

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

Guy Pelletier

Volume 46, numéro 1, printemps 2018

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

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1047132ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1047132ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Pelletier, G. (2018). Le leadership éducatif et la gouvernance des systèmes éducatifs : un regard pluriel. *Éducation et francophonie*, 46(1), 1–10.
<https://doi.org/10.7202/1047132ar>

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 2018

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

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

Guy PELLETIER

Université de Sherbrooke, Québec, Canada

Au cours des dernières décennies, les notions de leadership et de gouvernance sont devenues invasives, polymorphes et polysémiques. Entre autres, l'intérêt pour le leadership en éducation a connu une circonvolution surprenante en peu de temps. Les programmes en administration de l'éducation ont dû évoluer jusqu'à la transformation des départements eux-mêmes, et souvent de leur appellation (Pelletier, 2009; Oplatka, 2010; D'Arrisso, 2015; Oplatka, 2010; Pelletier, 2009). Aussi, il est devenu pertinent d'examiner la réalité que cette notion recouvre aujourd'hui dans le cadre d'un numéro thématique de la revue *Éducation et francophonie*.

En éducation, certains chercheurs comme Leithwood (2012, 2013) proposent de regrouper au sein de la notion de leadership toutes les activités de gestion d'un établissement scolaire. Selon l'avis de ce chercheur, la gestion serait trop associée au statu quo, alors que le leadership, lui, serait lui associé au changement, ce qu'il juge plus noble. Pour d'autres, comme Spillane, Halverson et Diamond (2008), tout serait une composante du leadership, y compris le contexte et l'environnement scolaire. À certains égards, pour reprendre une notion élaborée par Callon et Latour (1991), le leadership reposerait sur une composante d'« actants » dont certains peuvent même être des « objets ». Toutefois, pour Zaleznik (1977, 1991), Bennis et Nanus (1985) et d'autres, le leadership et la gestion ne se diluent pas l'un dans l'autre, car ce sont

deux dimensions complémentaires de l'exercice d'une fonction de direction et de contribution au développement d'une organisation.

En fait, la notion de leadership est très riche et mérite d'être redécouverte, alors qu'elle a déjà un siècle. À maints égards, la notion a été élaborée pour mieux différencier les apports respectifs et complémentaires des pratiques de gestion et de direction (Brassard, 2014). Elle a sa trame historique et recouvre différentes réalités qui se superposent ou se télescopent. Ainsi, on peut concevoir trois phases majeures du développement du concept en éducation, qui demeurent souvent présentes sous des formes hybrides: 1) le leadership comme attribut personnel; 2) le leadership comme processus partagé; 3) le leadership comme composante d'une nouvelle gouvernance d'un système éducatif.

Le leadership comme attribut personnel

Les études sur l'art de diriger sont nombreuses et diversifiées, et la notion de leadership s'inscrit dans cette mouvance. Étymologiquement, «leadership» est composé des mots «leader» et «ship», et il dérive de l'anglais *to lead*, qui signifie «conduire» et, en amont du terme anglais d'un verbe germanique dérivé d'un nom désignant le chemin, «convoi». Le suffixe *-ship* associé au mot «leader» est apparenté à la vieille racine germanique *skap*, signifiant «créer, façonner», que l'on retrouve dans l'anglais *to shape*, «former, façonner» (Le Robert, 2000, p. 1195-1196). De ses origines, le mot «leadership» exprime donc à la fois l'art de la conduite et celui de la création des formes. En conséquence, diriger constitue aussi une activité esthétique.

De nombreux travaux de recherche ont abordé et abordent toujours la dimension personnelle et esthétique du leadership; c'est notamment le cas de recherches qui ont été consacrées à la formation initiale et continue des dirigeants, aux habiletés de pilotage du changement, à la conduite des innovations, à «l'art de diriger» en situations complexes, etc. Historiquement, les différentes théories du leadership ont surtout abordé celui-ci sous l'angle d'un attribut personnel.

Le leadership comme processus partagé

Ce sont les théories consacrées au leadership transformationnel qui ont suscité une attention particulière en éducation pour leur apport à la conduite des changements et des réformes. Très tôt, Michael Fullan (entre autres 2010) est probablement celui qui s'est le plus penché sur l'intérêt de la contribution du leadership transformationnel dans les changements éducatifs. Mais, une décennie plus tôt, Leithwood et Jantzi (2000) constataient certains effets de ce type de leadership sur le fonctionnement collectif de l'établissement scolaire et sa contribution potentielle à l'engagement des

élèves vers la réussite. *Le Cadre de leadership de l'Ontario 2012* réalisé par Leithwood (2012) s'inscrit dans cette perspective.

On peut formuler l'hypothèse que ce soient les théories du leadership transformationnel qui ont progressivement contribué à s'intéresser au leadership comme processus et sa déclinaison pour un « leadership distribué » ou un « leadership partagé ». Certains travaux font référence, plus spécifiquement, à la gestion participative, au travail collaboratif, au partage de l'exercice de la fonction d'autorité et de celle d'influence. On invite à l'autonomisation (*empowerment*) de tout le personnel, ainsi qu'à l'actualisation et au développement du leadership personnel de chaque individu et de chaque groupe.

D'aucuns jugent que la notion de leadership abordée comme un processus contribuerait à la réussite des élèves. Le sujet a été largement traité ces dernières années. Plusieurs contributions du présent numéro thématique y font référence. Dans un ouvrage assez récent de l'Organisation de coopération et de développement économiques (Pont, Nusche et Moorman, 2008), on prône même l'importance d'un leadership systémique pour que chaque dirigeant en éducation soit soucieux du développement des autres secteurs du système qui ne sont pas sous sa responsabilité. Cela a été repris, entre autres, par certains systèmes éducatifs qui avaient eu des politiques favorisant une forte compétition entre leurs établissements pour mobiliser le plus de ressources possible, voire sélectionner les meilleurs élèves (Pelletier, 2016).

La notion de leadership, abordée comme un processus, est aussi souvent associée à une quête cherchant à déterminer quels sont les apports sur la réussite scolaire des « effets » classes, enseignants, directions d'école, conseils scolaires, ministère et plus... Il s'agit d'un grand débat qui demeure d'actualité et dont la rigueur est parfois en déficit. Pour l'instant, les méta-analyses scientifiquement rigoureuses réalisées n'ont pas établi une contribution directe chiffrée assurée, pérenne et répandue à tous les contextes de l'apport des pratiques d'encadrement à la réussite scolaire (Dumay, 2009; Dutercq, Gather Thurler et Pelletier, 2015; Hallinger, 2011; Scheerens, 2012). Certaines pratiques d'encadrement auraient des effets indirects sur la réussite des élèves, notamment l'encadrement de proximité, comme c'est le cas de celui des directions d'établissement. En conséquence, des efforts considérables de perfectionnement professionnel ont été réalisés auprès d'eux et auprès des enseignants. L'intérêt pour les communautés d'apprentissage professionnelles n'est pas étranger aussi à l'apport potentiel de celles-ci au développement professionnel collectif (DuFour et Eaker, 2004; Leclerc, 2012; Roberts et Pruitt, 2012).

Le leadership comme composante d'une nouvelle gouvernance

Au cours des dernières années, la notion de gouvernance a été de plus en plus utilisée pour référer aux nouvelles pratiques à déployer dans l'administration tant publique que privée. Au sein des systèmes éducatifs, ces nouvelles pratiques interpellent particulièrement les rapports à revoir entre l'administration centrale gouvernementale, les structures intermédiaires comme celles des commissions/conseils scolaires et les établissements scolaires et de formation (Pelletier, 2009, 2015). Ce volet contribue donc à l'analyse des politiques en éducation, mais aussi à l'appréciation éthique de l'exercice de l'autorité et de ses pratiques en milieux éducatifs (Langlois, 2008; Sergiovanni, 1992; Starratt, 1991).

Les travaux de recherche consacrés aux pratiques de coordination et de régulation en milieux minoritaires (linguistiques, autochtones, etc.) ainsi que ceux portant sur la mise en œuvre de pratiques accrues de décentralisation, de responsabilisation et d'obligation de rendre compte abordent le plus souvent le leadership comme une composante incontournable d'une gouvernance revue et actualisée d'un système éducatif en transformation.

Dans le cadre des contributions à ce numéro thématique portant sur le leadership éducatif, les trois volets soulignés constituent des dimensions importantes et complémentaires pour mieux appréhender aujourd'hui l'apport diversifié de cette notion au sein des milieux éducatifs, particulièrement au sein de la francophonie.

Les contributions à ce numéro thématique

D'entrée de jeu, André Brassard et Pierre Lapointe réalisent une analyse élaborée des différentes définitions du leadership au fil des décennies, tant au sein du champ de l'administration que de celui plus spécialisé de l'administration de l'éducation. On notera que la notion de leadership est souvent mise en interaction avec celle de management ou de gestion, soit pour bien distinguer l'une de l'autre afin de les intégrer, soit pour en révéler les tensions potentielles, voire les incompatibilités. L'analyse historique révèle aussi l'émergence de deux significations génériques : soit le leadership est défini comme un exercice d'influence concentré, soit il est abordé comme un exercice d'influence distribué au sein d'un collectif.

C'est sous l'angle du leadership distribué que Laetitia Progin et Olivier Perrenoud abordent cette problématique au sein des établissements scolaires de la Suisse romande. En recourant à deux enquêtes, l'une réalisée auprès des directions débutantes et l'autre auprès du personnel enseignant, les auteurs s'intéressent aux processus d'influence au sein des écoles en accordant une attention particulière aux acteurs ne bénéficiant pas d'un statut formel hiérarchique, mais qui ont un ascendant auprès de leurs collègues. Leur analyse met en évidence des réactions et des

pratiques ambivalentes au regard d'un certain partage du leadership entre les dirigeants et le personnel enseignant. Cette situation invite à un certain recadrage conceptuel du leadership distribué comme étant une transaction incertaine qui interpelle les uns et les autres aux limites de leur influence sur autrui, voire de leur intérêt à s'y aventurer.

Pour leur part, Christophe Mauny et Adeline Frantz abordent d'une façon originale l'apport potentiel du leadership dans un contexte politique, administratif, éducatif et pédagogique qui se complexifie sans cesse, et de la nécessité de développer des compétences collectives partagées. Puisant à même leur expérience au sein du système scolaire français, leur cadrage théorique appréhende le leadership dans sa dimension collective, et les auteurs s'intéressent à l'hypothèse des occasions d'un certain « lâcher-prise » dans le pilotage de la gouvernance des systèmes. Pour éviter un surinvestissement managérial source de tensions multiples, pour eux, le « lâcher-prise » est une démarche potentielle multiforme au regard de l'analyse des situations, des objectifs à atteindre et des stratégies à déployer. Il peut constituer un acte modérateur qui permet d'échapper aux extrêmes de l'imposition hiérarchique ou du « laisser-faire ». Pour les dirigeants, l'ouverture au « lâcher-prise » peut contribuer à l'exercice d'un pouvoir partagé et situé permettant des décisions collectives par rapport aux situations vécues et des correctifs à mettre en œuvre. Somme toute, pour qu'il y ait un véritable leadership distribué et partagé, les postures traditionnelles de direction hiérarchique nécessitent d'être reconsidérées.

C'est notamment la situation analysée par Isabelle Lacroix pour sa contribution à ce numéro thématique. Le système éducatif du Québec, comme bien d'autres, a accru ses pratiques de gouvernance multijoueur en intensifiant de façon importante la participation des acteurs jugés concernés par ses activités. La présence de plusieurs parties prenantes aux décisions nécessite de revoir les pratiques de gouvernance et invite à un leadership partagé, notamment entre les dirigeants, les parents, les représentants de la communauté et, bien sûr, le personnel enseignant. L'analyse met en lumière les aspects facilitant le partage du leadership, mais aussi les contraintes inhérentes à cette gouvernance du système éducatif et à l'exercice pérenne d'un leadership vraiment partagé.

La problématique de la gouvernance et du leadership est aussi abordée par Émilie Deschênes, qui s'est intéressée aux pratiques de direction des gestionnaires scolaires œuvrant au sein des communautés autochtones québécoises. Ces communautés doivent composer avec de multiples défis, dont celui de leurs écoles, qui sont régulièrement sollicitées pour contribuer à les résoudre. Une telle situation interpelle les membres du personnel — dont les directions et le personnel enseignant — et contribue à une complexification de l'exercice de leurs rôles et de leurs responsabilités, mais aussi de leurs relations fragiles à élaborer et à maintenir avec les différents acteurs et actrices de la communauté autochtone. Très tôt émerge la problématique

de la construction de relations de confiance et de leurs contributions essentielles à l'exercice d'un véritable leadership de la direction d'école en contexte autochtone.

La nécessité de concilier des approches en leadership est aussi abordée par Jean-Sébastien Landry et Andréanne Gélinas-Proulx. Les deux auteurs analysent les nombreux enjeux que les directions des écoles ont à affronter lorsqu'elles œuvrent en milieu minoritaire au Canada. Elles doivent exercer un leadership particulier afin de s'adapter à une diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse grandissante. En plus d'avoir à assumer leurs tâches administratives et pédagogiques, elles ont aussi le rôle de valoriser, de transmettre et de protéger la langue française et ses déclinaisons culturelles au sein d'effectifs scolaires de plus en plus contrastés. En conséquence, elles doivent opter pour une conception du leadership propre à leur contexte. Les auteurs proposent une modélisation des pratiques du leadership qui seraient appropriées aux différents contextes évolutifs.

Toujours au regard de la problématique du leadership scolaire en milieu francophone minoritaire, Lyne Chantal Boudreau et Jeanne d'Arc Gaudet analysent quelques représentations de directions d'école du Nouveau-Brunswick. En ayant recours à une étude qualitative exploratoire auprès de dix directions d'école œuvrant en milieu anglo-dominant, elles cherchent à déterminer quelles sont les pratiques appropriées de leadership pour répondre aux réussites scolaires et identitaires des élèves. Les résultats de leur analyse révèlent que les directions ont recours à une diversité de conceptions et de pratiques de direction. En somme, il n'y a pas un modèle en particulier, mais des pratiques hybrides déployées selon les contextes et les enjeux.

S'inscrivant dans l'intérêt des pratiques de direction en milieu francophone minoritaire, France Gravelle et Claire Duchesne étudient celles qui seraient les plus appropriées afin de faciliter l'insertion professionnelle au sein des écoles des nouveaux enseignants issus de l'immigration. Le Canada accueille de nombreux immigrants chaque année, et plusieurs sont des enseignants. En ayant recours à une approche qualitative, elles explorent auprès de six directions franco-ontariennes les caractéristiques du leadership à adopter et les stratégies d'encadrement à déployer.

Suivant un autre angle d'analyse, Pierre Lapointe et André Brassard étudient les répercussions de la gestion axée sur les résultats sur les pratiques de directions d'établissement scolaire du Québec. Prenant acte que les conditions d'enseignement et d'apprentissage au sein des établissements ne sont pas étrangères à la réussite des élèves, les auteurs cherchent à mieux comprendre, dans le cadre de la mise en place de la gestion axée sur les résultats au Québec, comment les directions d'établissement parviennent à actualiser leur leadership entre les attentes, voire les prescriptions, de leurs supérieurs des services centraux et celles de leur personnel enseignant. Les résultats des entrevues révèlent que les directions réalisent un travail de traduction et de négociation en modulant leurs interventions en fonction des

directives reçues et du degré de réceptivité de leur personnel enseignant. Ces résultats s'inscrivent dans ceux observés au sein de plusieurs recherches consacrées à cette problématique.

Les communautés d'apprentissage professionnelles sont souvent présentées comme une stratégie prometteuse de changements positifs au sein des établissements scolaires. Jean Labelle et Philippe Jacquin analysent comment ces dernières peuvent contribuer aux pratiques des directions des établissements d'enseignement. Après avoir réalisé un survol des différentes conceptions du leadership, ils accordent une attention particulière à l'apport du leadership transformationnel à la dynamique des communautés d'apprentissage professionnelles. La combinaison de l'un et de l'autre favoriserait un engagement supérieur du personnel enseignant et une amélioration de leur travail collaboratif pour l'apprentissage et la réussite des élèves.

En conclusion, comme signalées au début de cette introduction, au cours des décennies, les notions de leadership et de gouvernance sont devenues invasives, polymorphes et polysémiques. Au regard du leadership, on aura noté qu'on y a recours dans de multiples sens. Entre autres, tantôt il se rapporte essentiellement à des pratiques courantes de direction, tantôt à un système de valeurs et à ses artéfacts, tantôt à une conception plus ou moins bien définie de « l'art personnel de diriger », tantôt à une analyse politique plus ou moins d'enrôlement à des fins de mobilisation du personnel. Ces différentes conceptions peuvent s'interpénétrer de différentes façons et constituer des arabesques variées d'engagement dans l'action pour les dirigeants en éducation et de l'analyse critique de celui-ci. Au-delà du regard, tant analytique que prescriptif, de la typologie des différents « leaderships à épithète », diriger dans l'action en éducation demeure un acte personnel créatif qui est propre à chaque personne et qui se déploie sous des signatures différentes selon les personnes, les contextes et les enjeux.

Somme toute, s'il peut y avoir des « pratiques inspirantes », diriger en éducation n'a pas de modèle unitaire de copier-coller *de ce qu'il faut faire*; c'est d'abord un apprentissage sur soi, un engagement de soi à l'égard des autres et pour les autres, suivant chaque contexte donné. C'est une situation constante, courageuse et pérenne d'apprentissages parfois très éprouvants, où celles et ceux qui y renoncent risquent d'être équipés pour un monde qui n'existe plus...

Références bibliographiques

- BENNIS, W. et NANUS, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking change*. New York, NY : Harper & Row.
- BRASSARD, A. (2014). *Du gestionnaire leader au leadership par les nombres : des formes multiples de l'exercice du pouvoir dans les organisations*. Communication présentée à la Journée scientifique de l'Association pour le développement de l'enseignement et de la recherche en administration de l'éducation du 7 novembre 2014, Trois-Rivières, Québec, Canada.
- CALLON, M. et LATOUR, B. (dir.). (1991). *La science telle qu'elle se fait*. Paris, France : La Découverte.
- D'ARRISSO, D. (2015). La place du leadership dans la restructuration de la formation des directeurs d'établissement scolaire du Québec. Dans Y. Dutercq, M. Gather Thurler et G. Pelletier (dir.), *Le leadership éducatif. Entre défi et fiction*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- DUFOUR, R. et EAKER, R. (2004). *Communautés d'apprentissage professionnelles. Méthodes d'amélioration du rendement scolaire*. Bloomington, IN : National Educational Service.
- DUMAY, X. (2009). Efficacité des modes locaux de coordination et de gestion des établissements. *Revue française de pédagogie*, 167, 101-128.
- DUTERCQ, Y., GATHER THURLER, M. et PELLETIER, G. (dir.). (2015). *Le leadership éducatif. Entre défi et fiction*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- FULLAN, M. (2010). *All systems go. The challenge imperative for whole system reform*. London : Sage.
- HALLINGHER, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- LANGLOIS, L. (2008). *Anatomie du leadership éthique. Pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique*. Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- LEADERSHIP. (2000). Dans A. Rey et J. Rey-Debove (dir.), *Le Petit Robert* (p. 1195-1996). Paris, France : Le Robert.
- LECLERC, M. (2012). *Communauté d'apprentissage professionnelle. Guide à l'intention des leaders scolaires*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

- LEITHWOOD, K. (2012). *Le Cadre de leadership de l'Ontario 2012*. Toronto, Ontario : L'Institut de leadership en éducation.
- LEITHWOOD, K. (2013). *Les conseils scolaires performants et leur leadership*. Toronto, Ontario : L'Institut de leadership en éducation.
- 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), 112-129.
- OPLATKA, I. (2010). *The legacy of educational administration: A historical analysis of an academic field*. Frankfort, Allemagne : Peter Lang.
- PELLETIER, G. (2009). *La gouvernance en éducation. Régulation et encadrement dans les politiques éducatives*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- 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. Dutercq, M. Gather Thurler et G. Pelletier (dir.), *Le leadership éducatif. Entre défi et fiction*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- PELLETIER, G. (2016). Les commissions scolaires québécoises et les chemins de traverse: bilan et enjeux d'une gouvernance composite en mouvement. Dans P. Doray et C. Lessard (dir.), *50 ans d'éducation au Québec*. Montréal, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- PONT, B., NUSCHE, D. et MOORMAN, H. (2008). *Améliorer la direction des établissements scolaires. Volume 1: Politiques et pratiques*. Paris, France: Organisation de coopération et de développement économiques.
- ROBERTS, S.M. et PRUITT, E.Z. (2012). *Les communautés d'apprentissage professionnelles*. Montréal, Québec: Chenelière Éducation.
- SCHEERENS, J. (dir.). (2012). *School leadership effects revisited. Review and meta-analysis of empirical studies*. Dordrecht, Pays-Bas: Springer.
- SERGIOVANNI, T.J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- SPILLANE, J.P., HALVERSON, R.R. et DIAMOND, J.B. (2008). Théorisation du leadership en éducation: une analyse en termes de cognition située. *Éducation et sociétés*, 1(21), 121-149.
- STARRATT, R.J. (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185-202.

ZALEZNIK, A. (1977). Managers and leaders: Are they different? *Harvard Business Review*, sept.-oct.

ZALEZNIK, A. (1991). L'absence de leadership et la mystique managériale. *Gestion*, 16(3), 15-26.