction de l'école.

Examiner ses pratiques.

Une façon d'enrichir l'analyse et de réduire le risque de distorsion perceptuelle consiste à demander à un petit nombre de personnes (3 à 7) de l'école de répondre au questionnaire. On doit choisir des personnes crédibles aux yeux de leurs pairs, qui vont alors constituer une sorte de microcosme du milieu et en refléter la perception. On compile les résultats et on les compare avec sa propre perception. Une variante de cette approche consiste à inviter ces personnes à discuter sur leurs perceptions des pratiques de la direction à partir du questionnaire. Dans cette approche, la direction devrait favoriser l'écoute et éviter de se justifier lorsqu'elle n'est pas d'accord avec les perceptions exprimées. Comme il s'agit d'un mécanisme de rétroaction, si l'on craint que les commentaires ne soient pas pertinents, il vaut sans doute mieux s'abstenir.

Consulter des informateurs-clé.

Une autre façon d'enrichir l'analyse consiste à demander à l'ensemble du personnel de l'école de répondre au questionnaire de façon anonyme et confidentielle. On compare ensuite les résultats de cette rétroaction avec ses propres perceptions en vue de choisir les pratiques que l'on souhaite modifier. Il faut être conscient que dans cette approche, les répondants souhaitent habituellement être informés des résultats de la consultation ou encore des changements qui en découleront. La direction doit donc s'y attendre et être disposée à le faire.

Consulter la communauté éducative.

Ajoutons que dans un tel questionnaire, les réponses obtenues expriment les perceptions des répondants par rapport au fonctionnement de l'école et il se peut qu'elles ne reflètent pas certains efforts consentis par la direction. Par exemple, il est possible qu'une direction ait le sentiment d'avoir récemment modifié sensiblement certaines de ses pratiques alors que les perceptions recueillies n'en font pas état. C'est un phénomène fréquent qui peut s'expliquer de diverses manières. Il se peut par exemple que les changements soient trop récents pour avoir influencé les perceptions ou encore que leur mise en application ait été trop timide, ou encore qu'ils ne touchent

pas les zones problématiques perçues par le personnel de l'école. L'analyse des résultats devrait ainsi servir non seulement à consolider les pratiques jugées efficaces et à identifier celles à améliorer, mais aussi à dépister les problématiques de l'école révélées par les résultats en vue d'alimenter un plan d'action.

Un tel examen des pratiques de la direction devrait être répété périodiquement afin d'en monitorer l'évolution et de procéder aux ajustements requis. Il peut alors s'avérer profitable de se constituer en communauté d'apprentissage avec ses collègues de la direction ou encore de se joindre à une communauté d'apprentissage de pairs pour non seulement profiter d'un lieu privilégié de recul, mais aussi pour bénéficier de l'apport des collègues (Leclerc, 2012). Une autre possibilité consiste à se faire accompagner par une personne-ressource qui peut aider à objectiver l'analyse et le choix des correctifs à entreprendre. Il est souvent difficile de s'imposer des moments où l'on prend du recul pour examiner son fonctionnement; le fait de se donner un mécanisme récurrent permet de le faire.

Pendre du recul.

Tableau 6 — Questionnaire sur les pratiques de la direction de l'école et sur certaines caractéristiques du milieu

En pensant à votre expérience dans l'école depuis le début de l'année scolaire, S.V.P. indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec chacun des énoncés qui suivent. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est de répondre franchement selon votre perception. Lorsqu'il est question de la direction, pensez au <u>groupe</u> constitué de la directrice ou du directeur de l'école et des adjoints ou adjointes.		Vraiment en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Vraiment en accord
Un milieu de vie propice pour les élèves					
1.	La direction met beaucoup d'énergie à instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves.	0	1	2	3
2.	Elle s'efforce de contrer les préjugés, étiquettes et attitudes discriminatoires à l'endroit des élèves.	0	1	2	3
3.	Elle communique efficacement avec les élèves.	0	1	2	3
4.	Elle se montre attentive aux préoccupations des élèves.	0	1	2	3
5.	Elle fait le nécessaire pour instaurer un environnement calme, ordonné et sécuritaire pour les élèves.	0	1	2	3
Un bon encadrement des élèves					
6.	Les règles concernant le comportement des élèves sont adéquates.	0	1	2	3
7.	Les règles concernant le comportement des élèves dans l'école sont claires.	0	1	2	3
8.	Dans l'école, on agit efficacement sur les problèmes de comportement ou de discipline des élèves.	0	1	2	3
9.	La direction fait preuve de cohérence dans la gestion des comportements des élèves.	0	1	2	3
10.	L'ordre et la discipline sont maintenus de façon satisfaisante dans l'école.	0	1	2	3
11.	La plupart des enseignants voient au respect des règles de comportement, même vis-à-vis des élèves qui ne sont pas de leur classe.	0	1	2	3
Un milieu centré sur la réussite des élèves					
12.	La direction s'assure que le personnel nouveau ou temporaire applique les exigences et les pratiques de l'école.	0	1	2	3
13.	La direction encourage activement le développement professionnel continu du personnel en lien avec les problématiques vécues dans l'école.	0	1	2	3
14.	Elle fait des visites de classe	0	1	2	3
15.	Elle s'assure que la réussite et la persévérance des élèves soient au centre des priorités de l'école.	0	1	2	3
16.	Elle voit à une bonne coordination entre les priorités des divers intervenants dans l'école.	0	1	2	3
17.	Elle a mis en place des mesures concrètes en vue d'atteindre le plan de réussite de l'école.	0	1	2	3
18.	Elle révisé le fonctionnement de l'école à partir des données sur la performance de l'école.	0	1	2	3
19.	Elle met beaucoup d'énergie à suivre les résultats des élèves.	0	1	2	3
20.	Elle a mis en place un fonctionnement qui assure un monitoring régulier des résultats des élèves.	0	1	2	3
21.	Elle accorde une attention soutenue aux pratiques pédagogiques des enseignants.	0	1	2	3
22.	Elle encourage et supporte les enseignants dans leurs efforts pour améliorer leur enseignement.	0	1	2	3
23.	Elle encourage l'expérimentation comme moyen d'amélioration des pratiques professionnelles.	0	1	2	3
Une présence active de la direction					
24.	La direction évalue avec réalisme la capacité de l'équipe école à intégrer les changements.	0	1	2	3
25.	Elle agit rapidement sur les problèmes dans l'école.	0	1	2	3
26.	Elle fait la promotion et prend la défense des intérêts de l'école auprès des diverses instances.	0	1	2	3

Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves

En pensant à votre expérience dans l'école depuis le début de l'année scolaire, S.V.P. indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec chacun des énoncés qui suivent. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est de répondre franchement selon votre perception. Lorsqu'il est question de la direction, pensez au <u>groupe</u> constitué de la directrice ou du directeur de l'école et des adjoints ou adjointes.	Vraiment en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Vraiment en accord
27. Elle intervient de façon efficace lors de tensions ou conflits entre des membres du personnel.	0	1	2	3
28. La direction affiche des valeurs et des convictions éducatives claires.	0	1	2	3
29. Elle affiche des comportements qui sont cohérents avec ses valeurs et ses croyances.	0	1	2	3
30. Elle s'affirme dans son rôle de direction d'école.	0	1	2	3
31. Elle établit des relations constructives avec le personnel.	0	1	2	3
32. Elle exerce un leadership qui favorise l'implication du personnel dans l'école.	0	1	2	3
33. Elle a une bonne connaissance de ce qui se passe dans l'école.	0	1	2	3
34. Elle n'hésite pas à remettre en question les façons de faire habituelles dans l'école.	0	1	2	3
35. Elle se montre attentive aux problèmes et préoccupations du personnel.	0	1	2	3
36. Elle met beaucoup d'énergie à instaurer un climat agréable pour le personnel.	0	1	2	3
37. Elle implique le personnel dans la définition des objectifs et des exigences de l'école.	0	1	2	3
Les enseignants				
38. Les enseignants mettent beaucoup d'énergie à améliorer leurs pratiques pédagogiques.	0	1	2	3
39. La plupart des enseignants travaillent ensemble à améliorer leur pédagogie.	0	1	2	3
40. Ils mettent beaucoup d'énergie à instaurer un milieu de vie agréable pour les élèves.	0	1	2	3
41. Ils reconnaissent et respectent les collègues considérés comme les meilleurs enseignants.	0	1	2	3

Faire le total de chaque colonne							
Faire le grand total							

Si le total se situe entre 93 et 123 : Les conditions en place concordent largement avec celles connues pour favoriser la réussite des élèves.

Si le total se situe entre 62 et 92 : Les conditions en place concordent avec un bon nombre de celles connues pour favoriser la réussite des élèves; il serait néanmoins sage de questionner les aspects les plus faibles.

Si le total se situe entre 31 et 61 : Les conditions en place concordent en partie seulement avec celles connues pour favoriser la réussite des élèves; il serait certainement prudent de se questionner par rapport aux aspects les plus faibles.

Si le total se situe entre 0 et 30 : Les conditions en place concordent très peu avec celles connues pour favoriser la réussite des élèves; il serait indiqué de questionner le fonctionnement existant.

Conclusion

Plusieurs pratiques de la direction sont ressorties tant dans la littérature que dans l'étude en Estrie comme étant significativement associées à une plus grande réussite des élèves. La liste de ces pratiques, attitudes et caractéristiques ne constitue pas une formule standardisée à suivre pas à pas. Il s'agit plutôt d'une série de façons de faire souhaitables dont une direction d'école peut s'inspirer pour élaborer l'approche convenant le mieux à son école.

Il faut par ailleurs être conscient que le lien de contingence entre les pratiques et les effets sur l'efficacité de l'école est rarement immédiat. En effet, il se peut que des pratiques ne portent fruit qu'après une ou deux années de leur adoption ou encore que des pratiques adoptées auparavant soient mises au rancart lors du changement de la direction.

S'il est illusoire de rechercher une formule unique applicable partout, il faut en revanche éviter l'improvisation ou le tâtonnement. On a plutôt avantage à s'inspirer de comportements, d'attitudes ou de conditions qui ont fait leurs preuves. Une équipe de direction peut ainsi établir une série de pratiques qu'elle veut mettre en application, en vérifier le réalisme, estimer les effets pervers possibles et tenter d'assurer une pérennité minimale à ces pratiques afin de favoriser leur intégration à la vie pédagogique et sociale de l'école, en n'oubliant pas que c'est le cumul des pratiques souhaitables qui devrait produire un impact significatif.

Ainsi, plus la direction d'une école sera capable d'introduire de pratiques souhaitables adaptées à son contexte, plus l'impact devrait être important.

Bibliographie

- Bass, B. M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics*, (Winter): 19-31.
- Cohen, D. K., Raudenbush, S. W., Ball, D. L. (2003). Resources, Instruction and Research. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(2), 119-142.
- Coleman, J.S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, R. et al.. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Collins, J. (2005). *Good to Great and the Social Sectors*. Harper Collins.
- Gauthier, C., Mellouki, M., Bissonnette, S., Richard, M. (2005). *Écoles efficaces et réussite scolaire des élèves à risques - Un état de la recherche*. Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement, Recherche préparée pour le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture, CRIFPE - Université Laval.
- Hallinger P., Heck R.H. (1998). Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement* (9)2, 157-191.
- Leclerc, Martine (2012). *Communauté d'apprentissage professionnelle; Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Leithwood K., Day C., Sammons P., Harris A., Hopkins D. (2006). *Successful School Leadership : What it is and How It Influences Pupil Learning*. National College for School Leadership. University of Nottingham. Research Report.
- Marzano, R.J. (2003). *What Works in School: Translating Research into Action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R.J., Waters, T., McNulty, B.A. (2005). *School Leadership that Works: from Research to Results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mujis D., Harris A., Chapman C., Stoll L., Russ J. (2004). Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Areas. A Review of Research Evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, (15)2, 149-175.
- Mulford, W., Silins H. et Leithwood K. (2004). *Educational Leadership for Organisational Learning and Improved Student Outcomes*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- Robinson V.M.J., Lloyd C.A., Rowe K.J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes : An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, (44)5, 635-674.
- Rutter, M. & Taylor, E. (2005). *Child and Adolescent Psychiatry*. London: Wiley.
- Sackney, L. (2007). History of the School Effectiveness and Improvement Movement in Canada Over the Past 25 Years. In Townsend T (ed), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*, 167-182. Springer.
- Schaffer, E., Devlin-Scherer, R. & Stringfield, S. (2007). The Evolving Role of Teachers in Effective Schools. In Townsend, T.(ed), *The International Handbook on School Effectiveness and Improvement*. 727 - 750. Springer.
- Sebring, P.B., Allensworth, E., Bryk, A.S., Easton, J.Q. & Luppescu, S. (2006). *The Essential Supports for School Improvement. Research Report*. Consortium on Chicago School Research at University of Chicago.
- Scheerens, J. (1992). *Effective Schooling: Research, theory and practice*. London: Cassell.
- Smink, G. (1991). The Cardiff Conference, ICSEI 1991, Network News International, 1(3), 2-6.
- Teddlie, C., Stringfield, S. (2007). A History of School Effectiveness and Improvement Research in the USA focusing on the Past Quarter Century. In Townsend T. (ed), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*, 131-166, Springer.
- Wahlstrom, K., & Louis, K. S. (2008). How Teachers Experience Principal Leadership: The roles of Professional Community, Trust, Efficacy and Shared Responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- Waits, M.J., Campbell, H.E., Gau, R., Jacobs, E., Rex, T., Hess, R.K. (2006). *Why Some Schools with Latino Children Beat The Odds And Others Don't*. Center for the future of Arizona. Morrison Institute for Public Policy.
- Witzier, B., Bosker, R., & Kruger, M. (2003). Educational Leadership and Pupil Achievement: The Elusive Search for an Association. *Educational Administration Quarterly*, 34(3), 398-425.