

Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : une analyse
The transformational leadership role of the principal within the professional learning community: an analysis
Liderazgo transformacional de las direcciones de escuela y las comunidades de aprendizaje profesional: un análisis

Jean Labelle et Philippe Jacquin

Volume 46, numéro 1, printemps 2018

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

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1047142ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1047142ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Labelle, J. & Jacquin, P. (2018). Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle : une analyse. *Éducation et francophonie*, 46(1), 179–206. <https://doi.org/10.7202/1047142ar>

Résumé de l'article

L'objectif de cette étude consiste à présenter une analyse d'écrits scientifiques récents concernant le leadership transformationnel des directions d'école oeuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle. Pour ce faire, l'article effectue un survol des différents styles de leadership dans le but d'offrir un cadre de référence intégrant la notion de leadership transformationnel au sein d'un réseau notionnel plus large. Puis, il définit la communauté d'apprentissage professionnelle en mettant en évidence ses caractéristiques. L'article croise ensuite la notion de leadership transformationnel avec celle de la communauté d'apprentissage professionnelle pour effectuer une analyse des plus récents écrits scientifiques portant sur le leadership transformationnel des directions d'école qui oeuvrent au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. En conclusion, des pistes de recherche sont dégagées pour les chercheuses, les chercheurs et les directions d'école qui désirent mieux comprendre et exercer le leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles.

Leadership transformationnel des directions d'école et communauté d'apprentissage professionnelle: une analyse

Jean LABELLE

Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

Philippe JACQUIN

Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

RÉSUMÉ

L'objectif de cette étude consiste à présenter une analyse d'écrits scientifiques récents concernant le leadership transformationnel des directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle. Pour ce faire, l'article effectue un survol des différents styles de leadership dans le but d'offrir un cadre de référence intégrant la notion de leadership transformationnel au sein d'un réseau notionnel plus large. Puis, il définit la communauté d'apprentissage professionnelle en mettant en évidence ses caractéristiques. L'article croise ensuite la notion de leadership transformationnel avec celle de la communauté d'apprentissage professionnelle pour effectuer une analyse des plus récents écrits scientifiques portant sur le leadership transformationnel des directions d'école qui œuvrent au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. En conclusion, des pistes de recherche sont dégagées pour les chercheuses, les chercheurs et les directions d'école qui désirent mieux comprendre et exercer le leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles.

ABSTRACT

The transformational leadership role of the principal within the professional learning community: an analysis

Jean LABELLE, University of Moncton, New Brunswick, Canada

Philippe JACQUIN, University of Moncton, New Brunswick, Canada

The purpose of this study is to present an analysis of recent scientific literature on the principal's transformational leadership role within professional learning communities. To do so, the article provides an overview of different leadership styles in order to provide a frame of reference for integrating the idea of transformational leadership into a broader notional network. Then it defines and describes the characteristics of the professional learning community. The article then compares the concept of transformational leadership to that of the professional learning community to analyse the latest scientific literature on the principal's transformational leadership role within professional learning communities. In conclusion, research opportunities are emerging for researchers and principals who wish to better understand and exercise transformational leadership within professional learning communities.

RESUMEN

Liderazgo transformacional de las direcciones de escuela y las comunidades de aprendizaje profesional: un análisis

Jean LABELLE, Universidad de Moncton, Nuevo-Brunswick, Canadá

Philippe JACQUIN, Universidad de Moncton, Nuevo-Brunswick, Canadá

El objetivo de este artículo es presentar un análisis de las publicaciones científicas recientes que abordan el liderazgo transformacional de las direcciones de escuela que trabajan en comunidad de aprendizaje profesional. Para ello, en este artículo se presenta un sobrevuelo de los diferentes estilos de liderazgo con el fin de ofrecer un cuadro de referencia que integre la noción de liderazgo transformacional al interior de una red conceptual más amplia. Después, se define a la comunidad de aprendizaje profesional evidenciando sus características. El artículo cruza la noción de liderazgo transformacional con la de comunidad de aprendizaje profesional para realizar un análisis de los escritos científicos más recientes sobre el liderazgo transformacional de las direcciones de escuela que trabajan en comunidad de aprendizaje profesional. Como conclusión se ofrecen líneas de investigación para las investigadoras, investigadores y direcciones de escuela que deseen comprender y ejercer el liderazgo transformacional más cabalmente en el seno de las comunidades de aprendizaje profesionales.

INTRODUCTION ET PROBLÉMATIQUE

Depuis quelques années, le Canada fait bonne figure comparativement à d'autres pays qui participent au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (OCDE, 2016). En effet, même si certaines provinces canadiennes éprouvent un peu plus de difficultés à obtenir de bons résultats à ce programme, d'autres provinces ont connu une hausse du niveau de connaissance et de compétence des jeunes au cours de la dernière décennie (Conseil des ministres de l'Éducation, 2016). Ainsi, après avoir axé leurs efforts sur l'accessibilité à l'éducation, plusieurs provinces canadiennes misent d'ores et déjà sur la réussite éducative (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2016; Ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba, 2013; Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2014).

Lorsqu'il est question de réussite éducative, la recherche montre que les facteurs «enseignant/enseignement» ont une forte incidence sur l'apprentissage et la réussite éducative des élèves. Pour Akbari et Allvar (2010), les enseignantes et les enseignants sont parmi les acteurs les plus importants pour influencer la réussite des élèves. Damrongpanit et Reuntragul (2013) de même que Ruiz-Gallardo, Castaño, Gómez-Alday et Valdés (2011) mettent en évidence la relation positive entre l'enseignement, l'apprentissage et les résultats scolaires des élèves. Chouinard, Roy, Vezeau, Bergeron et Janosz (2007) montrent que la satisfaction des enseignantes et des enseignants à l'égard de leurs relations avec la direction d'école et vis-à-vis des ressources humaines et matérielles est liée positivement à deux pratiques pédagogiques réputées favoriser la réussite des élèves : l'enseignement des stratégies d'apprentissage et la pédagogie coopérative.

Outre l'enseignement, plusieurs recherches attestent que le leadership, notamment celui des directions d'école, influence la réussite éducative. Selon Leithwood, Seashore Louis, Anderson et Wahlstrom (2004) de même que Leithwood et Lewin (2005) ainsi que Witziers, Bosker et Krüger, (2003), le leadership arrive juste après les variables «enseignant/enseignement» parmi les facteurs qui contribuent directement à l'apprentissage des élèves. Hallinger et Heck (2010a, 2010b), Marzano, Waters et McNulty (2016), Robinson, Lloyd et Rowe (2008), puis Supovitz, Sirinides et May (2010) démontrent que le style de leadership de la direction d'école a des effets indirects sur l'amélioration du rendement des élèves en raison de son influence sur les pratiques du personnel enseignant. Enfin, Hitt et Tucker (2016), tout comme Pelletier, Collette et Turcotte (2015), montrent comment le leadership influence le rendement des élèves.

Toujours au regard de la réussite éducative, mais en se situant dans la perspective des organisations apprenantes, c'est-à-dire des systèmes dynamiques articulant leurs pratiques pour s'adapter continuellement à leur écosystème (Argyris et Schön, 1978; Landry, 2017; Pelletier et Solar, 1999), les communautés d'apprentissage profession-

nelles forment une structure efficace pour l'amélioration continue des apprentissages des élèves et le perfectionnement professionnel des personnels de l'école (DuFour, 2010; Gordon, 2006; Hord, 2004). Plus précisément, Clary, Styslinger et Oglan (2012), Labelle, Freiman et Doucet (2013) ainsi que Leclerc et Leclerc-Morin (2007) mettent en exergue les effets des pratiques collaboratives au sein d'une communauté d'apprentissage professionnelle sur l'apprentissage des élèves. Puis, Bouker (2017), Fontaine, Savoie-Zajc et Cadieux (2013), Hamel, Laferrière, Turcotte et Allaire (2013), Hamel, Turcotte et Laferrière (2013), Labelle, Freiman, Barrette, Cormier et Doucet (2014) ainsi que Peters et Savoie-Zajc (2013) soulignent l'apport de ces communautés sur le perfectionnement professionnel.

Conséquemment, puisque plusieurs recherches attestent que l'enseignant/enseignement, le leadership et la communauté d'apprentissage professionnelle ont un effet significatif sur les apprentissages, la réussite éducative et le perfectionnement professionnel, il importe d'en connaître davantage sur les styles de leadership que les directions d'école peuvent adopter au sein des communautés d'apprentissage professionnelles pour améliorer la réussite éducative des élèves et le perfectionnement professionnel du personnel enseignant. À ce propos, il n'existe pas d'études, à notre connaissance, qui ont fait le point sur cette question. Le présent article, de nature théorique plutôt qu'empirique, tente de combler cette lacune.

CONTEXTE THÉORIQUE

Deux sections divisent cette partie de l'article. La première donne un aperçu des styles de leadership, tant les styles classiques que les nouvelles tendances en cette matière. La deuxième s'intéresse aux communautés d'apprentissage professionnelles.

Styles de leadership

Selon Bergeron (2006), Pelletier (2017) et Poirier (1992), les théories classiques portant sur le leadership se regroupent en trois catégories. Il y a d'abord les recherches axées sur les caractéristiques du leader telles que le genre, la taille et l'intelligence (Kenny et Zaccaro, 1983; Potter et Fiedler, 1981; Stogdill, 1948; Worchel, Jenner et Hebl, 1998). Toutefois, ces recherches n'ont pas donné beaucoup de fruits. Puis, les recherches se sont orientées vers le comportement du leader. McGregor (1960) développe les théories X et Y. Likert (1961) élabore un continuum de quatre styles de leadership que Blake et Mouton (1964) transforment en une grille comprenant cinq styles principaux: autocratique, paternaliste, démocratique, collégial et nonchalant. Enfin, Tannenbaum et Schmidt (1958), Fiedler (1958), Hersey et Blanchard (1982), Vroom et Yetton (1973) de même que House (1971) montrent que les éléments d'une situation influencent souvent le choix du leader et du style de leadership.

Ces trois grands mouvements de la recherche ont contribué à l'émergence de plusieurs courants en adjoignant au substantif «leadership» certains attributs ou épithètes. À titre d'exemples, on retrouve le leadership collaboratif (Hallinger et Heck, 2010a; Howden, 2002; Rubin, 2002), distribué (Garant, Letor et Bonami, 2010; Leithwood, Mascall et Strauss, 2009; Poirel et Yvon, 2012), pédagogique (Gather Thurler, Pelletier et Dutercq, 2015, Godin, Lapointe, Langlois et St-Germain, 2004; Grootenboer et Hardy, 2017; Rocque, 2011), au féminin (Héon, Lapointe et Langlois, 2007; Lafortune, Deschênes, Williamson et Provencher, 2008; Pigeyre et Vernazobres, 2013), inclusif (McArthur, 2012; Ouellet, Caya et Tremblay, 2011), participatif (Pelletier, 2015), éthique (Langlois, 2011; Shields, 2003), transactionnel (Chédru et Le Méhauté, 2009; Zedda, Thibodeau et Forget, 2017) ou transformationnel.

D'aucuns attribuent la conception du leadership transformationnel et transactionnel à Burns (1978). Pour ce dernier, le leadership transformationnel se définit par un soutien à la collaboration et à l'autonomisation des individus au sein d'un groupe pour effectuer des changements. Ces changements ou transformations prennent souvent appui sur des idéaux, ou sur des valeurs morales ou éthiques telles que la liberté, la justice et l'égalité (Dion, 2009; Fortin-Bergeron, Doucet et Hennebert, 2013; Gélinas-Proulx et Shields, 2016; Kanungo, 2001).

Pour Burns (1978), le leadership transformationnel se différencie du leadership transactionnel, ce dernier étant davantage centré sur une transaction, une négociation, un échange de récompenses offertes par le leader aux employés afin que ces derniers demeurent fixés sur les objectifs de l'organisation (Chédru et Le Méhauté, 2009). Contrairement au leadership transformationnel, le leadership transactionnel ne cherche pas à effectuer de grands changements, mais à maintenir le *statu quo* (Odumeru et Ifeanyi, 2013).

Au-delà de ces considérations, Bass (1985) démontre que les leaderships transformationnel et transactionnel ne sont pas mutuellement exclusifs. Ils peuvent se compléter afin d'accroître la motivation des employés à effectuer des changements en vue d'atteindre les objectifs (Bass et Avolio, 1994; Dussault, Valois et Frenette, 2007; Judge et Piccolo, 2004). En fait, comme l'a montré le leadership situationnel, il n'y a pas de bons ou de mauvais styles de leadership; cela est surtout fonction de la situation. Ainsi, le leadership transformationnel peut se voir combiner avec d'autres styles de leadership.

À la suite de Bass et Riggio (2006), plusieurs théoriciens ont déterminé les caractéristiques fondamentales du leadership transformationnel. Certains auteurs mettent en évidence: 1) un charisme qui inspire les autres; 2) une capacité à motiver, à s'engager et à engager les autres dans une vision; 3) une stimulation intellectuelle qui facilite l'innovation et la créativité; 4) une considération pour chacun des membres du groupe, notamment en respectant leurs personnalités, leurs idées et leurs besoins (Barbuto, 2005; Hall *et al.*, 2002; Kelly, 2003). D'autres énumèrent six caractéristiques

du leadership transformationnel: 1) construire une vision; 2) fournir une stimulation intellectuelle; 3) offrir un soutien individualisé; 4) symboliser les pratiques et les valeurs professionnelles; 5) démontrer des attentes de haute performance; 6) favoriser la participation aux décisions (Leithwood et Jantzi, 2000).

Quelques auteurs ont formulé une critique du leadership transformationnel soulignant que peu d'études scientifiques démontrent sa capacité à accroître l'efficacité et l'efficience d'une organisation (Harrison, 2011; Hay, 2006 Reid, 2007). De même, Pelletier *et al.* (2015), puis Robinson *et al.* (2008) indiquent que le leadership pédagogique aurait un plus grand effet sur la pédagogie que le leadership transformationnel. Bottery (2001), Labarre (2007) et Molines (2010) vont dans ce sens.

En revanche, Leithwood et Jantzi (2007) de même que Sun, Chen et Zhang (2017) mettent en évidence l'efficacité du leadership transformationnel à améliorer les résultats scolaires. Il en va de même avec García-Morales, Lloréns-Montes et Verdú-Jover (2008) qui établissent une corrélation positive et significative entre le leadership transformationnel et la performance de l'organisation. Qui plus est, le leadership transformationnel influencerait positivement la transmission des connaissances au sein de l'organisation et la capacité des membres à innover. D'autres recherches établissent des corrélations entre le leadership transformationnel et plusieurs facteurs en éducation tels que l'efficacité en milieu scolaire, la satisfaction du personnel enseignant et l'apprentissage des élèves (Boberg et Bourgeois, 2016; Mehdinezhad et Mansouri, 2016; Noland et Richards, 2014; Wang, Wilhite et Martino, 2016).

Dès lors, si le leadership en soi se définit comme la capacité que possèdent une ou des personnes à inciter les membres d'un groupe à atteindre un objectif (Collerette, 2011; Gamble et Gamble, 2016) et que le leadership transformationnel a pour fonction d'apporter des transformations par un soutien à la collaboration et à l'autonomisation des individus au sein d'un groupe, la prochaine section traite d'un type particulier de groupe de travail, soit la communauté d'apprentissage professionnelle.

Communauté d'apprentissage professionnelle

La communauté d'apprentissage professionnelle d'une école se conçoit comme un groupe de travail qui possède cinq caractéristiques: un leadership pertinent; une vision commune envers la réussite des élèves; un apprentissage collectif en réponse aux besoins des élèves; l'évaluation par les pairs des stratégies d'enseignement utilisées; des conditions permettant aux enseignantes et aux enseignants d'apprendre et de collaborer (Leclerc, 2012; Leclerc et Labelle, 2013). Pour DuFour (2010) et Hord (2004), une communauté d'apprentissage professionnelle s'appuie sur quatre principes: l'apprentissage plutôt que l'enseignement; la collaboration plutôt que la compétition; les actions plutôt que les intentions; les observations documentées plutôt

que les opinions. Ces principes se concrétisent au sein du cycle d'analyse des tâches d'évaluation qui comporte cinq étapes: l'évaluation diagnostique; l'analyse des résultats; l'analyse des forces et des défis; l'établissement des objectifs SMART (spécifique, mesurable, atteignable, réaliste, temporel); et l'application de stratégies efficaces d'enseignement.

La communauté d'apprentissage professionnelle a fait l'objet de nombreuses études en lien avec l'apprentissage des élèves (Clary *et al.*, 2012; Dimino, Taylor et Morris, 2015; Labelle *et al.*, 2013; Leclerc, Moreau et Clément, 2011; Nathan, 2008; Prud'homme et Leclerc, 2014). D'autres recherches se sont intéressées à l'incidence des communautés d'apprentissage professionnelles sur le perfectionnement professionnel des enseignantes et des enseignants (Batagiannis, 2011; Hoffman, Dahlman et Zierdt, 2009; Ferguson, 2013; Fontaine *et al.*, 2013; Hopkins, Rulli, Schiff et Fradera, 2015; Kelly et Sabre, 2015; Owen, 2014; Pella, 2011; Prytula 2012; Riveros, Newton et Burgess, 2012; Sompong, Prawit et Sudharm, 2015; Schiff, Herzog, Farley-Ripple et Iannuccilli, 2015; Stewart, 2014).

Il en va de même avec le rôle de la direction d'école au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. Cranston (2009), Dumas (2010), Génier (2013) et le Regional Educational Laboratory Southeast (2007) démontrent que le leadership de la direction d'école joue un rôle majeur dans l'efficacité de ces communautés. Hipp et Weber (2008) ainsi que Servais, Derrington et Sanders (2009) affirment que le leadership de la direction d'école dans ces communautés peut améliorer le rendement des élèves. Graham (2007), Isabelle, Génier, Davidson et Lamothe (2013), Jacobs et Yendol-Hoppey (2010), Lamothe (2017), Maatouk (2014), Mullen (2010), Thompson, Gregg et Niska (2004) de même que Williams, Brien et LeBlanc (2012) soutiennent que le leadership des directions d'école au sein de ces communautés contribue à améliorer le rendement de l'école tout entière si certaines conditions sont offertes telles que du temps, des ressources financières et de la formation. Abrego et Pankake (2011) de même que Leclerc, Philion, Dumouchel, Laflamme et Giasson (2013) indiquent que le leadership de la direction d'école à l'intérieur des communautés d'apprentissage professionnelles joue un rôle clé en mobilisant le personnel autour d'une vision et en instaurant une pratique réflexive.

Ainsi, la communauté d'apprentissage professionnelle constitue un groupe de travail formé de professionnels qui mettent quelque chose en commun, notamment des connaissances, des compétences, des techniques, des outils et du matériel afin, certes, de répondre à un besoin de perfectionnement professionnel, mais, surtout, afin d'améliorer l'apprentissage des élèves. Or, qui dit amélioration des apprentissages ou perfectionnement professionnel dit nécessairement changement, transformation, ce qui est le propre du leadership transformationnel.

Partant, il importe d'en connaître davantage sur le leadership transformationnel exercé par les directions d'école au sein des communautés d'apprentissage professionnelles

pour en évaluer son apport à améliorer la réussite éducative ainsi que le perfectionnement professionnel du personnel enseignant. En effet, bien que certaines études traitent du leadership au sein des communautés d'apprentissage professionnelles (Huffman, Hipp, Pankake et Moller, 2014; Isabelle et Martineau-Vachon, 2017; Leclerc, 2012; Stoll, Bolam, McMahon, Wallace et Thomas, 2006; Thompson *et al.*, 2004), il n'existe pas, à notre connaissance, d'études qui ont effectué une analyse d'écrits scientifiques contributifs relatifs au leadership transformationnel des directions d'école œuvrant spécifiquement en communauté d'apprentissage professionnelle. La prochaine partie de cet article décrit la démarche qui a présidé à la composition du corpus d'écrits à analyser dans le cadre de notre étude.

ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES

Cette partie présente la stratégie de recherche documentaire empruntée pour constituer un corpus d'écrits scientifiques concernant le leadership transformationnel des directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle. La démarche comporte quatre étapes.

Premièrement, la stratégie de recherche documentaire a ciblé des bases de données en éducation consignant des articles arbitrés par les pairs, soit: Canadian Business and Current Affairs; Educational Resources Information; Érudit; Persée; PsycArticles; Teacher Reference Center; Repère; Sage Journals Online; Taylor and Francis Online; Wiley Online Library.

Deuxièmement, à l'aide des thésaurus de ces bases de données, les mots clés du vocabulaire libre «leadership»; «transformationnel»; «leadership transformationnel»; «transformational»; «leadership transformational» ont permis d'obtenir les descripteurs du vocabulaire contrôlé, soit «leadership transformationnel»; «communauté d'apprentissage professionnelle»; «Transformational Leadership»; «Professional Leadership Communities». Les opérateurs booléens «et\and» ont été utilisés pour croiser le leadership transformationnel avec la communauté d'apprentissage professionnelle.

Troisièmement, la stratégie s'est penchée sur des critères de sélection. Elle s'est limitée aux articles de périodiques et aux thèses. Puis, le critère «*Show only records indicating peer review*» a été appliqué pour obtenir des articles arbitrés. La période des dix dernières années, soit de 2007 à 2017 inclusivement, a été arrêtée pour répertorier des articles récents. Enfin, les filtres «primaire», «secondaire»; «Early Childhood Education»; «Elementary Education»; «Elementary secondary Education»; «High Schools»; «Primary Education» et «Secondary Education» ont limité la recherche aux ordres d'enseignement primaire et secondaire.

Quatrièmement, en appliquant les critères de sélection et les filtres de recherche, les dix bases de données en éducation ont signalé 168 résultats, soit : Canadian Business and Current Affairs (17 résultats); Educational Resources Information (24 résultats); Érudit (11 résultats); Persée (0 résultat); PsycArticles (0 résultat); Teacher Reference Center (1 résultat); Repère (0 résultat); Sage Journals Online (10 résultats); Taylor and Francis Online (93 résultats); Wiley Online Library (12 résultats). Tous ces écrits ont été passés en revue afin d'éviter les doublons et d'éliminer les textes qui ne portaient pas spécifiquement sur le leadership transformationnel des directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle aux ordres d'enseignement primaire et secondaire.

À la suite de la revue de ces articles scientifiques, la stratégie de recherche documentaire a conduit à la formation d'un corpus de 12 écrits contributifs. Il s'agit des articles de Batagiannis (2011); Bouker (2017); Dimmock (2016); Dumay et Galand (2011); Govender, Grobler et Mestry (2016); Hairon et Dimmock (2012); Huffman *et al.* (2016); Kappler Hewitt, Davis et Lashley (2014); Lamothe (2017); Maxwell, Huggins et Scheurich (2010); Mullen et Schunk (2010); Ross et Gray (2006). Parmi ceux-ci, les écrits de langue anglaise ont été traduits librement par les auteurs de cet article. Ce sont ces écrits qui font l'objet d'une analyse dans la prochaine partie.

ANALYSE

Cette partie offre une analyse des articles scientifiques inclus dans le corpus d'écrits portant sur le leadership transformationnel des directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle aux ordres d'enseignement primaire et secondaire. La lecture approfondie de ces textes a permis de dégager trois grandes thématiques, soit: la pertinence, les contraintes et l'incidence du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles.

Pertinence de l'exercice du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles

Dans un premier temps, notre étude montre que le leadership transformationnel ne constitue pas le seul style de leadership pertinent pour les directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle. Bouker (2017) mentionne qu'il existe quatre styles de leadership appropriés pour le domaine de l'éducation: le leadership transactionnel, transformationnel, éthique et pédagogique. Cependant, pour ce chercheur, bien que le leadership transformationnel ait pour objectif de transformer les personnes, de les inciter à se surpasser et de les faire progresser vers un but commun, le leadership pédagogique serait plus pertinent pour les directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle, car il serait axé

davantage sur l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage, ce qui correspond à la mission première des communautés d'apprentissage professionnelles.

Dimmock (2016) ne nie pas la pertinence du leadership pédagogique, mais souligne qu'il peut s'exercer de pair avec le leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. Pour lui, la communauté d'apprentissage professionnelle en tant que structure et dynamique organisationnelles de l'établissement scolaire dépend d'abord et avant tout du soutien de la direction d'école. Or, la notion de soutien se retrouve aussi bien dans l'un et l'autre de ces deux styles de leadership. Conséquemment, les directions d'école devraient conjuguer avec le leadership transformationnel et le leadership pédagogique au sein des communautés d'apprentissage professionnelles afin d'apporter du soutien aux enseignantes et aux enseignants pour améliorer leurs pratiques et la réussite éducative des élèves.

Pour leur part, Huffman *et al.* (2016) reconnaissent cinq styles de leadership appropriés aux communautés d'apprentissage professionnelles: constructiviste, stratégique, transformationnel, pédagogique et distribué. Au regard du leadership transformationnel, les auteurs affirment qu'il permet aux directions d'école d'impliquer les enseignantes et les enseignants dans la prise de décision et dans leur perfectionnement professionnel.

De même, Kappler Hewitt *et al.* (2014) démontrent que le leadership transformationnel permet de développer une vision partagée, d'obtenir un consensus vis-à-vis des objectifs, de faciliter la collaboration, d'opérer des changements stratégiques et systématiques, et de modéliser les comportements, les croyances et les valeurs. Toutefois, en ce qui a trait aux communautés d'apprentissage professionnelles, leur recherche souligne que le leadership distribué semble davantage convenir à ce type de communauté que le leadership transformationnel, sauf pour les composantes relatives à la collaboration et aux changements.

Enfin, Mullen et Schunk (2010) remarquent que trois styles de leadership sont fréquemment exercés au sein des communautés d'apprentissage: le leadership pédagogique, transformationnel et transactionnel. Selon ces chercheurs, le leadership pédagogique et le leadership transformationnel se distinguent du modèle transactionnel, car ils sont plus pertinents aux communautés d'apprentissage professionnelles par l'attention que les directions d'école et le personnel enseignant portent à l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves.

Conséquemment, un bon nombre d'écrits soulignent la pertinence du leadership transformationnel pour les communautés d'apprentissage professionnelles. Cependant, plusieurs auteurs de notre étude soulignent l'apport d'autres styles de leadership. En ce sens, ils rejoignent d'autres recherches qui mettent l'accent sur le leadership pédagogique et le leadership distribué (Bottery, 2001; Gather Thurler *et*

al., 2015; Godin *et al.*, 2004; Isabelle *et al.*, 2013; Labarre, 2007; Leclerc, 2012; Molines, 2010; Pelletier *et al.*, 2015; Robinson *et al.*, 2008).

Partant, comme le mentionne Dimmock (2016), et ce, en accord avec les recherches axées sur le leadership situationnel (Fiedler, 1958; Hersey et Blanchard, 1982; House, 1971; Vroom et Yetton, 1973), les directions d'école œuvrant en communautés d'apprentissage professionnelles auraient avantage à adopter différents styles de leadership en fonction des situations rencontrées. À cet égard, l'exercice du leadership transformationnel, combiné avec d'autres styles de leadership tels que le leadership pédagogique et distribué, bien sûr, mais aussi avec les styles de leadership collaboratif (Hallinger et Heck, 2010a), participatif (Pelletier, 2015) ou transactionnel (Zedda *et al.*, 2017), pourrait contribuer à opérer des transformations en vue de l'amélioration des apprentissages des élèves et du perfectionnement professionnel des membres œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle.

Contraintes liées à l'exercice du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles

Un deuxième thème émerge de notre étude. Il s'agit des contraintes liées à l'exercice du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles par les directions d'école. À ce propos, les résultats de la recherche de Govender *et al.* (2016) tendent à démontrer que l'incapacité de développer une vision holistique qui transcende une structure bureaucratique et techniciste rigide de l'école est susceptible de nuire à l'exercice du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. Pour ces auteurs, cette contrainte a également des effets sur la collaboration au sein des communautés d'apprentissage professionnelles, ce qui pourrait entraîner une diminution des taux de réussite scolaire.

En outre, Hairon et Dimmock (2012) mettent en évidence trois entraves à l'implantation des communautés d'apprentissage professionnelles. La première est liée aux contextes culturel et institutionnel très hiérarchisés des établissements scolaires. La deuxième concerne la résistance au changement du personnel enseignant, souvent exacerbée par une charge de travail lourde. La troisième réside dans l'ambiguïté entourant l'exercice du leadership. Il faut comprendre qu'un leadership autocratique, comme celui décrit par Likert (1961) ainsi que par Blake et Mouton (1964), souvent associé à une structure rigide, convient moins à une communauté d'apprentissage professionnelle. En effet, cette dernière nécessite plutôt une structure souple dans laquelle les styles de leadership transformationnel, pédagogique et distribué favorisent la collaboration et le partage des connaissances, des techniques d'enseignement et du matériel didactique en vue d'améliorer les apprentissages des élèves et le perfectionnement professionnel des membres de ladite communauté.

Enfin, Lamothe (2017) met en lumière les pratiques de leadership des directions d'école qui ont réussi à l'occasion de l'implantation d'une communauté d'apprentissage professionnelle. Parmi les pratiques gagnantes associées au leader transformationnel, les directions d'école mentionnent l'importance de certaines conditions qui, si elles ne sont pas présentes, constituent des contraintes. Par exemple, les directions d'école soulignent la nécessité de faire confiance à la capacité des enseignantes et des enseignants d'atteindre les objectifs de réussite. Elles ajoutent qu'il est important que les relations avec le personnel soient basées sur le respect. De plus, lors des entrevues, les directions d'école qui pratiquent le leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles mentionnent qu'elles partagent leurs connaissances et leurs expériences avec le personnel enseignant afin d'encourager les discussions sur la pédagogie. L'appui de la direction et du conseil scolaire pour l'analyse des données et le suivi des élèves est également nécessaire pour favoriser l'obligation de rendre compte. Pour Lamothe, le leadership transformationnel favorise l'engagement et l'autonomisation du personnel enseignant, ce qui est essentiel pour améliorer l'enseignement.

De ces écrits, il est donc possible de constater que plusieurs contraintes limitent l'exercice du leadership transformationnel des directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle. L'incapacité de développer une vision holistique qui transcende une structure bureaucratique et techniciste rigide de l'école, des contextes culturel et institutionnel très hiérarchisés, la résistance au changement, l'ambiguïté entourant l'exercice du leadership, le manque de confiance et de respect, l'absence de partage des connaissances, des compétences, des techniques et du matériel pédagogique de même que le manque d'appui des autorités envers les membres de la communauté d'apprentissage professionnelle constituent des freins à l'exercice du leadership transformationnel par les directions d'école œuvrant en communautés d'apprentissage professionnelles.

Chacune de ces contraintes soulevées par les auteurs de notre étude s'inscrit à la suite d'autres recherches qui ont formulé d'autres conditions nécessaires à l'implantation des communautés d'apprentissage professionnelles. Parmi ces études, on retrouve Génier (2013), Isabelle *et al.* (2013), Leclerc (2012), Leclerc et Leclerc-Morin (2007) de même que Maatouk (2014) qui soulignent la nécessité de recevoir un appui du conseil scolaire, de s'assurer que la direction possède des attitudes, des connaissances et des habiletés pour le travail en communauté d'apprentissage professionnelle, de développer une culture de collaboration et de respect, et d'assurer un changement de pratiques par un perfectionnement professionnel du personnel enseignant. Il en va de même avec Graham (2007), Jacobs et Yendol-Hoppey (2010), Mullen (2010), Thompson *et al.* (2004) ainsi que Williams *et al.* (2012), qui affirment que le leadership des directions d'école au sein des communautés d'apprentissage professionnelles contribue à améliorer le rendement de l'école si certaines conditions sont offertes telles que du temps, des ressources financières et de la formation.

Incidence du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles

La troisième thématique issue de notre étude se rapporte à l'incidence du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles. En fait, pour Batagiannis (2011), œuvrer en communauté d'apprentissage professionnelle offre aux directions d'école l'occasion de découvrir leur propre style de leadership, puis d'exercer un leadership transformationnel afin de susciter la réflexion et d'éprouver des pratiques au sein des communautés d'apprentissage professionnelles en vue d'améliorer les apprentissages des élèves.

Dimmock (2016) enchaîne en affirmant que la dimension du soutien, intrinsèque au leadership transformationnel, permet d'améliorer les apprentissages des élèves et d'assurer le perfectionnement professionnel du personnel enseignant. À l'instar de cette recherche, Lamothe (2017) souligne que le leadership transformationnel favorise l'engagement et l'autonomisation des enseignantes et des enseignants, ce qui est essentiel à l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage.

Cependant, les résultats de la recherche de Dumay et Galand (2011) montrent un effet moyennement significatif et positif du leadership transformationnel des directions d'école sur l'engagement du personnel enseignant. Selon ces auteurs, le leadership transformationnel de la direction d'école est atténué par la force, plus ou moins grande, de la culture organisationnelle. L'influence du leadership transformationnel des directions d'école sur l'engagement des effectifs enseignants serait également fonction du sentiment d'efficacité personnelle de ces derniers.

En lien avec ce constat, Ross et Gray (2006) mentionnent que plusieurs recherches ont révélé que le leadership transformationnel contribue à l'efficacité des enseignantes et des enseignants, y compris à leur engagement à l'égard des valeurs organisationnelles, mais qu'aucune étude n'a examiné les mécanismes par lesquels cette influence se produit. Ainsi Ross et Gray (2006) montrent que le leadership transformationnel a une incidence directe sur l'engagement des enseignantes et des enseignants, mais qu'il a une incidence beaucoup plus grande sur leur efficacité. Ce faisant, l'efficacité du personnel enseignant a beaucoup plus d'incidence sur son engagement que l'influence de la direction d'école.

Outre la recherche de Dumay et Galand (2011) de même que celle de Ross et Gray (2006), qui traitent des répercussions du leadership transformationnel, Hairon et Dimmock (2012) font le constat que l'efficacité et l'efficacité des styles de leadership, particulièrement du leadership transformationnel, sont très peu documentées par des recherches empiriques.

Enfin, Maxwell *et al.* (2010) décrivent le rôle qu'a joué une personne en tant que leader transformationnel dans une école. Selon ces auteurs, cette personne a servi de

facilitateur pour la recherche d'un consensus fondé sur un dialogue ouvert, une rétroaction et une mise en commun des connaissances et des compétences. Le leadership transformationnel a facilité la mise en place de communautés d'apprentissage professionnelles qui, dans d'autres cas, n'avaient pas réussi à obtenir l'engagement du personnel enseignant. Par l'exercice du leadership transformationnel, le travail en communauté d'apprentissage professionnel a été un succès.

Au terme de cette section, il importe de signifier que les écrits de notre corpus d'auteurs concernant les répercussions du leadership transformationnel au sein des communautés d'apprentissage professionnelles s'inscrivent à la suite d'autres recherches. Par exemple, la dimension du soutien, sous-jacente au leadership transformationnel pour améliorer les apprentissages des élèves et assurer le perfectionnement professionnel du personnel enseignant, se retrouve non seulement chez Dimmock (2016), mais également au sein des modèles de Bass et Riggio (2006), Barbuto (2005), Hall *et al.* (2002) de même que Kelly (2003).

Il en va de même avec les recherches de Dumay et Galand (2011), Lamothe (2017) et Ross et Gray (2006) pour qui le leadership transformationnel accroît l'engagement et la collaboration des membres de la communauté d'apprentissage professionnelle en les impliquant dans la prise de décision pour effectuer des transformations. Ces répercussions du leadership transformationnel sont également abordées par Hall *et al.* (2002), Hallinger et Heck (2010a, 2010b, 2011), Howden (2002) et Rubin (2002), qui soulignent que le leadership transformationnel met davantage l'accent sur les aspects de la transformation, du changement, de l'amélioration et de la collaboration que sur ceux du pouvoir, de l'influence, du leader, du groupe ou des objectifs propres au leadership.

Enfin, tout comme Ross et Gray (2006) de même que Hairon et Dimmock (2012), plusieurs auteurs soulignent que peu d'études scientifiques démontrent la capacité du leadership transformationnel à accroître l'efficacité et l'efficience d'une organisation, de sorte qu'il est difficile d'en juger de ses effets (Harrison, 2011; Hay, 2006 Reid, 2007).

CONCLUSION

Au terme de cet article, il est possible de conclure que le leadership transformationnel semble constituer, avec d'autres styles tels que le leadership pédagogique ou distribué, un style pertinent aux communautés d'apprentissage professionnelles. En raison de ses composantes axées sur le soutien, la collaboration et la transformation, le leadership transformationnel pourrait permettre aux directions d'école œuvrant en communauté d'apprentissage professionnelle d'améliorer les apprentissages des élèves et de participer au perfectionnement professionnel des membres de ces communautés, plus spécifiquement à celui des enseignantes et des enseignants.

Toutefois, trop peu de recherches ont été effectuées à l'heure actuelle pour fournir une base empirique à ces assertions. La présente étude, par son petit nombre d'articles, confirme ce constat. Il importe donc que des recherches empiriques soient entreprises pour évaluer la pertinence, l'efficacité et l'efficacité du leadership transformationnel au sein des écoles et des communautés d'apprentissage professionnelles. Ces études pourraient porter sur la détermination et l'analyse des éléments essentiels à l'exercice du leadership transformationnel chez les directions d'école. Elles pourraient également évaluer l'incidence directe et indirecte du leadership transformationnel sur des variables bien précises liées aux apprentissages des élèves et au perfectionnement professionnel. Enfin, des recherches se penchant sur les approches, les méthodes, les techniques et les outils, tant quantitatifs que qualitatifs, du leadership transformationnel offriraient aux directions d'école des moyens pour entreprendre des transformations, des changements et des améliorations bien orientés au sein des établissements scolaires et des communautés d'apprentissage professionnelles.

Références bibliographiques

- ABREGO, C. et PANKAKE, A. (2011). The district-wide sustainability of a professional learning community during leadership changes at the superintendency level. *Administrative Issues Journal: Education, Practice, and Research*, 1(1), 3-13.
- AKBARI, R. et ALLVAR, N.K. (2010). L2 teacher characteristics as predictors of students' academic achievement. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 13(4), 1-22.
- ARGYRIS, C. et SCHÖN, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- BARBUTO, J.E. Jr. (2005). Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: a test of antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(4), 26-40.
- BASS, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.
- BASS, B.M. et AVOLIO, B.J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- BASS, B.M. et RIGGIO R.E. (2006). *Transformational leadership* (2^e éd.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- BATAGIANNIS, S.C. (2011). Promise and possibility for aspiring principal: An emerging leadership identity through learning to do action research. *Qualitative Report, 16*(5), 1304-1329.
- BERGERON, P.G. (2006). *La gestion dynamique: concepts, méthodes et applications*. Montréal, Québec: Chenelière Éducation.
- BLAKE, R. et MOUTON, J. (1964). *The managerial grid*. Houston, TX: Gulf Publishing.
- BOBERG, J.E. et BOURGEOIS, S.J. (2016). The effects of integrated transformational leadership on achievement. *Journal of Educational Administration, 54*(3), 357-374.
- BOTTERY, M. (2001). Globalisation and the UK competition state: No room for transformational leadership in education? *School Leadership & Management, 21*(2), 199-218.
- BOUKER, M.A. (2017). *Les communautés d'apprentissage professionnelles en ligne: un moyen de développement professionnel d'acteurs en éducation* (Thèse de doctorat non publiée). Université Laval, Québec, Canada.
- BURNS, J.M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- CHÉDRU, M. et Le MÉHAUTÉ, A. (2009). Gouvernance et complexité. Typologies du leadership et modèles de fonctionnement cérébral. *Revue des sciences de gestion, 5*(239-240), 61-68.
- CHOUINARD, R., Roy, N., VEZEAU, C., BERGERON, J. et JANOSZ, M. (2007). *Motivation et adaptation psychosociale des élèves du secondaire en fonction de leur milieu socioéconomique, de leur sexe et des pratiques pédagogiques de leurs enseignants* (Rapport no 103511). Montréal, Québec: Université de Montréal.
- CLARY, D.M., STYSLINGER, M.E. et OGLAN, V.A. (2012). Literacy learning communities in partnership. *School-University Partnerships, 5*(1), 28-39.
- COLLERETTE, P. (2011). *Pouvoir, leadership et autorité dans les organisations*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Conseil des ministres de l'Éducation. (2016). *Résultats canadiens de l'étude PISA de l'OCDE. Le rendement des jeunes du Canada en sciences, en lecture et en mathématiques*. Repéré à https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/365/Book_PISA2015_FR_Dec5.pdf

- CRANSTON, J. (2009). Holding the reins of the professional learning community: Eight themes from research on principals perceptions of professional learning communities. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 90, 1-22.
- DAMRONGPANIT, S. et REUNGTRAGUL, A. (2013). Matching of learning styles and teaching styles: Advantage and disadvantage on ninth-grade students' academic achievements. *Educational Research and Reviews*, 8(20), 1937-1947.
- DIMINO, J.A., TAYLOR, M. et MORRIS, J. (2015). *Professional learning communities facilitator's guide for the What Works Clearinghouse™ practice guide. Teaching academic content and literacy to English learners in elementary and middle school*. Washington, DC: Department of Education, Institute of Education Sciences.
- DIMMOCK, C. (2016). Conceptualising the research-practice-professional development nexus: Mobilising schools as "research-engaged" professional learning communities. *Professional Development in Education*, 42(1), 36-53.
- DION, M. (2009). Les confusions entourant le «leadership éthique» dans les organisations. *Éthique publique*, 11(2), 111-128.
- DUFOUR, R. (2010). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work* (2^e éd.). Bloomington, IN: Solution Tree.
- DUMAS, C.M. (2010). *Building leadership: The knowledge of principals in creating collaborative communities of professional learning* (Thèse de doctorat non publiée). University of Nebraska, États-Unis.
- DUMAY, X. et GALAND, B. (2011). The multilevel impact of transformational leadership on teacher commitment: Cognitive and motivational pathways. *British Educational Research Journal*, 38(5), 703-729. Repéré à <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.577889>
- DUSSAULT, M., VALOIS, P. et FRENETTE, É. (2007). Validation de l'échelle de leadership transformatif du directeur d'école. *Psychologie du travail et des organisations*, 13(2), 37-52.
- FERGUSON, K. (2013). Organizing for professional learning communities: Embedding professional learning during the school day. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 142, 50-68.
- FIEDLER, F.E. (1958). *Leader attitudes and group effectiveness*. Urbana, IL: University of Illinois Press.

- FONTAINE, S., SAVOIE-ZAJC, L. et CADIEUX, A. (2013). L'impact des CAP sur le développement de la compétence des enseignants en évaluation des apprentissages. *Éducation et francophonie*, 41(2), 10-34.
- FORTIN-BERGERON, C., DOUCET, O. et HENNEBERT, M.A. (2013). Le leadership transformationnel comme source d'engagement syndical. Le rôle modérateur de la justice. *Relations industrielles*, 68(3), 408-430.
- GAMBLE, T.K. et GAMBLE, M. (2016). *Communiquer et interagir* (2^e éd.). Montréal, Québec: Chenelière Éducation.
- GARANT, M., LETOR, C. et BONAMI, M. (2010). Leadership et apprentissage organisationnel. Dans L. Corriveau, C. Letor, D. Périsset Bagnoud et L. Savoie-Zacj (dir.), *Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation. Processus, stratégies, paradoxes* (p. 63-77). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.
- GARCÍA-MORALES, V.J., LLORÉNS-MONTES, F.J. et Verdú-Jover, A.J. (2008). The effects of transformational leadership on organizational performance through knowledge and innovation. *British Journal of Management*, 19(4), 299-319.
- GATHER THURLER, M., PELLETIER, G. et DUTERCQ, Y. (2015). Leadership éducatif? *Recherche et formation*, 78(1), 95-109.
- GÉLINAS-PROULX, A. et SHIELDS, C.M. (2016). Le leadership transformatif: maintenir la langue française vivante au Canada. *Revue canadienne de l'éducation*, 39(1), 1-24.
- GÉNIER, E. (2013). *Communautés d'apprentissage professionnelles: conditions d'implantation mises en place par deux directrices d'école élémentaire* (Thèse de doctorat non publiée). Université d'Ottawa, Canada.
- GODIN, J., LAPOINTE, C., LANGLOIS, L. et ST-GERMAIN, M. (2004). Le leadership éducatif en milieu francophone minoritaire: un regard inédit sur une réalité méconnue. *Francophonies d'Amérique*, 18, 63-76.
- GORDON, S.P. (2006). *Professional development for school improvement: Empowering learning communities*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- GOVENDER, N., GROBLER, B. et MESTRY, R. (2016). Internal whole-school evaluation in South Africa: The influence of holistic staff capacity. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(6), 996-1020. doi:10.1177/1741143215595414

- GRAHAM, P. (2007). The role of conversation, contention, and commitment in a professional learning community. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 2(1).
- GROOTENBOER, P. et HARDY, I. (2017). Contextualizing, orchestrating and learning for leading: The praxis and particularity of educational leadership practices. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 402-418.
- HAIRON, S. et DIMMOCK, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational Review*, 64(4), 405-424. doi: 10.1080/00131911.2011.625111
- HALL, J., JOHNSON, S., WYSOCKI, A., KEPNER, K., FARNSWORTH, D. et CLARK, J.L. (2002). *Transformational leadership: The transformation of managers and associates*. Repéré à <http://edis.ifas.ufl.edu/pdffiles/HR/HR02000.pdf>
- HALLINGER, P. et HECK, R.H. (2010a). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
- HALLINGER, P. et HECK, R.H. (2010b). Leadership for learning: Does collaborative leadership make a difference in school improvement? *Educational Management Administration & Leadership*, 38(6), 654-678.
- HALLINGER, P. et HECK, R.H. (2011). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. Dans T. Townsend et J. MacBeath (dir.), *International handbook of leadership for learning* (p. 469-485). Dordrecht, Pays-Bas: Springer.
- HAMEL, C., LAFERRIÈRE, T., TURCOTTE, S. et ALLAIRE, S. (2013). Un regard rétrospectif sur le développement professionnel des enseignants dans le modèle de l'école éloignée en réseau. *Science et technologies de l'information et de la communication pour l'éducation et la formation*, 20. Repéré à http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2013/20-hamel-cren/sticef_2013_N5_hamel_20p.pdf
- HAMEL, C., TURCOTTE, S. et LAFERRIÈRE, T. (2013). L'accompagnement d'une communauté d'apprentissage professionnelle en réseau au service du développement professionnel de ses membres. *Éducation et francophonie*, 41(2), 84-101.
- HARRISON, L.M. (2011). Transformational leadership, integrity, and power. *New Directions for Student Services*, 135, 45-52.

- HAY, I. (2006). Transformational leadership: Characteristics and criticisms. *E-journal of Organizational Learning and Leadership*, 5(2).
- 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.
- HERSEY, P. et BLANCHARD, K.H. (1982). Leadership style: Attitudes and behaviors. *Training and Development Journal*, 36(5), 50-52.
- HIPP, K.K. et WEBER, P. (2008). Developing a professional learning community among urban school principals. *Journal of Urban Learning, Teaching and Research*, 4, 46-56.
- HITT, D.H. et TUCKER, P.D. (2016). Systematic review of key leader practices found to influence student achievement: A unified framework. *Review of Educational Research*, 86(2), 531-569.
- HOFFMAN, P., DAHLMAN, A. et ZIERDT, G. (2009). Professional learning communities in partnership: A 3-year journey of action and advocacy to bridge the achievement gap. *School-University Partnerships*, 3(1), 28-42.
- HOPKINS, A., RULLI, C., SCHIFF, D. et FRADERA, M. (2015). Teacher networks companion piece. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 12(1). Repéré à <https://www.urbanedjournal.org/archive/volume-12-issue-1-spring-2015/teacher-networks-companion-piece>
- HORD, S.M. (2004). Professional learning communities: An overview. Dans S.M. Hord (dir.), *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities* (p. 5-14). New York, NY: Teachers College Press.
- HOUSE, R.J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16(3), 321-339.
- HOWDEN, J. (2002). *Cultiver la collaboration. Un outil pour les leaders pédagogiques*. Montréal, Québec: Chenelière/McGraw-Hill.
- HUFFMAN, J.B., HIPP, K.A., PANKAKE, A.M. et MOLLER, G. (2014). Professional learning communities: Leadership, purposeful decision making, and job-embedded staff development. *Journal of School Leadership*, 11(5), 448-463.

- HUFFMAN, J.B., OLIVIER, D.E, WANG, T., CHEN, P., HAIRON, S. et PANG, N. (2016). Global conceptualization of the professional learning community process: Transitioning from country perspectives to international commonalities. *International Journal of Leadership in Education*, 19(3), 327-351. doi: org/10.1080/13603124.2015.1020343
- ISABELLE, C., GÉNIER, É., DAVIDSON, A.L et LAMOTHE, R. (2013). CAP: un leadership partagé entre le conseil scolaire, la direction et les enseignants. *Éducation et francophonie*, 41(2), 155-177.
- ISABELLE, C. et MARTINEAU VACHON, H. (2017). Communautés d'apprentissage professionnelles: compétence des directions d'école 1. *Revue des sciences de l'éducation*, 43(2), 84-118. doi:10.7202/1043027ar
- JACOBS, J. et YENDOL-HOPPEY, D. (2010). Supervisor transformation within a professional learning community. *Teacher Education Quarterly*, 37(2), 97-114.
- JUDGE, T.A. et PICCOLO, R F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.
- KANUNGO, R.N. (2001). Ethical values of transactional and transformational leaders. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 18(4), 257-265.
- KAPPLER HEWITT, K., DAVIS, A.W. et LASHLEY, C. (2014). Transformational and transformative leadership in a research-informed leadership preparation program. *Journal of Research on Leadership Education*, 9(3), 225-253.
- KELLY, M.L. (2003). Academic advisers as transformational leaders. *The Mentor*, 1(1), 1-3.
- KELLY, J. et SABRE, C. (2015). Collaboration, collegiality, and collective reflection: A case study of professional development for teachers. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 169, 1-27.
- KENNY, D.A. et ZACCARO, S.J. (1983). An estimate of variance due to traits in a leader. *Journal of Applied Psychology*, 68(4), 678-685.
- LABARRE, K. (2007). L'exercice du leadership transformationnel des infirmières-chefs et les facteurs organisationnels l'influençant dans le contexte des modifications à la pratique infirmière: une étude de cas (Mémoire de maîtrise, Université Laval, Faculté des sciences infirmières, Québec, Canada).
- LABELLE, J., FREIMAN, V., BARRETTE, J., CORMIER, M. et DOUCET, Y. (2014). Communauté d'apprentissage professionnelle et formation professionnelle en matière de douane. *Formation et profession*, 22(3), 24-36.

- LABELLE, J., FREIMAN, V. et DOUCET, Y. (2013). La communauté d'apprentissage professionnelle : une démarche favorisant la réussite éducative des élèves doués? *Éducation et francophonie*, 41(2), 62-83.
- LAFORTUNE, L., DESCHÊNES, C., WILLIAMSON, M.C. et PROVENCHER, P. (2008) *Le leadership des femmes en STIM (sciences, technologies, ingénierie et mathématiques)*. Montréal, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- LAMOTHE, R. (2017). *Leadership de la direction d'école dans la mise en place et la progression des communautés d'apprentissage professionnelles dans quatre écoles francophones de l'Ontario: étude multicas* (Thèse de maîtrise non publiée). Université d'Ottawa, Canada.
- LANDRY, S. (2017). L'amélioration continue pour construire l'organisation apprenante. *Gestion*, 42(4), 96-99. doi:10.3917/riges.424.0096.
- LANGLOIS, L. (2011). Le leadership éthique: un concept en émergence. Dans Y. Boisvert (dir.). *Éthique et gouvernance publique, principes, enjeux et défis*. Montréal : Éditions Liber.
- LECLERC, M. (2012). *Communauté d'apprentissage professionnelle. Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- LECLERC, M. et LABELLE, J. (2013). Au cœur de la réussite scolaire: communauté d'apprentissage professionnelle et autres types de communautés. *Éducation et francophonie*, 41(2), 1-9.
- LECLERC, M. et LECLERC-MORIN, M. (2007). Les facteurs favorables à l'implantation d'une communauté d'apprentissage professionnelle dans une école franco-ontarienne. *La Revue du Nouvel-Ontario*, 32, 51-70.
- LECLERC, M., MOREAU, A.C. et CLÉMENT, N. (2011). Communauté d'apprentissage professionnelle: implantation de nouvelles pratiques, amélioration du sentiment d'efficacité et impacts sur les élèves. *Revue pour la recherche en éducation*, 1, 1-27.
- LECLERC, M., PHILION, R., DUMOUCHEL, C., LAFLAMME, D. et GIASSON, F. (2013). La direction d'école comme pilier à l'implantation de la communauté d'apprentissage professionnelle chez les enseignants en adaptation scolaire au secondaire. *Éducation et francophonie*, 41(2), 123-154.
- LEITHWOOD, K. et JANTZI, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-126.

- LEITHWOOD, K. et JANTZI, D. (2007). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177-199.
- LEITHWOOD, K. et LEWIN, B. (2005). *Assessing school leader and leadership programme effects on pupil learning. Conceptual and methodological challenges*. Londres, Royaume-Uni: Department for Education and Skills.
- LEITHWOOD, K., MASCALL, B. et STRAUSS, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. New York, NY: Routledge.
- LEITHWOOD, K., SEASHORE LOUIS, K., ANDERSON, S. et WAHLSTROM, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Toronto, Ontario: Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto et The Wallace Foundation.
- LIKERT, R. (1961). *New patterns of management*. New York, NY: McGraw-Hill.
- MAATOUK, Z. (2014). *Le fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnelle dans six écoles de langue française au Canada : conditions d'implantation* (Thèse de maîtrise non publiée). Université d'Ottawa, Canada.
- MARZANO, R.J., WATERS, T. et McNULTY, B.A. (2016). *Leadership scolaire: de la recherche aux résultats*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- MAXWELL, G.M., HUGGINS, K.S. et SCHEURICH, J.J. (2010). How one historically underperforming diverse rural high school achieved a successful turnaround. *Planning and Changing*, 41(3-4), 161-186.
- McARTHUR, J. (2012). Leadership in the development of inclusive school communities. *New Zealand Educational Administration and Leadership Society*, 3, 6-7.
- McGREGOR, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York, NY: McGrawHill.
- MEHDINEZHAD, V. et MANSOURI, M. (2016). School principals' leadership behaviours and its relation with teachers' sense of self-efficacy. *International Journal of Instruction*, 9(2), 51-60.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013). *Tracer son itinéraire vers la réussite. Politique et programme de la maternelle à la 12^e année. Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario*. Repéré à <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccessFr.pdf>

- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2016). *L'éducation, parlons d'avenir. Pour une politique de la réussite éducative*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/autres/bureau_sm/brochure_consultations_16sept.pdf
- Ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba. (2013). Plan d'action de l'éducation en sciences au Manitoba. Favoriser l'engagement des élèves et la réussite scolaire. Repéré à http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/sn/plan_action/eleve.html
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (2014). *La politique d'aménagement linguistique et culturel. Un projet de société pour l'éducation en langue française*. Repéré à <http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/comm/LaPolitiqueDamenagementLinguistiqueEtculturel.pdf>
- MOLINES, M. (2010). *Leadership transformationnel, stress et performance: une étude multi niveaux*. Repéré à <https://www.agrh.fr/assets/actes/2010molines.pdf>
- MULLEN, C.A. (2010). 21st-century priorities for leadership education and prospective school leaders. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 4(4), 331-333.
- MULLEN, C.A. et Schunk, D.H. (2010). A view of professional learning communities through three frame: Leadership, organization, culture. *McGill Journal of Education*, 45(2), 185-203.
- NATHAN, L. (2008). Teachers talking together: the power of professional community. *Horace* 24(1).
- NOLAND, A. et Richards, K. (2014). The relationship among transformational teaching and student motivation and learning. *Journal of Effective Teaching*, 14(3), 5-20.
- OCDE. (2016). *Résultats du PISA 2015 (volume 1). L'excellence et l'équité dans l'éducation*. Paris, France: OCDE. Repéré à <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264267534-fr.pdf?expires=1523543393&id=id&accname=guest&checksum=72BFA853FAE71A49A5D493ABC72CC1DC>
- ODUMERU, J.A. et IFEANYI G.O. (2013). Transformational vs. transactional leadership theories: Evidence in literature. *International Review of Management and Business Research*, 2(2), 355-361.
- OUELLET, S., CAYA, I. et TREMBLAY, M.P. (2011). L'apport d'une communauté d'apprentissage pour développer des pratiques collaboratives et inclusives: une recherche-action. *Éducation et francophonie*, 39(2), 207-226.

- OWEN, S. (2014). Teacher professional learning communities: Going beyond contrived collegiality toward challenging debate and collegial learning and professional growth. *Australian Journal of Adult Learning*, 54(2), 54-77.
- PELLA, S. (2011). A situative perspective on developing writing pedagogy in a teacher professional learning community. *Teacher Education Quarterly*, 38(1), 107-125.
- PELLETIER, D., COLLERETTE, P. et TURCOTTE, G. (2015). Les pratiques de gestion des directions d'école secondaire sont-elles liées à la réussite des élèves? *Revue canadienne de l'éducation*, 38(1), 1-23.
- PELLETIER, G. (2015). Entre pilotage par les résultats et leadership participatif: enjeux, défis et avatars de l'encadrement des réseaux scolaires au Québec. Dans Y. Dutercoq, M. Gather Thurler et G. Pelletier (dir.), *Le leadership éducatif. Entre défi et fiction*. Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- PELLETIER, G. (2017). L'évolution de la notion de leadership en France: regard d'un chercheur universitaire québécois. *Revue France Forum*. Paris, France: Institut Jean Lecanuet.
- PELLETIER, G. et SOLAR, C. (1999). L'organisation apprenante: émergence d'un nouveau modèle de gestion de l'apprentissage. Dans Cité des sciences et de l'industrie (dir.), *Apprendre aujourd'hui?* Paris, France. Repéré à <http://desette.free.fr/pmevtxt/doc/10pelsot.doc>
- PETERS, M. et SAVOIE-ZAJC, L. (2013). Vivre une CAP: appréciations de participants sur les retombées professionnelles perçues. *Éducation et francophonie*, 41(2), 102-122.
- PIGEYRE, F. et VERNAZOBRES, P. (2013). Le «management au féminin». Entre stéréotypes et ambiguïtés. *Management international*, 17(4), 194-209.
- POIREL, E. et YVON, F. (2012). Le leadership distribué: l'épreuve des réformes éducatives. *Éducation et francophonie*, 40(1), 94-118.
- POIRIER, P. (1992). Fondements conceptuels des phénomènes de l'autorité et du leadership. Saint-Laurent, Québec: Editions du Trécarré.
- POTTER, E. et FIEDLER, F. (1981). The utilization of staff member intelligence and experience under high and low stress. *The Academy of Management Journal*, 24(2), 361-376.
- PRUD'HOMME, R. et LECLERC, M. (2014). *Données d'observation et gestion de l'apprentissage. Guide à l'intention des communautés d'apprentissage professionnelles*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.

- PRYTULA, M.P. (2012). Teacher mtacognition within the professional learning community. *International Education Studies*, 5(4), 112-121.
- Regional Educational Laboratory Southeast (2007). Evidence based education request desk. Repéré à <http://eric.ed.gov/?q=%22Professional+Learning+Community%22+and+%22Academic+Achievement%22&pr=on&ft=on&id=ED537087>
- REID, M. (2017). *A critique of transformational leadership theory*. Repéré à http://www.academia.edu/300040/A_critique_of_Transformational_Leadership_theory
- RIVEROS, A., NEWTON, P. et BURGESS, D. (2012). A situated account of teacher agency and learning: Critical reflections on professional learning communities. *Canadian Journal of Education*, 35(1), 202-216.
- ROBINSON, V.M.J., LLOYD, C.A. et 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.
- ROCQUE, J. (2011). *La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire*. Winnipeg, Manitoba: Presses universitaires de Saint-Boniface.
- ROSS, J.A. et GRAY, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199. <https://doi.org/10.1080/09243450600565795>
- RUBIN, H. (2002). *Collaborative leadership: Developing effective partnerships in communities and schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- RUIZ-GALLARDO, J.R., CASTAÑO, S., GÓMEZ-ALDAY, J.J. et VALDÉS, A. (2011). Assessing student workload in problem based learning: Relationships among teaching method, student workload and achievement. A case study in natural sciences. *Teaching ant Teacher Education*, 27(3), 619-627.
- SCHIFF, D., HERZOG, L., FARLEY-RIPPLE, E. et IANNUCCILLI, L. (2015). Teacher networks in Philadelphia: Landscape, engagement, and value. *Penn GSE perspectives on urban education*, 12(1). Repéré à <https://www.urbanedjournal.org/archive/volume-12-issue-1-spring-2015/teacher-networks-philadelphia-landscape-engagement-and-value>
- SERVAIS, K., DERRINGTON, M.L. et SANDERS, K. (2009). Professional learning communities: Concepts in action in a principal preparation program, an elementary school team, a leadership team, and a business partnership. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 4(2).

- SHIELDS, C.M. (2003). *Good intentions are not enough: Transformative leadership for communities of difference*. Lanham, MD : Scarecrow/Technomics.
- SOMPONG, S., PRAWIT, E. et SUDHARM, D. (2015). The development of professional learning community in primary schools. *Educational Research and Reviews*, 10(21), 2789-2796.
- STEWART, C. (2014). Transforming professional development to professional learning. *Journal of Adult Education*, 43(1), 28-33.
- STOGDILL, R.M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71.
- STOLL, L., BOLAM, R., McMAHON, A., WALLACE, M. et THOMAS, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- SUN, J., CHEN, X. et ZHANG, S. (2017). A review of research evidence on the antecedents of transformational leadership. *Education Sciences*, 7(15), 1-27.
- SUPOVITZ, J., SIRINIDES, P. et MAY, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(1), 31-56.
- TANNENBAUM, R. et SCHMIDT, W. (1958). How to choose a leadership pattern. *Harvard Business Review*, 36(2), 95-101.
- THOMPSON, S.C., GREGG, L. et NISKA, J. (2004). Professional learning communities, leadership, and student learning. *Research in Middle Level Education*, 28(1), 1-15.
- VROOM, V.H. et YETTON, P.W. (1973). *Leadership and decision-making*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- WANG, N., WILHITE, S. et MARTINO, D. (2016). Understanding the relationship between school leaders' social and emotional competence and their transformational leadership: The importance of self-other agreement. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(3), 467-490.
- WILLIAMS, R., BRIEN, K. et LEBLANC, J. (2012). Transforming schools into learning organizations: Supports and barriers to educational reform. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 134, 1-32.
- WITZIERS, B., BOSKER, R.J. et KRÜGER, M.L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.

WORCHEL, S., JENNER, S. et HEBL, M. (1998). Changing the guard: How origin of new leader and disposition of ex-leader affect group performance and perceptions. *Small Group Research*, 29(4), 436-451.

ZEDDA, M.L., THIBODEAU, S. et FORGET, P. (2017). Vers une meilleure compréhension de la résistance au changement des directeurs d'école. *Sens Public*. Répéré à <http://www.sens-public.org/IMG/pdf/SP1253-docx-md.pdf>