

ÉCOLE COMMUNAUTAIRE CITOYENNE

Cadre de référence

**Pour l'émergence de l'École communautaire citoyenne
au sein des communautés francophones et
acadiennes du Canada**

Table nationale sur l'éducation

ÉCOLE COMMUNAUTAIRE CITOYENNE

Cadre de référence

Pour l'émergence de l'*École communautaire citoyenne*
au sein des communautés francophones et
acadiennes du Canada

Table nationale sur l'éducation

Septembre 2012

La Table nationale sur l'éducation réunit les organismes suivants :

Fédération nationale des conseils scolaires francophones (FNCSF) - présidence
Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF)
Association des universités de la francophonie canadienne (AUFC)
Commission nationale des parents francophones (CNPF)
Fédération canadienne des directions d'école francophone (FCDÉF)
Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE)
Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC)
Fédération culturelle canadienne-française (FCCF)
Fédération de la jeunesse canadienne-française (FJCF)
Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA)
Regroupement national des directions générales de l'éducation (RNDGÉ)
Réseau des Cégeps et des Collèges Francophones du Canada (RCCFC).

Document préparé par Lise Lortie et André J. Lalonde, Les Sentiers du leadership, dans le cadre des travaux coordonnés par le FNCSF.



Patrimoine Canadian
canadien Heritage

La réalisation de ce document a été rendue possible grâce à la participation financière du ministère du Patrimoine canadien (PCH).

Édition et impression : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

TABLE DES MATIÈRES

Préambule	5
La pertinence et l'urgence d'agir ensemble	6
Un cadre de référence pour le déploiement de l'École communautaire citoyenne	8
1. L'École communautaire citoyenne	9
1.1 La vision	9
1.2 Les valeurs au cœur de l'École communautaire citoyenne	9
1.3 Les trois visées de l'École communautaire citoyenne	10
1.4 L'École communautaire citoyenne : une invitation à percevoir autrement	10
2. L'École communautaire citoyenne et l'autonomie culturelle	11
3. Le modèle conceptuel	13
4. Trois conditions gagnantes pour l'émergence de l'école communautaire citoyenne	15
4.1 Un leadership éthique et mobilisateur	15
4.2 Une gouvernance collaborative fondée sur un leadership éthique	17
4.2.1 <i>Les principes de la gouvernance collaborative et éthique</i>	17
4.2.2 <i>Les caractéristiques d'une gouvernance collaborative</i>	18
4.2.3 <i>Les pratiques essentielles de la gouvernance éthique et collaborative</i>	19
4.3 Une culture de collaboration et d'apprentissage	19
4.3.1 <i>La collaboration</i>	19
4.3.2 <i>L'apprentissage</i>	19
4.3.2.1 <i>Le dialogue réflexif et générateur : une source d'apprentissage</i>	21
4.3.2.2 <i>L'enquête : la quête de sens dans des situations complexes</i>	22
4.3.2.3 <i>L'évaluation évolutive</i>	23
5. Une prise de décision éthique	25
Conclusion	26
Bibliographie	27

Préambule

Le *Plan d'action – Article 23* issu du Sommet sur l'éducation de 2005 a permis l'émergence d'une nouvelle ère de collaboration où les organismes communautaires nationaux, les ministères de l'Éducation des provinces et territoires ainsi que des ministères du gouvernement fédéral ont conjugué leurs efforts autour de la table du Comité tripartite pour faciliter la réalisation de ce plan collectif visant la consolidation du fonctionnement des écoles de langue française en situation minoritaire.

En 2011, cinq ans après le Sommet, on effectue un bilan des réalisations et l'on entame une réflexion afin d'orienter les actions futures. Le rapport *L'école de Raphaël*¹ présente ce bilan des démarches et des réalisations du Plan d'action – Article 23. Quant à la réflexion sur les actions futures pour parfaire le système scolaire de langue française en milieu minoritaire, dans l'esprit de se donner un projet rassembleur dans lequel tous ses membres trouveraient leur intérêt et leur motivation, la Table nationale sur l'éducation propose le concept d'une École communautaire citoyenne qui reçoit l'aval du Comité tripartite et des groupes de travail qui en émanent.

Dans le contexte de l'École communautaire citoyenne, le mot « école » comprend tous les milieux d'apprentissage au service de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte.

S'appuyant sur les besoins des communautés francophones et acadiennes, sur une vision moderne de l'éducation et sur les pratiques réussies, l'énoncé de projet propose de combiner deux concepts clés, soit l'école *communautaire* et l'éducation *citoyenne*.

Extrait du document des fondements² de l'École communautaire citoyenne :

Le rapprochement des concepts d'« école communautaire » et d'« éducation citoyenne » proposé dans le cadre du projet est à la base d'une démarche d'aménagement d'un espace éducationnel où la communauté se mobilise pour appuyer l'école (et les milieux d'apprentissage) dans l'atteinte de ses objectifs en partageant l'ensemble de ses ressources avec la volonté commune de développer, tant chez les jeunes que chez les adultes, une conscience collective des besoins et des enjeux liés à l'épanouissement et à la pérennité de cette communauté.

Dans le contexte de l'École communautaire citoyenne, le mot « école » comprend tous les milieux d'apprentissage au service de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte.

C'est dans un élan de concertation et de leadership de tous les partenaires autour du projet de l'École communautaire citoyenne que l'école de langue française, en collaboration avec les institutions et la communauté, deviendra véritablement la pierre angulaire institutionnelle d'une francophonie vibrante, moderne, inclusive et active à l'échelle locale, régionale, nationale et internationale.

Ce cadre de référence a pour but de fournir une toile de fond, des pistes et des conditions gagnantes pour appuyer le déploiement de l'École communautaire citoyenne partout au Canada. Il s'inspire largement du document de fondements intitulé *École communautaire citoyenne, un projet rassembleur par et pour la francophonie canadienne*, découlant des travaux d'une équipe de chercheurs composée de Nathalie Bélanger, titulaire de la Chaire de recherche en éducation et francophonies de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, de Rodrigue Landry, directeur général de l'ICRML, de Jules Rocque, professeur à la Faculté d'éducation de l'Université de Saint-Boniface, ainsi que de Réjean Aubut, rédacteur.

¹ *L'école de Raphaël* – Bilan des démarches et des réalisations du *Plan d'action – Article 23*, septembre 2011, disponible sur le site Web de la FNCSF au [www.fnscf.ca/files/Bilan%20des%20d%C3%A9marches%20et%20des%20r%C3%A9alisations_version%20complete\(3\).pdf](http://www.fnscf.ca/files/Bilan%20des%20d%C3%A9marches%20et%20des%20r%C3%A9alisations_version%20complete(3).pdf)

² *École communautaire citoyenne, un projet rassembleur par et pour la francophonie canadienne*, octobre 2011, disponible sur le site Web de la FNCSF au [www.fnscf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale\(1\).pdf](http://www.fnscf.ca/files/Fondements_VF_Ecole_communautaire_citoyenne_ebauche_finale(1).pdf)

La pertinence et l'urgence d'agir ensemble

Des enjeux multiples et complexes

Le secteur de l'éducation et de la formation, tout comme les autres secteurs de développement des communautés francophones et acadiennes (CFA), fait face à des enjeux multiples, complexes et de nature interdépendante qui ont un impact sur la vitalité et la pérennité de la francophonie canadienne. Le rapport de recherche intitulé *École et autonomie culturelle*³ (Landry, Allard, Deveau, 2010) expose quelques constats ayant un impact sur la transmission de la langue et de la culture. Ces constats se résument comme suit :

- La décroissance de la proportion de la population francophone en milieu minoritaire
- Le taux de continuité linguistique à la baisse – attraction linguistique
- Le taux de fécondité inférieur au taux de remplacement
- L'affaiblissement de l'indice d'attraction sociale relative (ASR) à la langue française
- Une baisse de la clientèle scolaire admissible
- L'accroissement du taux d'allophones
- La croissance du taux d'exogamie et proportion d'enfants d'ayants droit en situation d'exogamie en croissance
- L'urbanisation grandissante accompagnée d'un exode des régions rurales
- Une population vieillissante – une population des 65 ans et plus qui est supérieure à celle des jeunes de 15 ans et moins
- L'effet de la mondialisation sur l'attraction grandissante de la langue anglaise

« Pour améliorer ou transformer l'éducation, la santé, l'économie, la sécurité et l'environnement, on voudra créer une communauté où chaque citoyenne ou citoyen puisse vivre l'expérience de l'interdépendance. La croissance, le succès et l'avenir de chacun dépendent du succès de tous les autres organismes et institutions, de tous les citoyens et citoyennes. »

Traduction libre. Peter Block. Community.

Un autre enjeu qui touche de près le secteur de l'éducation et de la formation est l'alphabétisme⁴ :

« Au Canada, comme dans la majorité des pays industrialisés, l'alphabétisme est devenu un enjeu majeur. Depuis quelques années, la conception de l'alphabétisme a changé : on reconnaît maintenant qu'il y a plusieurs niveaux dans la capacité des personnes de comprendre ce qu'elles lisent. Les compétences en lecture et en écriture sont essentielles non seulement pour la qualité de vie des personnes et de leur famille, mais aussi pour la vitalité sociale et économique de l'ensemble de la société. »

L'alphabétisation fait référence à l'acquisition des connaissances et des compétences de base dont chacun a besoin dans un monde en rapide évolution et un droit fondamental de la personne humaine.

L'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA)⁵ révèle que 42 % de l'ensemble des adultes canadiens en âge de travailler (16 à 65 ans) ont du mal à répondre aux exigences d'une société et d'une économie du savoir comme la nôtre : ils ont du mal à comprendre ce qu'ils lisent.

De plus, l'analyse a révélé que certaines régions et certains segments de la population canadienne affichent des taux d'alphabétisme plus faibles que d'autres. Par exemple, la proportion de la population de langue maternelle française qui a du mal à comprendre ce qu'elle lit s'établit à 56 %, comparativement à 39 % pour la population de langue maternelle anglaise.

³ Rodrigue Landry, Réal Allard, Kenneth Deveau (2010). *École et autonomie culturelle – Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (ICRML), p. 21.

⁴ Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC) – Site Web <http://resdac.net/ace/adultes/index.html>

⁵ Jean-Pierre Corbeil. *Le volet canadien de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA) : état de la situation chez les minorités de langue officielle*, Statistique Canada, Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes. <http://resdac.net/documentation/pdf/statistiques/EIACA2003.pdf>

Le domaine de l'éducation et de la formation fait également face à des défis entourant l'accès à des études postsecondaires en français tel que le souligne le rapport de recherche publié en 2009 *Et après le secondaire?*⁶

« Tout au long de leur parcours vers des études postsecondaires, de nombreux jeunes font face à des obstacles de différentes natures que ce soit, entre autres, leur motivation à poursuivre des études, leurs circonstances familiales ou leurs résultats scolaires. Selon l'importance de ces obstacles, certains élèves s'efforceront de les surmonter et s'inscriront dans un établissement d'enseignement supérieur alors que d'autres prendront un autre chemin. Pour les jeunes Canadiens francophones en milieu minoritaire, un obstacle supplémentaire se présente parfois : l'accès à une formation postsecondaire en français dans leur région de résidence est loin de toujours être une possibilité. Le jeune voulant poursuivre ses études est souvent confronté à faire un choix entre entreprendre des études en anglais près de chez lui ou déménager afin de pouvoir poursuivre ses études en français.

Au-delà des défis que cela représente pour ces jeunes, l'accès à une formation collégiale ou universitaire en français et l'obtention d'un diplôme suivant des études postsecondaires faites principalement en français permettent d'assurer une vitalité linguistique dans les communautés francophones en milieu minoritaire. En effet, l'enseignement dans la langue de la minorité permet de transmettre de génération en génération la langue mais aussi la culture. »

Pour les jeunes Canadiens francophones en milieu minoritaire, un obstacle supplémentaire se présente parfois : l'accès à une formation postsecondaire en français dans leur région de résidence est loin de toujours être une possibilité.

Ce ne sont que quelques exemples d'enjeux auxquels fait face le secteur de l'éducation et de la formation. Il y en a sûrement d'autres. Ceux-ci se reflètent et se confirment, entre autres, dans les visées du Plan stratégique communautaire du Forum des leaders, des plans de développement global (PDG) des provinces et territoires, dans les plans stratégiques des organismes nationaux membres de la FCFA du Canada et des plans stratégiques issus des réseaux d'immigration. De fait, une analyse⁷ de l'ensemble de ces plans réalisés en 2011, pour le compte de la Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) du Canada, révèle que les CFA visent à contrer des enjeux communs tels que :

- Une décroissance du poids démographique de la francophonie canadienne
- Une décroissance du français parlé à la maison
- Un exode des jeunes vers les milieux urbains
- Un manque de visibilité et de valorisation de la langue
- Des défis quant à leurs capacités de répondre aux besoins relatifs à l'attraction, à l'accueil, à l'intégration et à l'établissement des populations immigrantes francophones
- Un besoin de renforcer le sentiment d'appartenance, d'identité et de fierté
- Un accès insuffisant ou inéquitable aux programmes et services en français et une méconnaissance des services disponibles
- Des infrastructures insuffisantes ou inadéquates
- Des défis relatifs à l'engagement des citoyens et citoyennes : participation, responsabilisation, leadership
- Un besoin de renforcer la concertation, la collaboration et les partenariats
- Un besoin d'augmenter l'efficacité et l'efficience de la gouvernance
- Une population vieillissante et une masse critique de personnes âgées et retraitées à mobiliser
- Un besoin de reconnaissance de la légitimité du français sur la place publique
- Un besoin d'augmenter le niveau d'alphabétisme/employabilité
- Un besoin d'augmenter et de renforcer le capital humain
- Des défis de participer au développement économique de sa région en français

⁶ Étude pancanadienne des aspirations éducationnelles et intentions de faire carrière dans leur communauté des élèves de 12^e année d'écoles de langue française en situation minoritaire, publiée par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, Réal Allard, chercheur associé, Rodrigue Landry, directeur général, Kenneth Deveau, chercheur associé, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (ICRML).

⁷ FCFA. Étude réalisée par Les Sentiers du leadership, septembre 2011.

Certes, ces enjeux d'aujourd'hui et ceux d'hier ont donné lieu à des réflexions qui ont mené à des propositions de « faire société » en français pour renverser les tendances lourdes par rapport à la vitalité et à la pérennité de la francophonie canadienne. Ces réflexions ont donné lieu, entre autres, à la création de la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ), aujourd'hui la Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) du Canada, au Sommet des communautés francophones et acadiennes du Canada en 2007, à l'adoption du Plan stratégique communautaire en 2008, au Sommet sur l'éducation de 2005 et au *Plan d'action – Article 23, dans cette lignée*, qui a mené à la proposition de l'École communautaire citoyenne issue de la Table nationale sur l'éducation en 2011.



Par où commencer? Dans nos écoles évidemment. C'est là que le projet identitaire est transmis dans le monde moderne. Nous avons conquis des écoles, il faut maintenant en définir un contenu qui soit conforme à une proposition de faire société.



Joseph Yvon Thériault

La gestion scolaire est l'une des très grandes réalisations collectives des communautés francophones et La cadiennes du Canada. Les CFA ont lutté pour la gestion de leurs écoles, très souvent devant les tribunaux. Par ailleurs, l'objet ultime de l'article 23 est de « préserver et promouvoir la langue et la culture de la minorité partout au Canada⁸ ». Cette prise en charge de l'éducation par la communauté francophone a donné des résultats. De plus, les francophones ont mis sur pied des collèges et des universités de langue française, des programmes de formation des adultes et un réseau important de garderies et de centres de la petite enfance et de la famille. Cela vient rappeler combien l'éducation en langue française contribue de manière substantielle à la vitalité des communautés francophones en milieu minoritaire.

Ainsi, l'ampleur des enjeux exige une intervention concertée de la part de tous les partenaires mais, comme on le constate souvent, la réalité devance la théorie. Il existe déjà au sein des communautés des initiatives, des politiques, des partenariats et des projets éducation-communautaires sur lesquels on voudra bâtir.

Un cadre de référence pour le déploiement de l'École communautaire citoyenne

L'objectif ultime étant de renforcer la vitalité linguistique et culturelle des communautés francophones et acadiennes (CFA) du Canada, dans une perspective de développement durable, le cadre de référence vise à répondre à deux grandes questions :

1. Comment l'École communautaire citoyenne peut-elle apporter une contribution nouvelle, unique et importante à la vitalité des CFA du Canada tout en accomplissant son mandat éducatif?
2. Comment par l'entremise de l'École communautaire citoyenne instaurer une culture de collaboration d'apprentissage collectif pour une meilleure prise en charge de notre évolution comme communauté?

Ce cadre de référence :

1. reconnaît et intègre les composantes essentielles du modèle d'autonomie culturelle;
2. fait le lien avec les visées de l'École communautaire citoyenne, soit
 - i. la réussite : réussite de la personne et de la communauté;
 - ii. le continuum : continuum d'apprentissage et continuum de programmes, services et infrastructures;
 - iii. l'engagement : individuel et collectif;
3. repose sur les valeurs au cœur de l'École communautaire citoyenne;
4. est fondé sur les pratiques exemplaires de collaboration en matière de gouvernance et de leadership, des pratiques qui sont essentielles à susciter l'engagement et la responsabilisation collective pour l'émergence de l'École communautaire citoyenne.

⁸ Arrêt Mahé, 1990. <http://scc.lexum.org/fr/>

1. L'École communautaire citoyenne

L'objectif principal de l'École communautaire citoyenne est « d'élaborer une proposition de vision pour l'école de langue française ».

1.1 La vision

L'École communautaire citoyenne de langue française est un lieu d'apprentissage, de socialisation et de construction identitaire, en osmose avec la communauté qu'elle dessert. Elle concourt à la réussite des élèves, à l'épanouissement de leur communauté et à l'éclosion d'une conscience solidaire globale. À ces fins, elle suscite l'engagement et mobilise les élèves, le personnel scolaire, les parents et les partenaires du milieu⁹.

1.2 Les valeurs au cœur de l'École communautaire citoyenne

La force de la francophonie

L'École communautaire citoyenne se veut un espace de conscientisation et d'appropriation collective de la langue française et de la culture francophone, un lieu propice à la construction des identités francophones et la pierre angulaire des institutions qui contribuent à donner aux communautés francophones et acadiennes une force d'action.

L'engagement

L'École communautaire citoyenne repose sur un engagement social éclairé de la part de toutes les catégories d'acteurs sociaux, soit les individus et les familles, les membres de la communauté et ses leaders à la barre des institutions et des organismes qui forment la société civile ainsi que l'État et l'ensemble des citoyens qui, dans une société démocratique, choisit les représentants de l'État.

Le partenariat collaboratif

L'École communautaire citoyenne repose sur la force de la collaboration des partenaires, le leadership qui en émane, l'esprit critique, la recherche de consensus, la confiance et le respect mutuel dont ils font preuve et la volonté de mettre en commun les ressources existantes au service de la communauté.

L'autodétermination

L'École communautaire citoyenne, en créant des voies bidirectionnelles entre l'école et la communauté, se veut un moyen parmi d'autres que les membres des communautés francophones et acadiennes se donnent pour prendre en charge, dans un mouvement de solidarité, l'avenir de la francophonie et le développement durable de leur communauté à l'échelle locale, nationale et globale.

Source : Document de fondements de l'École communautaire citoyenne

⁹ FNCSF, juillet 2012.

1.3 Les trois visées de l'École communautaire citoyenne

L'École communautaire citoyenne poursuit trois grandes visées et propose quatre domaines prioritaires :

La réussite

La réussite globale non seulement des élèves, des étudiants et des apprenants, mais aussi de leur famille, des membres du personnel éducatif ainsi que des membres de la communauté.

Un continuum dans les apprentissages

La réussite se situe dans une perspective de continuum d'apprentissage qui commence avant la naissance et qui se poursuit tout le long de la vie. La création de cet espace propice à l'apprentissage nécessite une conscientisation et une mobilisation de toute la communauté.

Un engagement social, culturel et communautaire

L'enfant, l'élève, l'étudiant ou l'apprenant, les parents et familles, le personnel éducatif et les membres de la communauté s'engagent de façon critique et démocratique à l'égard de l'apprentissage la vie durant, du rayonnement de la culture et de la vitalité de leur communauté.

L'École communautaire citoyenne dégage quatre grands domaines prioritaires :

- la **petite enfance**,
- la **pédagogie** et l'**andragogie**,
- la **construction identitaire** ainsi que
- la **diversité culturelle** et l'**immigration**.

C'est en accordant collectivement une attention particulière à ces domaines qu'il sera possible de définir, d'actualiser et de promouvoir la particularité de l'école de langue française en situation minoritaire au Canada.

1.4 L'École communautaire citoyenne : une invitation à percevoir autrement

L'École communautaire citoyenne est une invitation à réfléchir ensemble sur la définition à donner à la mission de l'école de langue française pour faciliter la revitalisation linguistique, culturelle et communautaire, et pour favoriser la réussite des communautés francophones et acadiennes et ses membres. Elle invite à *percevoir* autrement :

- **La réussite de l'enfant, de l'élève, de l'étudiant ou de l'apprenant** – une personne ancrée dans sa communauté francophone qui actualise son plein potentiel et qui assume pleinement son rôle de citoyen responsable
- **L'école** – comme entité qui englobe toutes les institutions éducatives et les milieux d'apprentissage de la petite enfance à l'âge adulte et comme partie intégrante de la communauté tout en étant ouverte sur le monde
- **La pédagogie** – une approche culturelle à l'enseignement, soit une pédagogie ou une andragogie actualisante, culturelle, communautarisante et socialisante
- **La réussite des membres de la communauté** – dans une perspective de continuum d'apprentissage tout au long de la vie. Apprendre la vie durant
- **La communauté** – une communauté faisant partie intégrante de l'école où l'apprentissage, tant individuel que collectif, opère comme levier puissant de croissance et d'évolution
- **La francophonie canadienne** – qui concrétise une véritable prise en charge collective de son épanouissement et de son avenir – qui actualise pleinement son autonomie culturelle et qui bénéficie du statut de légitimité de sa langue et de sa culture
- **L'engagement, la co-responsabilisation et la collaboration** – où tous les partenaires exercent un leadership collectif, mobilisateur et éthique



La mise en œuvre d'une école communautaire citoyenne nécessite des capacités particulières de la part de tous les acteurs. Il va de soi que le leadership requis n'est pas l'apanage d'une seule personne ni attribué à un poste en particulier. Il devra, pour être efficace, se manifester par une volonté commune d'un regroupement. Ce qui importe pour le projet d'école communautaire citoyenne, c'est que ce leadership soit assez contagieux pour être progressivement partagé à l'ensemble des partenaires¹⁰.



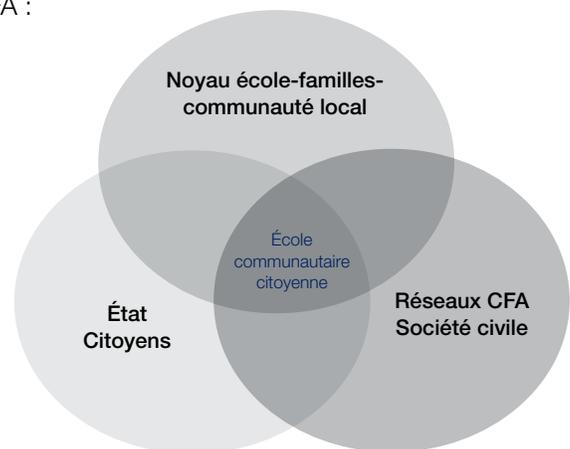
2. L'École communautaire citoyenne et l'autonomie culturelle

Le modèle de l'autonomie culturelle proposé par Landry, Allard et Deveau (2011) « consacre un rôle central à l'école et la voit non seulement comme une institution publique et un lieu d'enseignement, mais aussi comme un lieu de socialisation et de construction identitaire¹¹. »

L'autonomie culturelle d'une communauté linguistique se fonde sur une identité collective et s'exprime par une prise en charge d'institutions sociales et culturelles qui la dotent d'une capacité de gouvernance (ou d'autonomie) dans un contexte de proximité socialisante et de légitimité idéologique¹².

Le modèle de revitalisation linguistique, culturelle et communautaire comporte trois composantes interdépendantes qui interagissent entre elles et avec l'**identité collective** des CFA :

Le **noyau école-familles-communauté local**, à savoir le milieu socialisant, qui a la capacité d'assurer la transmission intergénérationnelle de la langue et de la culture. Le mot « école » comporte tous les milieux d'apprentissage au service des apprenants francophones de la petite enfance à l'âge adulte à savoir dans un continuum d'apprentissage. Les membres de ce noyau sont les apprenants, les parents, les familles, le personnel éducatif, les membres de la communauté, les organismes communautaires et les instances gouvernementales locales. Cette **proximité socialisante** relève, par conséquent, des membres de la communauté et de leur synergie dans une dynamique communautaire locale.



Le **réseau des CFA ou la société civile francophone** : se caractérise par ses capacités de prise en charge et de gouvernance où s'anime le leadership collectif et collaboratif pour donner naissance et vie à ses projets collectifs et à sa vitalité communautaire. La société civile francophone est le lieu d'action principal des membres de la communauté, des institutions et des organismes qui forment la société civile. Sa dynamique s'exerce dans la sphère publique, et c'est dans cette société civile que s'animent les principales sources du leadership pour évoluer vers la complétude institutionnelle¹³. Ainsi, dans la perspective de l'École communautaire citoyenne, les membres de la société civile s'engagent dans l'établissement d'un continuum de services, de programmes et d'infrastructures au service des apprenants de la petite enfance à l'âge adulte, à savoir tout le long de la vie. L'**identité collective** fait référence aux capacités de « mobilisation » et de « gouvernance » de sa société civile, qui font qu'elle peut se manifester et s'exprimer au nom du groupe.

¹⁰ École communautaire citoyenne, un projet rassembleur par et pour la francophonie canadienne, octobre 2011, disponible sur le site Web de la FNCSF au www.fncsf.ca.

¹¹ École communautaire citoyenne, un projet rassembleur par et pour la francophonie canadienne, octobre 2011, disponible sur le site Web de la FNCSF au www.fncsf.ca.

¹² Rodrigue Landry. *Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle*, 2008.

¹³ Complétude institutionnelle : La présence, plus ou moins grande, d'organisations formelles dans une communauté offrant des services à ses membres, allant de l'absence d'institutions (l'existence de relations informelles seulement) à un ensemble d'organismes formels qui ont pour effet de maintenir une partie ou la plupart des relations sociales des membres à l'intérieur de la communauté (R. Breton, 1964). Ce concept s'appliquait d'abord aux communautés ethniques, mais a été popularisé par la recherche sur les minorités francophones. Source : Glossaire – site Internet du Commissariat aux langues officielles. http://www.ocol-clo.gc.ca/html/stu_etu_052006_33_f.php

L'**État** et les **citoyens** : L'État joue un véritable rôle de soutien et symbolique propre à légitimer un projet d'autonomie culturelle par ses politiques et mesures qui motivent et orientent son appui aux francophones en milieu minoritaire. L'engagement du citoyen à l'égard de la langue française contribue à augmenter le statut de légitimité de cette langue. La **légitimité idéologique** regroupe les facteurs liés à l'appui de l'État et des citoyens au projet d'autonomie culturelle des CFA. Le statut d'une langue peut être plus ou moins reconnu par l'ensemble des citoyens et citoyennes, y compris les membres de la communauté linguistique minoritaire. Lorsque la langue du groupe minoritaire n'est pas valorisée ou qu'elle occupe peu de place sur ce que Bourdieu (1982) appelle le « marché des langues » (par exemple dans les médias et l'économie), les membres d'une minorité peuvent en venir à voir leur langue comme « illégitime » et, même, à la dénigrer au profit de la langue dominante. Cette dynamique produit des effets marquants sur les représentations sociales des membres de ces communautés, c'est-à-dire sur leur *légitimité perçue*.



L'éducation en français ne prend tout son sens pour ces communautés que si elle fait partie intégrante d'un projet collectif global, un projet politique d'autonomie culturelle.

Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle



Landry, 2008

L'identité collective demeure au cœur du modèle d'autonomie culturelle. Elle n'est aucunement la somme des identités personnelles; elle est l'identité que le groupe se définit de par ses propres moyens et ressources. L'identité collective a un « visage public » (Thériault, 2007a, p. 97). Elle s'exprime dans les livres d'histoire, dans la littérature, dans la presse, dans les discours de son élite, dans ses revendications politiques, dans ses manifestations culturelles, dans le paysage linguistique de la communauté (affiches et enseignes). C'est l'image que la communauté a d'elle-même comme groupe historique et légitime. Atteindre un certain degré d'autonomie culturelle requiert la capacité de mettre en relative synergie les trois éléments essentiels à sa vitalité comme groupe linguistique, soit la complétude institutionnelle, la proximité socialisante et la légitimité idéologique.

Enfin, l'autonomie culturelle est un **projet politique** au sens où l'entend Thériault (2007a) dans sa discussion des enjeux de « faire société » en français en situation minoritaire au Canada (Landry, 2008a, 2009a). Le rôle de l'école ne peut être dissocié du projet de société que voudront se donner les communautés francophones et acadiennes (Pilote et Magnan, 2008).

3. Le modèle conceptuel

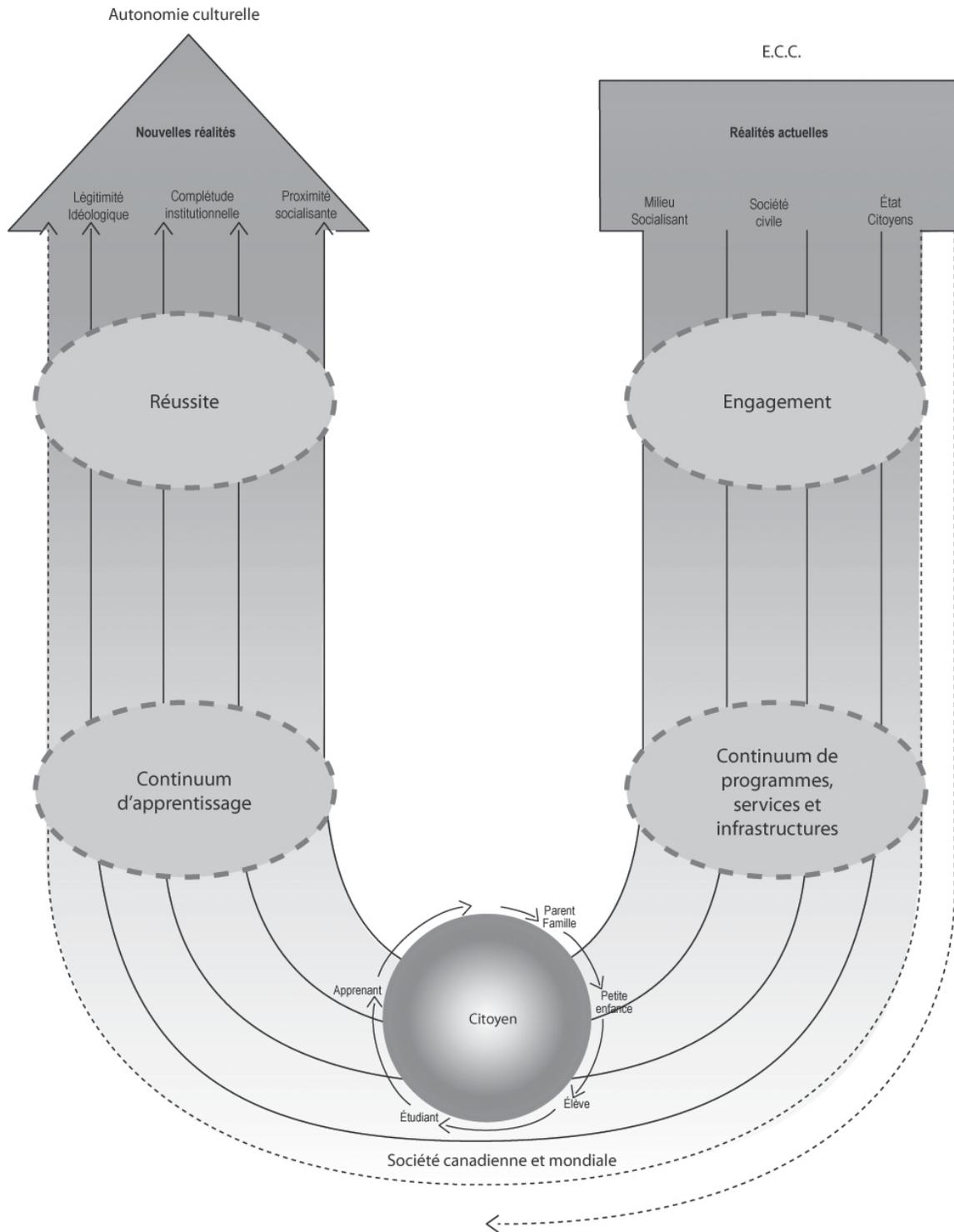


Figure 1

Dans une perspective systémique, ce modèle conceptuel (Figure 1) en forme de «U» évoque l'évolution vers une plus grande autonomie culturelle en passant par les visées de l'École communautaire citoyenne :

1. l'engagement : individuel et collectif de toutes les catégories d'acteurs sociaux, soit les individus et les familles, les membres de la communauté et ses leaders à la barre des institutions et des organismes qui forment la société civile ainsi que l'État et l'ensemble des citoyens qui, dans une société démocratique, choisit les représentants de l'État;

2. le continuum : un continuum de programmes, de services et d'infrastructures (la complétude institutionnelle) nécessaires au continuum d'apprentissage;
3. le continuum d'apprentissage : apprentissage individuel la vie durant et l'apprentissage collectif (communauté apprenante);
4. la réussite : réussite de la personne et de la communauté.

Au coin supérieur droit, on distingue les trois composantes interdépendantes du modèle d'autonomie culturelle, soit le milieu socialisant (**noyau école-famille-communauté**) et la société civile (**réseau des organismes/institutions des CFA**) ainsi que l'État (**instances gouvernementales**) et les citoyens qui s'engagent, interagissent et progressent vers une plus grande autonomie culturelle.

Au cœur du modèle figure un cercle qui symbolise les stades distincts dans la vie d'une personne francophone ou francophile dans une optique d'apprentissage la vie durant :

1. Parent – famille

La personne évolue au sein de l'institution fondamentale d'une communauté, d'une société, à savoir la famille. Sa famille fera des choix en son nom : d'abord de lui donner naissance, d'assurer sa santé et sa sécurité, de choisir son nom, sa langue, son milieu de vie, son milieu social. Elle fera des choix quant à ses services de garde et des choix quant à son éducation.

2. Petite enfance

L'enfant est en voie d'autonomie. Par le jeu d'abord, il acquiert des savoirs, des savoir-être, des savoir-faire, des savoir-vivre ensemble. Il apprend des valeurs et les intègre déjà. Il a ses besoins particuliers. Il vit son enfance et se développe. Il se prépare à faire son entrée dans une école.

3. Élève

L'élève évolue au sein d'un système scolaire où l'on vise à actualiser son plein potentiel comme personne, comme membre à part entière, d'une communauté, d'une société. Il acquiert des savoirs, des savoir-être, des savoir-faire, des savoir-vivre ensemble. Il apprend à apprendre. Il apprend des valeurs et les intègre. Il a ses besoins particuliers. Il vit son apprentissage et sa socialisation. Il évolue vers l'école secondaire où il commence à réfléchir sur son avenir. Il vit son adolescence. Il se prépare à la vie adulte. Avec l'appui de sa famille ou pas, il fera des choix quant à son éducation, à son milieu socialisant, à son rôle dans la société.

4. Étudiant/apprenant

De plus en plus autonome, l'étudiant acquiert des savoirs, des savoir-être, des savoir-faire, des savoir-vivre ensemble. Il apprend des valeurs et les intègre. Il a ses besoins particuliers. L'étudiant fait des choix quant à son avenir : ses études postsecondaires, son métier, sa profession. Il fait des choix quant à son rôle dans la société.

5. Adulte francophone ou francophile

L'adulte francophone est un professionnel, un travailleur, un scientifique, un chômeur, un chercheur, un enseignant, un leader communautaire. Il évolue dans une communauté de proximité. Il acquiert encore des savoirs, des savoir-être, des savoir-faire, des savoir-vivre ensemble. Il se perçoit comme un apprenant tout le long de la vie. Il est un citoyen à part entière ouvert sur la société canadienne et mondiale. Il apprend des valeurs et les intègre. Il a ses besoins particuliers. Il décide parfois de fonder un couple, une famille. Et le cycle recommence...

Comment la communauté et les milieux d'apprentissage peuvent-ils se mobiliser pour faciliter le cheminement ou l'évolution de cette personne francophone ou francophile dans un continuum d'apprentissage tout le long de la vie, dans un continuum de services qui répond à ses besoins, au sein d'infrastructures adéquates et dans un espace francophone dynamique, actualisant, socialisant et communautarisant? Un espace qui lui permettra de s'actualiser et de redonner à son tour, de s'investir dans cette communauté, de devenir un citoyen responsable et engagé.

Où sont les forces dans ce système à l'heure actuelle? Où sont les forces dans le continuum de services? Où en sont les failles? Comment peut-on ensemble compléter le continuum, le rendre plus fluide et plus dynamique?

4. Trois conditions gagnantes pour l'émergence de l'école communautaire citoyenne

Afin de susciter l'engagement et la mobilisation autour d'un continuum de programmes, services et infrastructures qui facilite l'apprentissage la vie durant et qui mène à la réussite tant individuelle que collective vers une plus grande autonomie culturelle pour les CFA du Canada, ce cadre de référence propose trois conditions gagnantes pour l'émergence de l'école communautaire citoyenne :

- 4.1 Un leadership éthique et mobilisateur
- 4.2 Une gouvernance collaborative fondée sur un leadership éthique
- 4.3 Une culture de collaboration et d'apprentissage

4.1 Un leadership éthique et mobilisateur

Cette vision de l'École communautaire citoyenne représente une véritable transformation systémique et sociale qu'aucune composante de la communauté ne pourrait réussir individuellement et le succès de cette initiative est tributaire de l'engagement et du leadership qui sera exercé par l'ensemble des partenaires qui voudront prendre part à la mise en œuvre de cette vision. Cela nécessite d'exiger une responsabilisation et une collaboration de tous les partenaires et de la communauté, et de percevoir le leadership comme un processus collectif plutôt qu'appartenant à un seul organisme ou à une seule personne. Il faudra compter sur un **leadership éthique et mobilisateur** pour assurer, collectivement, la transmission de la langue et de la culture, le développement du plein potentiel de chaque francophone et la vitalité de la francophonie canadienne.

Ainsi, notre conception du leadership s'inspire en partie des travaux de Peter Senge sur l'apprentissage systémique :

« Le leadership fait référence à la capacité d'une communauté humaine à se forger un destin et plus particulièrement à alimenter les processus de changements nécessaires pour le faire¹⁴. »

De façon générale, que le leadership s'exerce au singulier ou au pluriel, on peut dire que :

- Le leadership est une influence authentique qui crée de la valeur au sein d'une collectivité¹⁵.
- Le leadership s'exerce en relation avec l'autre.
- Le leadership a un pouvoir transformationnel.

Ainsi, l'éthique doit être au cœur du leadership.

L'éthique est un processus réflexif qui permet d'analyser les valeurs, les règles ou principes sous-jacents à une décision, à un choix, à un comportement ou à une action. Elle permet de faire une évaluation morale des conséquences éventuelles de ces décisions, choix, comportements ou actions.

Le leadership éthique signifie diriger avec sa tête, avec son cœur et avec sa volonté. Otto Sharmar, auteur de la Théorie U, avance qu'il y a trois intelligences essentielles pour structurer notre attention à percevoir les forces subtiles qui façonnent ce qui survient autour de soi, soit un *esprit ouvert*, un *cœur ouvert* et une *volonté ouverte*¹⁶.

L'exercice du leadership éthique génère une conscience éthique, en ce sens où il implique un questionnement constant sur la meilleure chose à faire pour chacun et chacune, pour l'organisme ou pour la collectivité dans des circonstances données.

¹⁴ Peter Senge. *La danse du changement*, 1999.

¹⁵ Kevin Cashman. *Leadership from the Inside Out*, 2008.

¹⁶ Otto Sharmar. *Théorie U – Diriger à partir du futur émergent*, 2012. Pearson Éducation France.

La Théorie U est une approche profondément vivante et évolutive du leadership, fondée sur une pleine conscience de l'urgence qu'il y a à mettre en œuvre des solutions globales et durables. Le « U » est un parcours en cinq étapes : initier, percevoir, être présent, créer, déployer – par lesquelles il s'agit d'intégrer une conscience approfondie des situations et des enjeux, de développer de nouveaux modes d'émergence des solutions possibles pour mieux « prototyper le futur » et de rénover l'approche collaborative et la conduite de projets.

Le leadership éthique est un processus, et non pas un style, par lequel des personnes ordinaires donnent le meilleur d'elles-mêmes tout en faisant appel au meilleur chez les autres.

Exercer un leadership éthique et mobilisateur implique d'intégrer les cinq pratiques suivantes :

1. Être un modèle d'authenticité
2. Véhiculer la vision et l'inspirer
3. Intégrer l'enquête, le dialogue et l'apprentissage continu – apprendre et s'améliorer
4. Mobiliser dans l'action
5. Entretenir le sens de la communauté

Être un modèle d'authenticité

La personne ou l'organisme qui exerce un leadership éthique et mobilisateur est un **modèle d'authenticité** qui suscite la **confiance**, fait preuve de sollicitude, de respect et de justice, et définit le succès non seulement en fonction du résultat, mais aussi en fonction de la manière dont on s'y prend pour y arriver. Ses actions et ses décisions sont alignées avec ses convictions et ses valeurs pour le plus grand bien de l'ensemble. Cette cohérence entre la parole et l'action lui permet de bâtir sa **crédibilité** et entretient la confiance mutuelle au sein du groupe ou du réseau.

Véhiculer la vision et l'inspirer

La personne croit que le changement est possible, qu'un groupe de personnes engagées peut faire une différence et laisser sa trace dans la société. Par ses paroles et ses actions, elle **communique** le sens de la vision de l'École communautaire citoyenne et combien celle-ci contribuera au bien-être ou au mieux-être de l'ensemble. Ainsi, elle **inspire** chez les autres le goût d'y croire et d'y participer activement.

Intégrer l'enquête, le dialogue et l'apprentissage continu

La personne est proactive et est constamment en quête d'innovation et de créativité pour favoriser l'amélioration continue, la croissance et la transformation. Elle fait preuve d'une pensée critique. Elle est engagée dans un processus continu de dialogue, d'enquête et d'apprentissage afin de bien saisir les enjeux individuels et collectifs et de définir la meilleure voie à suivre.

Mobiliser dans l'action

La personne partage le leadership et encourage la concertation et la **collaboration** dans la réalisation des objectifs communs. Elle est **inclusive**. Elle travaille à bâtir et à maintenir la confiance mutuelle par le renforcement des relations interpersonnelles et inter-organisationnelles. Elle reconnaît et fait valoir l'interaction et l'interdépendance entre les membres du groupe ou du réseau. Elle reconnaît les contributions de tous et chacun.

Entretenir le sens de la communauté

La personne se **responsabilise** à l'égard de la mission collective, les objectifs visés et envers le groupe ou le réseau. Elle fait preuve d'un **leadership visible** et donne suite aux décisions prises collectivement. Elle contribue à nourrir l'intelligence collective.

L'exercice d'un leadership éthique et mobilisateur permet :

- de catalyser, de mobiliser, de faciliter et de soutenir l'engagement;
- de développer de nouvelles relations et de nouvelles compétences;
- d'établir un forum crédible dans un climat de confiance et d'interdépendance où les membres entretiennent un dialogue authentique et s'engagent de manière constructive;
- d'élargir la sphère d'influence;
- d'établir un réel « laboratoire de changement » par un accès à de multiples sources d'information et de perspectives;
- de mieux comprendre les enjeux dans une perspective plus globale ou systémique;
- d'accroître le sens de la « communauté » et l'appartenance à cette communauté;
- d'imaginer, de développer et de mettre en œuvre des stratégies innovatrices préalablement ou autrement inconcevables.

L'auteur Robert E. Quinn¹⁷ propose de passer à un état fondamental de leadership en se laissant guider par quatre questions :

Que voulons-nous créer ensemble?

Notre sens de la communauté et du bien commun

Sommes-nous guidés par des pressions externes ou par nos valeurs fondamentales?

Notre intégrité et notre authenticité

Sommes-nous axés sur nous-mêmes ou sur l'autre?

Notre interdépendance

Sommes-nous ouverts à l'autre?

Notre diversité et notre volonté d'apprentissage et d'inclusion

4.2 Une gouvernance collaborative fondée sur un leadership éthique

Une co-gouvernance collaborative fondée sur un leadership éthique

Les élus des organismes et des institutions francophones jouent un rôle primordial dans le développement de leurs organismes et de leurs communautés respectives, et, ensemble, ces structures de **gouvernance** constituent un élément clé et stratégique de la gouvernance collaborative et éthique requise pour créer les conditions essentielles à l'émergence de l'École communautaire citoyenne et à la revitalisation linguistique, culturelle et communautaire de la francophonie canadienne.

La **gouvernance** fait référence à la prise de décision ou à l'établissement d'une direction commune au sein d'un groupe, d'un organisme ou d'une société, lorsque le pouvoir, les ressources et les informations ne sont pas dans les mains d'une seule personne et que l'autorité doit être partagée. En principe, tout exercice de gouvernance constitue un acte de leadership collectif.

La gouvernance est **collaborative** lorsque plusieurs instances décident d'échanger leurs connaissances, leurs expertises, leurs ressources, leur leadership et la prise de décision dans un projet conjoint ou rassembleur; par exemple, en formant une alliance, une coalition ou un réseau en vue d'une **transformation systémique** ou sociale qu'aucune des instances ne saurait atteindre individuellement.

La gouvernance collaborative et éthique : une définition

Il s'agit de l'ensemble des processus de prise de décision, de fonctionnement et de coordination qui assurent la gouvernance efficace d'un regroupement d'organismes distincts et autonomes qui décident de travailler en collaboration à l'atteinte d'objectifs communs en fonction d'une mission transcendante à l'ensemble; dans ce cas-ci, la vitalité et la pérennité de la francophonie canadienne. Il s'agit en réalité d'une co-gouvernance.

Dans un monde de turbulence, où le tissu organisationnel et institutionnel est en évolution continue, l'École communautaire citoyenne veut mobiliser les effectifs du milieu socialisant, de la société civile francophone et des divers paliers de gouvernement dans un vaste effort de leadership et de collaboration pour évoluer vers une plus grande autonomie culturelle des CFA du Canada.

Cette mobilisation exige une gouvernance collaborative fondée sur un leadership éthique qui s'appuie sur les principes ci-dessous inspirés largement des travaux de Gilles Paquet¹⁸ :

4.2.1 Les principes de la gouvernance collaborative et éthique

- L'inclusion et la démocratie – reconnaissance des parties prenantes incontournables : maximum de participation
- La subsidiarité – rapprochement de la prise de décision à l'action et à l'impact

¹⁷ Robert E. Quinn (2004). *Building the Bridge as you Walk on It*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.

¹⁸ Gilles Paquet. *Gouvernance collaborative : un antimanuel*, Liber, Montréal, 2011. *La gouvernance en bref*. <http://www.gouvernance.ca/blogwrap.php?lang=cf> You Tube, mai 2012.

- Multistabilité – segmentation du système en sous-systèmes pour augmenter l’adaptabilité et réduire les risques à l’ensemble
- Interdépendance et interconnectivité des systèmes et au sein des systèmes
- Recherche de sens et de vérité – production de nouvelles connaissances (innovation) comme résultat de l’enquête et de l’apprentissage
- Autonomie responsable – arrangement de type confédéral où l’on passe d’une gouvernance hiérarchique à une gouvernance hétérarchique
- Sensibilité éthique – l’éthique de la sollicitude, de la justice et de la critique

4.2.2 Les caractéristiques d’une gouvernance collaborative

Bien qu’il s’agisse d’un phénomène relativement nouveau, on peut énoncer avec confiance que la gouvernance collaborative¹⁹ et éthique est efficace lorsqu’elle est :

Inclusive

La gouvernance collaborative et éthique favorise la participation du plus grand nombre d’intervenants possible. Elle est démocratique et reconnaît le droit de participation et de parole de toutes les composantes des communautés. Elle invite les perspectives multiples dans le but de développer une compréhension plus complète. Elle est guidée par des principes de subsidiarité.

Polycentrique

La gouvernance collaborative et éthique ne dépend pas d’une autorité hiérarchique et centralisée. Elle favorise l’exercice d’un leadership partagé où chaque composante se responsabilise devant l’atteinte de résultats communs. Elle encourage et facilite la décentralisation du pouvoir et de la prise de décision. Elle reconnaît et respecte la capacité d’auto-organisation et d’auto-détermination des communautés ainsi que leur prise en charge. Elle crée les conditions pour la mise en place de plateformes de collaboration²⁰ et de co-construction à tous les paliers d’intervention.

Relationnelle

La gouvernance collaborative et éthique reconnaît l’interconnectivité et l’interdépendance des personnes et des organismes. Elle préconise la mobilisation et le partage de la connaissance. Elle intègre le dialogue et l’enquête comme modes de fonctionnement pour susciter l’engagement et faciliter la collaboration.

Apprenante

La gouvernance collaborative et éthique reconnaît l’importance de l’apprentissage collectif pour une meilleure prise en charge de la croissance de l’ensemble. Elle contribue à l’intelligence collective, mais fait appel à la sagesse collective. Elle fait appel aux capacités de pensée critique des intervenants à tous les niveaux. Elle encadre l’apprentissage dans l’action, l’expérimentation et le développement de prototypes, les erreurs n’étant que des occasions d’apprendre.

Éthique

La gouvernance collaborative et éthique incite le développement d’une sensibilité éthique. Elle adopte un processus de prise de décision fondée sur l’éthique de sollicitude, de justice et de critique. Ses décisions sont alignées avec les valeurs communes pour le plus grand bien de l’ensemble.

¹⁹ Gilles Paquet. *La problématique gouvernanc*, Centre d’études en gouvernance, Université d’Ottawa, juin 2011. www.gouvernance.ca

²⁰ Les plateformes de collaboration sont des espaces de dialogue, d’enquête et d’apprentissage regroupant des personnes engagées à créer, ensemble, de nouvelles réalités par rapport à leurs enjeux communs.

4.2.3 Les pratiques essentielles de la gouvernance éthique et collaborative

Les membres du regroupement collaboratif :

1. définissent clairement la pertinence et l'urgence de collaborer;
2. précisent les objectifs visés de la collaboration;
3. intègrent des principes d'inclusion, de subsidiarité et d'éthique;
4. s'engagent dans un processus de dialogue, d'enquête et d'apprentissage afin de :
 - a. développer une compréhension commune des enjeux particuliers et collectifs,
 - b. comprendre ensemble le système que l'on veut transformer,
 - c. faire émerger du dialogue et de l'enquête les meilleures pistes à suivre
- a. développer l'engagement;
5. adoptent un processus de prise de décision éthique;
6. bâtissent et maintiennent des relations interpersonnelles respectueuses, égalitaires, éthiques et productives entre les partenaires;
7. apprennent dans l'action par l'exploration, l'expérimentation et la construction de prototypes;
8. adoptent un mécanisme d'évaluation évolutive qui porte non seulement sur les progrès réalisés, mais aussi sur les processus de collaboration;
9. mettent en place des processus de déploiement, de communication transparente et de mobilisation de la connaissance.

4.3 Une culture de collaboration et d'apprentissage

L'École communautaire citoyenne est une invitation à **collaborer** à ce projet collectif de revitalisation linguistique et culturelle en misant sur l'**apprentissage** comme levier puissant de développement.

Dans le contexte d'un projet d'autonomie culturelle et de l'École communautaire citoyenne, il est approprié de préciser à prime abord ce qu'on entend par collaboration. Notre définition s'inspire des travaux de Chrislip²¹ :

4.3.1 La collaboration

La collaboration va bien au-delà de la communication, du réseautage, de la coopération ou de la coordination. La collaboration fait référence à une relation mutuellement bénéfique entre deux parties ou plus pour atteindre des objectifs en assumant collectivement la responsabilité, l'autorité et l'imputabilité quant à l'atteinte de résultats définis conjointement. Cela représente beaucoup plus qu'un échange de connaissances et d'informations ou l'établissement d'une relation afin que chacune des parties puisse atteindre ses propres objectifs. La raison d'être de la collaboration est de co-crée une vision et des stratégies collectives pour faire face à des enjeux qui dépassent largement la compétence de n'importe quelle des parties en particulier.

La collaboration signifie *engagement* au lieu de *représentation*, *dialogue* au lieu de *débat*, *inclusion* au lieu de *exclusivité*, *partage du pouvoir* au lieu de *contrôle* et *apprentissages collectifs* au lieu de *rigidité* dans les positions individuelles²².

4.3.2 L'apprentissage

Dans la perspective de l'École communautaire citoyenne, l'apprentissage est perçu comme un processus de croissance et d'autonomisation qui commence avant la naissance et qui perdure tout le long de la vie. L'apprentissage tant individuel que collectif permet d'acquérir un savoir, un savoir-faire, un savoir-être, et un savoir-vivre ensemble (Delors).

C'est un projet d'envergure qui perçoit l'apprentissage comme un moteur important de croissance personnelle et collective.

²¹ Traduction libre. David D. Chrislip. *The Collaborative Leadership Fieldbook*, 2002, p. 41.

²² Traduction libre. David D. Chrislip. *The Collaborative Leadership Fieldbook*, 2002, p. 41.

Cela suppose que les CFA du Canada se transforment elles-mêmes en communautés apprenantes. Le propre des communautés apprenantes est de perfectionner leurs capacités, de s'adapter rapidement à des environnements changeants et turbulents et de co-construire leur avenir en s'appuyant sur leurs apprentissages collectifs.

Dans son ouvrage intitulé *An intelligent organization : Integrating Performance, Competence and Knowledge Management*²³, Pentti Sydänmaanlakka traite de façon intégrée de la gestion de la performance, des compétences et des connaissances comme façon d'optimiser l'intelligence collective et propose des principes et des pratiques pour y arriver.

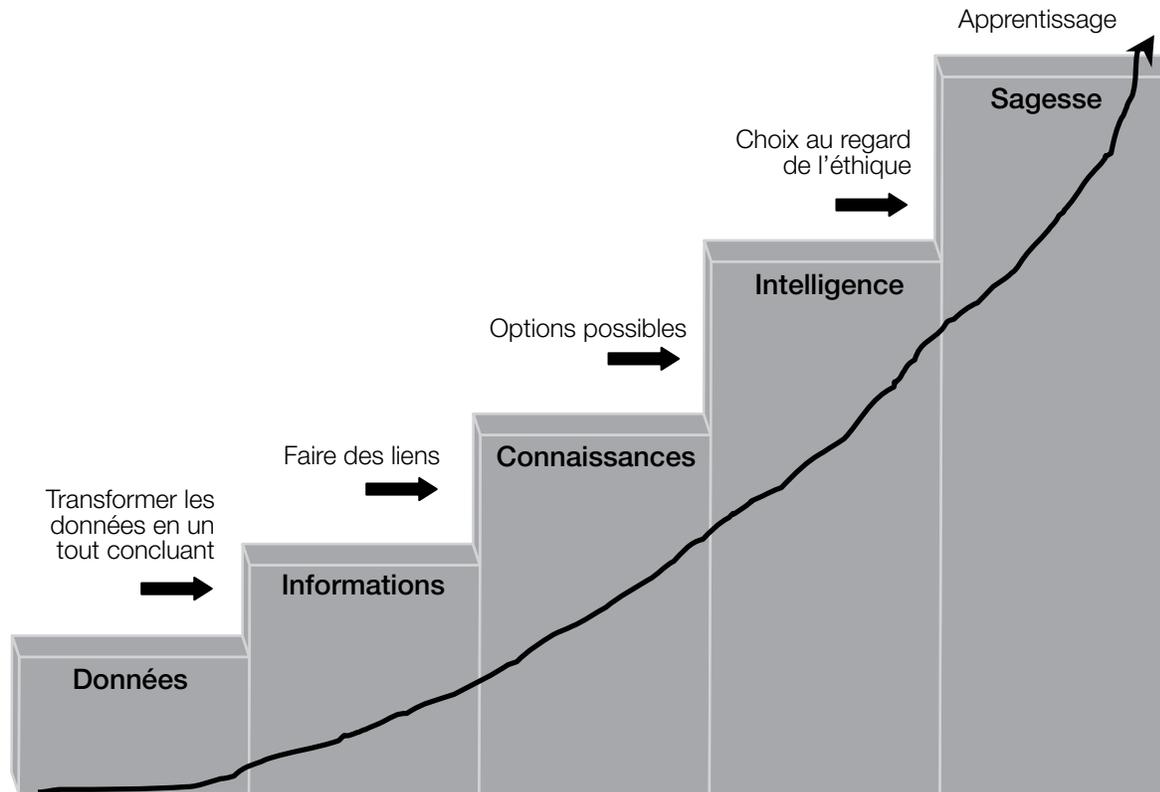


Figure 2 : La hiérarchie des connaissances de Pentti Sydänmaanlakka – An Intelligent Organization

Les **données** sont un matériel brut qui génère de l'information. Ce sont des chiffres, du texte, des images ou une combinaison des trois pour former un tout cohérent. Lorsqu'on accorde un sens à ces données, elles deviennent de l'**information**. L'**information** est transformée en **connaissance** quand on l'analyse en contexte, en faisant des comparaisons et des liens et en faisant des constats. La connaissance est un amalgame d'expériences, d'informations, de croyances et d'inspirations offrant un cadre pour appréhender de nouvelles expériences et informations. La connaissance s'approfondit lorsqu'elle passe par la réflexion et le dialogue pour faire appel à d'autres perspectives et à d'autres expériences pour se transformer en **intelligence**. L'**intelligence**, c'est la capacité d'exploiter la connaissance de manière à dégager des options. Examiner les options au regard de l'éthique permet d'évoluer vers une **sagesse** collective. La **sagesse** réunit intelligence, éthique et valeurs, résulte d'un processus d'apprentissage et conduit aux meilleures décisions.

Sydänmaanlakka soutient qu'une organisation intelligente a la capacité de se renouveler de façon continue, de prévoir les changements, d'apprendre et de s'adapter rapidement. Une organisation intelligente équilibre efficacité, apprentissage et bien-être. Une organisation intelligente n'est pas une machine mais plutôt un **écosystème**, une entité vivante qui peut s'autodéterminer et évoluer²⁴.

²³ Pentti Sydänmaanlakka. *An intelligent organization: Integrating Performance, Competence and Knowledge Management*, 2002, p. 143. Capston Publishing Limited. Oxford, United Kingdom.

²⁴ Traduction libre. *What? So what? Now what?*

Le processus de mobilisation de la connaissance :

- Identifier les informations requises pour mieux saisir les enjeux.
- Identifier les sources d'information : groupes de travail, experts, panel, sondage.
- Partager les responsabilités pour la collecte des informations.
- S'entendre sur les modalités de présentation des informations.
- Tenir un dialogue à partir des informations et, de façon toute simple, se poser trois grandes questions :
 Qu'est-ce qui est?
 Qu'est-ce que ça veut dire?
 Qu'est-ce qu'on en fait?²⁵

Qu'est-ce qui est? Qu'est-ce qui est devant nous? Qu'est-ce que ça nous dit? Quels sont les indicateurs de changement ou de stabilité? Quels éléments clés pouvons-nous capter pour percevoir des tendances émergentes?

Qu'est-ce que ça veut dire? Ainsi, quel sens pouvons-nous faire de ces données? Qu'est-ce que ça veut dire pour nous présentement et pour l'avenir? Quels effets auront ces changements sur nous, notre réseau, notre domaine d'intervention, notre communauté?

Qu'est-ce qu'on en fait? Quelles sont nos options? Quelles sont nos ressources? Quand et comment pouvons-nous agir individuellement et collectivement pour optimiser les solutions dans le moment présent et dans l'avenir?

Le dialogue réflexif et générateur, l'enquête et l'évaluation évolutive constituent des mécanismes puissants de mobilisation de la connaissance et d'apprentissage collectif mais aussi de renforcement de l'engagement et de la responsabilisation.

4.3.2.1 Le dialogue réflexif et générateur : une source d'apprentissage

Le dialogue est une pratique essentielle parce qu'il favorise et facilite :

- L'enquête et l'apprentissage collectif
- L'engagement
- Le renforcement des relations interpersonnelles
- La cohésion et la cohérence dans l'action collective
- L'innovation

L'objectif du dialogue est de créer un sens nouveau, de découvrir les liens communs, de renforcer les relations qui permettent à une collectivité de découvrir, de s'engager et d'actualiser de nouvelles possibilités.

Dans un groupe, l'écoute collective est une façon de « voir » différemment : « écouter pour voir ».

Le dialogue diffère de la discussion et du débat qui sont des modes d'interaction habituels dans les organismes et les communautés. Le débat veut trancher des questions et trouver des solutions, souvent à court terme. Le dialogue cherche à générer un sens commun de la réalité et à découvrir et à actualiser de nouvelles possibilités, ainsi qu'à nourrir le sens de communauté. Voir le tableau à l'Annexe A.

Le dialogue générateur est soutenu par quatre capacités individuelles et collectives :

- L'écoute
- Le respect
- La suspension
- L'expression de soi

1. L'écoute... pour apprendre et comprendre

- Reconnaître les présuppositions et les « a priori » dans ses propos et les propos des autres.
- Écouter pour apprendre et non pour confirmer ses propres idées.
- Être curieux ou curieuse au sujet des autres perspectives.
- Faire enquête pour découvrir en posant des questions ouvertes.

²⁵ Traduction libre. Michael Quinn Patton. *Utilization Focused Evaluation*, 4^e édition, Sage Publications Inc., 2008.

2. Le respect... de soi et des autres

- Reconnaître la valeur intrinsèque et la dignité de l'autre.
- Pratiques d'inclusion
- Faire des liens.
- Être ancré ou centré sur son essence. (état calme, conscient, sensible)

3. La suspension

- Apprendre à suspendre ses jugements, sa certitude, son cynisme et sa peur.
- Reconnaître ses propres présuppositions ou « a priori » et les afficher pour la réflexion collective.
- Être curieux ou curieuse. Poser des questions pour apprendre.
- Faire des liens sans se positionner. Le positionnement polarise.
- Recadrer l'expérience.
- Changer de lunette.
- Chercher à comprendre avant de chercher une solution.
- Qu'est-ce que nous manquons ? Qu'avons-nous à apprendre?

4. L'expression de soi (voicing)

- Climat de confiance et de sécurité
- Importance de contribuer à l'ensemble
- Créer sa réalité par la parole
- Être à l'écoute de sa propre voix.
- Reconnaître l'interdépendance des personnes et des organismes.
- Raconter son histoire.

Puisque l'École communautaire citoyenne est fondée sur le dialogue, la notion n'est pas coulée dans le béton. C'est une démarche en mouvement qui peut prendre diverses formes²⁶.

4.3.2.2 L'enquête : la quête de sens dans des situations complexes

L'enquête doit faire partie intégrante d'un processus de collaboration et de co-construction de nouvelles réalités. L'enquête permet d'élargir les connaissances individuelles et collectives, de générer une compréhension commune dans une perspective plus globale ou systémique. C'est une quête pour découvrir, apprendre et donner un sens aux réalités existantes, et explorer les possibilités qui s'offrent aux participants.

Concrètement, l'enquête incite les participants à se considérer comme des apprenants sur le plan de la pensée critique. Elle prône l'ouverture d'esprit et la souplesse. Au moyen du dialogue collaboratif, on cherche à faire émerger des possibilités, de nouvelles questions ou solutions.

L'enquête peut se faire de plusieurs façons, dont :

- l'examen et l'analyse d'information provenant d'experts
- l'étude de documents pertinents
- le dialogue réflexif et génératif.

²⁶ Citation de Jules Rocque. journal *La liberté*, mars 2012.

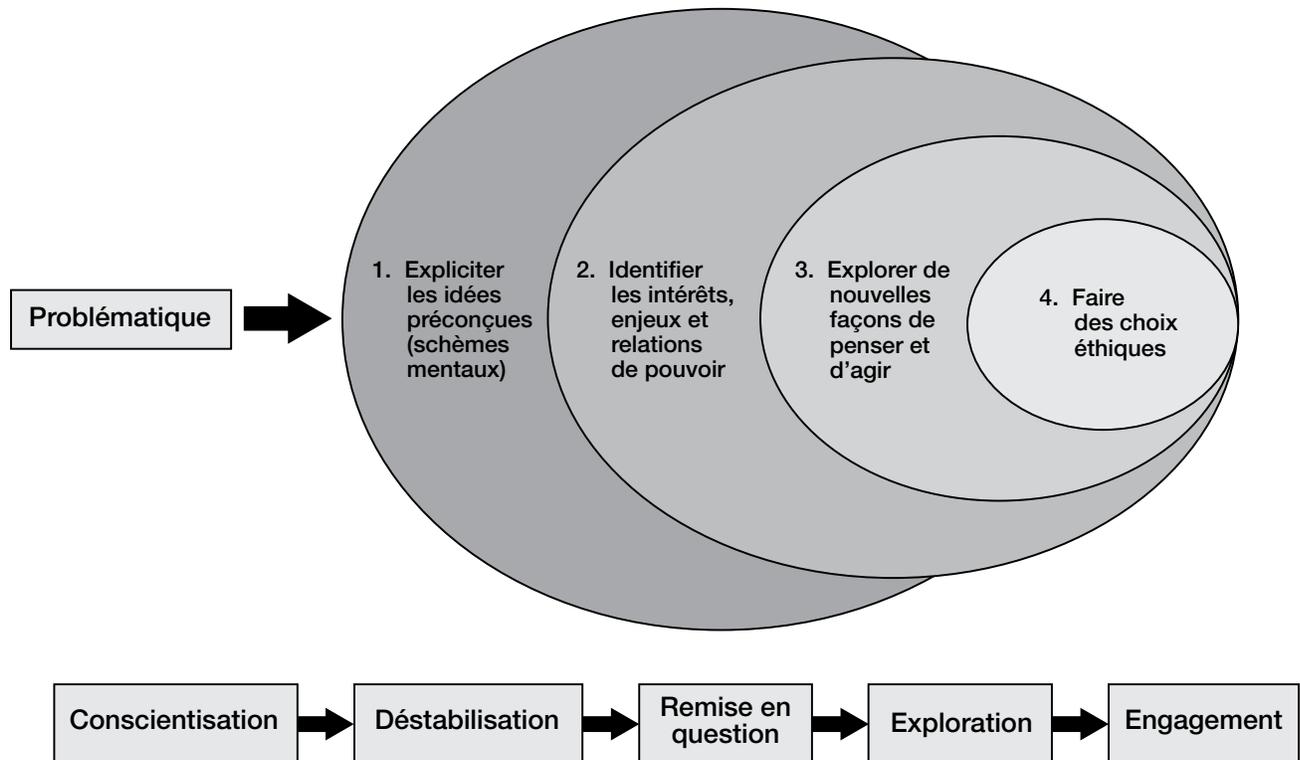


Figure 3

L'enquête dans une approche de pensée critique est utile dans les contextes suivants :

- La remise en question du *statu quo* et l'exploration en profondeur
- La sensibilisation à une problématique ou à une situation et aux effets sur les autres ainsi que l'exploration de ses propres sentiments, en particulier dans des contextes où il y a un déséquilibre de pouvoir
- La recherche de multiples perspectives par rapport à un enjeu pour développer des stratégies optimales et pour découvrir de nouvelles façons de voir et de faire
- La conscientisation concernant l'efficacité des pratiques courantes dans un contexte et un moment spécifiques

4.3.2.3 L'évaluation évolutive

Dans un environnement en perpétuelle évolution et complexe, les collectivités doivent innover, se renouveler de façon continue, prévoir les changements, apprendre et s'adapter rapidement. C'est la raison pour laquelle, de plus en plus, on opte pour des cadres stratégiques dynamiques qui permettent de s'ajuster en cours de réalisation. L'évaluation évolutive soutient les processus d'innovation dans des situations hautement complexes. Les initiatives à caractère innovateur s'opèrent généralement dans un état de changement continu et d'adaptation et, souvent, s'effectuent dans un environnement changeant et imprévisible. La finalité est souvent floue et le cheminement pour s'y rendre est souvent imprécis. Les adaptations sont souvent le résultat de nouveaux apprentissages, de changements de partenaires et de contexte.

L'approche principale pour résoudre un problème est celle de la logique. Il y a une séquence naturelle d'étapes partant du problème jusqu'à la solution. On avance méthodiquement de l'état des lieux, à la collecte et à l'analyse de données, à la formulation d'une solution et à sa mise en œuvre. Cette approche linéaire est efficace quand l'enjeu est bien compris, qu'il y a des paramètres clairs et qu'il y a un nombre limité d'options à partir desquelles il y en a au moins une qui est optimale.

²⁷ Traduction libre. Dorothy Strachan. *Making Questions Work*, John Wiley & Sons, 2007.

L'évaluation formelle est conçue pour bien répondre à ce genre de résolution de problème. Les évaluations sommatives fournissent un jugement sur le mérite et la valeur d'un programme standard. L'évaluation formative contribue à l'efficacité et à la fiabilité d'un modèle. Les deux formes d'évaluation sont de nature ponctuelle et s'avèrent essentielles à l'exécution de programmes pour témoigner de leur pertinence et les améliorer.

Par ailleurs, le défi est plus complexe quand les enjeux ne sont pas très clairs, qu'ils n'offrent pas des solutions optimales et ne s'effectuent pas dans un environnement stable. La dynamique de changement dans les systèmes complexes comporte un haut niveau de connectivité et d'interdépendance. Il y a interactions multiples qui produisent des résultats inattendus et émergents. C'est souvent devant ce genre de dilemme qu'on se retrouve quand vient le moment de mettre en œuvre des stratégies visant une transformation sociale ou systémique.

L'évaluation évolutive est pertinente dans un tel environnement dynamique. Elle s'applique dans un processus continu d'innovation où le cheminement et la destination évoluent constamment dans un contexte fluctuant ou qui n'arrive jamais à un état sommatif, tel un organisme. Comme l'évaluation est continue, qu'elle se déroule dans l'action, celle-ci procure une rétroaction constante, génère des apprentissages pendant que les résultats émergent et évoluent. Elle permet de faire le changement de direction en temps réel, de documenter les pratiques réussies, les processus, les décisions et l'apprentissage.

L'évaluation évolutive contribue au développement de la pensée évaluative. Le design de l'évaluation est conçu pour saisir la dynamique du système et les interconnexions émergentes et vise à produire une compréhension spécifique du contexte qui informe l'innovation continue. On est continuellement en quête du sens et de la réalité.

L'évaluation évolutive ne remplace pas l'évaluation formative ou sommative. Elle n'est pas d'une valeur supérieure ou moindre à celles-ci, mais offre plutôt une complémentarité à ces formes courantes d'évaluation.

L'évaluation évolutive combine rigueur et objectivité. Comme le questionnement et l'apprentissage se font simultanément dans l'action, cela nécessite une composante d'accompagnement organisationnel, laquelle est orientée vers le changement et tient compte de l'aspect relationnel.

L'évaluation évolutive comporte autant l'utilisation de méthodes typiques de mesure du rendement, soit les sondages, les entrevues et l'observation, entre autres. Il y a cependant d'autres outils, pouvant servir à informer l'évaluation évolutive tels que l'enquête appréciative, le Café du monde, le Forum ouvert, le dialogue et la Théorie U, pour n'en nommer que quelques-uns.

Les modes d'évaluation classiques appliqués trop tôt dans un processus peuvent limiter l'innovation. L'évaluation fait appel à la pensée critique; l'évolution, à la pensée créatrice. L'évaluation évolutive maintient l'équilibre entre les deux. Elle est donc particulièrement appropriée à la phase de création d'une innovation sociale²⁸.

²⁸ La Fondation de la famille J. W. McConnell. *Accélérer notre impact*, 2007, p. 39.

5. Une prise de décision éthique

En matière de prise de décision éthique, on s'inspire des travaux de Lyse Langlois, professeur titulaire de l'Université Laval à Québec, qui propose trois dimensions interdépendantes et complémentaires pour favoriser une approche éthique à la prise de décision et à l'action : l'éthique de la critique, l'éthique de la sollicitude et l'éthique de la justice.

L'éthique de la critique

L'éthique de la critique permet de découvrir les inconsistances ou les injustices d'un point de vue systémique. Les personnes se sentent interpellées à remettre en question le *statu quo* devant les inconsistances et les disparités du système ou de la société et à poser les vraies questions devant des enjeux critiques et des moyens possibles pour les contrer. On peut, par exemple, se poser les questions suivantes : Qui bénéficie de cette situation au détriment d'une autre personne ou d'autres groupes? Qui définit ce qui doit être valorisé ou dévalorisé? Que pourrais-je faire pour améliorer la situation? Que pourrions-nous faire pour améliorer la situation?

Les thèmes révélateurs de l'éthique de la critique :

- Sensibiliser et conscientiser les autres.
- Mettre au jour les injustices ou situations perçues comme telles.
- Rendre les arrangements en accord avec les droits humains et sociaux.

L'éthique de la sollicitude

Cette dimension porte sur les exigences des relations interpersonnelles du point de vue du respect global de l'autre. Cette dimension est relativement nouvelle dans le domaine de l'éthique, et plusieurs auteurs la caractérisent comme étant la perspective féminine de la prise de décision. L'éthique de la sollicitude exige la fidélité aux autres, la volonté de reconnaître chacun dans son individualité authentique, une loyauté dans la relation. Ça implique de reconnaître l'autre dans tout ce qu'il est. Ce type d'éthique requiert une attitude d'ouverture pour accueillir chacun dans ses particularités; il explore les conditions nécessaires pour instaurer et maintenir la confiance, la franchise et une bonne communication. Cette perspective suscite des questions telles que : Est-ce que je perçois l'autre comme une personne unique et entière qui a ses croyances, ses valeurs, ses talents, ses capacités, etc.?

Les thèmes révélateurs de l'éthique de la sollicitude :

- Accepter l'autre pour ce qu'il est.
- Établir des relations selon un rapport d'estime.
- Instaurer la confiance.

L'éthique de la justice

Cette dimension exige que chaque personne soit traitée avec le même niveau d'intégrité, de dignité, d'égalité et de justice (*fairness*). Elle fait appel à une approche rationnelle et analytique à la prise de décision. La conduite humaine est régularisée par des lois et des normes.

Il existe actuellement deux grandes écoles de pensée en ce qui concerne l'éthique de la justice. La première vise à promouvoir la personne indépendamment des relations sociales, puisque ces dernières, basées uniquement sur l'acquisition de certains avantages, sont artificielles et ne sont gouvernées que par des intérêts personnels. Les seules valeurs importantes qui ressortent sont les intérêts de chacun et les préférences individuelles. Le contrat social qui correspond à cette école de pensée est celui par lequel les citoyens s'entendent pour abandonner un peu de leur liberté en échange de la protection de l'État²⁹.

Dans la deuxième école de pensée, chacun est considéré comme inséparable de la société : son développement s'effectue à travers sa participation à la vie communautaire. C'est en vivant en communauté que chacun apprend les leçons de moralité. Cette participation à la vie communautaire enseigne aux personnes comment considérer leur propre conduite à propos du plus grand bien commun pour la communauté. Le sens civique est une initiative et une responsabilité partagées entre les personnes dévouées au bien-être mutuel. L'éthique de la justice exige de tenir compte à la fois du bien commun et des droits individuels³⁰.

²⁹ Extrait : Lyse Langlois, *Anatomie du leadership éthique : pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique*.

³⁰ Extrait : Lyse Langlois, *Anatomie du leadership éthique : pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique*.

L'éthique de la justice suscite des questions telles que : Est-ce que je respecte les lois et les normes prescrites ainsi que les droits individuels? Est-ce que j'encourage la participation des personnes qui seront touchées par la décision? Qu'est-ce qui est inéquitable dans cette situation? Est-ce que j'ai la responsabilité d'agir? Quelles sont les conséquences possibles selon ce regard éthique?

Les thèmes révélateurs de l'éthique de la justice :

- Promouvoir un ordre social juste.
- Encourager l'autonomie et la participation.
- Maintenir et conserver des rapports égalitaires.

La prise de décision éthique : un processus

Selon le modèle TERA (Vers une trajectoire éthique, responsable et authentique) de Lyse Langlois, la prise de décision éthique est un processus en trois étapes, soit la **connaissance**, la **volonté** et l'**action**³¹:

La première étape consiste à bâtir la *connaissance* de la situation en passant par les trois éthiques, soit l'éthique de la sollicitude, l'éthique de la justice et l'éthique de la pensée critique. À la suite de l'analyse sous les trois éthiques, quels sont les effets potentiels? Quel est l'enjeu éthique?

La deuxième étape de la démarche nécessite une réflexion consciente en fonction des valeurs ou principes en cause pour faire émerger la *volonté* ou la motivation à agir. Le fait d'être capable de prendre un recul, de se détacher de la situation afin de percevoir celle-ci dans sa globalité et sous de multiples aspects s'avère crucial. On cherchera à comprendre, à déterminer et à choisir les valeurs ou principes sous-jacents qui viendront instaurer une légitimité au choix décisionnel. Cette étape de la réflexion permet de manifester le courage nécessaire pour passer à l'*action*. À la suite de cette réflexion, avons-nous la volonté d'agir? Avons-nous la motivation suffisante pour agir? Quelles sont les valeurs qui motivent nos choix?

Conclusion

Comme la langue et la culture, l'École communautaire citoyenne ne peut pas être imposée. Elle ne peut être légiférée ou mandatée. Elle fait appel, non pas à la conformité et à l'obéissance, mais à la conviction, à la vision et à l'engagement qui sont du libre ressort des citoyens et citoyennes en société démocratique.

L'École communautaire citoyenne doit être créée et construite par ceux et celles qui y croient. Ça va dans le sens de « il faut y croire pour la voir! ».

Cette nouvelle réalité émergera de la vision commune, du dialogue, de la collaboration, de l'apprentissage et de l'engagement d'une communauté qui veut laisser aux futures générations les trésors de sa langue et de sa culture toujours en pleine évolution.

³¹ Inspiré du modèle TERA de Lyse Langlois, *Anatomie du leadership éthique : pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique*.

Bibliographie

Fondements de l'École communautaire citoyenne :

FÉDÉRATION NATIONALE DES CONSEILS SCOLAIRES FRANCOPHONES (FNCSF). *École communautaire citoyenne, un projet rassembleur par et pour la francophonie canadienne*, octobre 2011, disponible sur le site Web de la FNCSF au www.fnscf.ca. Nathalie Bélanger, titulaire de La Chaire de recherche en éducation et francophonies de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, Rodrigue Landry, directeur général de l'ICRML, Jules Rocque, professeur à la Faculté d'éducation de l'Université de Saint-Boniface, Réjean Aubut, consultant et rédacteur.

Modèle d'autonomie culturelle :

LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2010). *École et autonomie culturelle – Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (ICRML), p. 21.

LANDRY, Rodrigue (2008). « Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle », *Francophonies d'Amérique*, n° 26, p. 149-183. <http://id.erudit.org/iderudit/037980ar>

Enjeux en milieu minoritaire francophone :

LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU. *Étude pancanadienne des aspirations éducationnelles et intentions de faire carrière dans leur communauté des élèves de 12^e année d'écoles de langue française en situation minoritaire*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (ICRML), publiée par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.

Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC). <http://resdac.net/ace/adultes/index.html>

LES SENTIERS DU LEADERSHIP, Lise LORTIE et André J. LALONDE. *Le PSC en chantiers partout au Canada!* Analyse des plans de développement global et des plans stratégiques des organismes membres de la FCFA du Canada en 2011.

Statistique Canada. CORBEIL, Jean-Pierre. *Le volet canadien de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA) : état de la situation chez les minorités de langue officielle*, Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes. <http://resdac.net/documentation/pdf/statistiques/EIACA2003.pdf>

Thériault, Joseph Yvon (2012). « Le difficile chemin de l'autonomie », *Minorités linguistiques et société/Linguistic Minorities and Society*, n° 1, p. 37-50. <http://id.erudit.org/iderudit/1009207ar>

Collaboration :

CHRISLIP, David D (2002). *The Collaborative Leadership Fieldbook*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.

ROBERTS, Joan M (2008). *Alliances, Partnerships and Coalitions – Building Collaborative Organizations*, Joan Roberts Consulting. www.joanroberts.com

ROBERTS, Joan M (2010). *Governance for Collaboratives – A Guide to Resolving Power and Conflict Issues*, Joan Roberts Consulting. www.joanroberts.com

Éthique et prise de décision éthique :

Center for the Study of Leadership and Ethics, Rock Ethics Institute (2005). *Ethical Decision Making in Turbulent Times: Bridging Theory with Practice to Prepare Authentic Educational Leaders, Values and Ethics in Educational Administration*. <http://rockethics.psu.edu/>

Center for the Study of Leadership and Ethics, Rock Ethics Institute (2003). *Moral Leadership and the Ethics of Community, Values and Ethics in Educational Administration*. <http://rockethics.psu.edu/>

CIULLA, Joanne B (1998). *Ethics – The Heart of Leadership*, Praeger Publishers, Westport, Connecticut.

LANGLOIS, Lyse, Claire LAPOINTE, et al. (2002). *Le leadership en éducation : plusieurs regards, une même passion*, Montréal, Chenelière/ McGraw-Hill.

LANGLOIS, Lyse (2008). *Anatomie du leadership éthique : pour diriger nos organisations d'une manière consciente et authentique*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.

LANGLOIS, Lyse, et al. (2005). *Éthique et dilemme dans les organisations*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.

LANGLOIS, Lyse, et al. (2011). *Le professionnalisme et l'éthique au travail*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.

Gouvernance collaborative :

BRISKIN, Alan, Sheryl ERICKSON, John OTT and Tom CALLANAN (2009). *The Power of Collective Wisdom and the Trap of Collective Folly*. Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, CA.

CHAIT, Richard P., William P. RYAN and Barbara E. TAYLOR. *Governance as Leadership: Reframing the Work of Nonprofit Boards*.

CORPORATION DES SERVICES EN ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2011). *La gouvernance authentique fondée sur un leadership éthique : une gouvernance efficace pour les conseils scolaires*, Programme de perfectionnement professionnel des membres des conseils scolaires de l'Ontario.

MALENFANT, Roméo (1994). *La gouvernance stratégique*. La gouvernance et le conseil d'administration. www.gouvernancestrategique.com

PAQUET, Gilles et Christopher Wilson (2011). *Collaborative Co-Governance as inquiring Systems (Co-gouvernance collaborative en tant que systèmes de prospection)*, Vol. 41, numéro 2. <http://www.optimumonline.ca>

PAQUET, Gilles (2011). *Gouvernance collaborative : un antimanuel*, Liber. Montréal.

PAQUET, Gilles (Janvier 2012). *Gouvernance et éthique*, Allocution d'ouverture prononcée à l'occasion du Congrès annuel de 2012 de l'Ordre des administrateurs agréés du Québec, Montréal. <http://www.gouvernance.ca/index.php?page=pubs&type=articles&lang=cf>

PAQUET, Gilles (Mai 2012). *La gouvernance en bref*. <http://www.gouvernance.ca/blogwrap.php?lang=cf> (YouTube)

PAQUET, Gilles (Juin 2011). *La problématique gouvernance*, Centre d'études en gouvernance Université d'Ottawa. www.gouvernance.ca

Apprentissage collectif, pensée systémique et sagesse collective :

DELORS, Jacques (1996). *L'éducation : un trésor est caché dedans*, extrait du rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation.

PATTON, Michael Quinn (2008). *Utilization Focused Evaluation*, 4^e édition, Sage Publications Inc.

SYDÄNMAANLAKKA, Pentti (2002). *An intelligent organization: Integrating Performance, Competence and Knowledge Management*, Capston Publishing Limited, Oxford, United Kingdom.

SENGE, Peter (1999). *La cinquième discipline : l'art et la manière des organisations qui apprennent*, Éditions Générales First, Paris.

STRACHAN, Dorothy (2007). *Making Questions Work*, John Wiley & Sons.

Leadership et gestion du changement :

Center for CREATIVE Leadership (2007). *The Changing Nature of Leadership*. www.ccl.org

HARGREAVES, Andy, and Dennis SHIRLEY (2009). *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*, Corwin A Sage Company, Thousand Oaks, Ontario Principals' Council.

KASHMAN, Kevin (2008). *Leadership from the Inside Out*, San Francisco, Berrett-Koehler Publishers, Inc.

KOUZES James M., and Barry Z. POSNER (1995). *The Leadership Challenge*, Jossey-Bass Inc., San Francisco, CA.

QUINN, Robert E (2004). *Building the Bridge as you Walk on it*, Jossey-Bass Inc. San Francisco, CA.

SHARMER, Otto (2012). *Théorie U – Diriger à partir du futur émergent*, Pearson Éducation France.

FULLAN, Michael (2010). *All Systems Go – The Change Imperative for Whole System Reform*, Corwin A Sage Company, Thousand Oaks, Ontario Principals' Council.

SENGE, Peter (1999). *La danse du changement*, Éditions Générales First, Paris.

WHEATLEY, Margaret (2005), *Finding Our Way – Leadership for an Uncertain Time*, Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Dialogue et approche dialogique :

ISSACS, William (1999). *Dialogue and the Art of Thinking Together*, Random House, Inc.

