



## Projet « Leadership dans la formation professionnelle »

Hes-so VALAIS WALLIS

« School leaders make the difference »



Table Ronde Berufsbildender Schulen  
Table Ronde Ecoles Professionnelles



Schweizerische Direktorinnen- und  
Direktorenkonferenz der Berufsschulen  
Conférence suisse des directrices et  
directeurs d'écoles professionnelles



Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz  
Conférence suisse des offices de la formation professionnelle



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra  
Eidgenössisches Departement für  
Wirtschaft, Bildung und Forschung WBF  
Staatssekretariat für Bildung,  
Forschung und Innovation SBFI



Berufsbildung Schweiz  
Formation professionnelle suisse

Universität  
Konstanz



Institut Entrepreneuriat & Management  
Institut Unternehmertum & Management



Mai 2017

© Serge Imboden, HES-SO



## Agenda



1. Situation de départ
2. Défis et limites de la direction d'écoles semi-autonomes
3. Recommandations pratiques
4. Conclusion



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



2

## « School leaders make the difference »

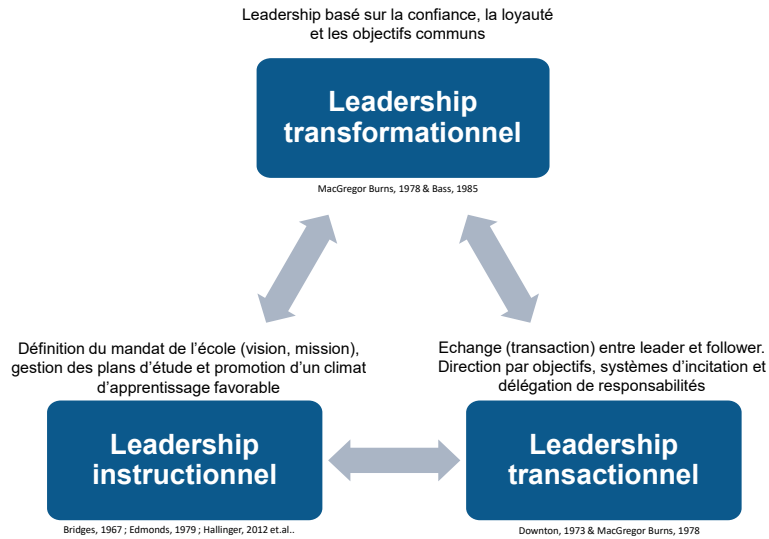
- Aujourd'hui, il existe un **consensus sur le fait que la direction d'une école a une influence positive** sur la qualité de l'enseignement (p. ex. Dubs, 2016 ; Leithwood & Jantzi, 2008 ; Wissinger, 2014)
  - Selon Leithwood (2004), les prestations des étudiants sont influencées d'abord par les enseignants et ensuite par la direction de l'école
- ➔ Améliorer les compétences de l'équipe de direction vaut la peine !

## « Leaders are made, not born » Warren Bennis (2009)

- Pendant longtemps, on a cru que les dirigeants (p. ex. les leaders charismatiques) avaient des **compétences de direction innées**.
  - Pour Malik (2014), le **management** est donc une **profession** et non pas une vocation.
  - Arvey et al. (2006) partent du principe que **30%** des compétences de leadership sont dues à des facteurs innés, env. **10%** à l'expérience professionnelle et env. **60%** aux influences externes.
- ➔ Le leadership professionnel peut, pour la plupart, être appris et enseigné.

# Le mix de leadership efficace dans les écoles

(Buchen & Rolff, 2016 ; Deal & Peterson, 2003 ; Kruse & Louis, 2009 ; Valentine & Prater, 2011).



Institute Entrepreneurship & Management

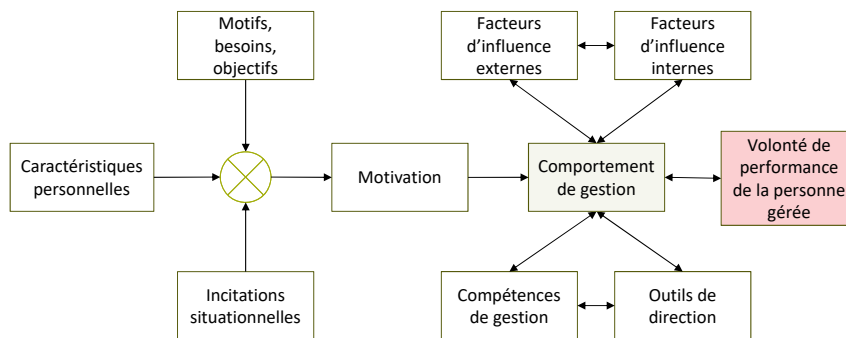
© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



5

# Modèle d'impact du comportement de gestion



(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)



Institute Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



6



## Agenda



1. Situation de départ
- 2. Défis et limites de la direction d'écoles semi-autonomes**
3. Recommandations pratiques
4. Conclusion



Institute  
Entrepreneurship & Management

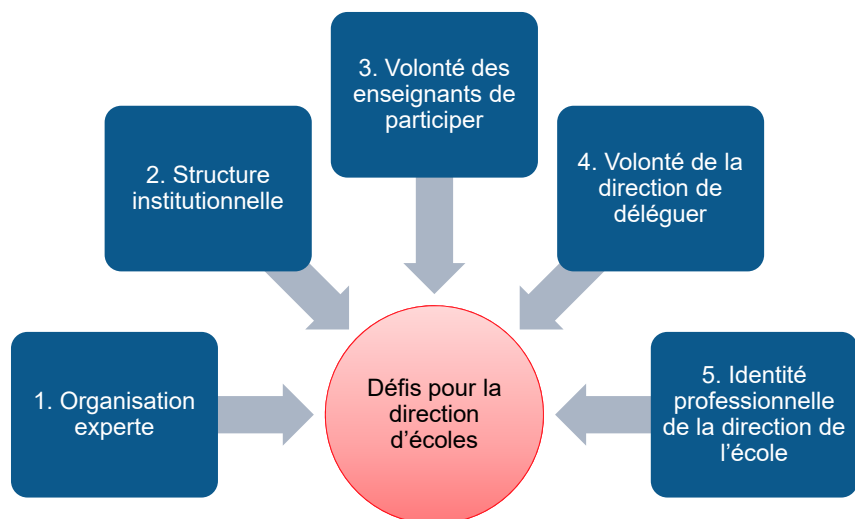
© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



7

## Défis et limites de du leadership dans les écoles



(Dubs, 2016 ; Schweizer & Feige, 2013 ; Weick, 1976)



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



8

## Premier défi : l'influence directe sur l'organisation experte est difficile

Les écoles sont des organisations expertes dont les compétences-clé comprennent la prestation de services complexes, répétitifs et que partiellement standardisables (enseigner).

Le succès est fortement influencé par l'expert (enseignant) en tant que porteur des processus-clé.

Par conséquent, l'enseignant est très autonome et, de par les structures de décision collégiales, est souvent associé à la direction.

Cette autonomie ainsi que le couplage faible du système (loosely coupled system) rendent difficile l'influence directe de la direction de l'école sur les différents sous-systèmes.

(Weick, 1976, S. 1; Schweizer & Feige, 2013)

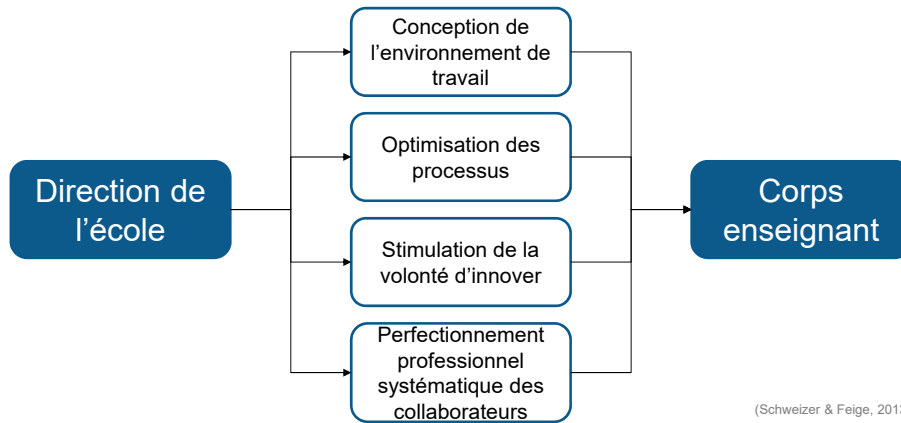
## Premier défi : l'influence directe sur l'organisation experte est difficile (suite)

- En plus, les organisations expertes ont un **degré élevé de stabilité** qui peut **entraver** l'innovation et **les changements**.
- **La volonté** des enseignants **de participer** à des processus stratégiques ou organisationnels est relativement **faible**.
- Tant que le **statut quo** n'interfère pas avec leur autonomie relative à l'intérieur des systèmes partiels de l'organisation globale, les enseignants ne voient **pas la nécessité de participer activement au changement**.

(Schweizer & Feige, 2013)

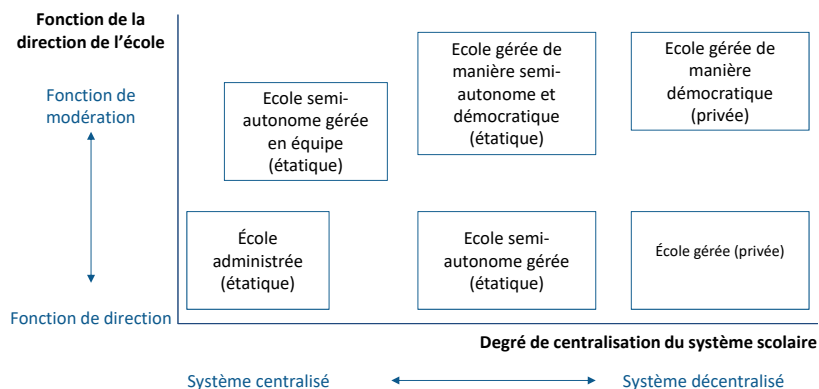
## Plutôt une direction indirecte des organisations expertes

La conséquence pour la direction de l'école est une **marge de manœuvre relativement restreinte**. C'est pourquoi, elle devrait profiter des opportunités d'exercer une **influence indirecte**.



(Schweizer & Feige, 2013)

## Deuxième défi : Structure institutionnelle et possibilités de participation du corps enseignant



(Dubs, 2016, S. 113)

## Troisième défi : Volonté des enseignants de participer

- La direction d'une école requiert une grande volonté des enseignants de participer. Cette dernière peut être entravée par les **quatre facteurs** suivants :
  - Facteurs organisationnels** : beaucoup d'enseignants à temps partiel => moins de possibilités de déléguer
  - Personnalités des enseignants** : D'une part volonté de participer, d'autre part manque d'intérêt pour des projets sortant du cadre de l'enseignement par manque de temps ou à cause de la pression psychique.
  - Absence de leadership** de la direction de l'école.
  - Lacunes auprès des autorités et administrations scolaires** : conditions-cadre défavorables ou réformes et mesures peu réfléchies

(Dubs, 2016)



Institute  
Entrepreneurship & Management

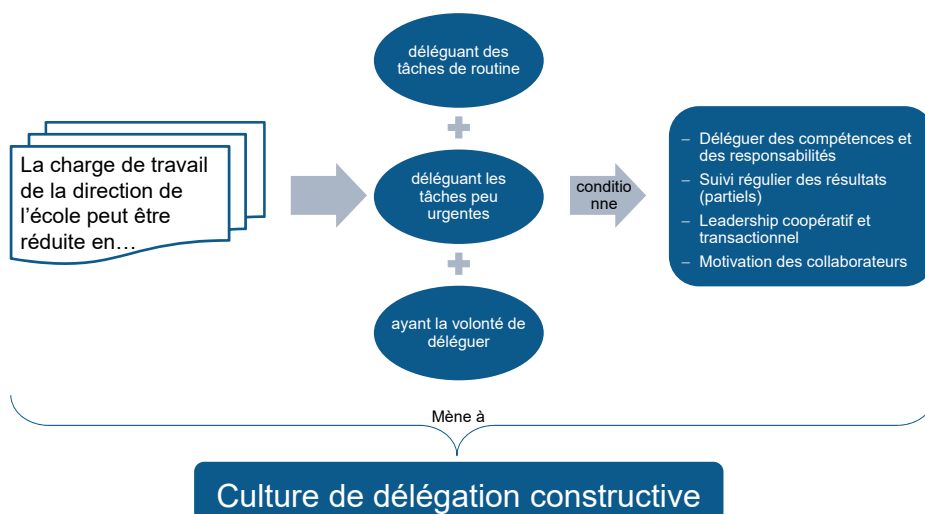
© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



13

## Quatrième défi : Volonté de la direction de déléguer



(Dubs, 2005; 2016)



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



14

## Cinquième défi : Renforcer l'identité professionnelle de la direction



(Dubs, 2005; 2016)



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



15



## Agenda



1. Situation de départ
2. Défis et limites de la direction d'écoles semi-autonomes
- 3. Recommandations pratiques**
4. Conclusion



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes-so VALAIS WALLIS



16



## Les trois principaux domaines d'influence

**Setting directions** : Développer une vision et des objectifs compréhensibles et communs, attentes élevées et suivi des prestations.

**Objectifs clairs et attentes élevées**  
(influence la plus marquée sur la qualité de l'enseignement)

**Influence de la direction d'école**

**Redesigning the organization** : créer une culture scolaire productive, adapter la structure organisationnelle et promouvoir les processus collaboratifs.

**Culture organisationnelle et relations sociales**

**Developing people** : Donner aux collaborateurs la possibilité d'effectuer leur travail de manière efficace en leur offrant du support intellectuel, en les encourageant à faire leur travail encore mieux et en mettant à leur disposition des modèles pédagogiques.

**Gestion et développement du personnel**

(cf. p. ex. Leithwood et al., 2004, Fend, 2001; Hattie, 2009; Louis et al., 2010; Mortimore, 1993; Seitz & Capaul, 2007)

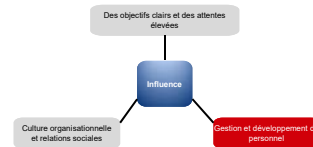
## Des objectifs clairs et des attentes élevées



- Développer une **vision commune** en tant que point de départ pour l'orientation stratégique et la définition d'objectifs.
- Formuler des **objectifs** clairs, judicieux et **motivants**.
- Mesurer et **surveiller** (monitoring) les objectifs des enseignants et des élèves (des attentes élevées dans le sens d'un défi adéquat).

(voir par exemple Fend, 2001; Hattie, 2009; Louis et al., 2010; Mortimore, 1993; Seitz & Capaul, 2007)

## Gestion et développement du personnel



- a. **Motiver** les collaborateurs de manière intrinsèque.
- b. **Assurer un soutien** pour des besoins individuels.
- c. Montrer et discuter des exemples de bonne pratique (**best practices**).
- d. **Développement des enseignants** (formation continue).
- e. Professionnaliser les entretiens avec les collaborateurs.

(voir par exemple Fend, 2001 ; Hattie, 2009 ; Louis et al., 2010 ; Mortimore, 1993 ; Seitz & Capaul, 2007)



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

Hes·SO VALAIS WALLIS



19

## Culture organisationnelle et relations sociales



- a. Points forts de la **culture de l'école** et du climat de l'organisation (développer des valeurs communes, environnement d'apprentissage et conditions de travail favorables).
- b. Favoriser des **processus coopératifs** : faire participer tous les acteurs (élèves, corps enseignant, parents, commune ou canton) au fonctionnement de l'école.
- c. Favoriser la **communication** efficace.
- d. Adapter la **structure organisationnelle**.

(voir par exemple Fend, 2001 ; Hattie, 2009 ; Louis et al., 2010 ; Mortimore, 1993 ; Seitz & Capaul, 2007)



Institute  
Entrepreneurship & Management

© S. Imboden

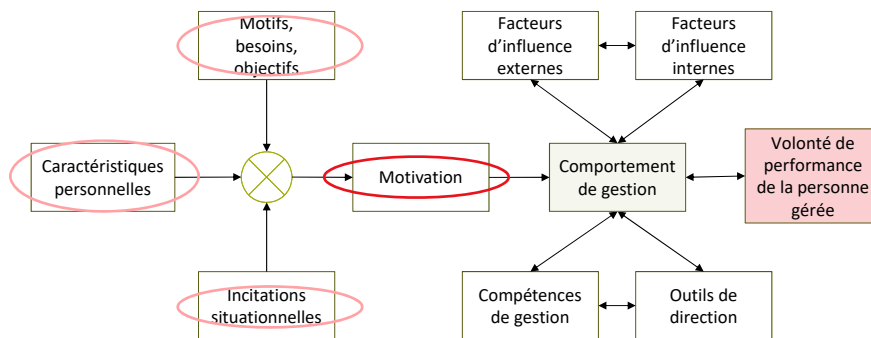
Hes·SO VALAIS WALLIS



20

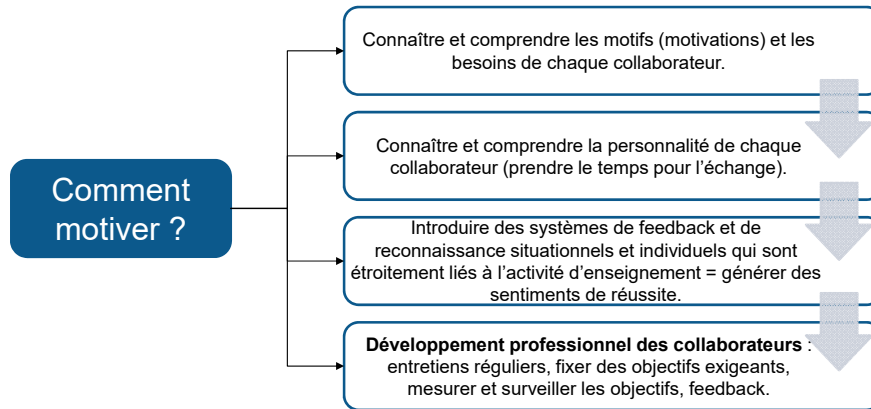
# Comment encourager les prestations des collaborateurs ?

## Modèle d'impact du comportement de gestion

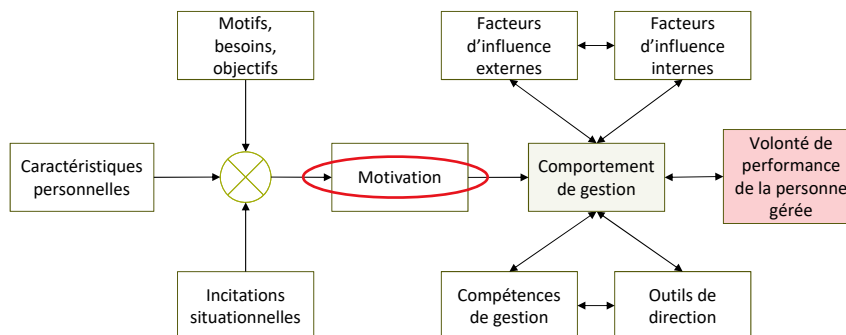


(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)

## La motivation comme moteur de la participation

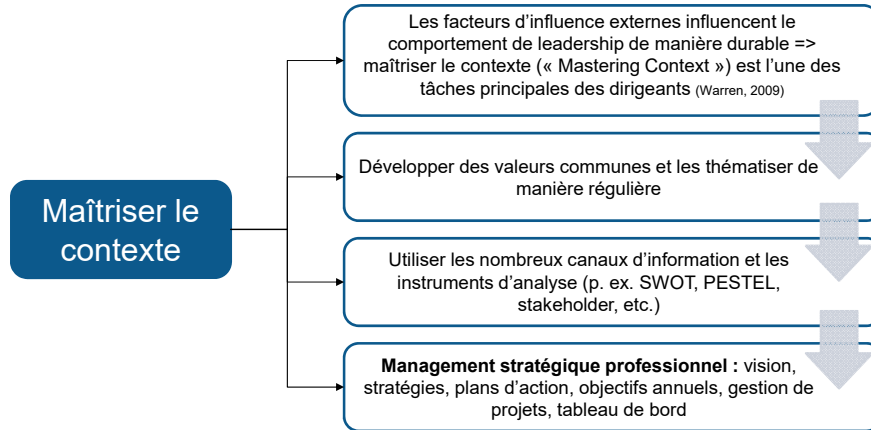


## Modèle d'impact du comportement de gestion

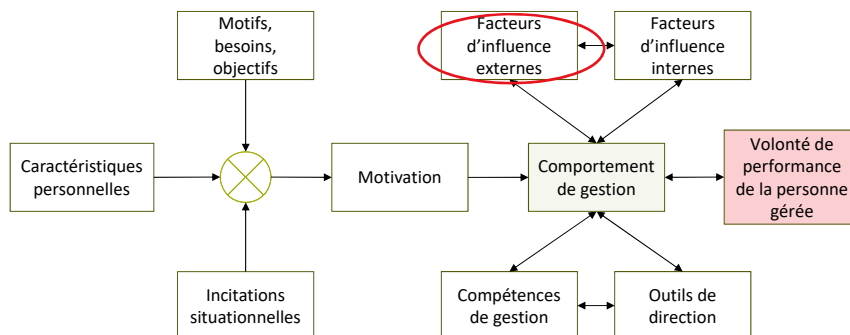


(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)

## Maîtriser le contexte

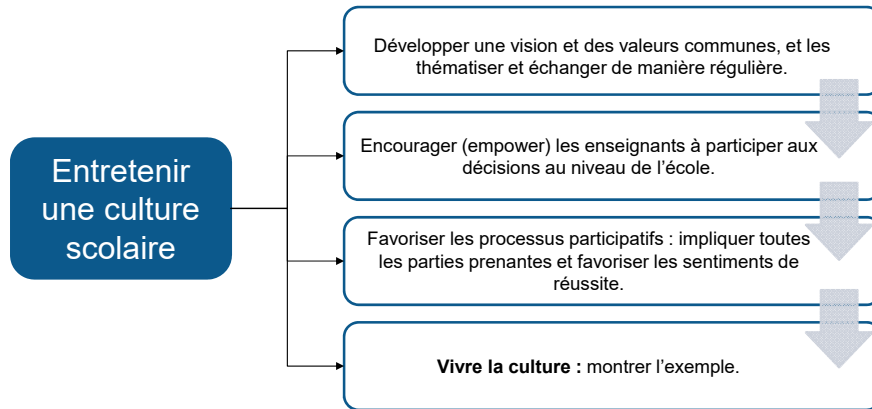


## Modèle d'impact du comportement de gestion

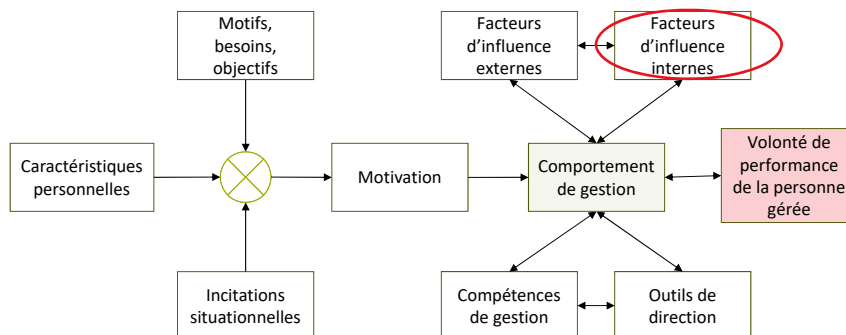


(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)

## Construire une culture positive et tournée vers l'avenir

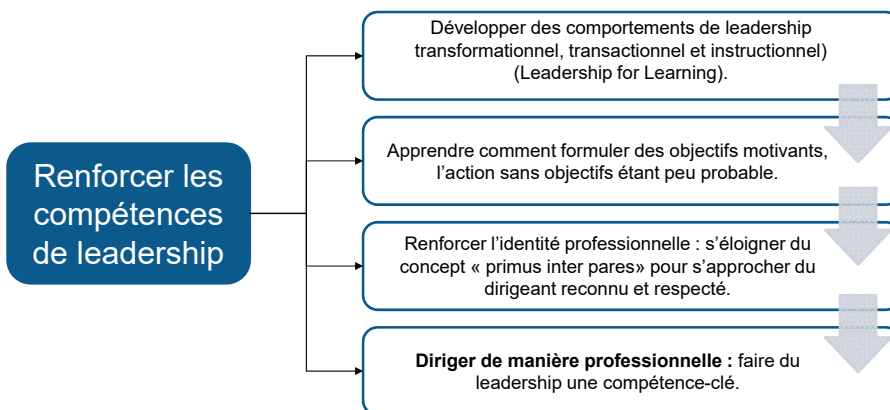


## Modèle d'impact du comportement de gestion

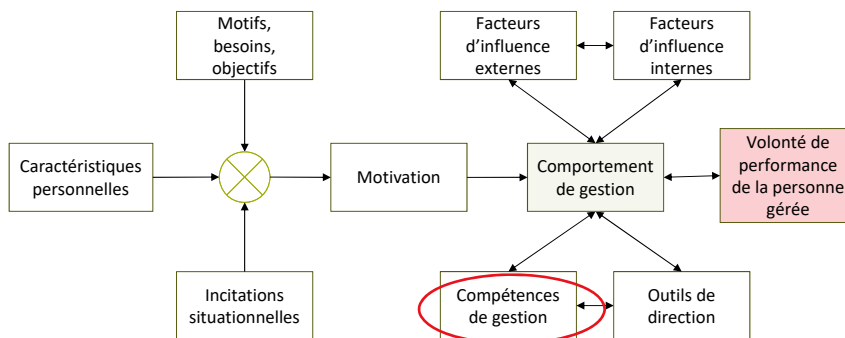


(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)

## Leaders are made, not born

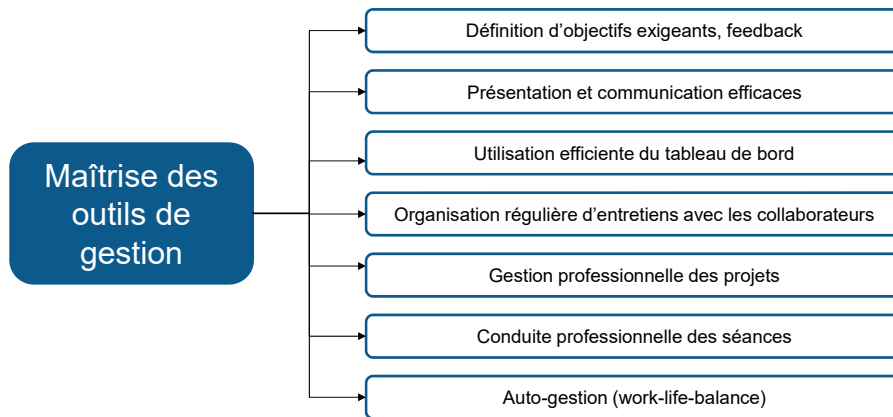


## Modèle d'impact du comportement de gestion



(Illustration personnelle, première partie (motivation) en référence à H. Heckhausen, 1977a, 1977b; Rheinberg, 1995)

## Maîtriser les principaux outils de gestion



## Agenda



1. Situation de départ
2. Défis et limites de la direction d'écoles semi-autonomes
3. Recommandations pratiques
- 4. Conclusion**



## Conclusion

1. **L'influence** de la direction sur la qualité de l'école est **considérable** (school leaders make the difference).
2. Un leadership efficace et correct peut être appris (leaders are made, not born) => **mix idéal** = leadership transformationnel, transactionnel et instructionnel (Leadership for Learning).
3. Assumer un leadership est une **profession indépendante** et non pas une activité accessoire.
4. L'organisation « école » est une **organisation experte** avec ses avantages et inconvénients.
5. Dans ce sens, la direction de l'école peut être considérée comme **catalyseur** pour l'éclosion des potentiels présents au sein de l'école.



**Merci de votre attention**



**Hes·SO VALAIS WALLIS**  
Haute École de Gestion & Tourisme  
Serge Imboden  
Techno-Pôle 3  
3960 Sierre  
+41 27 606 90 78  
+41 79 217 06 08  
[serge.imboden@hevs.ch](mailto:serge.imboden@hevs.ch)  
[www.2Leadership.ch](http://www.2Leadership.ch)

## Bibliographie

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bridges, E. M. (1967). Instructional Leadership: A Concept Re-Examined. *Journal of Educational Administration*, 5(2), 136–147.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Downton, J. V. (1973). *Rebel Leadership: Commitment and Charisma in the Revolutionary Process*. Macmillan Pub. Co.
- Dubs, R. (2005). *Die Führung einer Schule. Leadership und Management*. Zürich: SVK.
- Dubs, R. (2016). Führung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Eds.), *Professionswissen Schulleitung* (4th ed., pp. 103–173). Weinheim und Basel: Beltz.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15–24.
- Fend, H. (2001). *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrleistung* (2. Auflage). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London and New York: Routledge.
- Heckhausen, H. (1977). Motivation: Kognitionspsychologische Aufspaltung eines summarischen Konstrukts. *Psychologische Rundschau*, 28, 175–189.
- Imboden, S. (2017). *Leadership in der Bildung. Eine empirische Interventionsstudie zur Stärkung der Führungskompetenzen in Bildungseinrichtungen*. Konstanz.
- Lee, M., & Hallinger, P. (2012). National contexts influencing principals' time use and allocation: economic development, societal culture, and educational system. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(4), 461–482.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2008). Linking Leadership to Student Learning: The Contributions of Leader Efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496–528.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S. E., & Wahlstrom, K. L. (2004). *How Leadership Influences Student Learning (The Wallace Center for Applied ... (Vol. Review of)*. New York: The Wallace Foundation.

## Bibliographie

- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). *Learning from Leadership Project: Investigating the Links to Improved Student Learning*. The Wallace Foundation. Minnesota & Toronto.
- Malik, F. (2014). *Führen leisten leben, Wirksames Management für eine neue Welt* (2nd ed.). Frankfurt / New York: Campus Verlag.
- Mortimore, P. (1993). School Effectiveness and the Management of Effective Learning and Teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 2, 290 – 310.
- Rheinberg, F. (1995). *Motivation* (8th ed.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweizer, G., & Feige, C. (2013). Bildungseinrichtungen - schwer steuerbare Expertenorganisationen? In S. G. Huber (Ed.), *Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem* (pp. 104–108). Köln: Carl Link.