

Cet article est distribué sous licence *Creative Commons* Paternité - Partage des conditions initiales à l'identique 4.0 International (BY SA)



Leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement en période de crise : vers une humanisation de la gestion

Autrice

Rana Naimi

2^e auteur : Emmanuel Poirel

Doctorante en éducation, Université du Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Département d'administration et fondements de l'éducation

Pour citer cet article :

Naimi, R., Poirel, E. (2022). Leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement en période de crise : vers une humanisation de la gestion. *Initio*, 10(2).

Résumé

Cet article a pour objectif de rendre compte du leadership des directions d'établissement d'enseignement (DÉE) au Québec durant la crise pandémique de la COVID-19. Dans ce contexte particulier de crise sanitaire, il est apparu nécessaire de s'interroger sur le type de leadership qui s'est actualisé chez les DÉE au Québec. Afin de répondre à cet objectif, des entretiens semi-dirigés auprès de 20 DÉE au Québec ont été effectués au printemps 2021, puis les verbatims de ces entretiens ont été analysés. Les résultats montrent que les DÉE au Québec ont déployé un style de leadership humaniste lié aux trois modèles de leadership qui ont émergé de la recension : bienveillant, distribué et collaboratif, et communicationnel. Cette étude montre l'importance de considérer l'approche humaine dans la gestion d'un établissement d'enseignement particulièrement en période de crise comme celle de la COVID-19.

Naimi, R., Poirel, E. *Leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement en période de crise : vers une humanisation de la gestion*

Mots-clés

Crise pandémique, COVID-19, leadership, direction d'établissement d'enseignement, humanisme

Summary

This article aims to report on the leadership of the school principals during the COVID-19 pandemic crisis. In this particular context of health crisis, it became necessary to question the type of leadership among school principals. In order to meet this objective, semi-directed interviews with 20 school principals were carried out in the spring of 2021, after which the verbatim reports of these interviews were analyzed. The results show that school principals used a humanistic leadership style linked to the three leadership models that emerged from the review: benevolent, distributed, and collaborative and communicative. This study shows the importance of considering the human approach in the management of an educational establishment, particularly in times of crisis such as that of COVID-19.

Keywords

Pandemic crisis, COVID-19, leadership, school principals, humanism



Introduction

La crise pandémique causée par la COVID-19 est arrivée de façon imprévisible et a mis en péril la santé et la sécurité des personnes partout dans le monde, tout en ayant un impact considérable sur l'économie et les systèmes éducatifs. Durant cette crise, les décideur·euse·s à l'échelle de la planète ont dû prendre des mesures drastiques sur le plan sanitaire. Dans le monde de l'éducation en particulier, les directives visaient d'une part à s'assurer de faire passer les prescriptions sanitaires imposées par le gouvernement et d'autre part à maintenir la mission de la réussite éducative en veillant au bon fonctionnement et à l'atteinte des objectifs pédagogiques. Or, il appert que la crise a eu pour effet d'accentuer les inégalités sociales dans la mesure où il a été difficile de respecter le rythme et les capacités des enseignant·e·s dans le virage de l'enseignement à distance tout comme d'accompagner adéquatement les élèves en troubles d'apprentissage (UNESCO, 2020 ; 2021). Dans ce nouveau contexte en crise, les directions d'établissement d'enseignement ont été particulièrement sollicitées en raison de leur rôle central dans la gestion des écoles et on a pu constater qu'elles n'ont eu d'autres choix que de s'adapter à la situation.

C'est devant ce constat que nous nous sommes questionné·e·s sur le leadership des directions d'établissement d'enseignement au Québec, qui ont été elles aussi affectées par la crise pandémique de COVID-19, provoquant des situations difficiles à gérer. Nous présentons dans cet article des résultats préliminaires d'une recherche réalisée en pleine crise pandémique auprès de 20 directions d'établissement (DÉE). Pour ce faire, les résultats d'une revue de la littérature seront d'abord présentés afin de mieux comprendre les défis de la crise pandémique de COVID-19 et le rôle des DÉE face à ces défis.

La crise pandémique de COVID-19

Selon Schenker-Wicki et coll. (2010), une situation est considérée comme une crise lorsque « les risques » (statiques, continus ou cycliques) qui existent dépassent les risques que l'on rencontre en situation normale.

La crise pandémique de la COVID-19 a affecté le monde entier, non pas uniquement sur le plan de la santé physique ; elle a aussi eu des impacts sur le bien-être des personnes et leur santé mentale, tout comme – plus largement – sur l'éducation et l'économie (World Bank, 2021, p. 1 ; Sardon, 2020). De nombreuses personnes ont manifesté des réactions liées au stress ou à l'anxiété (Taylor et coll., 2020) et, chez plusieurs professionnel·le·s, cela a créé un choc de carrière, en anglais « career shock » (Akkermans et coll., 2020). En éducation, la fermeture des écoles a bouleversé le système éducatif, et l'enseignement à distance a rendu l'apprentissage moins efficace, surtout chez les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage (Harris et Jones, 2020). Si le rôle des directions a changé durant cette période, le besoin de formation des enseignant·e·s a également montré la nécessité d'un changement au niveau de leur rôle en tant qu'animateur·trice·s, moniteur·trice·s, médiateur·trice·s et créateur·trice·s de connaissances (Deslandes-Martineau et coll., 2021 ; Harris et Jones, 2020 ; UNESCO, 2021b ; Martineau et coll., 2021 ; Repišti et coll., 2020).

Vu tous ces défis, les DÉE ont été engagées dans une gestion constante de crise et de changement, exigeant la confiance, le soutien et la collaboration de tout le personnel (Harris, 2020). Ce contexte particulier de crise a ainsi apporté de multiples changements à plusieurs niveaux. Compte tenu des risques sur la santé mentale et des effets sur le bien-être au travail, cela a affecté les relations interpersonnelles. Les modalités d'enseignement ont également été bouleversées. Cette situation a notamment exigé des DÉE qu'elles adaptent leur style de leadership afin de répondre à la crise.

Le leadership en éducation

Bien avant cette crise sanitaire, le leadership en contexte éducatif, particulièrement en regard des pratiques des directions d'établissement d'enseignement, était considéré comme essentiel pour favoriser la réussite éducative. Il n'est donc pas étonnant de constater les nombreuses définitions et les modèles qui existent en contexte d'éducation (Hallinger, 2005 ; Langlois, 1999 ; Leithwood et Jantzi, 2000 ; Shields, 2010 ; Starratt, 1991).

À travers les définitions, il est ainsi possible de constater que le leadership implique une dimension sociale (Smith et Bell, 2011), le partage de pouvoirs, le soutien d'autrui, la création d'un climat participatif (Dussault et coll., 2020), la communication positive et la prise de décisions partagée (Leithwood et Jantzi, 2000). En portant un regard particulier sur la direction d'un établissement d'enseignement et les capacités d'influencer (Pont et coll., 2008), le leadership a une visée pédagogique qui implique de définir les objectifs et la mission éducative, de gérer le programme et de promouvoir un climat favorable pour l'apprentissage (Hallinger, 2005 ; Hallinger et Murphy, 1985). Dans une perspective distribuée, le leadership renvoie aux interactions entre la direction et les membres de l'équipe-école situées dans son contexte (Spillane et coll., 2008). Le leadership implique également dans le contexte d'un établissement d'enseignement d'agir avec équité et respect afin d'assurer un changement équitable et démocratique (Langlois, 1999 ; Starratt, 1991).

Les différentes définitions et les modèles que nous avons relevés dans la littérature montrent que dans la position de *leader* d'une école, le leadership peut être considéré comme un « savoir agir » en situation qui implique des compétences professionnelles de haut niveau afin d'assurer le bon fonctionnement de l'établissement, de superviser les

enseignant·e·s, d'organiser les tâches et de coordonner le curriculum. En période de crise et d'incertitude, ces compétences impliquent des habiletés sociales essentielles pour engager les parties prenantes dans le changement.

Le leadership en éducation durant la période de crise

Plusieurs études soulignent des attitudes et des pratiques pertinentes des DÉE en période de crise et de changement. Gravelle (2019) a mené une étude auprès des directions du réseau d'enseignement à distance francophone du Canada. Cette étude fait état des stratégies de gestion, des pratiques professionnelles ainsi que des outils qui ont contribué à la mise en place de modèles favorisant la transformation de cours à distance au sein des établissements d'enseignement francophones. Les résultats montrent l'étendue des compétences pertinentes et nécessaires (savoir-être et savoir-faire) de ces gestionnaires devant ce changement : faire preuve d'honnêteté et d'humilité, comprendre les enjeux à tous les niveaux, agir avec flexibilité, collaborer avec des ressources externes, être capable de susciter l'engagement de tout le personnel, développer les ressources, adopter un leadership partagé, communiquer au personnel scolaire les décisions, lui expliquer les objectifs et les étapes d'une façon claire sans imposer les idées, discuter ouvertement avec l'ensemble du personnel, être à son écoute, entendre ses perceptions ainsi que ses craintes, encourager le personnel, lui offrir un soutien et un accompagnement, rassurer les membres du personnel qui démontrent de l'inquiétude, de l'appréhension ou de la résistance, etc.

Varela et Fedynich (2020) ont mené une enquête en ligne auprès de 152 directions afin de rendre compte des pratiques de ces DÉE durant la crise pandémique de la COVID-19. Les résultats montrent qu'il y avait beaucoup de collaboration et de soutien de la part des DÉE. Elles ont pris en considération l'absence de certaines compétences technologiques chez les enseignant·e·s. De même, les valeurs d'égalité et d'équité, surtout auprès des élèves les plus vulnérables, étaient mises de l'avant.

Quant à Harris (2020), elle décrit les réactions ainsi que les formes de pratiques du leadership émergeant pendant la COVID-19 et souligne l'importance des pratiques distribuées et collaboratives. En outre, Fernandez et Shaw (2020) décrivent dans leur article quatre des meilleures pratiques de leadership afin de faire face aux défis imposés par la pandémie de coronavirus. Ces auteurs soulignent l'importance des compétences relatives au leadership distribué, au leadership serviteur, au leadership authentique et au leadership communicateur.

Selon Fernandez et Shaw (2020), le leadership *distribué* est devenu une nécessité dans ce contexte. Ce type correspond à des *leaders* académiques qui cherchent à partager les responsabilités avec leur équipe afin d'améliorer la qualité de la prise des décisions et de pouvoir trouver des solutions adéquates (Fernandez et Shaw, 2020). Cette crise a exigé que les DÉE se connectent davantage qu'en temps normal avec leurs subordonné·e·s, qu'elles partagent, établissent des interactions et des échanges afin de résoudre des problèmes nouveaux. Un leadership scolaire efficace est désormais davantage connecté, collaboratif, créatif et réactif (Harris et Jones, 2020).

En ce qui concerne le deuxième modèle souligné par Fernandez et Shaw (2020), le leadership serviteur (*Servant Leadership*), l'accent est mis sur l'autonomisation, l'implication et la collaboration. Ce style montre que les DÉE sont humbles, prévenantes et intuitives afin de mieux réguler le stress de toutes les parties prenantes, de soutenir les autres et de se sentir soutenu par elles. Le troisième modèle identifié par ces auteurs, le leadership *authentique*, montre que les DÉE s'engagent dans une écoute active sans jugement, acceptent les conseils et les critiques, et communiquent leurs points de vue de manière transparente. Enfin, le leadership communicateur est jugé aussi important durant cette période de crise. Il amène à communiquer l'information clairement et fréquemment à toutes les parties prenantes par des canaux de communications.

D'autres auteurs, comme Altamirano et Rios-Collazo (2020), décrivent comment un établissement d'enseignement a réussi à fonctionner avec succès devant les défis de la pandémie de COVID-19. Dans leur description, ces auteurs dressent un aperçu des initiatives de la direction d'un collège (UDC), qui reposent sur l'intelligence émotionnelle pour maintenir la rétention, la motivation des élèves et la protection du capital humain. On constate dans cette recherche l'accent sur l'empathie, la communication positive, la motivation et l'utilisation de plusieurs approches (webinaires, courriels, méditation, etc.). Cette étude appuie celle de Fernandez et Shaw (2020), qui met aussi l'accent sur l'importance de l'intelligence émotionnelle. Quant à Bush (2020) et Bournois (2020), leurs études montrent la nécessité de considérer la justice sociale et les comportements éthiques essentiels en particulier lors de la pandémie.

Pour conclure cette courte revue de la littérature, les études mentionnées nous permettent de relever certaines attitudes et pratiques jugées pertinentes durant une période de crise comme celle de la COVID-19. Les résultats de cette recension sur le leadership des DÉE en période de crise pandémique nous ont permis de relever quatre dimensions relatives aux qualités personnelles, à la prise de décision, à la gestion des ressources humaines et au leadership.

Attitudes et pratiques des DÉE durant une période de crise comme celle de COVID-19

- Qualités personnelles

En ce qui a trait aux qualités personnelles, durant une période de crise ou de changements, la recension nous montre que les DÉE devraient mettre en œuvre des qualités, comme être courageux·se, agir avec honnêteté, comprendre les enjeux à tous les niveaux, agir avec flexibilité, être capable de susciter l'engagement de tout le personnel, savoir développer une crédibilité auprès de lui, développer un esprit critique afin de remettre en question les pratiques, et adopter un leadership partagé (Gravelle, 2019).

- Prise de décision

En ce qui a trait à la prise de décision, les résultats des recherches recensées montrent l'importance pour les DÉE de favoriser l'ouverture et le dialogue concernant les prises de décisions avec les membres du personnel. Dans cette perspective, il importe de leur communiquer et d'expliquer les objectifs et les étapes d'une façon claire, sans imposer les idées, d'être conscient·e de leurs perceptions ainsi que de leurs craintes, de préciser les besoins individuels, d'assurer un accompagnement pédagogique et de conscientiser les enseignant·e·s aux retombées positives du changement (Fernandez et Shaw, 2020).

- Gestion des ressources humaines

En ce qui a trait à la gestion des ressources humaines, des élèves et des parents, Varela et Fedynich (2020) et Harris (2020) montrent l'importance des compétences relatives aux relations humaines : collaborer ; soutenir ; prendre en considération l'absence de certaines compétences technologiques ainsi qu'assurer l'égalité et l'équité auprès des élèves les plus vulnérables ; s'engager envers le corps professoral, le personnel, les écolier·ère·s, les parents et les intervenant·e·s de l'éducation en général ; et tisser des liens plus forts avec la communauté afin de soutenir les familles, les jeunes et les enfants. Ce soutien est désormais une nécessité pour faire face aux nombreux problèmes et particulièrement ceux qui se rapportent aux jeunes qui sont vulnérables, marginalisé·e·s ou isolé·e·s (Harris, 2020). De même, encourager les initiatives et reconnaître les travaux et les innovations du personnel, motiver, soutenir et accompagner surtout ceux et celles qui rencontrent des difficultés ou qui résistent au changement et rassurer ceux et celles qui montrent de l'inquiétude. En outre, ces auteurs ajoutent qu'en période de crise (COVID-19), il est important que le·la *leader* veille à communiquer clairement et fréquemment avec toutes les parties prenantes par des canaux de communication, et à tisser des liens avec les individus afin de favoriser une confiance mutuelle, tout en étant authentique. L'authenticité du·de la *leader* occupe une grande place en période de crise et implique de s'engager dans

une écoute active sans jugement, d'accepter les conseils et les critiques, et de communiquer ses points de vue de manière transparente.

- Leadership

En ce qui concerne le leadership des DÉE, Harris (2020) relève des caractéristiques qui sont essentielles pour un·e *leader* durant une période de crise comme celle de la COVID-19. D'après elle, le·la *leader* devrait avoir une vision claire et la partager avec son équipe, devrait mobiliser les personnes en renforçant leurs capacités, être collaboratif·ve, créatif·ve et réactif·ve afin de résoudre les problèmes, veiller à sa santé et à son bien-être afin de pouvoir aider les autres, et être engagé·e dans une gestion constante des crises et du changement. Ce type de leadership souligné par Harris exige le soutien et la collaboration de tout le personnel ainsi qu'un degré élevé de confiance. Comme nous l'avons soulevé plus tôt, Fernandez et Shaw (2020) ajoutent d'autres pratiques essentielles du·de la *leader* en période de pandémie telles que l'autonomisation, l'implication et la collaboration, tout en étant humble, prévenant·e et intuitif·ve devant le stress de la crise. De leur part, Altamirano et Rios-Collazo (2020) soulignent l'importance de l'empathie et de la communication positive de la part du·de la *leader*. En outre, Bush (2020) donne de l'importance aux objectifs qui s'inscrivent dans une perspective morale, combinés à un leadership courageux et de justice sociale pour lutter contre les inégalités sociales et l'absence d'équité durant la période de pandémie. Quant à Bournois (2020), il montre la nécessité que le·la *leader* soit capable de prendre des décisions souvent difficiles, d'avoir un comportement éthique, et de pouvoir analyser et synthétiser l'information rapidement afin de surmonter une période de crise comme celle de la COVID-19.

Cette recension montre que les pratiques des DÉE tendent vers une humanisation de la gestion. Les DÉE devraient prendre en considération les inégalités sociales, agir avec justice et se préoccuper des relations humaines. Elles devraient faire preuve de tolérance, de respect et d'équité, être transparentes, échanger et collaborer avec toutes les personnes impliquées. Le·la *leader* devrait ainsi agir avec éthique et jouer le rôle de modèle afin de promouvoir certaines valeurs comme la justice. De même, il·elle devrait assurer une bienveillance et répondre aux besoins de tous et toutes en offrant du soutien, dans la résolution des problèmes et en faisant preuve d'empathie, tout en maintenant des relations interpersonnelles positives. L'ensemble de ces pratiques tendent à montrer la priorisation de l'humanisme dans la gestion d'un établissement d'enseignement en période de crise.

Le leadership humaniste

L'humanisme est une vision philosophique constructive dans laquelle les valeurs humaines sont considérées comme étant au centre des préoccupations. Il s'agit d'une théorie de la vie centrée sur l'humain, qui prend en considération la nature de l'homme et de la femme et met en évidence les problèmes d'ordre humains (Lamont, 1997). Dans un contexte organisationnel, la pensée humaniste commence lorsque les dirigeant·e·s s'occupent non seulement des besoins physiques ou matériels de leurs collaborateur·trice·s, mais aussi veillent à leur bien-être et à leur santé psychique. Sur le plan éthique et social, l'humanisme vise un idéal moral dans le sens où le plus grand bien réside dans le fait de travailler pour le bien de tous et toutes. Cette vision répudie la rationalisation constante de l'égoïsme et insiste sur la réalité de l'altruisme authentique. L'humanisme se concrétise dans le fait d'aimer et de se sentir aimé·e, d'entendre et d'être entendu·e, de comprendre et d'être compris·e, de reconnaître et d'être reconnu·e (Lamont, 1997).

Le leadership est dit humaniste quand il donne de l'importance à la dimension « humaine » et aux « valeurs humaines ». Ces valeurs sont indispensables afin d'améliorer l'organisation, tout en humanisant les rapports entre personnes dans le processus de gestion – c'est-à-dire humaniser et donner du sens à l'action afin de pousser les collaborateur·trice·s à apprécier le milieu de travail ; renforcer la cohésion sociale, soit assurer une identité d'appartenance collective et une société solidaire, partager une communauté de valeurs, protéger l'égalité des chances et les droits fondamentaux au

bien-être économique, social et culturel (Lafaye, 2009) ; garantir une communication cohérente de façon à donner accès à l'information et faciliter la compréhension de tout le monde ; et construire un équilibre entre ce qui est dit et ce qui est opéré [ex. : parler des valeurs et les refléter par le comportement] (Makati, 2016). Si la communication, l'égalité et la solidarité sont considérées comme les trois composantes de l'humanité (Careau, 2003), les valeurs humaines au sein des organisations sont de plus en plus essentielles surtout dans un contexte complexe et concurrentiel (Makati, 2016).

Cette partie nous a permis de brosser un portrait du leadership des DÉE en période de crise et de mettre en évidence l'importance du leadership humaniste pendant cette période. Cette recension sur les types de leadership mobilisé par les DÉE en période de crise de COVID-19 nous sert ainsi de cadre conceptuel pour observer ce phénomène dans le contexte québécois. À la suite de ces résultats, nous posons la question suivante : quel type de leadership s'est actualisé chez les DÉE au Québec durant la période pandémique de COVID-19 ?

Méthode

Notre étude prend appui sur les résultats préliminaires de la recherche longitudinale menée par le Groupe de recherche interrégional sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement du Québec (GRIDE), qui porte sur les activités professionnelles, le leadership, la qualité de vie et la santé au travail, la formation, et le développement professionnel des directions d'établissement en période de crise pandémique. Dans ce cadre, nous avons utilisé les données issues d'entretiens menés auprès de 20 directions membres des trois principales associations professionnelles du Québec : l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES), l'Association québécoise du personnel de directions d'école (AQPDE) et la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE). L'échantillon était constitué de 20 directions : 6 hommes et 14 femmes ayant de 1 à 10 ans (50 %) d'expérience et de 11 à 20 ans (50 %) d'expérience. Ces directions œuvraient dans 4 écoles secondaires et 16 écoles primaires dont les indices de défavorisation se situaient de 1 à 5 pour 40 % de l'échantillon et de 6 à 10 pour 60 %. Le mode de sélection de l'échantillon correspond à un échantillonnage non probabiliste, c'est-à-dire seulement les directions qui ont manifesté leur intérêt de faire les entrevues.

Afin de mieux cibler les pratiques de leadership des DÉE, un guide d'entretien a été préparé en fonction de la recension des écrits en guise de cadre conceptuel montrant les principaux types de leadership durant la crise de la COVID-19. C'est sur cette base que des entretiens ont eu lieu auprès de ces directions durant les mois d'avril et de mai 2021 par la plateforme Zoom. La durée des entretiens variait entre 60 et 90 minutes. Le guide d'entretien semi-dirigé était fondé sur des catégories déterminées portant sur les activités de travail, le leadership, la qualité de vie et la santé au travail, la formation, et le développement professionnel des directions d'établissement (voir annexe 1). Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits en verbatim, et une première série d'analyses a été effectuée à l'aide du logiciel QDA Miner, en laissant place à des catégories émergentes de façon inductive. Par la suite, un deuxième codage a été réalisé en prenant appui comme cadre d'analyse sur les résultats de la recension des écrits que nous venons de présenter sur le leadership, les attitudes et les pratiques des DÉE durant la crise. Les résultats que nous présentons relèvent de cette deuxième analyse afin de répondre à notre objectif de rendre compte du leadership des directions d'établissement d'enseignement (DÉE) au Québec durant la crise pandémique de la COVID-19.

Résultats

L'analyse des données nous a permis de relever cinq modèles ou styles de leadership qui ont été actualisés par les DÉE durant la période pandémique de la COVID-19 : le leadership bienveillant, le leadership distribué et collaboratif, le leadership communicateur, le leadership directif et le leadership pédagogique (voir tableau 1 ci-dessous).

Tableau 1 : résultats sur les styles de leadership selon le nombre d'unicités de sens codées et le nombre de cas

Style de leadership	Nombre d'unités de sens codées	Nombre de cas
LSTypeBienv	84	19
LSTypeDistColl	64	17
LSTypeComm	43	16
LSTypeDirectif	23	12
LSTypePed	2	2

Parmi ces styles, trois styles se démarquent en particulier : 1 – le leadership bienveillant, dont 19 directions ont parlé des pratiques mises en exergue ; 2 – le leadership distribué et collaboratif, dont 17 directions ont actualisé ce modèle ; 3 – le leadership communicationnel, dont 16 directions ont montré des approches relatives à ce modèle. On constate aussi dans nos résultats que le leadership pédagogique semblait peu présent durant cette période.

Ainsi, ces résultats préliminaires montrent que 95 % des directions ont principalement adopté un style de leadership bienveillant dans le contexte de la pandémie.

Les directions ont mis en exergue sous différentes actions ce type de leadership en prenant en compte l'humanisme et le bien-être des autres. Certaines directions ont eu recours à une approche calme, tranquille et chaleureuse non seulement auprès des enseignant·e·s, mais aussi auprès des parents, des administrateur·trice·s, du·de la concierge et des élèves. Nous avons pu constater, suivant les analyses des entretiens, que cette période a poussé les directeur·trice·s à prioriser le bien-être des autres en dépit parfois de leurs engagements administratifs. De même, les gens avec lesquels travaillent les directions étaient fatigués et avaient besoin de soutien. Nous avons constaté que la communication et l'accent sur la motivation, le renforcement, la reconnaissance ont favorisé une plus grande mobilisation. Comme en témoignent les passages qui suivent, ces directions ont jugé nécessaire, durant cette période, d'agir avec beaucoup d'altruisme, de bienveillance, de justice, d'équité et d'empathie, tout en rassurant les gens, en les écoutant et en entretenant des relations de confiance :

« Il y a beaucoup de coordination, mais il y a aussi beaucoup d'encouragement, de valider ce que les gens vivent. Donc, oui, d'être à l'écoute là, les écouter, puis c'est sûr là, comme on est dans tout le principe de la bienveillance ». D1

« Ben, beaucoup dans la bienveillance dans l'approche calme tranquille. » D2

« Le choix que nous avons fait d'être beaucoup en soutien et non en critique... c'est beaucoup de coaching, de mobiliser, de rassurer, d'être en... je vous dirais que l'humanisme, c'est ce que je mets beaucoup dans mes communications, l'altruisme et la bienveillance... on met toujours des réflexions bienveillantes. » D5

« C'est aussi un souci d'être équitable avec les profs qui sont présents au centre, puis de sentir qu'on forme une équipe, qu'on est là avec eux... Fait qu'j'ai priorisé l'humain. » D14

Nous avons également pu constater que le style de leadership distribué a aussi été très présent pendant la pandémie.

C'est 85 % des directions qui ont montré l'importance de la distribution des décisions et du pouvoir dans l'école, tout comme l'importance de la collaboration. Les DÉE ont indiqué qu'elles ont été collaboratives avec toutes les parties prenantes (les adjoint·e·s, le·la secrétaire, les conseiller·ère·s, les professionnel·le·s, les parents, les élèves et les enseignant·e·s). Elles ont créé des comités de travail, organisé des rencontres avec les cycles et mené des discussions afin d'analyser les situations avec les parties prenantes et d'échanger sur les meilleures décisions à prendre dans le contexte de la situation difficile que les écoles traversaient.

« Je sais que j'ai une gestion qui est très dans la collaboration là, je suis toujours dans la cogestion. » D1

« Bon ça, ça m'a amenée vraiment à mettre une bonne délégation en fonction... donc ça, ça fait diminuer beaucoup, beaucoup le stress. » D8

« Moi, j'ai dès le début de l'année j'ai fait des rencontres avec... avec les cycles. Ça aussi, c'est un aspect qui n'était pas travaillé... C'était beaucoup en niveau... donc, il y a des aspects qui se prêtent à la collaboration, la consultation... Puis, on aime mieux quand ça fonctionne comme ça... C'est bien plus facile. » D13

« Euh, moi, je crois que les équipes collaboratives vont probablement être le canal vers lequel on va être capables de construire pédagogiquement ensemble... on a des rencontres régulièrement avec les enseignants, on parle des groupes, des élèves et tout ça. » D16

« On prend la décision en comité, c'est paritaire. » D10

Le troisième style de leadership qui s'est actualisé durant cette période peut être considéré comme étant communicationnel dans la mesure où certaines directions ont eu recours en grande partie à la communication dans leur gestion, qui a pris plusieurs formes : orale (ex. : en présentiel, appel téléphonique) et écrite (ex. : courriel, message sur la page de l'école, Facebook) et visait tous les acteurs et toutes les actrices de l'école (parents, enfants, enseignant·e·s, toute l'équipe-école). Nous avons constaté que la majorité des communications étaient à distance en raison de la fermeture des écoles causée par la COVID-19 et qu'elles n'étaient pas à sens unique, mais plutôt réciproque.

En outre, ce qui nous semble davantage important à retenir dans ces résultats de recherche concerne le type de communication que les directions ont utilisé durant les entretiens. D'après elles, certains critères sont nécessaires afin que la communication soit efficace :

Communication claire, précise, écrite et orale :

« Créer une ligne qui est commune, une compréhension commune de toutes ces choses-là. » D18

« Ça prenait beaucoup de capacité de communiquer précisément à l'écrit ou à l'oral des choses, bon, ça, je l'avais déjà pratiqué dans un autre contexte [...] la communication écrite, elle devient, faut qu'elle soit rapide, précise, exacte, sans fautes... alouette donc ça, c'est ça, c'est exigeant. » D8

Communication rapide :

« T'sais, répondre rapidement aux questionnements des profs, aux questionnements des gens, des parents... toute la communication, je pense que ça a été vraiment important. » D18

Communication fréquente et simple :

« Communication plus fréquente, et essayer de les faire le plus possible en langage simple [...] fait que ma manière de communiquer il est très très point de forme avec des verbes simples au présent... D'ailleurs, la lettre que j'ai envoyée hier, puis ça, c'est un genre de ça y a des titres en caractères gras... les informations importantes sont soulignées. » D10.

Communication transparente :

« J'ai une gestion... un leadership extrêmement transparent... Ça, ça exige aussi beaucoup de communication, chose que dans lequel je peux dire que j'excelle, donc ça, c'est vraiment une de mes forces sérieusement... la communication écrite avec les parents, la la la transparence du du leadership... moi, j'en ai pas de cachette. » D13

« Mais t'sais l'habitude est restée là là... ça a pas et au niveau de la transparence non, puis c'est comme je vous dis, c'est dans, il faut l'expliquer comme il faut, ou tu sais faut l'expliquer quand il explique que les gens comprennent bien. » D19

« Pour moi, c'est plutôt la communication, la coopération, la transparence. C'est vraiment, je n'ai rien à cacher. C'est dans le sens que je vais prendre des décisions, mais je vais les consulter aussi dans la mesure du possible pour être en mesure de prendre les meilleures décisions pour l'élève. » D15

Communication à distance :

« Je pense que la la la compétence numéro un pour cette année-là, ça, c'était la communication... les bonnes aptitudes de communication, si tu gères bien ta communication. » D13

« On reste par la page Facebook, par les communications... Puis, t'sais, moi, quand j'ai eu à fermer plusieurs classes dernièrement, puis j'écris aux parents. » D16

Nos résultats montrent également que le leadership directif et le leadership pédagogique ont été peu priorités pendant la période de crise pandémique, sauf dans certains cas.

Ainsi, certaines directions ont décrit leur leadership comme étant un leadership d'influence plus directif, compte tenu des circonstances. À plusieurs reprises, elles ont utilisé un lexique comme « pilote » ou « capitaine de navire » pour montrer que la gestion est directive, et ce sont elles qui guident, qui dirigent et qui prennent les décisions. Les DÉE considéraient qu'elles étaient obligées parfois d'adapter un style plus directif.

« On a été obligées de tomber en mode de gestion crise, puis en mode plus directif... On a été obligées de faire des choix difficiles. On était obligées d'aligner nos équipes sur des décisions, puis le maintien de ces décisions-là. » D20

« C'est beaucoup du leadership d'influence qu'on assume au niveau de la direction d'école, donc c'est vraiment d'essayer tranquillement de faire avancer les équipes, de faire changer les choses. » D9

« Je vois mon rôle, cette année, comme étant un capitaine de bateau. Je me sens capitaine du navire. Et malheureusement, je sens que c'est juste moi qui est capable de piloter le navire. » D7

« ... mais je le sens vraiment comme le capitaine du navire dans la tempête, là. Je l'ai senti beaucoup cette année, puis j'avais tout le temps besoin que je me positionne... J'ai vraiment senti les gens fragiles, puis dépendants un petit peu de ma position. Si je vais dire "je vire à gauche", tout le monde va virer à gauche, sans trop poser de questions, car ils ont besoin de quelqu'un qui dirige. » D11

Discussion et conclusion

Dans cette recherche, nous nous sommes intéressé·e·s à la question du leadership des DÉE pendant la crise pandémique dans le contexte québécois. La période pandémique n'est pas passée inaperçue dans le contexte scolaire ; au contraire, elle a eu des impacts sur la santé, le bien-être et aussi l'enseignement et l'apprentissage. Ces impacts ont imposé des changements sur les pratiques des DÉE. Nos résultats préliminaires issus de l'enquête nationale du GRIDE montre que plusieurs modèles de leadership se sont actualisés durant cette période de crise, tels que : le leadership bienveillant, le leadership distribué et collaboratif, le leadership communicationnel, et enfin, deux autres leaderships qui étaient moins présents, le leadership directif et le leadership pédagogique.

Selon Cohen, (2013), le·la *leader* bienveillant·e met l'intérêt collectif de l'avant en dépit de son propre intérêt. Il·Elle protège ses collaborateur·trice·s, fait preuve d'équité et mène une relation de confiance avec les autres. En ce qui concerne la collaboration dans le leadership, comme l'indiquent Spillane et coll. (2008), cela permet l'interaction du·de la directeur·trice avec les autres acteur·trice·s dans des situations concrètes et autour de tâches spécifiques. Cette interaction met l'accent sur la *perspective distribuée du leadership*, qui prend en considération les autres, leur engagement ainsi que la situation sur le plan matériel, culturel et social. Nous avons aussi constaté par moment l'importance d'un leadership directif pour guider les autres, tout en fournissant une visée qui permet de prendre les décisions perçues et désirées par le·la *leader*. Ce style favorise le contrôle, que ce soit sur les communications, les actions, et même l'exécution des tâches (CRUZ et coll., 1999).

Nos résultats montrent toutefois qu'en cette période particulière de crise sanitaire le leadership déployé par les DÉE de notre échantillon était surtout de nature humaniste, dans la mesure où ont été priorisées des valeurs humaines, tout en assurant l'égalité, la justice, l'équité et la bienveillance. Comme en témoigne la figure 1, les DÉE ont veillé à mener une gestion des ressources humaines basée sur la communication, la collaboration, le soutien, la motivation et la reconnaissance.

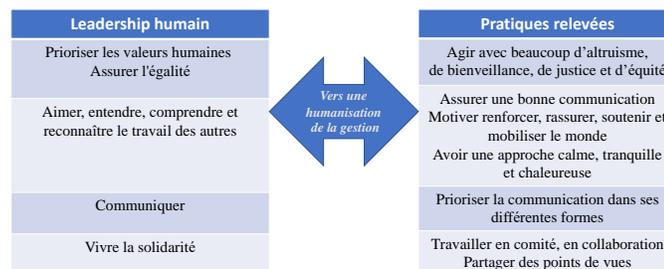


Figure 1 : leadership humain et pratiques des DÉE

Pour conclure, nous pouvons souligner que les pratiques humaines étaient très présentes durant cette période et que des valeurs telles que la justice, l'équité, la reconnaissance, l'empathie et la bienveillance ont été mises de l'avant par les DÉE, qui ont été aimables, compréhensives et reconnaissantes. Elles ont assuré une bonne communication, ont motivé, soutenu, rassuré et mobilisé leurs équipes, tout en ayant une approche calme, tranquille et chaleureuse. Elles ont priorisé la communication dans les relations et la gestion des ressources humaines. Enfin, elles ont encouragé la solidarité tout en travaillant en comité, en collaboration, et tout en prenant en considération le point de vue des autres lors de la prise de décision.

Si l'humanisme n'est pas un nouveau concept, notons que cette crise sanitaire a exigé plus que jamais une approche dans la gestion fondée sur la mise en pratique de valeurs universelles. Donc, une des retombées positives qui semble ressortir des recherches portant sur la crise sanitaire est une forme « d'humanisation de la gestion ». Cette humanisation n'est pas limitée à la période de crise, mais doit franchir cette limite pour être présente à chaque instant et dans toutes les prises de décisions des DÉE. De là, nous trouvons important de repenser la place des valeurs humaines et du leadership humaniste dans la formation des DÉE, dans les référentiels de compétences en lien avec le leadership des DÉE afin de rendre la gestion plus humaine dans le cadre d'un système comme celui de l'éducation, qui est en perpétuel changement. Enfin, les résultats présentés doivent être considérés avec certaines limites à notre recherche.

Limite et avenues futures

Notons dans un premier temps que les résultats de cette étude se limitent au contexte québécois et spécifiquement aux écoles francophones du Québec, ce qui doit être pris en compte en rapport avec d'autres contextes. La taille de l'échantillon doit aussi être prise en considération en tant que limite de cette recherche dans la perspective de la généralisation des résultats. En revanche, cette étude met en lumière un sujet assez intéressant qu'est le leadership humain, devenant plus que jamais nécessaire en période de crise et de grands changements. Celui-ci devrait être pris en compte par les décideur·euse·s dans le recrutement et la formation des DÉE.

Références

- Akkermans, J., Richardson, J., et Kraimer, M. L. (2020). The COVID-19 crisis as a career shock: Implications for careers and vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 119, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103434>
- Altamirano, M. A., et Rios-Collazo, C. E. (2020). Leading with Emotional Intelligence: How Leaders in a Diverse-Based Urban College in New York Successfully Responded to the COVID-19 Crisis of 2020. *Leading with Emotional Intelligence*, 11.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., et Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117-134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>
- Brown, M., et Treviño, L. (2006). Ethical Leadership: A Review and Future Directions. *The Leadership Quarterly*, 17, 595-616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004>
- Burns, J. M. (2004). *Transforming Leadership: A New Pursuit of Happiness*. Grove Press.
- Bush, T. (2020a). Managing a crisis: A contemporary challenge for all educational leaders. *Educational Management Administration et Leadership*, 48(6), 959-963. <https://doi.org/10.1177/1741143220951885>
- Bush, T. (2020b). Managing a crisis: A contemporary challenge for all educational leaders. *Educational Management Administration et Leadership*, 48(6), 959-963. <https://doi.org/10.1177/1741143220951885>
- Careau, F. (2003). Les valeurs et le sacré dans l'éducation d'aujourd'hui. *Horizons philosophiques*, 13(2), 115. <https://doi.org/10.7202/801240ar>
- Deslandes-Martineau, M., Charland, P., Arvisais, O., et Vinuesa, V. (2021). *Éducation et COVID-19: Entre défis et possibilités*, UNESCO, 2020. <https://www.wathi.org/education-et-covid-19-entre-defis-et-possibilites-unesco-2020/>
- Dussault, M., Deschênes, A.-A., et Emeriau-Farges, C. (2020). Leadership transformationnel et citoyenneté organisationnelle au sein d'une équipe. *Ad machina: l'avenir de l'humain au travail*, 3. <https://doi.org/10.1522/radm.no3.1108>
- Fernandez, A. A., et Shaw, G. P. (2020). Academic Leadership in a Time of Crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies*, 14(1), 39-45. <https://doi.org/10.1002/jls.21684>
- Gravelle, F. (2012). Quels sont les principaux changements qui ont modifié la fonction de direction ou de direction adjointe d'établissement scolaire depuis l'avènement de la réforme de l'administration publique au Québec ? *Éducation et francophonie*, 40(1), 76-93. <https://doi.org/10.7202/1010147ar>
- Gravelle, F. (2019). *Gestion des établissements d'enseignement à l'ère de l'implantation du numérique*. 199.
- Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239. <https://doi.org/10.1080/15700760500244793>
- Hallinger, P., et Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *Elementary School Journal - ELEM SCH J*, 86. <https://doi.org/10.1086/461445>

- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community, ahead-of-print* (ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0045>
- Harris, A., et Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership et Management, 40*(4), 243-247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Lafaye, C. G. (2009). Modèles de la cohésion sociale. *European Journal of Sociology / Archives Européennes de Sociologie, 50*(3), 389-427. <https://doi.org/10.1017/S000397560999018X>
- 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. <https://doi.org/10.1108/09578230010320064>
- Makati, S. (2021). Le management par les valeurs : Vers une humanisation des processus. *Contrepoints*. <https://www.contrepoints.org/2016/01/21/236106-le-management-par-les-valeurs-vers-une-humanisation-des-processus>
- Martineau, M., Charland, P., et Equipe. (2021). Effets de la COVID-19 sur le bien-être, l'anxiété et la motivation des élèves. Le Réseau ÉdCan. <https://www.edcan.ca/articles/effets-de-la-covid-19-sur-le-bienetre-des-eleves/?lang=fr>
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H., Hopkins, D., et Organisation de coopération et de développement économiques. (2008). *Améliorer la direction des établissements scolaires : Politiques et pratiques*. OECD. <http://www.sourceocde.org/9264044728>
- Repišti, S., Jovanović, N., Kuzman, M. R., Medved, S., Jerotić, S., Ribić, E., Majstorović, T., Simoska, S. M., Novotni, L., Milutinović, M., Stoilkovska, B. B., Radojčić, T., Ristić, I., Zebić, M., Pemovska, T., et Russo, M. (2020). How to measure the impact of the COVID-19 pandemic on quality of life: COV19-QoL – the development, reliability and validity of a new scale. *Global Psychiatry, 1* (ahead-of-print). <https://doi.org/10.2478/gp-2020-0016>
- Sardon, J.-P. (2020). De la longue histoire des épidémies au COVID-19. *Les Analyses de Population Avenir, N° 26*(8), 1-18.
- Shields, C. M. (2010). Transformative Leadership: Working for Equity in Diverse Contexts. *Educational Administration Quarterly, 46*(4), 558-589. <https://doi.org/10.1177/0013161X10375609>
- Smith, P., et Bell, L. (2011). Transactional and transformational leadership in schools in challenging circumstances: A policy paradox. *Management in Education, 25*(2), 58-61. <https://doi.org/10.1177/0892020611399608>
- Spillane, J. P., Halverson, R. R., et Diamond, J. (2008). Théorisation du leadership en éducation : Une analyse en termes de cognition située. *Education et sociétés, n° 21*(1), 121-149.
- Taylor, S., Landry, C. A., Paluszek, M. M., Fergus, T. A., McKay, D., et Asmundson, G. J. G. (2020). Development and initial validation of the COVID Stress Scales. *Journal of Anxiety Disorders, 72*, 102232. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102232>
- Toytok, E. H., et Kapusuzoglu, S. (2016). Influence of School Managers' Ethical Leadership Behaviors on Organizational Culture: Teachers' Perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research, 16*(66), 1-35. <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.66.21>
- UNESCO (2021). Un an d'éducation perturbée par la COVID-19 : Où en sommes-nous ? <https://fr.unesco.org/news/deducation-perturbee-covid-19-ou-sommes-nous>
- Naimi, R., Poirel, E. *Leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement en période de crise : vers une humanisation de la gestion*

- UNESCO. (2021). Construire des systèmes éducatifs résilients en période de COVID-19. <https://fr.unesco.org/news/construire-systemes-educatifs-resilients-periode-covid-19>
- Varela, D. G., et Fedynich, L. (2020). *Leading Schools From a Social Distance: Surveying South Texas School District Leadership During the COVID-19 Pandemic*. 10.

Annexes

[Annexe 1]

CANEVAS D'ENTRETIEN			
<p>OBJECTIF GÉNÉRAL : Rendre compte du travail des DÉE en considérant : 1) le leadership (ex. : centré sur l'apprentissage ; bienveillant) ; 2) la qualité de vie et la santé au travail ; 3) le développement professionnel.</p> <p>Axe 1. Organisation du travail et leadership. Comment l'exercice du leadership des directions est-il influencé par les conditions de travail, les attentes des supérieur·e·s, les demandes des membres du personnel et des parents, de même que par la nature des besoins des élèves ?</p> <p>Axe 2. Qualité de vie au travail et santé. Quelles sont les sources de difficultés vécues, les façons dont elles sont gérées et leurs conséquences sur la qualité de vie au travail et la santé des directions ?</p> <p>Axe 3. Formation initiale et formation continue. Comment les activités de développement professionnel et de formation des directions évoluent-elles en fonction des attentes à leur égard et aux défis rencontrés ? Quelles initiatives s'avèrent les plus fructueuses ?</p>			
QUESTION COVID – Leadership (approximativement 20 à 30 minutes)			
Question générale	Questions spécifiques	Questions de relance	Notes
<p>1. Comment se passe votre année scolaire depuis aout ?</p> <p>Quels sont les dossiers que vous avez priorisés ?</p> <p>Les principales difficultés sur le plan de la gestion</p>	<p>Sur le plan de l'enseignement et de l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ gestion du programme ✓ supervision des enseignant·e·s ✓ contenu du programme 	<p>Planification de l'enseignement, enseignement, observation en classe, encadrement des enseignant·e·s, formation continue des enseignant·e·s ; évaluation des élèves et discipline des élèves</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ embauche, remplacement ✓ ressources matérielles ✓ ressources informationnelles 	<p>Gestion des ressources humaines, problèmes de personnel, règles, rapports à produire, budgets, préparation des horaires, composition des classes, demandes des CSS et du Ministère</p>	
<p>Dans le contexte actuel, comment voyez-vous votre rôle? Comment cela</p>	<p>Sur le climat</p>	<p>Participation aux décisions, participation des parents, communication des attentes et</p>	

se manifeste-t-il dans vos activités de tous les jours ?		demandes (supérieur·e, personnel, parent, vice versa)	
	Sur la communauté	Organisme communautaire... santé publique, CLSC	
	La modification des CS en CSS Avez-vous vécu des changements en lien avec la loi 40 ? Dans votre établissement la disparition des commissaires a-t-elle eu un impact ?	Relations avec les supérieur·e·s ou l'administration centrale du centre de services. Comment qualifieriez-vous vos relations avec vos supérieur·e·s et le personnel des services centraux ? À votre avis, quel est l'impact ou quelles sont les conséquences de la création des CSS sur votre travail ?	
QUESTION COVID – QVT (approximativement 20 à 30 minutes)			
Question générale	Questions spécifiques	Questions de relance	Notes
Qualité de vie au travail Les principales difficultés sur le plan de votre santé	Votre satisfaction	Équilibre vie personnelle et professionnelle	
	Votre bien-être	Physique – niveau d'activité physique/alimentation et aspect psychologique – niveau de stress, d'anxiété et d'épuisement	
	Les demandes du travail quantitative et qualitative ; charge émotionnelle	Surcharge cognitive, nombre d'heures de travail, intensité et urgence, demandes contradictoires	
	Votre autonomie	Latitude décisionnelle, pouvoir d'agir, compétences	

	Le soutien et la reconnaissance	Collègues, supérieur·e·s, parents ; quel type de soutien	
QUESTION COVID-19 – développement professionnel (approximativement 10 minutes)			
Question générale	Questions spécifiques	Questions de relance	Notes
Votre développement professionnel ?	Quelles formations et quel soutien avez-vous reçus ? Cela a-t-il aidé ?	Numérique, pédagogie, nouvelle gouvernance	
	Quels sont vos besoins en matière de développement professionnel ?		
QUESTION innovation			
Question générale	Questions spécifiques	Questions de relance	Notes
Que retenir de positif dans votre gestion de cette année ?	Sur votre leadership Sur la QVT / le climat Sur la pédagogie Sur l'apprentissage		