

Le leadership scolaire en milieu francophone minoritaire du Nouveau-Brunswick : quelques représentations de directions d'école

School leadership in Francophone minority settings in New Brunswick: representations of principals

El liderazgo escolar en medio francófono minoritario en Nuevo-Brunswick: representaciones de direcciones de escuela

Lyne Chantal Boudreau and Jeanne d'Arc Gaudet

Volume 46, Number 1, Spring 2018

Le leadership éducatif et la gouvernance des systèmes éducatifs : un regard pluriel

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1047139ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1047139ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

1916-8659 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Boudreau, L. C. & Gaudet, J. d. (2018). Le leadership scolaire en milieu francophone minoritaire du Nouveau-Brunswick : quelques représentations de directions d'école. *Éducation et francophonie*, 46(1), 122-141.
<https://doi.org/10.7202/1047139ar>

Article abstract

This article looks at the leadership exercised by Francophone school principals in New Brunswick. Our qualitative exploratory study attempts to identify the leadership styles principals need to use in minority Francophone communities to respond to the school's mission of promoting students' academic and identity success. To do so, we spoke to ten principals working in French-language schools in an Anglo-dominant environment. One of the research results reveals that many recognize the necessity of gaining more knowledge that would help them exercise leadership that meets the community's specific needs and expectations.

Le leadership scolaire en milieu francophone minoritaire du Nouveau-Brunswick : quelques représentations de directions d'école

Lyne Chantal BOUDREAU

Université de Moncton, campus de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

Jeanne d'Arc GAUDET

Université de Moncton, campus de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

RÉSUMÉ

L'article s'intéresse au leadership exercé par des directions d'écoles francophones du Nouveau-Brunswick. Notre étude qualitative exploratoire tente de déterminer les styles pertinents de leadership chez les directions d'école en milieu francophone minoritaire pour répondre à la mission de l'école, c'est-à-dire la réussite scolaire et la réussite identitaire des élèves. Pour ce faire, nous avons donné la parole à dix directions qui travaillent dans des écoles francophones en milieu anglo dominant. Un des résultats de la recherche révèle que plusieurs d'entre elles reconnaissent la nécessité d'accroître leurs connaissances leur permettant d'exercer un leadership différent capable de répondre aux attentes et aux besoins spécifiques du milieu.

ABSTRACT

School leadership in Francophone minority settings in New Brunswick: representations of principals

Lyne Chantal BOUDREAU, University of Moncton, Moncton campus, New Brunswick, Canada

Jeanne d'Arc GAUDET, University of Moncton, Moncton campus, New Brunswick, Canada

This article looks at the leadership exercised by Francophone school principals in New Brunswick. Our qualitative exploratory study attempts to identify the leadership styles principals need to use in minority Francophone communities to respond to the school's mission of promoting students' academic and identity success. To do so, we spoke to ten principals working in French-language schools in an Anglo-dominant environment. One of the research results reveals that many recognize the necessity of gaining more knowledge that would help them exercise leadership that meets the community's specific needs and expectations.

RESUMEN

El liderazgo escolar en medio francófono minoritario en Nuevo-Brunswick: representaciones de direcciones de escuela

Lyne Chantal BOUDREAU, Universidad de Moncton, campus de Moncton, Nuevo-Brunswick, Canadá

Jeanne d'Arc GAUDET, Universidad de Moncton, campus de Moncton, Nuevo-Brunswick, Canadá

Este artículo se interesa al liderazgo que ejercen las direcciones escolares francófonas en Nuevo-Brunswick. Se trata de un estudio cualitativo exploratorio que busca determinar los estilos de liderazgo pertinentes entre las direcciones de escuela en medio francófono minoritario, con el fin de realizar la misión de la escuela, es decir el éxito escolar e identitario de los alumnos. Con dicho fin, hemos dado la palabra a diez direcciones que trabajan en escuelas francófonas en medio anglo-dominante. Uno de los resultados de la investigación muestra que varias direcciones reconocen la necesidad de incrementar los conocimientos que les permitan ejercer un liderazgo diferente capaz de responder a las expectativas y las necesidades del medio.

INTRODUCTION

Le Nouveau-Brunswick, seule province bilingue au Canada, possède un système d'éducation organisé de manière à assurer la protection des droits de la minorité linguistique en vertu de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982). L'article 23 de la Charte assure aux francophones le plein épanouissement de leur langue et de leur culture (Gérin-Lajoie, 2002; Landry, Deveau et Allard, 2006). Selon ces auteurs, l'école francophone joue un rôle essentiel dans le maintien et la reproduction de la langue et de la culture francophones. Lapointe (2002) ajoute que les directions d'école ont un rôle déterminant à jouer en vue de créer un environnement scolaire qui stimule la réussite éducative, linguistique et culturelle des élèves. Pour ce faire, ces leaders ont la responsabilité de mettre en place une pédagogie propre au milieu minoritaire dans leurs écoles qui, selon Cormier (2005), favorise le développement du plein potentiel des élèves afin qu'elles ou ils deviennent des gens engagés dans leur communauté. Étant donné le peu de recherches réalisées dans le domaine, nous souhaitons, à partir d'entretiens avec des directions d'école, en apprendre davantage au sujet des styles de leadership des directions d'école menant à l'atteinte de la mission des écoles en milieu linguistique minoritaire.

Dans cet article, nous exposons les principaux éléments de la problématique, suivis d'une recension des écrits, de la question de la recherche ainsi que de la méthodologie. Nous présentons ensuite les résultats et leur interprétation, puis la discussion, et nous terminons avec une conclusion.

PROBLÉMATIQUE

L'école joue le rôle de « clé de voûte » pour assurer la pérennité de la communauté francophone (Foucher, 1999; Gérin-Lajoie, 2002; *Mahe c Alberta*, [1990]; Martel, 2001). En effet, l'école francophone a le rôle d'éduquer les élèves en leur faisant vivre des expériences culturelles francophones (Landry et Allard, 1999; Richard et Gaudet, 2015). Dans ce contexte, les directions d'école en milieu francophone minoritaire font face à des défis et à des enjeux, ainsi qu'aux attentes de la communauté (Lapointe, 2002). Par exemple, cette dernière auteure mentionne qu'un des grands défis consiste à guider son personnel scolaire vers la création d'un environnement qui favorise l'attachement à la culture acadienne et à la langue française.

Pour réussir la mission de l'école en milieu francophone minoritaire, un climat d'étroite collaboration entre les milieux scolaire, familial et communautaire doit être créé (Rocque, 2006, 2008). Toutefois, devant le taux grandissant d'exogamie (familles dont un des conjoints n'est pas francophone), Landry et Allard (1997) et Godin (2015) mentionnent qu'il est souvent difficile de compter sur le milieu familial pour transmettre la culture acadienne et la langue française, d'où l'importance de collaborer avec la communauté, qui comprend l'ensemble de ses institutions sociales. Autrement

dit, lorsque la famille est incapable de jouer son rôle de passeuse culturelle, l'école francophone peut devenir un lieu privilégié pour offrir la possibilité aux élèves de vivre des expériences linguistiques positives et de construire leur sécurité linguistique.

Selon l'Association des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB) (AEFNB, 2004), étant donné que plusieurs élèves francophones de cette province se retrouvent dans un environnement anglo-dominant d'apprentissage, cela entraîne chez eux des défis majeurs. En fait, cette association indique qu'« il y a urgence d'agir afin [...] de corriger les lacunes de façon à permettre à tout élève de recevoir la même qualité d'éducation, peu importe l'école qu'il fréquente » (*Ibid.*, p. 16), et que, malgré les acquis, une attention particulière soutenue doit être accompagnée par des efforts communs (AEFNB, 2008).

Au Nouveau-Brunswick, malgré d'importantes réformes éducatives au cours des trente dernières années (AEFNB, 2007), c'est la création de la Commission sur l'école francophone (MEDPE, 2008) qui a permis à la communauté acadienne et francophone de s'engager dans un processus visant à améliorer son système d'éducation. À la suite des recommandations proposées dans le rapport de la commission (LeBlanc, 2009), le Nouveau-Brunswick a mis sur pied, en 2014, la Politique d'aménagement linguistique et culturel pour créer une pédagogie propre au milieu minoritaire en mettant l'accent sur l'implication et l'engagement de divers partenaires (MEDPE, 2014). Les directions d'écoles y sont ainsi directement interpellées à exercer leur rôle non seulement pour assurer la réussite scolaire des élèves, mais aussi pour renforcer leur propre identité francophone et acadienne et celles de leurs élèves. On s'attend à ce qu'elles développent des compétences novatrices particulières afin d'optimiser leur rôle (MEDPE, 2014).

RECENSION DES ÉCRITS

Cette partie traite brièvement des principaux modèles théoriques liés au leadership éducationnel ainsi que des recherches réalisées en contexte francophone minoritaire, y compris quelques éléments pour répondre aux attentes de l'école francophone minoritaire.

Principaux modèles théoriques du leadership éducationnel

Au cours de la première moitié du 20^e siècle, les théories sur le leadership éducationnel ont principalement été développées en administration des affaires (Langlois et Lapointe, 2002). Toutefois, depuis une centaine d'années, un champ de recherche s'est consolidé en administration de l'éducation (Lapointe, 2002), et ces avancées en recherche ont permis de mieux comprendre le concept spécifique du leadership en éducation (Deblois, 1988). En se basant sur des résultats d'une méta-analyse effectuée

par Waters, Marzano et McNulty (2003), Lapointe et Gauthier (2005) ont déterminé six principaux modèles associés aux profils de leadership éducationnel. Ces modèles sont le leadership transactionnel (Burns, 1978), le leadership transformationnel (Bass, 1985; Burns, 1978), le leadership participatif (Leithwood, 1999), le leadership moral ou éthique (Sergiovanni, 1992; Starratt, 1991), le leadership transformatif (Shields, 2004) et le leadership pédagogique (Sheppard, 1996). Pour avoir une meilleure compréhension de la question à l'étude, nous présentons, ci-après, quelques caractéristiques associées à chacun de ces modèles. Ensuite, nous indiquons quelques compétences recherchées de la part des directions d'école pour exercer un leadership approprié afin de réaliser le mandat de l'école en milieu linguistique minoritaire.

Tout d'abord, le modèle du leadership transactionnel de Burns (1978) est basé sur la notion d'échange entre les supérieurs et les employés sous la forme de récompenses, de renforcement positif ou encore de sanctions offertes pour influencer leur travail (Gond et Mignonac, 2002; Jung et Sosik, 2002). Ainsi, la direction d'école exerce son pouvoir sous une forme d'échange qui ne provoque aucun engagement à long terme en lien avec les valeurs et la vision de l'école (Bush, 2006).

Contrairement au leader transactionnel qui agit sur les intérêts individuels des personnes, selon Lambert (2002), le leader transformationnel engage toute la communauté scolaire à dépasser les intérêts individuels de ses employés pour faire profiter ceux de l'organisation. Il transmet aux membres du personnel une vision claire de l'organisation et les motive à atteindre de hauts niveaux de performance au travail (Hallinger, 2003) en laissant une place à leur créativité (Sarros, Cooper et Santora, 2008). Il les encourage à se transformer afin qu'ils deviennent des leaders capables d'effectuer un changement au sein de l'organisation (Brunet et Boudreault, 2001; Godin, Lapointe, Langlois et St-Germain, 2004).

Pour sa part, le leadership participatif est basé sur une approche participative et démocratique (Héon, Lapointe et Langlois, 2007). Selon Owens (2005), le dirigeant encourage ses employés à définir ensemble la mission, et à cibler les objectifs et les moyens pour les atteindre.

Comparativement au leadership participatif, le leader moral ou éthique accorde lui aussi de l'importance à l'atteinte des objectifs de l'organisation et considère les intérêts individuels de ses employés (Lapointe et Langlois, 2008). Toutefois, ce modèle de leadership se distingue par les valeurs, les croyances et les principes des leaders eux-mêmes (Leithwood, Jantzi et Steinbach, 1999).

Shields (2010) va plus loin et conçoit le leadership comme transformatif lorsqu'il vise une véritable égalité des chances en assurant l'atteinte d'une équité et d'une justice sociale par le développement de relations solides fondées sur un dialogue moral. Favorisant la justice sociale, le dirigeant valorise non seulement l'accomplissement

individuel de la personne, mais aussi l'atteinte d'une vie meilleure basée sur des relations harmonieuses avec les autres (Shields, 2010). L'auteure précise que, suivant sa conception, le leader transformatif se distingue du leader transformationnel par la promotion de valeurs humaines qui l'incitent à créer des changements sociaux équitables.

Le leadership pédagogique réfère à l'amélioration des apprentissages grâce à la mise en place d'une structure éducationnelle qui prend en compte la mission de l'école (Hallinger et Heck, 1996). Ainsi, le leader devient le leader des autres leaders, et il n'est pas le seul responsable des initiatives pédagogiques.

Ces six modèles de leadership en éducation contiennent des éléments importants associés au rôle d'influence qu'une direction d'école peut exercer sur les membres de son personnel afin de les guider dans l'exercice de leurs fonctions dans le but de répondre aux objectifs de l'école. Pour atteindre les objectifs de la mission de l'école en contexte francophone minoritaire, la direction scolaire devrait développer, selon la Politique d'aménagement linguistique et culturel (MEDPE, 2014), des pratiques qui mènent à des actions concrètes. Ces actions peuvent se manifester par une variété de pratiques qu'il est possible de situer sur un continuum allant de la récompense à une prise de responsabilité de la part de tous les intervenants désireux de travailler dans un climat de collaboration, de respect, d'engagement, de transformation et de changement (MEDPE, 2014).

Recherches sur le leadership en milieu francophone minoritaire

De nombreuses recherches scientifiques ont été réalisées dans le domaine du leadership éducationnel. Toutefois, en milieu francophone minoritaire, elles sont plutôt rares, mais nous en avons trouvé quelques-unes. Lapointe (2002) s'est inspirée de trois principaux profils de leadership (participatif, transformationnel et moral) pour élaborer un modèle hypothétique du leadership en milieu linguistique minoritaire. Dans ce modèle, l'auteure présente deux nouveaux styles de leadership qu'elle appelle le « leadership de compétence » et le « leadership d'autoempowerment ». Elle définit le leadership de compétence comme étant la compréhension des enjeux liés au contexte francophone minoritaire. Autrement dit, les directions d'école doivent bien connaître le milieu, l'histoire, la culture, les défis et la dynamique sociale de la communauté desservie par l'école. Dans ce modèle, l'auteure associe le leadership de compétence au concept d'autoempowerment, défini comme un sentiment de contrôle et d'autoefficacité, et une prise en charge de son propre leadership susceptible d'influencer le développement d'un pouvoir d'agir du personnel et de la communauté pour réussir la double mission de l'école en milieu francophone minoritaire (Leurebourg, 2013; MEDPE, 2014).

Une recherche en milieu francophone de Godin *et al.* (2004) fait remarquer que ce sont les styles de leadership éthique, transformationnel et transactionnel qui seraient dominants dans le discours des directions d'école en milieu francophone minoritaire. Ces auteurs précisent que même si divers styles de leadership peuvent être pratiqués à l'école de la minorité, l'attention de ces leaders devrait porter davantage sur la transmission de valeurs culturelles associées au patrimoine et considérer la langue comme un « héritage vivant », un style de leadership que les auteurs qualifient d'« ancré dans un patrimoine vivant ». Ce modèle invite les leaders scolaires à développer une conscience liée aux enjeux de l'école francophone en milieu minoritaire. Ces leaders devront comprendre que la collaboration entre l'école, la famille et la communauté est essentielle pour assurer la réussite scolaire et le développement identitaire de tous les apprenants.

Une autre recherche, celle de Bouchamma, David et St-Germain (2005), mentionne qu'en plus de gérer les besoins pédagogiques des élèves, les directions d'école doivent créer les conditions propices au développement de leur sentiment d'identité culturelle et d'appartenance à la communauté francophone, c'est-à-dire leur proposer des activités signifiantes et transférables afin qu'ils puissent vivre positivement en français.

Leadership des directions d'école en milieu francophone minoritaire

Pour comprendre en profondeur le ou les styles de leadership des directions d'école susceptibles de répondre à la mission de l'école francophone dans un milieu linguistique minoritaire, ces leaders doivent donc tenir compte de plusieurs facteurs dans l'exercice de leur travail. En plus de créer les conditions maximales à l'apprentissage en misant sur un climat de travail favorable, ils doivent encourager la participation du personnel enseignant à la formation continue, gérer les ressources humaines et accomplir leurs tâches administratives. Pour assurer la réussite éducative et identitaire des élèves, ces directions d'école doivent bien connaître les enjeux du milieu au sein duquel elles exercent leur leadership ainsi que leur propre rapport à la culture francophone (Isabelle *et al.*, 2008; Lapointe, 2002). De ce fait, pour favoriser la réussite identitaire des élèves en milieu francophone minoritaire, on s'attend à ce que les directions d'école développent des stratégies novatrices pour assurer aux élèves une éducation comparable à celle des élèves en milieu anglo dominant, particulièrement en tenant compte des particularités de ce milieu (Comité sénatorial permanent des langues officielles, 2005).

Ce résumé des écrits nous mène à poser la question de recherche suivante : à partir de l'analyse du discours des directions d'école, quels sont les styles de leadership qui émergent pour répondre à la mission de l'école francophone?

MÉTHODOLOGIE

Pour répondre à notre question, nous avons effectué une étude exploratoire inspirée d'une approche phénoménologique herméneutique afin de saisir le sens que les individus accordent à leur expérience de travail et aux éléments qui influencent leur rôle (Mucchielli, 2002; Savoie-Zajc, 2002). Basée sur une méthode descriptive et compréhensive, cette approche prend en considération les propos des témoins afin d'accorder une importance aux significations qu'ils donnent à leurs expériences en tant que leaders au sein d'une école située en milieu francophone minoritaire (Giorgi, 1997). Pour ce faire, nous avons sollicité la participation de dix directions œuvrant au sein d'écoles primaires et secondaires situées au sud-est du Nouveau-Brunswick dans un contexte anglo-dominant. Pour collecter nos données, nous avons utilisé deux instruments: l'entretien individuel semi-dirigé d'environ soixante à quatre-vingt-dix minutes chacun et le journal de bord. Ceux-ci ont été enregistrés intégralement sur bande magnétique pour saisir chacune des nuances. Nous avons utilisé la technique du tri volontaire (Angers, 1996; Pires, 1997) pour recruter nos participantes et participants (milieux: rural et urbain), là où la population francophone est fortement en minorité. Selon Richard et Gaudet (2015), les élèves vivant en milieux très influencés par la langue dominante, l'anglais dans le cas qui nous intéresse, rencontrent des défis scolaires et identitaires encore plus grands. En ce qui a trait au nombre de personnes recrutées, nous avons utilisé le critère de saturation empirique (Bertaux, 1981) basé sur le fait que le nombre maximum est atteint lorsque, au cours des entretiens additionnels, il ne ressort plus d'informations nouvelles pouvant aider à la compréhension du phénomène à l'étude. Le guide d'entretien permettait de s'exprimer librement sur le sujet du leadership éducationnel en milieu francophone minoritaire. Quant au journal de bord, nous avons noté des idées et des réflexions survenues pendant toute la durée de la recherche.

Deux approches appliquées simultanément ont inspiré notre analyse: l'analyse thématique de Paillé (1996) et l'approche phénoménologique (Giorgi, 1997). L'analyse thématique commence par une lecture profonde des données pour repérer les thèmes présents et récurrents dans les propos des participants. Les principaux éléments ont été isolés pour ensuite créer des catégories regroupées à partir des thèmes principaux et secondaires, favorisant ainsi une meilleure compréhension du phénomène à l'étude.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Dans cette partie, nous présentons quelques résultats qui ont émergé lors de l'analyse des données à partir des discours des directions d'école. La plupart des directions d'école reconnaissent qu'elles ont un rôle important à jouer, bien que certaines déplorent le fait de ne pas toujours avoir les connaissances et les pratiques requises pour réaliser la mission. Notre analyse a aussi révélé que plusieurs semblent posséder, du

moins dans le discours, des éléments associés à la majorité des modèles de leadership éducationnel décrits dans l'étude de Lapointe et Gauthier (2005).

Leadership participatif et pédagogique

À ce sujet, nos résultats révèlent que quelques directions d'école favorisent la collaboration lors de la prise de décision. Selon une direction: «Je n'ai même pas mon titre sur ma porte, on est une équipe [...] les décisions sont prises en groupe, et non par une décision unilatérale sans consultation.» Une autre l'affirme ainsi: «Je n'aime pas prendre des décisions moi-même; souvent, ça va être en consultant le personnel [...]. Mes forces, c'est mon ouverture.» Ces propos appuient l'étude de Leithwood (1999) et celle de Leithwood *et al.* (1999) au sujet du leader participatif qui reconnaît la participation de tous lors de la prise de décision et crée une collaboration entre les gens plutôt qu'une hiérarchie au sein de son personnel scolaire (Langlois et Lapointe, 2007).

Nous remarquons également que l'ensemble des directions d'école semble apprécier le leadership pédagogique. Selon la Politique d'aménagement linguistique et culturel (MEDPE, 2014), le leadership pédagogique est important pour les directions qui souhaitent assumer pleinement leur rôle en milieu minoritaire en créant un environnement permettant de mettre en place des pratiques pédagogiques qui tiennent compte de leur contexte. Leurs discours mettent souvent en relief les particularités des traits associés au leadership pédagogique, c'est-à-dire l'importance de l'encadrement pédagogique du personnel enseignant, de l'évaluation des apprentissages et du soutien lors de la formation continue. «C'est fantastique, chaque enseignant doit suivre ce cours [...] [sur] l'acte d'enseignement et d'apprentissage.» Selon les recherches de Hallinger (2003) et de Hallinger et Heck (1996), grâce à cet appui de la part de leur direction d'école, le personnel de l'école serait ainsi plus enclin à participer activement à la mission de l'école. «Quand les enseignants m'invitent à un cours, quand je peux me libérer, c'est ma priorité». Selon Eaker, DuFour et DuFour (2004), il est important pour une direction d'école de travailler en étroite collaboration avec son personnel enseignant afin de bien l'accompagner dans ses tâches.

Leadership transformationnel en contexte linguistique minoritaire

Nous notons que certaines directions d'école indiquent avoir recours aux conceptions associées au leadership transformationnel lorsqu'elles mentionnent vouloir mettre en place des conditions favorables pour appuyer et motiver les membres de leur personnel dans leurs nouvelles initiatives (Hallinger, 2003; Stewart, 2006). Une direction suggère de «donner des responsabilités et du pouvoir [aux membres du personnel]. [...] Ils deviennent motivés et ils vont entreprendre des projets, être plus impliqués dans l'école, dans les activités, mais surtout lors de la prise de décision».

Selon une autre direction : « Il faut exploiter leurs forces [des membres du personnel] et leurs idées pour que ça se reflète dans toute l'école. » En effet, le leader transformationnel motive les membres de son organisation en tenant compte de leur potentiel et de leurs opinions (García-Morales, Lloréns-Montes et Verdú-Jover, 2008), et il augmente leur satisfaction en créant un climat positif qui favorise leur capacité d'agir et un sentiment de « pouvoir d'agir » (Burns, 1978; Shields, 2003). Godin *et al.* (2004) ajoutent que les membres du personnel enseignant s'inspirent de leur direction, laquelle les incite à son tour à devenir des leaders au sein de leur école. Un autre exemple lié au leadership transformationnel porte sur l'atteinte de la mission de l'école francophone dans un contexte linguistique minoritaire : « En sensibilisant le personnel en entier en ayant des capsules culturelles au début des réunions [...], je leur demande [aux membres du personnel enseignant] d'exposer les œuvres de leurs élèves, d'en être fiers. Affichez-les dans l'école, sur les babillards, partout dans les départements pour que tout le monde puisse les voir. » Ces témoignages rejoignent ceux de Bass (1985) et de Stewart (2006), qui concluent que le leader transformationnel est capable d'influencer les comportements d'un individu de façon à provoquer des effets sur la transformation de l'organisation.

Une des directions d'école considère que ses tâches ne sont pas toujours faciles, c'est-à-dire que certains membres de son personnel vivent des défis lorsqu'elle agit de façon différente, notamment dans l'exercice du rôle de passeur culturel. « Il n'est pas facile pour les enseignants de mon école de trouver de nouvelles stratégies pour inciter les élèves à parler en français dans les corridors; c'est difficile ». Devant ces hésitations, une direction propose d'encourager les élèves à persévérer. « Je pense que c'est l'une des raisons pourquoi les projets fonctionnent : je m'engage aussi. Je dirige en donnant l'exemple. »

Leadership ancré dans un patrimoine vivant

Godin *et al.* (2004) mentionnent l'importance de ce style de leadership pour que les directions réussissent la mission de l'école francophone minoritaire. Certaines directions d'école semblent valoriser des traits associés au leadership ancré dans un patrimoine vivant. Elles reconnaissent l'importance de certaines valeurs qui contribuent à créer des occasions de vivre quotidiennement des expériences signifiantes ayant des retombées sur les apprentissages ainsi que sur l'appartenance à la langue et à la culture.

Quelques directions reconnaissent leur rôle à jouer dans l'amélioration des compétences langagières des élèves. Une direction l'exprime ainsi : « Les faiblesses [de nos élèves] dans les autres matières sont liées au fait qu'ils ont de la difficulté en français. » Une autre direction ajoute : « Avant, on punissait les élèves lorsqu'ils ne parlaient pas la langue [...] on est passé du punitif au constructivisme. Donc, on va faire autrement, on va s'engager. » Certaines directions soutiennent les membres de leur

personnel enseignant en les encourageant à créer des projets signifiants en fournissant des occasions au cours desquelles les élèves pourront s'exprimer et vivre des expériences culturelles riches.

Par ailleurs, une direction d'école discute de la façon d'encourager le personnel enseignant à mettre en place des activités pédagogiques valorisant l'identité culturelle des élèves. Elle souligne l'urgence de le faire en faisant des liens avec l'incidence de ses décisions sur sa vie personnelle. «On vit dans un milieu minoritaire, et je trouve cela alarmant. Si les enseignants ne le font pas, qui va le faire pour nous autres? C'est comme ma santé, là: ce n'est pas le docteur qui va faire pour moi [...] c'est la même chose avec les membres du personnel: il faut être engagé, il faut vraiment que j'aide le personnel à faire des changements personnels avant de vouloir aller à un autre niveau.»

Une direction d'école prête attention au type de pédagogie exercée dans son école. Elle la qualifie de «pédagogie culturelle». Cette direction définit ce type de pédagogie par la mise en place de stratégies pour accueillir les élèves et l'importance de les rendre actifs en salle de classe: «Moi, le gros, c'est la pédagogie culturelle, c'est de travailler sur l'accueil et de donner la place aux élèves. Je trouve, des fois, que nos élèves écoutent trop. Un élève qui écoute n'utilise pas sa langue, il ne pratique pas sa langue, il est passif.»

Des directions sont d'accord pour la francisation des élèves qui ne connaissent pas ou peu le français. Toutefois, elles craignent que d'autres élèves francophones de l'école s'anglicisent; elles craignent également de devoir communiquer avec les parents anglophones. Rocque (2006) et Cormier et Lowe (2010) mentionnent que l'engagement de toute l'école dans la francisation, l'accueil des parents anglophones comme partenaires et le soutien au personnel enseignant de la part de la direction peut aussi entraîner des résultats positifs.

De plus, quelques directions d'école reconnaissent leur rôle de passeurs culturels, c'est-à-dire un concept utilisé dans les écoles de la minorité francophone pour expliquer l'accompagnement personnel des élèves et de la communauté dans la construction de leur identité francophone et culturelle (Leurebourg, 2013). Nous constatons que certaines ont mentionné la *Trousse du passeur culturel* (MEDPE, 2009), un guide destiné aux directions d'école pour intégrer des référents culturels francophones dans toutes les matières. Selon plusieurs, le personnel enseignant ainsi que des directions scolaires éprouvent toujours des difficultés à jouer ce rôle en raison du manque de formation sur l'utilisation des outils disponibles pour réaliser la mission de l'école. Une direction explique: «Pose la question à n'importe quel enseignant, il va dire "Oui, on a un rôle comme modèle". Mais, concrètement, dans le quotidien, dans les projets de classe, que fait-on?»

De plus, certaines admettent qu'elles ont besoin d'accompagnement pour encadrer le personnel enseignant dans ce rôle. Une direction précise: «[...] on n'est jamais assez accompagné. Si tu n'as pas eu de cours et si tu n'as pas vécu dans un milieu minoritaire [...], tu ne vois pas de répercussions.»

DISCUSSION

Notre étude cherchait à comprendre, à partir de l'analyse du discours des directions d'écoles francophones et des écrits sur les styles de leadership, les divers styles qu'elles empruntent pour répondre à la mission de l'école en milieu linguistique minoritaire au Nouveau-Brunswick.

Nous constatons que les directions d'école favorisent certains styles de leadership, parfois hybrides, sans être conscientes des caractéristiques associées à un modèle en particulier. En fait, l'analyse des données nous a permis de reconnaître, chez les directions, des traits associés aux styles de leadership suivants: transactionnel, transformationnel, participatif, pédagogique et ancré dans un patrimoine vivant.

Cependant, nous remarquons que ces directions expriment davantage des traits associés au leadership pédagogique et au leadership ancré dans un patrimoine vivant. Plusieurs directions d'école semblent reconnaître l'influence qu'elles peuvent exercer sur la réussite scolaire et identitaire des jeunes, ainsi que l'incidence qu'elles ont dans l'encadrement du personnel enseignant dans ces deux volets. En fait, selon Hallinger (2003), cette influence a un effet positif sur la réussite scolaire et identitaire en assurant une supervision efficace des enseignantes et des enseignants dans un climat favorable à leur amélioration. Plusieurs directions font part de l'importance de l'accompagnement du personnel dans un processus pédagogique.

Toutefois, nous notons que ces directions ont parfois du mal à réaliser la mission en raison de la lourdeur de leur charge de travail, en plus d'être préoccupées par les enjeux de l'école en contexte minoritaire, notamment en ce qui a trait à l'accueil et à l'accompagnement des familles exogames, des nouveaux arrivants et des élèves allophones. Un des commentaires qui revient souvent dans les conversations est de ne pas avoir la formation requise pour tenir compte des droits acquis des ayants droit¹ et de l'ensemble des élèves de l'école francophone en milieu minoritaire. Selon Godin *et al.* (2004) et le MEDPE (2014), pour réaliser la mission de l'école francophone, les directions d'école doivent connaître le ou les styles de leadership qui ont

1. En vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982), l'école de la minorité linguistique doit accueillir les enfants de parents canadiens dont la langue première apprise et encore comprise est le français ou l'anglais en contexte minoritaire. Pour les francophones, il s'agit d'avoir reçu un enseignement primaire en français; cela touche également les familles ayant un enfant qui a fréquenté ou qui fréquente l'école de langue française.

des effets positifs non seulement sur la pédagogie, mais aussi sur la réussite identitaire des élèves francophones en contexte minoritaire.

CONCLUSION

Selon notre recherche, les directions d'école peuvent recourir à plusieurs styles de leadership dans l'exercice de leur profession. En nous basant sur leurs propos, nous constatons qu'elles ont des points de vue diversifiés sur le sujet. Selon les concepts et les mots utilisés, certaines directions semblent valoriser les styles de leadership participatif et pédagogique, tandis que celles qui ont une meilleure connaissance des attentes du milieu semblent avoir des idées qui se situent dans les styles transformationnel et ancré dans le patrimoine vivant. Nous posons donc la question suivante : les directions d'école qui cernent bien leur style dominant de leadership sont-elles plus aptes à avoir recours à des pratiques exemplaires qui permettent aux élèves de vivre plus d'expériences signifiantes culturelles en français? Les directions les plus conscientes de l'importance de leur rôle de passeur culturel sont-elles plus aptes à utiliser un ou des styles qui valorisent la culture acadienne et la langue française? Nous croyons qu'il s'agit d'une idée à approfondir dans d'autres études. Cependant, plusieurs ont abordé le fait qu'il existe des lacunes sur les plans de la formation et des connaissances pour comprendre la complexité des enjeux du milieu francophone minoritaire. Pour elles, il est important, pour tout le personnel scolaire, d'avoir davantage de connaissances pour développer les compétences pertinentes afin de bien exercer leur fonction.

Cette étude nous conduit à poser d'autres questions : les directions qui travaillent dans une région anglo dominante doivent-elles affronter les mêmes défis que celles qui travaillent en milieu francodominant? Les styles des directions d'écoles des régions plus francophones dans la province sont-ils différents de ceux des directions qui œuvrent dans les régions anglo dominantes? Par ailleurs, nous pensons que la mise en œuvre de la nouvelle Politique d'aménagement linguistique et culturel (MEDPE, 2014) ainsi que la planification de formations sur les enjeux et les pratiques exemplaires à mettre en place pour les directions d'école permettront d'améliorer les connaissances de ces professionnelles et professionnels, et que, au bout du compte, les réussites identitaires et scolaires seront mieux encadrées dans les écoles de la minorité au Nouveau-Brunswick. Autrement dit, une formation en leadership, et plus particulièrement une formation portant sur les styles appropriés de leadership, leur permettrait d'être mieux outillées pour réaliser la mission de l'école francophone en milieu minoritaire en devenant ainsi plus conscientisées sur comment, pourquoi et dans quelles conditions il faut favoriser un tel style plutôt qu'un autre. Nous reconnaissons le besoin d'explorer davantage le rôle du passeur culturel pour développer l'éveil et l'autonomie auprès des leaders éducationnels en milieu francophone minoritaire afin de leur permettre de jouer pleinement ce rôle (LeBlanc, 2009).

Nous croyons que la contribution de notre étude permet d'élargir les connaissances sur le leadership exercé par les directions d'école en milieu linguistique minoritaire au Nouveau-Brunswick et, ainsi, de développer des outils pour les aider à mieux exercer leur rôle. Nous souhaitons que les résultats de cette recherche permettent de contribuer aux réflexions des partenaires en éducation ainsi qu'aux acteurs responsables des apprentissages des élèves en milieu francophone minoritaire sur le rôle des directions d'école.

Nous rappelons que notre recherche a été menée dans un district scolaire francophone situé dans le sud-est de la province du Nouveau-Brunswick, une région anglo-dominante. À ce sujet, certaines limites sont constatées. À notre avis, pour approfondir davantage le phénomène du leadership dans les écoles en milieu francophone minoritaire, d'autres études doivent être réalisées. Par exemple, une recherche effectuée dans des régions francodominantes de la province permettrait de comparer les propos des directions travaillant dans ces régions avec ceux des directions des régions anglo-dominantes, pour ne nommer que celles-ci.

En terminant, compte tenu du peu d'études réalisées sur la problématique du leadership éducationnel en milieu francophone minoritaire au Nouveau-Brunswick, nous croyons que notre étude contribue à une compréhension d'une problématique d'actualité.

Références bibliographiques

ANGERS, M. (1996). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Anjou, Québec: Éditions CEC.

Association des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB). (2004). *Mémoire au gouvernement du Nouveau-Brunswick pour une éducation de qualité pour nos élèves*. Fredericton, Nouveau-Brunswick: Auteur.

Association des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick. (2007). *Charge de travail du personnel enseignant et du personnel à la direction des écoles francophones du Nouveau-Brunswick*. Repéré à <http://www.aefnb.nb.ca/images/pages/CharTrav.pdf>

Association des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick. (2008). *Mémoire présenté à la Commission sur l'école francophone*. Repéré à [www.gnb.ca/0000/publications/CommEcoleFran/Mémoire%20AEFNB.pdf](http://www.gnb.ca/0000/publications/CommEcoleFran/Memoire%20AEFNB.pdf)

- BASS, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.
- BERTAUX, D. (dir.). (1981). *Biography and society: The life history approach in the social sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- BOUCHAMMA, Y., DAVID, M. et ST-GERMAIN, M. (2005). Leadership et stress en milieu minoritaire francophone. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 40(2), 285-304.
- BRUNET, L. et BOUDREAULT, R. (2001). Empowerment et leadership des directions d'écoles. Un atout pour une politique de décentralisation. *Éducation et francophonie*, XXIX(2), 283-299. Repéré à http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXIX_2_283.pdf
- BURNS, J.M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- BUSH, T. (2006). The National College for School Leadership: A successful English innovation? *Phi Delta Kappan*, 87(7), 508-511.
- Charte canadienne des droits et libertés*, partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (R.-U.), 1982, c. 11.
- Comité sénatorial permanent des langues officielles. (2005). *L'éducation en milieu francophone minoritaire: un continuum de la petite enfance au postsecondaire. Rapport intérimaire du Comité sénatorial permanent des langues officielles*. Ottawa, Ontario: Sénat. Repéré à <https://sencanada.ca/Content/SEN/Committee/381/offi/rep/rep06jun05-f.pdf>
- CORMIER, M. (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone: une recension des écrits*. Moncton, Nouveau-Brunswick: Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants/Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- CORMIER, M. et LOWE, A. (2010). *Étude des mesures d'accueil et d'accompagnement et de l'implantation de différents modèles d'intervention en francisation*. Moncton, Nouveau-Brunswick: Centre de recherche et de développement en éducation, Université de Moncton.
- DEBLOIS, C. (1998). *L'administration scolaire et le défi paradigmatique*. Sainte-Foy, QC: Cahiers du Labraps, Université Laval.
- EAKER, R., DUFOUR, R. et DUFOUR, R. (2004). *Premiers pas. Transformation culturelle de l'école en communauté d'apprentissage professionnelle*. Bloomington, IN: Solution Tree.

- Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada (2009). *Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada*. Repéré à http://profils.fcfa.ca/user_files/users/44/Media/Canada/canada_fr.pdf
- FOUCHER, P. (1999). Les droits linguistiques au Canada. Dans J.T. Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada: l'état des lieux* (p. 307-324). Moncton, Nouveau-Brunswick: Éditions d'Acadie.
- GARCÍA-MORALES, V., LLORÉNS-MONTES, F. et VERDÚ-JOVER, A. (2008). The effects of transformational leadership on organizational performance through knowledge and innovation. *British Journal of Management*, 19(4), 299-319.
- GÉRIN-LAJOIE, D. (2002). Le rôle du personnel enseignant dans le processus de reproduction linguistique et culturelle en milieu scolaire francophone en Ontario. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 125-146.
- GIORGI, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines. Théorie, pratique et évaluation. Dans J. Poupart, J.P. Deslauriers, L.H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A.P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 341-364). Boucherville, Québec: Gaëtan Morin.
- GODIN, G. (2015). *Liens entre certaines caractéristiques linguistiques, culturelles et psychologiques du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire au Canada et ses pratiques pédagogiques* (Thèse de doctorat, Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada).
- GODIN, J., LAPOINTE, C., LANGLOIS, L. et ST-GERMAIN, M. (2004). Le leadership éducationnel en milieu francophone minoritaire: un regard inédit sur une réalité méconnue. *Francophonie d'Amérique*, 18(1), 63-76.
- GOND, J.P. et MIGNONAC, K. (2002, janvier). *Émotions, leadership et évolution des conditions d'accès aux postes de direction* [Note n° 358]. Toulouse, France: Université des Sciences Sociales.
- HALLINGER, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- HALLINGER, P. et HECK, R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical work, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.

- HÉON, L., LAPOINTE, C. et LANGLOIS, L. (2007). Réflexions méthodologiques sur le leadership des femmes et des hommes en éducation. *Recherches féministes*, 20(1), 83-99.
- ISABELLE, C., LAPOINTE, C., BOUCHAMMA, Y., CLARKE, P., LANGLOIS, L. et LEUREBOURG, R. (2008). Contextes de formation chez les directions d'écoles francophones au Canada. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 2(1), 1-20.
- JUNG, D.I. et SOSIK, J.J. (2002). Transformational leadership in work groups: The role of empowerment, cohesiveness, and collective-efficacy on perceived group performance. *Small Group Research*, 33(3), 313-336.
- LAMBERT, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership*, 59(8), 37-40.
- LANDRY, R. et ALLARD, R. (1997). L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures: le rôle de la francité familioscolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(3), 561-592.
- LANDRY, R. et ALLARD, R. (1999). L'éducation dans la francophonie minoritaire. Dans J.Y. Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada: l'état des lieux* (p. 403-433). Moncton, Nouveau-Brunswick: Éditions d'Acadie.
- LANDRY, R., DEVEAU, K. et ALLARD, R. (2006). Au-delà de la résistance: principes de la revitalisation ethnolangagière. *Francophonies d'Amérique*, 22, 37-56.
- LANGLOIS, L. et LAPOINTE, C. (2002). Le concept de leadership éducationnel. Origines et évolution. Dans L. Langlois et C. Lapointe (dir.), *Le leadership en éducation. Plusieurs regards, une même passion* (p. 1-10). Montréal, Québec: Chenelière/McGrawHill.
- LANGLOIS, L. et LAPOINTE, C. (2007). L'article 23 et les dilemmes éthiques: perceptions de chefs d'établissement scolaire francophones en milieu minoritaire. Dans Y. Herry et C. Mougeot (dir.), *Recherche en éducation en milieu minoritaire francophone* (p. 218-224). Ottawa, Ontario: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- LAPOINTE, C. (2002). Diriger l'école en milieu minoritaire. Dans L. Langlois et C. Lapointe (dir.), *Le leadership en éducation. Plusieurs regards, une même passion* (p. 63-93). Montréal, Québec: Chenelière/McGraw Hill.

- LAPOINTE, C. et GAUTHIER, M. (2005). Le rôle des directions d'écoles dans la dynamique de la réussite scolaire. Dans L. DeBlois (dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir* (p. 39-50). Québec, Québec: Presses de l'Université Laval.
- LAPOINTE, C. et LANGLOIS, L. (2008). *Des frontières floues: l'expérience des nouveaux administrateurs d'arrondissement scolaire hommes et femmes*. Communication présentée au Colloque annuel de la Société canadienne pour l'étude de l'éducation, Vancouver, Canada.
- LEBLANC, G. (2009). *L'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick: une voie vers l'autosuffisance linguistique et culturelle. Rapport du président de la Commission*. Fredericton, Nouveau-Brunswick: Gouvernement du Nouveau-Brunswick. Repéré à <https://www.aefnb.ca/wp-content/uploads/2015/10/Rapport-CEF.pdf>
- LEITHWOOD, K. (1999). An organizational perspective on values for leaders of future schools. Dans P. Begley (dir.), *Values and educational leadership* (p. 25-51). Albany, NY: State University of New York Press.
- LEITHWOOD, K., JANTZI, D. et STEINBACH, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, Royaume-Uni: Open University Press.
- LEUREBOURG, R. (2013). Rôles des directions d'école de langue française en situation minoritaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 36(3), 272-297.
- Mahe c Alberta*, [1990] 1 RCS 342.
- MARTEL, A. (2001). *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire: 1986-2002. Analyse pour un aménagement du français par l'éducation*. Ottawa, Ontario: Commissariat aux langues officielles.
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (MEDPE). (2008). *Commission sur l'école francophone*. Fredericton, Nouveau-Brunswick: Auteur.
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (MEDPE) (2009). *Trousse du passeur culturel*. Repéré à <http://www.acelf.ca/media/outils-pedagogiques/Ressources-CCI-Passeur-culturel-2015.pdf>
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (MEDPE). (2014). *La Politique d'aménagement linguistique et culturel. Un projet de société pour l'éducation de langue française*. Repéré à http://www.gnb.ca/legis/business/past_sessions/57/57-4/LegDoc/Fre/May2014/PolitiqueAmenagementLinguistiqueCulturel.pdf
- MUCCHIELLI, A. (dir.). (2002). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris, France: Armand Colin.

- OWENS, R.G. (2000). *Organizational behavior in education* (7^e éd.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- PAILLÉ, P. (1996). De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique en particulier. *Recherches qualitatives*, 15, 179-194.
- PIRES, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique. Dans J. Poupart, J.P. Deslauriers, L.H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 113-167). Boucherville, Québec: Gaëtan Morin.
- RICHARD, M. et GAUDET, J.A. (2015). Comprendre le rôle de passeuses culturelles que jouent les enseignantes afin de mieux intervenir en milieu francophone minoritaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(1), 115-133.
- ROCQUE, J. (2006) *L'éducation en français langue première: étude sur le phénomène de l'exogamie et de la gestion scolaire en milieu minoritaire* (Thèse de doctorat non publiée). Université Laval, Québec, Canada.
- ROCQUE, J. (2008). *Évolution des clientèles scolaires et défis de la direction d'école en milieu minoritaire de l'Ouest canadien*. Dans N. Pettersen, J.S. Boudrias et A. Savoie (dir.), *Entre tradition et innovation, comment transformons-nous l'univers du travail? Actes du 15^e Congrès de l'Association internationale de psychologie du travail de langue française* (p. 1-11). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- SARROS, J.C., COOPER, B.K. et SANTORA, J.C. (2008). Building a climate for innovation through transformational leadership and organizational culture. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 15(2), 145-158.
- SAVOIE-ZAJC, L. (2002). La recherche-action collaborative: développement d'une pratique réflexive en éducation relative à l'environnement. Dans L. Sauvé, I. Orellana et M. Sato (dir.), *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement – D'une Amérique à l'autre* (tome 2, p. 327-338). Montréal, Québec: ERE – Université du Québec à Montréal.
- SERGIOVANNI, T.J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- SHEPPARD, B. (1996). Exploring the transformational nature of instructional leadership. *Alberta Journal of Educational Research*, 42(4), 325-344.
- SHIELDS, C. (2003). *Good intentions are not enough: Transformative leadership for communities of difference*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.

SHIELDS, C. (2004). Dialogic leadership for social justice: Overcoming pathologies of silence. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 109-132.

SHIELDS, C. (2010). Transformative leadership: Working for equity in diverse contexts. *Educational Administration Quarterly*, 46(4), 558-589.

STARRATT, J.R. (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185-202.

STEWART, J. (2006). Transformational leadership: An evolving concept examined through the works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 54, 1-29.

WATERS, J.T., MARZANO, R.J. et McNULTY, B.A. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO : Mid-Continent Research for Education and Learning.