

Rôles des directions d'école de langue française en situation minoritaire

Rodney Leurebourg
Université d'Ottawa

Résumé

Si la mission de l'école de langue française en situation minoritaire est assez bien documentée, il en est tout autrement des rôles des gestionnaires. Le but de cet article est d'identifier les rôles des directions d'école de langue française en situation minoritaire en Ontario (Canada). La collecte des données est réalisée à l'aide d'entrevues semi-structurées selon l'approche de l'étude multicas. Les résultats obtenus mettent en évidence trois rôles principaux : gestionnaire de l'activité éducative, intendant¹ et promoteur de la langue française et de la culture francophone. Aussi, il semble que l'exercice des trois rôles ait un impact sur le rendement des élèves.

Mots-clés : rôle des directions d'école, situation minoritaire, promotion de la langue française et de la culture francophone, gestion de l'activité éducative, intendance.

1 Le terme « intendant » est reconnu à partir des travaux de Brassard et al. (2004) et repris par St-Germain (2007) pour désigner la direction d'école dans son rôle de gestionnaire des ressources humaines, de gestionnaire du budget, de gestionnaire de la logistique, de gestionnaire de la communication.

Abstract

Although the role of the school in the minority speaking context is well documented, the role of school principal has received little attention. Thus, the purpose of this article is to examine the tasks of the school principal in Francophone institutions in Ontario (Canada). In collecting the data, we have used semi-structured interviews according to the multi-case approach. The results obtained show three main duties: managing the learning process, the stewardship, and promoting the French language and culture. It seems that the three main duties, even though they are based on a limited pattern, influence the students' test scores.

Keywords: Role of school principal, minority context, French language and culture promotion, managing the learning process, stewardship.

Introduction

Cet article expose la perception de trois groupes d'acteurs scolaires à propos du travail des directions d'école de langue française en situation minoritaire. Notre attention porte particulièrement sur les rôles de ce groupe d'administrateurs œuvrant en Ontario, province du Canada où habite le plus grand nombre de francophones évoluant en situation linguistique minoritaire. Dans les prochains paragraphes, nous présenterons la problématique de la recherche, les fondements théoriques, la méthodologie privilégiée et la délimitation des cas étudiés. Puis, pour illustrer nos propos, nous exposerons et discuterons les résultats obtenus.

Problématique

Survole du système scolaire de langue française de l'Ontario et ses clientèles

Contexte

Rappelons que les francophones de l'Ontario représentent 4,8 % de la population totale de la province (Statistique Canada, 2011). De plus en plus d'immigrants francophones s'établissent en Ontario au point de constituer 10,3 % de la population francophone de la province (Office des Affaires francophones, [OAF] 2005). Ainsi, la clientèle du système scolaire francophone de l'Ontario est non seulement de cultures diverses, mais aussi de langues différentes quand on inclut les « ayants-droit² » et les élèves anglophones acceptés « par le biais d'un comité d'admission » (Gérin-Lajoie, 2011, p. 312). Ce faisant, le système scolaire de langue française de l'Ontario accueille une clientèle hétérogène sur les plans linguistique et culturel.

2 Un « ayant droit » est citoyen canadien qui 1) a appris et compris la langue de la minorité officielle de la province ou du territoire de résidence, 2) ou qui a fréquenté une école élémentaire dans la langue de la minorité et résidé dans une province ou un territoire où la langue d'instruction est celle de la minorité, 3) ou a un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation dans la langue de la minorité (Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU], 2013).

Historique

Selon l'Éducation en langue française en Ontario [ELF] (s.d), c'est le 25 juin 1912 que le gouvernement de l'Ontario a instauré le Règlement 17 interdisant l'enseignement du français dans toutes les écoles de la province. Toutefois, il a été permis d'enseigner 30 minutes de français par jour aux élèves de 1^{re} et 2^e années. Contestée dès sa promulgation, cette mesure a incité les francophones à s'organiser et à revendiquer le droit à l'éducation dans leur langue. Plusieurs mouvements, dont la *Unity League*, ont donc vu le jour. Ce mouvement a voulu sensibiliser les Anglophones à la cause de la minorité de langue française de l'Ontario. Devant la résistance des Franco-Ontariens, le règlement a donc été aboli en 1944, soit 32 ans après son entrée en vigueur.

Mais, les Francophones ont dû attendre l'adoption de la loi 104 à la fin de l'année 1997 pour obtenir le 1^{er} janvier 1998 le droit à la pleine gestion de leur système scolaire. Donc, jusqu'à 1997, les écoles de langue française de l'Ontario ont été gérées par des conseils scolaires anglophones. Aujourd'hui, l'Ontario compte 12 conseils scolaires francophones : huit catholiques et quatre publics, 425 écoles (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014) dont 335 écoles élémentaires (ELF, s.d.). Ces écoles sont dirigées par 450 directions et directions adjointes (Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes [ADFO], 2013) et comptent environ 7799 enseignants réguliers (AEFO, s.d.), 90 000 élèves (ELF, s.d.).

Politique d'aménagement linguistique (PAL)

En 2004, conçue exclusivement pour les écoles francophones de l'Ontario, la *Politique d'aménagement linguistique* a vu le jour. Elle a permis « aux institutions éducatives d'accroître leurs capacités à créer les conditions d'enseignement et d'apprentissage qui favorisent la transmission de la langue française et de la culture francophone pour assurer la réussite scolaire de tous les élèves » (EDU, 2004, p. 8). En 2006, un groupe de travail a été créé en vue de renforcer la promotion de la langue française et de la culture francophone, contrer l'assimilation et augmenter la réussite des élèves francophones (ELF, s.d.).

Ainsi, l'école franco-ontarienne est investie d'un double mandat rendant indissociables la réussite scolaire, la valorisation de la langue française et le développement identitaire de tous les élèves dans leur milieu. Ceci s'explique par la fragilité grandissante de la vitalité du fait francophone en situation minoritaire au Canada (Landry, 2010). Ce mandat se trouve renforcé à l'ère de l'imputabilité initiée par le gouvernement

conservateur de Mikes Harris dans les années 1995-2002 (St-Germain, 2001). Depuis, et comme le précise ce chercheur, le gouvernement exerce, entre autres, un contrôle sur le plan pédagogique au point d'établir les niveaux des attentes et les compétences à évaluer. C'est ainsi qu'il a créé, en 1996, l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) dont la responsabilité est d'évaluer annuellement le rendement scolaire des élèves de la province.

Il se pose, donc l'urgence pour les directions d'école de connaître le contexte et les particularités de l'école qu'elles dirigent (OQRE, 2004). Car diriger une école en situation minoritaire exige une profonde connaissance du mandat et des valeurs de l'école francophone, de la pédagogie à y enseigner, de la langue française, de la culture et de la communauté francophones, et finalement de la diversité des langues et des cultures d'origines des élèves (EDU, 2011). De fait, le milieu influence les rôles de la direction tout comme il impose à celle-ci la nécessité de posséder des compétences et d'assumer des rôles qui s'harmonisent avec sa constitution linguistique et culturelle. À cet effet, certains conseils scolaires exigent des candidats au poste de direction une solide connaissance du milieu socioculturel.

Il est donc important pour la direction d'école de maîtriser, de valoriser sa langue de travail, de s'engager dans le développement de la communauté francophone et d'en assurer la pérennité. Ces habiletés rejoignent le *leadership de compétence* développé par Lapointe (2002). Aussi, en raison du mandat supplémentaire de l'école, la direction est investie de la mission de promouvoir les valeurs culturelles et linguistiques du milieu. Dirigeant une école fortement dominée par la présence ambiante anglophone, il est du devoir de la direction d'école de développer des stratégies afin d'inciter les élèves à aimer apprendre et vivre en français. Pour ce faire, la direction d'école de langue française de l'Ontario doit véhiculer les valeurs francophones en prenant une part active aux activités de la communauté jusqu'en dehors des heures d'école (Association canadienne d'éducation de langue française [ACELF], 2013). En effet, « [l']école ne peut remplir son mandat et contribuer à l'épanouissement de la communauté sans être en interrelation avec celle-ci » (Bélanger, Landry, & Rocque, 2011, p. 21). Par ailleurs, d'autres préoccupations s'ajoutent au défi de la direction d'école de langue française de l'Ontario : la faiblesse des résultats scolaires des élèves et l'insuffisance des matériels pédagogiques en français.

Faiblesse des résultats scolaires des élèves

Dispersée dans la province, la proportion de francophones de l'Ontario varie d'une région à l'autre. Plusieurs études ont fait ressortir que les résultats scolaires des élèves varient également. En effet, les résultats d'élèves d'écoles francophones sont plus faibles en écriture, lecture et mathématiques que ceux des élèves en situation majoritaire anglophone (Bouchamma & Long, 2007; Parkin, 2010). En témoignent les résultats aux tests de l'OQRE de 2009-2010 et 2010-2011 selon lesquels les élèves des écoles de langue française de l'Ontario ont réussi moins bien que ceux des écoles anglophones de cette même province. Ce décalage existe dans plusieurs provinces au Canada (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009).

Insuffisance des matériels pédagogiques

De plus, bien que la réforme curriculaire en Ontario ait fait grandement avancer le dossier des matériels pédagogiques, les ressources de langue française adaptées aux réalités des communautés francophones en situation minoritaire sont insuffisantes (Mujawamariya & Lirette-Pitre, 2004). La situation n'est pas différente dans plusieurs pays notamment en Thaïlande et en Russie où il existe une pénurie de matériels pédagogiques dans la langue des minorités (UNESCO, 2005). De surcroît, le choix de ces matériels, plus dispendieux que ceux qui sont disponibles en anglais (Le Touzé, 2004), ne satisfait pas au curriculum du Ministère de l'Éducation.

Devant de tels cas de figure, nous nous interrogeons sur la portée du travail et sur les rôles de direction d'école spécifiquement en situation minoritaire. Car, en sa qualité d'agent de changement, la direction d'école a un rôle déterminant dans l'application des programmes (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008), ce qui confirme les propos de Hallinger (2005) faisant valoir que la gestion des activités éducatives de la direction d'école a un impact sur le rendement scolaire des élèves. Ainsi, malgré les complexités politique et sociale qui caractérisent le travail de direction d'école (St-Germain, 2013), l'exercice des rôles de direction est essentiel à l'amélioration du rendement scolaire des élèves.

Cette recherche s'inscrit dans le rapport à l'identité et à la gestion du système scolaire de langue française en situation minoritaire. La prochaine section définira ses fondements théoriques.

Fondements théoriques de la recherche

Diriger une école en Ontario implique, à tout le moins, l'obtention d'un diplôme universitaire assorti d'un bagage expérientiel d'au moins cinq ans d'expérience dans l'enseignement (EDU, 2013). Il implique donc l'acquisition de connaissances et le développement d'une variété de compétences les unes plus complexes que les autres les habilitant à jouer les rôles qui leur sont confiés. Ceci se comprend puisque les directions d'école en situation linguistique majoritaire, notamment au Québec, ont le mandat d'exercer des rôles administratifs et pédagogiques (Lapointe, Garon, & Brassard, 2010). Mais, quand l'école évolue en situations linguistique et culturelle minoritaires, par exemple en Ontario, la direction est non seulement le principal responsable de l'administration et des activités pédagogiques, mais elle a également pour tâche supplémentaire de favoriser « le développement identitaire de chaque élève » (EDU, 2011, p. 3). Pour ainsi dire, elle a dans sa mission de participer activement à la vitalisation de la langue française et de la culture francophone (EDU, 2011), au développement communautaire (St-Germain, 2013), ce qui s'inscrit dans les fondements de l'école communautaire citoyenne (Fédération nationale des conseils scolaires francophones, 2011).

En effet, plusieurs écrits soulignent le rôle d'« outil de survivance, de production identitaire, de reproduction sociale, d'appartenance, d'affirmation, d'enculturation, de maintien d'une communauté » de l'école de langue française en situation minoritaire (Faucher, 2001). Et qui dit école, dit direction. Il va donc de soi que celui qui a la responsabilité de diriger cette école doit exercer des rôles à la hauteur de sa mission. Ainsi, si l'école en situations linguistique et culturelle majoritaires par le biais de ses principaux répondants, comme il est question au Québec, a pour mission la transmission du savoir et la socialisation des élèves, la direction d'école de langue française en situation minoritaire a pour mandat supplémentaire de favoriser le développement identitaire des élèves.

En fait, la direction d'école en milieu majoritaire doit avoir une vision du plan d'action de l'école, le sens de l'organisation et des relations humaines, le sens politique, la compétence de prendre des décisions, le leadership, une intuition lucide et constructive (Dupuis, 2004). Mais, compte tenu des particularités du milieu minoritaire, il lui faut aussi des connaissances et des compétences pour assurer une éducation de qualité aux élèves et contribuer à la pérennité de la langue française et de la culture francophone sur l'échiquier national et international (Bélanger, Landry, & Rocque, 2011). Bref,

diriger une école en situation minoritaire ne se limite pas à l'exercice d'un « leadership pédagogique » et du « leadership managérial », c'est aussi l'appropriation d'un profil de leadership mettant en valeur le milieu dans les moindres actions et gestes posés. C'est ainsi que Lapointe (2002) fait mention du *leadership de compétence* qui enjoint la direction à posséder une connaissance approfondie du mandat de l'école et des enjeux qui caractérisent le milieu minoritaire. Ce niveau de leadership interpelle la dimension linguistique et socioculturelle sans laquelle la direction est incapable de parvenir au *leadership d'auto-empowerment* l'habilitant à influencer l'agir du personnel enseignant et rendant celui-ci plus motivé à s'engager dans l'accomplissement de la mission de l'école. Pourtant, les rôles de cette direction demeurent très peu examinés.

Objectifs et question de recherche

La recherche visait à identifier et à mieux comprendre les rôles de la direction d'école de langue française œuvrant en situation minoritaire au Canada. En prenant en considération ces objectifs et les éléments des fondements théoriques, il est évident que l'école en situation minoritaire comporte ses particularités, ce qui la distingue de l'école en situation majoritaire. Ainsi, nous posons la question de recherche suivante : quels sont les rôles de la direction d'école qui œuvre en situation minoritaire francophone ?

Méthodologie utilisée

Afin de comprendre le point de vue des participants quant aux rôles exercés par les directions d'école de langue française en situation minoritaire, nous avons mené une recherche qualitative selon le paradigme interprétatif parce qu'elle est la plus appropriée pour comprendre le sens que les individus donnent à leurs expériences (Huberman & Miles, 2003). De façon spécifique, nous avons constitué des cas puisque, d'une part, l'approche de l'étude multicas permet d'interpréter un phénomène à partir de l'analyse de plusieurs cas (Merriam, 1988). D'autre part, elle favorise l'induction, car à chacune des lectures effectuées sur les données de chacun des cas, des catégories d'analyse émergent. Aussi, elle présente l'avantage de favoriser un regard critique sur le phénomène à l'étude, et ce, à partir de plusieurs cas.

La délimitation des cas

Le tableau ci-dessous décrit le profil des cas selon plusieurs caractéristiques. Ce sont : la proportion de Francophones de chacune des régions étudiées, le taux de réussite aux tests de l'OQRE pour les années 2009-2010 et 2010-2011, le nombre d'écoles, le nombre d'enseignants et d'élèves et l'échantillon par catégorie d'acteurs scolaires.

Tableau 1 : Profil des cas

Caractéristiques	Cas 1		Cas 2		Cas 3		Cas 4	
Proportion de Francophones de l'Ontario selon les régions ³	28,5 %		41,5 %		22,5 %		41,5 %	
Années d'évaluation aux tests de l'OQRE	2009-2010	2010-2011	2009-2010	2010-2011	2009-2010	2010-2011	2009-2010	2010-2011
Pourcentage de réussite / OQRE/ 3^e année⁴								
Lecture	69	68	70	71	62	65	67	73
Écriture	80	79	80	82	73	84	77	83
Mathématiques	70	68	72	75	66	67	68	71
Pourcentage de réussite / OQRE/ 6^e année⁵								
Lecture	82	82	78	80	78	78	82	84
Écriture	79	84	84	85	72	72	81	84
Mathématiques	83	81	80	81	75	70	80	78
Nombre d'écoles								
	26 à 50		51 à 75		26 à 50		76 à 100	
Nombre d'enseignants								
	801 à 1 200		801 à 1 200		Moins de 400		801 à 1 200	
Nombre d'élèves								
	6 001 à 8 000		10 001 à 12 000		4 000 à 6 000		10 001 à 12 000	
Échantillon (n=37)								
Direction d'école (n = 17)	4		4		5		4	
Directeur général du conseil (n = 4)	1		1		1		1	
Enseignant (n = 16)	7		4		0		5	

3 Office des affaires francophones. (2009). Profil de la communauté francophone de l'Ontario. *Ontario : Gouvernement de l'Ontario*. Repéré à www.ontario.ca/fr/communities/francophones/profile/ONT05_024296.html#table2

4 Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE). (2011). Rendement des élèves de l'Ontario. *Rapport provincial*. Repéré à www.eqao.com/pdf_f/11/OQRE_ProvincialReport_Secondary2011.pdf

5 Ibid

Comme indique le tableau 1, le cas 1 compte entre 26 et 50 directions d'écoles, entre 800 et 1200 enseignants et entre 6 000 et 8 000 élèves où habitent 28,5% des Francophones de la province de l'Ontario. Ont participé à l'étude le directeur général (DG) du conseil scolaire, quatre directions d'école (DE) et sept enseignants (EAO).

Le cas 2 est situé dans la région où habitent 41,5 % des francophones de la province. Ce cas compte entre 51 et 75 directions d'école, entre 800 et 1 200 enseignants, entre 10 000 et 12 000 élèves. Le directeur général, quatre directions d'école et quatre enseignants ont participé à l'étude.

Le cas 3 est situé là où résident 22,5 % des Francophones de la province. Un nombre de 26 à 50 directions constitue ce cas. Le nombre d'enseignants est de moins de 400 et le nombre d'élèves est de 4 000 à 6 000. Nous avons réalisé des entrevues avec le directeur général et avec cinq directions d'école. Aucun enseignant de ce cas n'a participé à notre recherche.

À l'instar du cas 2, le cas 4 se trouve dans la région où vivent 41,5 % des Francophones de l'Ontario. Les directions d'école constituant ce cas sont au nombre de 51 à 75, les enseignants au nombre de 800 à 1 200 et les élèves au nombre de 10 000 à 12 000. Nous avons interviewé le directeur général, quatre directions d'école et cinq enseignants.

Les plus récents résultats aux tests de lecture et de mathématiques administrés par l'OQRE (2011) aux élèves de 3e année et de 6e année sont plus élevés dans le conseil scolaire où se retrouve une forte proportion de francophones (cas 2, cas 4). Parallèlement, les résultats sont faibles dans les régions de la province où la proportion de francophones est également plus faible (cas 1, cas 3). Toutefois, les résultats aux tests d'écriture sont légèrement plus élevés dans cette même région pour les élèves de 3e année. Ces résultats reflètent le pourcentage d'élèves dans ces régions qui ont atteint ou ont dépassé la norme provinciale, soit le niveau 3. Précisons que le niveau 1 correspond au rendement des élèves n'atteignant pas la norme provinciale. Le niveau 2 est attribué à ceux dont le rendement se rapproche de la norme provinciale. Finalement, le niveau 4 est défini comme étant supérieur à la norme provinciale.

La technique de recherche

Pour mener la recherche, l'entrevue semi-structurée a été privilégiée puisqu'elle met les participants en posture de communiquer leurs expériences et de décider de la structuration de leurs réponses (Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1995). Elle rend également

possible au chercheur tout besoin de clarification et d'approfondissement d'une réponse offerte par les participants. Elle facilite la flexibilité du chercheur d'ajouter des questions supplémentaires, de faire des ajustements et des clarifications nécessaires au cours de l'entrevue (Rubin & Rubin, 2005). Nous avons mené un total de 37 entrevues individuelles au cours desquelles nous demandions à chaque participant sa perception du travail de la direction d'école et des rôles de celle-ci.

Résultats

Rappelons que les objectifs de la recherche sont d'identifier et de mieux comprendre les rôles de la direction d'école de langue française en situation minoritaire au Canada. Pour définir la fonction de celle-ci, les participants de chacun des quatre cas identifient globalement trois rôles majeurs : 1) le gestionnaire de l'activité éducative, 2) l'intendant et 3) le promoteur de la langue française et de la culture francophone.

Gestionnaire de l'activité éducative

Le rôle de gestionnaire de l'activité éducative se rapporte aux différentes dimensions des tâches accomplies par la direction d'école en vue de faciliter le travail du personnel enseignant et d'assurer l'amélioration de l'apprentissage des élèves.

Envers le personnel enseignant

Tous les participants du cas 1 et 4 mentionnent que la direction d'école assume ou doit assumer le rôle de supervision pédagogique auprès du personnel enseignant afin que l'enseignement dispensé aux élèves soit conforme aux normes du Ministère de l'Éducation de l'Ontario. Il en est de même de la plupart des participants des cas 2 et 3. À cet effet, une direction a émis le commentaire suivant :

« Je dois m'assurer que les enseignants font l'enseignement qu'on leur demande, qu'ils appliquent le curriculum du *Ministère de l'Éducation*. Donc, j'ai un rôle de supervision et un rôle pédagogique » (01DE1).

Ce rôle est confirmé par le directeur général du cas 4 qui soutient que :

« Selon les recherches, le leadership pédagogique est la deuxième influence, après les enseignants, qui permettent de faire cheminer le résultat des élèves de l'école » (04DG).

Et un enseignant de poursuivre que « répondre aux besoins du personnel enseignant est d'ailleurs déjà une qualité d'une direction d'école » (02DE3EAO2).

Envers les élèves

Tous les participants des cas 1 et 3 ainsi que la plupart des participants des cas 2 et 4 affirment que la direction d'école a pour mission de veiller à l'amélioration de l'apprentissage des élèves afin d'assurer leur réussite scolaire. Ainsi, nous illustrons cet aspect à l'aide d'extraits de témoignages d'un directeur général, d'une direction d'école et d'un enseignant précisant leur rôle en des termes non équivoques :

« . . . on veut assurer les initiatives pour améliorer l'apprentissage pour que nos élèves puissent être bien à l'école comme milieu de vie, mais aussi qu'il y ait de l'amélioration dans leur réussite » (04DE2).

« la direction doit prendre de bonnes décisions pédagogiques en vue de s'assurer que tous les élèves qui leur sont confiés puissent connaître la réussite. . . . Les directions ont un grand rôle à jouer dans l'élaboration du plan puis aussi d'assurer une mise en œuvre adéquate pour s'assurer que chaque élève réussit dans son potentiel » (03DG).

« la direction d'école doit s'assurer que tous font leur travail pour aider l'enfant à s'améliorer en pédagogie, qu'il apprenne quelque chose. » (02DE3EAO1).

En résumé, les résultats montrent que l'un des principaux rôles de la direction d'école est d'offrir au personnel enseignant l'aide nécessaire afin qu'il puisse dispenser un enseignement de qualité aux élèves. Aussi, ces résultats indiquent que la direction d'école a pour rôle d'encadrer l'apprentissage de ces derniers afin qu'ils réussissent dans leur milieu. Cela fait de lui le principal gestionnaire de l'activité éducative de l'école. Par ailleurs, les résultats révèlent l'attribution d'un autre rôle à la direction d'école, soit celui de l'intendant de l'école.

Intendant

La direction d'école est également l'individu à qui incombe la responsabilité d'administrer l'école au niveau des ressources humaines, de l'organisation de la logistique. À ce propos, certains participants du cas 1 ont émis les commentaires suivants :

« Mon travail consiste à la planification, à la gestion d'école, à la planification de l'école quant au projet d'amélioration et à tous les niveaux » (01DE2).

Les participants du cas 2 ne mentionnent pas l'intendance autant que la gestion de l'activité éducative. L'exception est faite de la direction d'école (02DE3) qui avoue s'occuper davantage de l'administration que de la pédagogie. Il faut souligner que l'école en question connaît de sérieux problèmes comme en témoigne la direction dans l'extrait qui suit :

« Présentement, il y a un mouvement qui se fait depuis l'été 2009. Certaines communautés (ethnoculturelles), dont une en particulier affirme ses désirs, mais aussi ses préoccupations, mais elle le fait malheureusement de façon très agressive. Un membre de cette communauté s'est présenté avec un mandat très clair en tête avec une communauté qui l'a appuyée, qui l'a suivie, qui l'a élue et le but c'était vraiment de renverser l'établissement autant au niveau du conseil scolaire que dans les écoles. Alors cela a vraiment bouleversé le roulement » (02DE3).

Or, tous les participants du cas 3 reconnaissent le rôle d'intendant. Ils avouent qu'une direction d'école « porte plusieurs chapeaux » (03DE2, 03DE4) dont celui de « la gestion des dossiers habituels d'une direction tels les rapports de classe, la coordination des horaires... » (03DE1), de « la discipline de certains élèves » (03DE3), du « plan d'amélioration au niveau de l'intimidation », « du fonctionnement de l'école » (03DE5). Bref, c'est le rôle d'« assurer une bonne gestion » de l'école (03DG).

Les participants du cas 4 mentionnent peu le rôle d'intendant. Du côté des directions d'école, la seule allusion faite à ce sujet provient de celle qui a mentionné brièvement qu'elle s'occupe de l'achat du matériels et qu'elle a dans sa fonction « l'aspect gérance comme gestionnaire » (04DE4).

Or, le directeur général indique que les directions d'école « au moment de déployer leurs ressources financières, doivent s'assurer d'appuyer leurs décisions

complexes et particulières sur les besoins de leur milieu » (04DG). D'ailleurs, dit-elle, que « les mesures prises au sein de notre conseil afin d'appuyer nos équipes de leaders sont autant au niveau des ressources humaines, financières que matérielles ».

Du côté des enseignants, quelques-uns indiquent ce qu'ils ont observé chez leur direction d'école et qui relèverait de l'intendance. C'est le cas de cet enseignant qui affirme :

« Je sais que la direction travaille à équiper toutes les classes de tableaux blancs interactifs. Il travaille au niveau de l'atmosphère de l'école, à rendre l'atmosphère plaisante et agréable. Oui, cela a un impact parce que tout le monde (les élèves, les enseignants, les parents, les personnels) le ressent » (04DE1EAO1).

Outre les rôles de gestionnaire de l'activité éducative et de l'intendance, on reconnaît à la direction d'école celui de la promotion de la langue française et de la culture francophone.

Promoteur de la langue française et de la culture francophone

Ce rôle réfère aux différentes tâches, notamment celle de servir la culture francophone, qu'accomplit la direction d'école pour promouvoir la langue et assurer la survie de la culture française en relation avec la communauté, avec l'école et avec les parents.

En relation avec la communauté

Tous les participants du cas 1, la majorité de ceux du cas 2, quelques-uns des cas 3 et 4 affirment que la direction d'école de langue française en situation minoritaire en Ontario a pour rôle d'assurer la promotion de la langue française et de la culture francophone dans la communauté. Les extraits suivants témoignent de la fonction de la direction à cet égard :

« Servir la culture francophone qui est très importante, favoriser les activités culturelles dans la communauté » (01DE3).

« Sans rien enlever à la langue anglaise, aux anglophones, il faut s'affirmer et comprendre ses racines, sa culture. Alors, c'est ce qu'on a comme mission dans les écoles francophones de l'Ontario. Disons une de nos missions » (02DE1).

Bien que peu de directions d'école du cas 3 évoquent leur rôle dans la promotion de la langue française et de la culture francophone, le directeur général du cas 3 est d'avis qu'une direction d'école de son conseil scolaire doit « *contribuer à la vitalité de la francophonie ontarienne* » (03DG).

La promotion de la langue française et de la culture francophone n'est pas un rôle majeur pour la plupart des participants du cas 4. Probablement, le fait que ce cas compte environ 40 % de francophones, soit une proportion assez élevée par rapport aux autres cas, expliquerait un tel comportement. D'ailleurs, bien qu'ils admettent travailler « *dans un contexte différent* » (04DE1EAO1), quelques enseignants interrogés précisent qu'ils ne manquent pas de ressources et qu'ils sont dans une région majoritairement francophone (04DE1EAO2, 04DE2EAO1). Ce commentaire semble être corroboré par les propos d'une direction d'école qui s'inquiétait du faible niveau de ses élèves dans la langue anglaise, car dit-il :

« Une des choses qu'on a faites, c'est qu'on a constaté que, au niveau de l'anglais, les élèves ici à l'école étaient moins performants qu'on aurait voulu. Donc, on trouvait qu'on les préparait peut-être un peu moins bien pour l'anglais qu'ils ont en 7^e, 8^e années puis au secondaire parce que ce sont des élèves pour la plupart très, très francophones » (04DE3).

En relation avec l'école

Pareillement, les participants des cas 1 et 2 relatent que la direction d'école a un rôle de promotion de la langue française et de la culture francophone envers l'école qu'elle dirige dans un milieu majoritairement anglophone teinté d'une multiplicité de cultures. Ainsi, nous retenons les commentaires de deux directions :

« Définitivement comme je l'ai dit dans le passé, on a une école minoritaire francophone. On a des défis particuliers qu'une école anglophone majoritaire n'aura pas nécessairement : le défi de la langue, le défi du vocabulaire, le défi de la compréhension, le défi. Donc, c'est définitif, quand on prend des décisions pédagogiques complexes, on doit tenir compte d'abord et avant tout de notre clientèle francophone » (01DE2).

« Il y a aussi tout le communautaire aussi qui est là-dedans. L'école ce n'est pas juste une école. C'est un milieu culturel. C'est là que les spectacles de danse ont lieu. C'est là que les déjeuners du dimanche ont lieu. C'est un lieu de rassemblement en fonction de la communauté dans laquelle on est. L'école devient le gardien de la langue. Lorsqu'on entre dans l'école, les activités se passent en français. C'est peut-être le seul endroit dans le village ou dans la ville que cela se passe ainsi. Il y a un endroit où les francophones se rassemblent. Cela prévient l'assimilation. C'est là que le camp d'été francophone a lieu. C'est là que le déjeuner de crêpes a lieu. Cela ne devient pas juste académique, ça devient social. Cela devient un besoin » (02DE2).

Il faut souligner que les participants des cas 3 et 4 ne font pas mention du rôle de la direction d'école relativement à la promotion de la langue française et de la culture francophone en relation avec l'école.

En relation avec les parents

Tous les participants du cas 1 affirment que la direction d'école est responsable de faire la promotion de la langue française et de la culture francophone auprès des parents afin de favoriser une meilleure collaboration avec l'école comme l'illustre le prochain extrait :

« C'est de répondre aussi aux besoins des parents, aux besoins différents *des parents qui sont nos clients* » (01DE4).

Les directions d'école du cas 2 ont également identifié ce rôle envers les parents. Ainsi, une direction souligne l'intervention auprès de ces derniers :

« Il faut bien rôder les parents. Il y a un parent sur deux qui ne parle pas français. Il faut leur montrer l'importance de la langue française puis qu'ils l'apprennent également, puis qu'ils lèguent aussi les valeurs de la culture franco-ontarienne à leur enfant » (02DE3).

Quelques enseignants ajoutent que la direction doit soutenir les parents des élèves et mieux les aider à s'intégrer dans la vie de l'école française. Ainsi, un enseignant avance qu'il faut :

« Toute la question aussi de l'inclusion du parent le fait. Par exemple les inviter à participer à des sorties, des choses comme ça pour que le parent se sente comme s'il fait partie de l'école, comme si l'enfant sent que sa mère ou son père ait leur place dans l'école même si ces parents ne savent pas parler français, il faut les outiller » (02DE1EAO1).

En résumé, tous les participants du cas 1 et certains du cas 2 reconnaissent le rôle de promoteur linguistique et culturel des directions d'école tel que suggéré par de nombreux chercheurs, dont Bouchamma (2004). Mais les participants des cas 3 et 4 en font moins de mentions.

À des degrés divers, les trois rôles ainsi définis précisent les principales responsabilités des directions d'école de langue française en situation minoritaire de l'Ontario selon l'ensemble des participants des quatre cas. Le tableau suivant illustre les rôles de la direction d'école et les mentions y étant faites au regard des résultats obtenus par les élèves aux tests de l'OQRE.

Tableau 2 : Comparaison des rôles de la direction d'école de langue française en situation minoritaire et des résultats des élèves par cas

Rôles de la direction d'école et résultats	Cas 1	Cas 2	Cas 3	Cas 4
Gestionnaire de l'activité éducative	Tous les participants	Tous les participants	La moitié des participants	La moitié des participants
Intendant	La moitié des participants	Moins de la moitié des participants	Tous les participants	Moins de la moitié des participants
Promoteur de la langue française et de la culture francophone	Tous les participants	La moitié des participants	Moins de la moitié des participants	Moins de la moitié des participants
Résultats aux tests de l'OQRE (2010-2011)	3 ^e rang	2 ^e rang	4 ^e rang	1 ^{er} rang

Il est donc intéressant de tenter une explication suite aux convergences et divergences qui se dégagent des données présentées dans le tableau ci-dessus. Le cas 3, qui

mentionne plus l'intendance que la gestion de l'activité éducative, connaît les résultats les plus faibles aux évaluations parmi les quatre cas étudiés. L'inverse est aussi vérifié, car le cas 4, qui mentionne moins l'intendance par rapport à la gestion éducative, connaît de meilleurs résultats les trois autres cas étudiés. Il en est de même pour les cas 1 et 2. Il y a plus de participants du premier qui mentionnent l'intendance qu'il y en a dans le second. Or, les participants des deux cas (cas 1 et cas 2) sont unanimes à reconnaître le rôle de gestionnaire de l'activité éducative de la direction d'école. Les élèves du cas 1, dont les participants s'occupent plus de l'intendance, obtiennent des résultats un peu plus faibles aux tests de l'OQRE que ceux du cas 2. Nous ne pouvons pas dire autant quand nous comparons la mention faite du rôle de promotrice de la langue française et de la culture francophone. Cela a tendance à démontrer que des trois rôles, celui de la gestion de l'activité éducative suivie de la promotion de la langue française et de la culture francophone a le plus d'impact sur les résultats des élèves. Toutefois, il n'est pas possible d'établir un lien de causalité entre les rôles de la direction d'école et les résultats aux tests de l'OQRE. Il y aurait lieu d'interroger une quelconque relation.

Discussion

Les résultats obtenus font remarquer que les directions d'école du cas 1 sont perçues comme étant les principales responsables de la gestion de l'activité éducative. À quelques différences près, nous observons le même phénomène chez les directions d'école des trois autres cas. Quelques enseignants des quatre cas en font mention. Donc, beaucoup de convergences émergent des données et rejoignent les résultats de la recherche de Brassard (2004) qui concluent que la plupart des directions d'école croient être responsables de la gestion de l'activité éducative des écoles qu'elles dirigent. Nous pouvons avancer comme hypothèse, laquelle reste à vérifier certes, que les participants qui ne le mentionnent pas sont probablement absorbés dans les activités reliées à l'intendance tel que St-Germain (2013) l'a remarqué.

Les cas sont divisés quant au rôle d'intendant. D'ailleurs, à l'intérieur des cas, les réponses divergent. Par exemple, certains participants, soient les directions d'école et le directeur général du cas 1, une direction d'école et le directeur général du cas 2, toutes les directions d'école et le directeur général du cas 3 estiment que les directions d'école sont,

avant tout, responsables de l'intendance de l'école. Or, très peu de participants du cas 4, soient une direction d'école, le directeur général et quelques enseignants la jugent comme étant principale. Toutefois, notre recherche fait ressortir un rôle différent par rapport à l'étude de Brassard et al. (2004) car, il faut le souligner, ces derniers interviennent en situation francophone majoritaire. Il s'agit de la promotion de la langue française et de la culture francophone.

Un fort contraste se dégage de l'analyse de nos données : les cas 1 et 2 sont d'avis que la direction d'école doit assurer la promotion de la langue française et de la culture francophone. Rappelons que les régions dans lesquelles sont situés ces deux cas comptent respectivement 28,5 % et 41,5 % des Francophones de l'Ontario. Pourtant, les participants des deux autres cas, soient les cas 3 et 4, où vivent respectivement 22,5 % et 41,5 % des Francophones de l'Ontario, se décrivent majoritairement francophones mentionnent peu ce rôle. Les directions interrogées dans le cas 3 sont, sans doute, situées dans un milieu très francophone.

Or, plusieurs écrits dont ceux de Bouchamma (2004), de l'OQRE (2004) et du Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2008) s'attendent à ce que les directions d'école en situation minoritaire francophone soient des promoteurs de la langue française et de la culture francophone. En effet, ce rôle fait partie du mandat de l'école de langue française qui est : « d'éduquer les élèves qui la fréquentent et de protéger, de valoriser et de transmettre la langue et la culture de la communauté qu'elle dessert » (EDU, 2004, p. 7). C'est ce qui, d'ailleurs, ressort du leadership de compétence de Lapointe (2002). Cette auteure suggère que les directions d'école aient une profonde connaissance du milieu (de son histoire et des luttes menées) afin qu'elles en fassent la promotion. Ainsi, elles pourront parvenir à agir sur l'*empowerment* de leurs enseignants, ce que l'auteure appelle le leadership d'*autoempowerment*. D'ailleurs, Lapointe (2011) souligne que la protection d'une langue aide à enrichir « la diversité culturelle du patrimoine humain [et augmente] la capacité d'analyser et de prendre des décisions sages. » (p. 6).

Peu de directions d'école mentionnent leur rôle quant à la promotion de la langue française et de la culture francophone dans le cas 4. Pourtant, nous constatons que les résultats de l'OQRE chez les élèves de ce cas sont très élevés. Nous ne pouvons pas en dire autant pour le cas 3, car les résultats de ces élèves sont plus faibles. Il serait intéressant de chercher à comprendre si la promotion de la langue française et de la culture francophone a été remplacée par une autre valeur pour les cas 3 et 4. Car, le peu de mentions fait de ce

rôle ne semble pas un facteur déterminant dans les résultats des élèves. Toutefois, il faut retenir que le directeur général du cas 3 a moins d'une année d'expérience dans son poste tandis que celui du cas 4 en cumule huit ajoutées à ses nombreuses années comme direction d'école et comme enseignant.

En ce qui a trait aux enseignants, tous ceux du cas 1 et quelques-uns du cas 2 évoquent ledit rôle. Cependant, si le cas 3 ne compte pas d'enseignant participant à notre recherche, les participants du cas 4, à l'exception d'un enseignant, le mentionnent peu.

Somme toute, les participants des quatre cas n'ont pas le même point de vue des rôles de la direction d'école franco-ontarienne. Toutefois, il est intéressant de souligner que, dans l'ensemble, nos résultats de recherche corroborent ceux de la recherche de Lapointe et al. (2010) qui, menée en milieu francophone majoritaire québécois, a révélé que la direction d'école a un double rôle : pédagogique et administratif. La particularité de notre étude vient du fait que les directions d'école de langue française en situation minoritaire de l'Ontario ont un troisième rôle à savoir celui de la promotion de la langue française et de la culture francophone. Ce nouveau rôle nous semble justifié puisque, avec l'adoption de la loi 104, les Francophones de l'Ontario ont obtenu la pleine gestion de leur système scolaire. Depuis, l'école francophone a deux finalités : 1) la réussite des élèves et 2) la promotion de la langue française et la culture francophone. Il est donc important que les directions d'école de langue française en situation minoritaire soient conscientes de ce troisième rôle et trouvent du temps pour l'assumer efficacement afin d'assurer la réussite des élèves dans leur milieu selon le vœu de l'UNESCO (2007). Sur la base de l'analyse des résultats, il est pertinent de souligner que la fonction de direction d'école franco-ontarienne se mesure donc à l'exercice de trois rôles majeurs (gestionnaire de l'activité éducative, intendant et promoteur de la langue française et de la culture francophone), ce qui constitue la réponse à notre question de recherche.

Conclusion

Notre question de recherche consistait à identifier les rôles de la direction d'école qui œuvre en situation minoritaire francophone. Par une recherche qualitative interprétative adoptant l'approche de l'étude multicases, nous avons obtenu des résultats faisant émerger l'existence de trois rôles dont deux communs à tous les systèmes scolaires : le

gestionnaire de l'activité éducative (rôle pédagogique), l'intendant (rôle administratif). L'autre rôle, spécifique au système scolaire en situation minoritaire, est celui de promoteur de la langue française et de la culture francophone. Il est pertinent de rappeler que ce rôle est concomitant au mandat de l'école de langue française en situation minoritaire. Vue sous cet angle, la direction d'école serait l'incarnation de la philosophie éducative de son conseil scolaire et même du Ministère de l'Éducation.

De plus, il est intéressant de souligner que, selon les résultats de notre recherche, la direction d'école de langue française en situation minoritaire de l'Ontario accorde la priorité à son rôle de gestionnaire de l'activité pédagogique au-delà des autres rôles. En effet, Coughlin et Baird (2013) soutiennent que le principal travail d'une direction d'école est de « soutenir et de promouvoir des milieux d'apprentissage de qualité [...] et pour y parvenir], il faut un leadership pédagogique au-delà du leadership administratif » (p. 1).

Étant donné les deux finalités de l'école de langue française en situation minoritaire et la complexité du travail des directions d'école, quel profil de leadership serait apte à faciliter le plein exercice des trois rôles ? La « co-direction » (Court, 2003; Eckman, 2006; Grubb, Flessa, Tredway, & Stern, 2003) ne serait-elle pas le modèle à explorer comme c'est le cas dans certains districts scolaires aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, en Australie ?

Références

- Association canadienne d'éducation de langue française [ACELF]. (2013). Comprendre la construction identitaire. Repéré à www.acef.ca/media/outils-pedagogiques/CCI-Fascicule7-direction.pdf
- Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes [ADFO]. (2013). Historique. Repéré à www.adfo.org/qui-sommes-nous/historique/
- Association des enseignantes et enseignants franco-ontariens [AEFO]. (s.d.). Repéré à www.aefo.on.ca//organisation/membres.aspx?SID=F92C28B8-844C-4BC6-91E6-FC680CE7D065

- Bélanger, N., Landry, R., & Rocque, J. (2011). École communautaire citoyenne. Repéré à [www.fncsf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale\(1\).pdf](http://www.fncsf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale(1).pdf)
- Bouchamma, Y. (2004). *Supervision de l'enseignement et réformes*. Repéré à www.inrp.fr/biennale/7biennale/Contrib/longue/7300.pdf
- Bouchamma, Y., David, M., & St-Germain, M. (2005). Leadership et stress en milieu francophone minoritaire. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 40(2), 285-304.
- Bouchamma, Y., & Long, M. J. (2007). *Porte d'entrée dans la réussite en écriture. Outil de supervision des enseignants basé sur le Programme d'Indicateurs du Rendement Scolaire (PIRS)*. Moncton, Nouveau-Brunswick : Éditions de la francophonie.
- Brassard, A. (2004). La professionnalisation de la fonction de direction d'un établissement d'enseignement et le développement du champ d'études de l'administration de l'éducation. *Éducation et francophonie*, XXXII(2), 36-61.
- Brassard, A., Cloutier, M., De Saedeleer, S., Corriveau, L., Fortin, R., Gélinas, A., & Savoie-Zajc, L. (2004). Rapport à l'activité éducative et identité professionnelle chez les directions d'établissement des ordres d'enseignement préscolaire et primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 487-508.
- Conseil canadien sur l'apprentissage (2009, 20 août). *L'éducation chez les minorités francophones du Canada*. Repéré à www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/08_20_09-F.pdf
- Coughlin, A. M., & Baird, L. (2013). *Leadership pédagogique*. Ontario : Gouvernement de l'Ontario. Repéré à www.edu.gov.on.ca/gardedenfants/Baird_CoughlinFr.pdf
- Court, M. (2003). *Different approaches to sharing school leadership*. Repéré à www.itari.in/categories/leadership/court-sharing-school-leadership-full.pdf
- Dupuis, P. (2004). L'administration de l'éducation : quelles compétences ? *Éducation et francophonie*, XXXII (2), 133-15.
- Eckman, E. (2006). *Co-principals: Characteristics of Dual Leadership Teams. Leadership and Policy in Schools*, 5(2). doi: 10.1080/15700760600549596.

- Éducation en langue française en Ontario* [ELF]. (s.d.). Quelques données. Repéré à www.elfontario.ca/fr/donnees.html
- Éducation en langue française en Ontario* [ELF]. (s.d.). Éducation en langue française en Ontario : un monde de possibilités. Repéré à www.elfontario.ca/fr/donnees.html
- Faucher, R. (2001). *L'école française en milieu minoritaire : revue documentaire*. Rapport préparé pour la Fédération canadienne des enseignants. Repéré à http://sciencessociales.uottawa.ca/circem/pdf/01-Revue_documentaire-Rollande_Faucher.pdf
- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (2011). *École communautaire citoyenne. Un projet rassembleur pour la francophonie canadienne*. Repéré à [www.fncsf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale\(1\).pdf](http://www.fncsf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale(1).pdf)
- Gérin-Lajoie, D. (2011). Le rôle complexe de l'école et la construction identitaire des élèves. Dans J. Rocque (Éd.), *La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire – considérations théoriques pour une pratique éclairée* (pp. 307-321). Winnipeg : Presses universitaires de St-Boniface.
- Grubb, W. N., Flessa, J., Tredway, L., & Stern, J. (2003). "A job too big for one": Multiple principals and other approaches to school leadership. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 221–239.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2e éd.). Bruxelles : Éditions De Boeck.
- Landry, R. (2010). *Là où le nombre le justifie . . . V : Petite enfance et autonomie culturelle*, rapport de recherche réalisée pour la Commission nationale des parents francophones, Moncton, Nouveau-Brunswick : ICRML.
- Lapointe, C. (2002). Diriger l'école en milieu linguistique et culturel minoritaire. Dans L. Langlois & C. Lapointe (éds.), *Le leadership en éducation. Plusieurs regards, une même passion* (pp. 37-48). Montréal, QC : Chenelière.

- Lapointe, C. (2011). Diriger une école en milieu minoritaire francophone, c'est contribuer à une société mondiale juste et paisible. *Connexion direction*, 5-6.
- Lapointe, P., Garon, R., & Brassard, A. (2010, Mai). *La gestion des activités éducatives des directions d'écoles primaires dans le contexte de la réforme en éducation au Québec*. Communication présentée dans le cadre du Colloque de l'ACFAS. Montréal : QC.
- Le Touzé, S. (2004). L'école en milieu minoritaire. *Le personnel enseignant face au défi de l'enseignement en milieu minoritaire*. Revue documentaire pour la fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Ottawa, ON : Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28, 27–42
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1995). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal, QC : Éditions Nouvelles.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study in education: A qualitative approach*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU]. (2004). *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*. Ontario : Gouvernement de l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU]. (2008). *Je veux être direction ou directrice d'école*. Repéré à www.edu.gov.on.ca/fre/teacher/directobe.html
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU]. (2011). *Un personnel qui se distingue : Profil d'enseignement et de leadership pour le personnel des écoles de langue française de l'Ontario*. Ontario : Gouvernement de l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU]. (2013). *L'éducation en langue française en Ontario*. Repéré à www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/admission.html
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario [EDU]. (2014). *L'éducation en langue française en Ontario*. Repéré à www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/

- Mujawamariya, D., & Lirette-Pitre, N. (2004). Du matériel didactique en sciences conçu pour des enseignants en milieu francophone minoritaire : mise à contribution du potentiel des étudiants maîtres. *Francophonies d'Amérique*, 18, 37-50.
- Office des Affaires Francophones [OAF] (2005). *Les minorités raciales francophones en Ontario*. Toronto, Ontario : Gouvernement de l'Ontario.
- Office des affaires francophones [OAF]. (2009). *Profil de la communauté francophone de l'Ontario*. Ontario : Gouvernement de l'Ontario. Repéré à www.ontario.ca/fr/communities/francophones/profile/ONT05_024296.html#table2
- Office de la qualité et de la responsabilité en éducation [OQRE]. (2004). *Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves. Un guide concis pour aider les administratrices et administrateurs des écoles à interpréter leurs données*. Repéré à www.ontla.on.ca/library/repository/mon/9000/249409.pdf
- Office de la qualité et de la responsabilité en éducation [OQRE]. (2011). *Rendement des élèves de l'Ontario*. Rapport provincial. Repéré à www.eqao.com/pdf_f/11/OQRE_ProvincialReport_Secondary2011.pdf
- Parkin, A. (2010). Rendement scolaire : le Canada fait bonne figure. *Cyberpresse*. [En ligne]. Repéré à www.cyberpresse.ca/opinions/201012/09/01-4350846-rendement-scolaire-le-canada-fait-bonne-figure.php?utm_categorieinterne=traffidriviers&utm_contenuinterne=cyberpresse_B9_place-publique_1242600_accueil_POS3
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative interviewing: the art of hearing data* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- St-Germain, M. (2001). Une conséquence de la nouvelle gestion publique. L'émergence d'une pensée comptable en éducation. *Éducation et francophonie*, XXIX(2), 10-44.
- St-Germain, M. (2013). *Étude des divergences entre le temps de travail réel et le temps de travail souhaité chez les directions d'établissement d'enseignement*. Rapport de recherche. Montréal, Québec : Fédération québécoise des directions d'établissements scolaires.
- Statistique Canada (2011). Le français et la francophonie au Canada. Repéré à www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/as-sa/98-314-x/98-314-x2011003_1-fra.cfm

UNESCO. (2005). *First Language First: Community-based Literacy Programmes for Minority Language Contexts in Asia*. Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140280e.pdf>

UNESCO. (2007). *Renforcer l'apprentissage. De l'accès au succès*. Rapport de la première réunion d'experts : Définir les domaines d'action. Paris 26-28 mars 2007. Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001556/155642f.pdf>