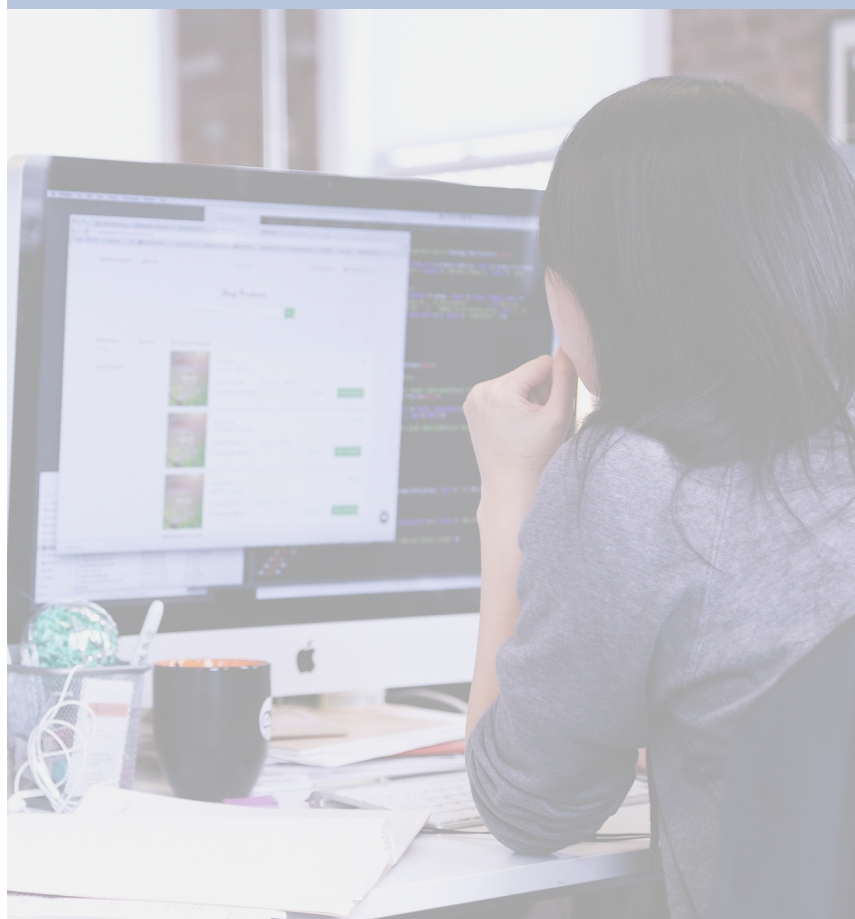


# 2<sup>e</sup> RAPPORT D'ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC



Emmanuel Poirel, Louise  
Clément, Rana Naimi, Marie-  
Christine Rivest, Andréanne  
Gélinas Proulx, Karyne  
Gamelin, Michel Lacasse,  
Roula Hadchiti, Lyne Martel  
et Pierre Lapointe



GRUPE DE RECHERCHE ET  
D'INTERVENTION SUR  
L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES  
DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT  
D'ENSEIGNEMENT

Université de Montréal

Septembre 2024

Cette enquête a été financée par le Programme  
de développement de partenariat du Conseil de  
recherches en sciences humaines



Conseil de recherches en  
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities  
Research Council of Canada

Canada

## 2<sup>e</sup> ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC

### CHERCHEURS ET COLLABORATEURS À L'ENQUÊTE

#### DIRECTION SCIENTIFIQUE

Emmanuel Poirel, professeur, Université de Montréal  
Louise Clément, professeure, Université Laval  
Andréanne Gélinas-Proulx, professeure, Université du Québec en Outaouais  
Karyne Gamelin, professeure, Université de Sherbrooke

#### COORDINATION, ASSISTANCE DE RECHERCHE ET STATISTIQUES

Rana Naimi, auxiliaire de recherche, Université de Montréal  
Marie-Christine Rivest, auxiliaire de recherche, Université Laval  
Michel Lacasse, professionnel de recherche, Université de Montréal

#### PARTENAIRES

Kathleen Legault, présidente Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES)  
Carl Ouellet, président, Association québécoise du personnel de directions d'école (AQPDE)  
Nicolas Prévost, président, Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE)

#### RÉDACTION

Emmanuel Poirel, professeur, Université de Montréal  
Louise Clément, professeure, Université Laval  
Rana Naimi, auxiliaire de recherche, Université de Montréal  
Marie-Christine Rivest, auxiliaire de recherche, Université Laval  
Andréanne Gélinas-Proulx, professeure, Université du Québec en Outaouais  
Karyne Gamelin, professeure, Université de Sherbrooke  
Michel Lacasse, professionnel de recherche, Université de Montréal  
Roula Hadchiti, professeure, Université Laval  
Lyne Martel, professeure, Université de Montréal  
Pierre Lapointe, professeur honoraire, Université de Montréal

#### MEMBRES ET COLLABORATEURS (ORDRE ALPHABÉTIQUE)

Judicaël Alladatin, professeur, Université de Montréal  
Jean Bernatchez, professeur, Université du Québec à Rimouski  
Yamina Bouchamma, professeure, Université Laval  
Danielle Boucher, fondatrice de l'Académie des directions d'établissement scolaire  
André Brassard, professeur honoraire, Université de Montréal  
Christiane Caneva, Centre LEARN de l'École polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL) (Suisse)  
Louise Clément, professeure, Université Laval  
David D'Arrisso, professeur, Université de Montréal  
Rozenne Decret-Rouillard, maîtresse de conférences, Université Rennes 2  
Karyne Gamelin, professeure, Université de Sherbrooke  
Andréanne Gélinas-Proulx, professeure, Université du Québec en Outaouais  
France Gravelle, professeure, Université du Québec à Montréal  
Annie Gosselin, Centre de formation professionnelle Samuel-De Champlain, représentante de l'AQPDE  
Nicole Guionie, assistante de recherche, Université de Montréal  
Roula Hadchiti, professeure, Université Laval

## 2<sup>e</sup> ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC

Alain Huot, professeur, Université du Québec à Trois-Rivières  
Michel Lacasse, professionnel de recherche, Université de Montréal  
Pierre Lapointe, professeur honoraire, Université de Montréal  
Julie Larochelle-Audet, professeure, Université de Montréal  
Catherine Larouche, professeure, Université du Québec à Chicoutimi  
Nancy Lauzon, professeure, Université de Sherbrooke  
Kathleen Legault, présidente, Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES)  
Olivier Lemieux, professeur, Université du Québec à Rimouski  
Alice Levasseur, doctorante, Université Laval  
Simon Mallard, Maître de conférences, Université Catholique de l'Ouest  
Kim Marleau, directrice école St-Ambroise, CSSDM, représentante de l'AMDES  
Lyne Martel, professeure, Université de Montréal  
Éric Morrissette, professeur, Université de Montréal  
Rana Naimi, assistante de recherche, Université de Montréal  
Carl Ouellet, président Association québécoise du personnel de direction d'école (AQPDE)  
Emmanuel Poirer, professeur, Université de Montréal  
Nicolas Prévost, président, Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE)  
Gwenola Reto, Directrice et formatrice Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Questions Vives  
en Formation et en Éducation (LIRFE) de l'Université Catholique de l'Ouest  
Marie-Christine Rivest, assistante de recherche, Université Laval  
Patricia Eustache, directrice, École à l'Orée-des-Bois, représentante de la FQDE  
Geneviève Sirois, professeure, Université TÉLUQ  
André Villeneuve, professeur, Université de Québec à Trois-Rivières  
Frédéric Yvon, professeur, Université de Montréal

Merci de citer cet ouvrage comme suit :

Poirer, E., Clément, L., Naimi, R., Rivest, M.-C., Gélinas-Proulx, A., Gamelin, K., Lacasse, M.,  
Hadchiti, R., Martel, L. et Lapointe, P. (2024). *2<sup>e</sup> Rapport d'enquête sur l'organisation du  
travail des directions d'établissement d'enseignement du Québec*. Groupe de recherche  
et d'intervention sur l'organisation du travail des directions d'établissement  
d'enseignement GRIDE. Université de Montréal.

ISBN imprimé : 978-2-9819959-3-3

ISBN (pdf) : 978-2-9819959-2-6

## **REMERCIEMENTS**

La réalisation de cette enquête a été rendue possible grâce au travail et aux efforts conjugués de plusieurs personnes impliquées dans le monde de l'éducation au Québec. Tout d'abord, nous remercions les directions et les directions adjointes du Québec pour avoir accepté de répondre à notre sondage. Votre participation en grand nombre aura permis de recueillir une somme importante d'informations et de broser un portrait représentatif de différentes facettes de votre travail en période post-COVID. Nous espérons qu'à la lecture de ce rapport vous saurez apprécier la valeur de votre contribution à la réalisation de ce projet. L'engagement des responsables des trois principales organisations professionnelles des directions d'établissement du Québec s'est aussi avéré essentiel dans la réalisation de cette enquête. Nous remercions Kathleen Legault (Association montréalaise des directions d'établissement scolaire), Carl Ouellet (Association québécoise du personnel de directions d'école) et Nicolas Provost (Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement) pour en avoir fait la promotion auprès de leurs membres et sollicité leur participation. Nos remerciements s'adressent aussi aux membres et collaborateurs du GRIDE pour leur contribution à l'avancement de ces travaux, leurs suggestions constructives et leur appui indéfectible.

## Table des matières

INTRODUCTION .....	6
1. PROBLÉMATIQUE ET ORIENTATION DE L'ENQUÊTE .....	6
2. MÉTHODOLOGIE.....	8
3. FAITS SAILLANTS DE L'ENQUÊTE.....	9
<b>3.1 PROFIL SOCIOPROFESSIONNEL DES DIRECTIONS ET DES DIRECTIONS ADJOINTES .....</b>	<b>10</b>
<b>3.2 CONTEXTE DE TRAVAIL.....</b>	<b>12</b>
<b>3.2.1 LE PERSONNEL ET LES ÉLÈVES DANS LES ÉTABLISSEMENTS .....</b>	<b>12</b>
<b>3.2.2 FONCTIONNEMENT DE L'ÉTABLISSEMENT .....</b>	<b>13</b>
<b>3.3 ACTIVITÉS DE TRAVAIL ET LEADERSHIP.....</b>	<b>18</b>
<b>3.3.1 RÉPARTITION DU TEMPS DE TRAVAIL DES DIRECTIONS .....</b>	<b>18</b>
<b>3.3.2 EXERCICE DU LEADERSHIP.....</b>	<b>19</b>
<b>3.4 QUALITÉ DE VIE AU TRAVAIL ET SANTÉ .....</b>	<b>23</b>
<b>3.4.1 Satisfaction au travail .....</b>	<b>23</b>
<b>3.4.2 DEMANDES PSYCHOLOGIQUES .....</b>	<b>24</b>
<b>3.4.3 Ressources .....</b>	<b>24</b>
<b>3.4.4 HABITUDES LIÉES À LA SANTÉ .....</b>	<b>25</b>
<b>3.5 Formation et développement professionnel .....</b>	<b>27</b>
<b>3.5.1 FORMATION INITIALE OBLIGATOIRE.....</b>	<b>27</b>
<b>3.5.2 ACTIVITÉS D'INSERTION PROFESSIONNELLE .....</b>	<b>28</b>
<b>3.5.3 FORMATION CONTINUE .....</b>	<b>29</b>
CONCLUSION .....	31
RÉFÉRENCES .....	36

## INTRODUCTION

Ce texte présente les principaux résultats de l'étude nationale longitudinale du Groupe de recherche et d'intervention sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement GRIDE. Dans ce cadre, une première enquête a été réalisée auprès des directions et des directions adjointes (DÉ) d'établissement d'enseignement francophone au Québec<sup>1</sup> entre octobre 2019 et janvier 2020, antérieurement à la mise en place des centres de services scolaires (Loi 40) et aux mesures d'urgence sanitaire déclenchées par la pandémie de la COVID-19. La même enquête a été reconduite avec quelques ajustements entre novembre 2022 et février 2023, caractérisée comme post-COVID. Le présent rapport offre une description détaillée des résultats à la suite des réponses obtenues des directions et des directions adjointes, mettant d'abord en évidence les résultats du deuxième sondage et ensuite certaines comparaisons entre la période pré-COVID (2019-2020, Temps 1 [T1]) et post-COVID (2022-2023, Temps 2 [T2])<sup>2</sup>.

### 1. PROBLÉMATIQUE ET ORIENTATION DE L'ENQUÊTE

La recherche sur les directions d'établissement d'enseignement occupe une place importante au niveau mondial en raison notamment des enjeux relatifs à la réussite éducative. Au Québec, comme ailleurs, elle est marquée par une diversité d'approches qui rend complexe la distinction des caractéristiques propres à ce domaine par rapport à l'administration générale, la sociologie ou la psychologie. Cela pose un défi dans la construction d'une base de connaissances unifiée et cumulative spécifique à cette sphère de recherche (Barnabé et Toussaint, 2002; Gunter, 2016; Oplatka, 2010).

Au Québec en particulier, la programmation scientifique du GRIDE vise à valoriser les connaissances acquises dans ce domaine, à élaborer des projets de recherche basés sur des

---

<sup>1</sup> Sauf exception, le terme « directions d'établissement » (DÉ) désigne les directrices, les directeurs, les directrices adjointes et les directeurs adjoints. Le terme « établissement d'enseignement » renvoie à école primaire, école secondaire, école mixte (primaire/secondaire), centre de formation professionnelle et centre d'éducation des adultes.

<sup>2</sup> Ce deuxième temps de mesure [T2] de l'enquête nationale québécoise s'est déroulé durant la période d'accalmie entre le retour normal en classe après la pandémie et le conflit de travail occasionnant de nouveau la fermeture des écoles dans plusieurs CSS à l'automne 2023, jusqu'à ce qu'une entente soit signée en janvier 2024.

orientations théoriques claires, et à organiser des activités scientifiques centrées sur le partage des compétences et la mutualisation des expertises entre personnes chercheuses et praticiennes dans le contexte québécois et dans la francophonie mondiale. À cette fin, dans le cadre des son étude nationale longitudinale (Lapointe, Poirel et Chartrand, 2021), le GRIDE a mené sa deuxième enquête (T2) fondée sur les trois axes de sa programmation scientifique afin de mieux comprendre les grands enjeux soulevés dans la recherche au cours des dernières années : 1) l'importance du rôle clé des directions dans le pilotage des politiques éducatives et la réussite des élèves (leadership); 2) les défis d'équilibre de vie au travail devant les exigences de la fonction (santé et qualité de vie); et 3) l'obligation de formation au Québec, la professionnalisation et le développement de compétences nécessaires pour la fonction.

Deux caractéristiques contextuelles ont marqué cette seconde phase de l'enquête (T2) : premièrement, la mise en œuvre des centres de services scolaires en remplacement des commissions scolaires conformément à la Loi 40, et deuxièmement, la période post-COVID, toujours marquée par les répercussions de la crise pandémique de la COVID-19.

À partir du point de vue des directions et des directions adjointes, l'enquête trace un portrait de différentes facettes de l'organisation de leur travail. Notamment, elle analyse le profil socioprofessionnel des DÉ, leur contexte de travail, leurs activités de travail et l'exercice de leur leadership, leur qualité de vie et leur santé ainsi que leurs formations dans le continuum du développement professionnel.

## 2. MÉTHODOLOGIE

La population ciblée par cette enquête correspond aux directions et aux directions adjointes d'établissement d'enseignement œuvrant au sein de centres de services scolaires francophones du Québec, à tous les ordres d'enseignement (secteurs des jeunes et des adultes) et qui sont membres des organisations professionnelles suivantes : l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES), l'Association québécoise du personnel de direction d'école (AQPDE) et la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE).

Selon les renseignements fournis par leurs représentants à l'automne 2019, ces organisations comptaient 3148 membres au sein de 60 commissions scolaires francophones du Québec. À titre comparatif, en 2019-2020, 4305 directions et directions adjointes occupaient un poste au Québec (3819 dans les CSS, 409 dans les CS et 77 dans les CS à statut particulier<sup>3</sup>), alors qu'en 2014-2015, 3392 directions et directions adjointes du secteur des jeunes et des adultes occupaient un poste permanent dans le secteur francophone (Gouvernement du Québec, 2015).

Ce temps deux (T2) de l'enquête longitudinale du GRIDE a été réalisé avec la contribution de chercheurs et de praticiens membres et collaborateurs du GRIDE. Des comités dédiés à chacun des trois axes de la programmation scientifique du GRIDE ont pris en charge la mise à jour de la première version du questionnaire d'enquête (Lapointe, Poirel et D'Arrisso, 2018; Lapointe et Poirel, 2019). Ces comités ont fait des suggestions qui ont été partagées et discutées auprès des membres du GRIDE avant d'être validées par le comité de coordination du GRIDE (direction scientifique) tout en considérant la réalité du travail des DÉ depuis la COVID 19.

À l'instar du T1 de l'enquête, afin d'assurer une cohérence et une comparabilité robustes des résultats, lorsque possible, le T2 de l'enquête s'appuie sur des énoncés provenant d'échelles de mesure préalablement validées au sein d'échantillons d'envergure. Ces échelles de mesure présentent des qualités métrologiques avérées et sont régulièrement référencées au sein de publications scientifiques consacrées à l'administration de l'éducation (par exemple, certaines des

---

<sup>3</sup> Source : MEQ, PSP, DGSEG, DIS, système du Personnel des commissions scolaires (PERCOS), données au 2020-03-03.



échelles provenant de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) menée en 2013 et en 2018; OCDE (2013; 2018; 2019).

Pour ce T2 de mesure, l'enquête a d'abord été menée auprès d'un groupe témoin pilote de DÉ de la FQDE au mois de septembre 2022. Ensuite, la collecte de données s'est déroulée en ligne entre les mois de novembre 2022 et de février 2023 auprès de 860 directions et de directions adjointes avec un taux d'achèvement de 46%. Bien que presque la moitié des répondants n'a pas répondu entièrement au questionnaire, l'échantillon final est représentatif de la population des directions du Québec quant au ratio du statut d'emploi (direction/direction adjointe), du genre, du type d'établissement (primaire/secondaire/FGA et FP) et de l'indice de défavorisation socioéconomique de l'établissement.

### **3. FAITS SAILLANTS DE L'ENQUÊTE**

Les principaux résultats de l'enquête sont présentés suivant les grands thèmes abordés dans le questionnaire, soit :

1. le profil socioprofessionnel;
2. le contexte de travail;
3. les activités de travail et le leadership;
4. la qualité de vie au travail et la santé;
5. la formation et le développement professionnel.

### 3.1 PROFIL SOCIOPROFESSIONNEL DES DIRECTIONS ET DES DIRECTIONS ADJOINTES

#### ***Le type de poste et d'établissement***

Parmi les répondants du T2, 65 % occupent un poste de direction (n = 520) et 35 % occupent un poste de direction adjointe (n = 282).

L'examen des caractéristiques socioprofessionnelles montre que 29 % des directions et des directions adjointes exercent leurs fonctions dans des établissements d'enseignement préscolaire et primaire, 20 % au sein d'écoles primaires et une proportion moindre de répondants (12 %) exercent leur fonction au sein d'établissements d'enseignement secondaire ainsi que dans les centres de formation professionnelle (2 %) et dans les centres d'éducation des adultes (2 %).

#### ***Le genre***

En outre, nous dénombrons 74 % de femmes et 26 % d'hommes et nous observons des différences en fonction du genre selon que la personne répondante occupe un poste de direction ou de direction adjointe. Proportionnellement, il y a plus de femmes (n = 372) que d'hommes (n = 145) en poste de direction et de direction adjointe (femmes : n = 218 et hommes : n = 63).

À la suite de la répartition des directions selon le type d'établissement et le genre, nous observons une représentation des femmes plus importante que celle des hommes dans tous les types d'établissements.

L'examen des caractéristiques socioprofessionnelles des personnes répondantes au T2 (74 %) montre que la représentation des femmes dans les postes de direction a continué de progresser depuis le T1 (71 %).

### ***L'âge et l'expérience***

En ce qui a trait à l'âge, plus de la moitié (52 %) des DÉ sont âgées de 41 à 50 ans. Nous observons que la moyenne d'âge des directions (48 ans) est supérieure à celle des adjointes (43 ans).

En moyenne, les directions possèdent 9 années d'expérience dans un poste de gestion; 12 ans en enseignement et 5 années d'expérience dans un poste de direction adjointe avant d'occuper un poste de direction. Les directions adjointes possèdent en moyenne 6 années d'expérience dans un poste de gestion, dont 5 comme adjoint et préalablement 13 ans d'expérience en enseignement.

## 3.2 CONTEXTE DE TRAVAIL

Pour mieux appréhender la structure du travail des directions et des directions adjointes, des informations ont été recueillies pour décrire le contexte dans lequel ces gestionnaires évoluent quotidiennement. Les participant.e.s ont partagé des détails concernant le personnel et les élèves de leur établissement, tout en exprimant leur point de vue sur divers aspects du fonctionnement de leur établissement. Cette section nous permet de présenter des détails concernant le personnel supervisé par la direction ainsi que les traits distinctifs des élèves pris en charge par ces directions.

### 3.2.1 LE PERSONNEL ET LES ÉLÈVES DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT

Les données recueillies au T2 indiquent, qu'en moyenne, les établissements d'enseignement secondaire comptent plus d'employé.e.s et d'élèves que les établissements d'enseignement primaire. Les établissements d'enseignement primaire comptent en moyenne 61 employé.e.s et 379 élèves. Du côté des écoles d'enseignement secondaire, ce chiffre est de 107 employé.e.s et 877 élèves. Si des différences importantes existent concernant la composition du personnel et du nombre d'employé.e.s d'un établissement à l'autre, cela peut varier tout dépendamment du nombre d'élèves inscrits.

Comparativement au T1 de l'enquête (56 employé.e.s et 387 élèves), les résultats du T2 indiquent une légère augmentation de la moyenne du nombre d'employé.e.s et d'élèves au primaire (61 employé.e.s et 379 élèves).

Comparativement au T1 de l'enquête (113 employé.e.s et 1056 élèves), les résultats du T2 indiquent une diminution de la moyenne du nombre d'employé.e.s et d'élèves au secondaire (107 employé.e.s et 877 élèves).

Les élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA) représentent en moyenne 16 % de la population dans les écoles primaires et 24 % dans les écoles secondaires. Un pourcentage similaire à celui rapporté dans les relevés officiels<sup>4</sup>.

Les élèves HDAA  
représentent **16 %**  
de la population au  
primaire et **24 %** au  
secondaire.

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une réduction du pourcentage des élèves HDAA au niveau secondaire, passant de 28 % à 24 %.

### 3.2.2 FONCTIONNEMENT DE L'ÉTABLISSEMENT

Dans cette partie, nous évaluons quatre aspects relatifs au fonctionnement de l'établissement : le climat scolaire, les éléments nuisibles à l'apprentissage, les relations entre les parents et l'établissement ainsi que la disponibilité des ressources.

#### Climat

Les résultats scolaires ainsi que le bien-être et le développement personnel des élèves dépendent largement de la qualité du climat scolaire (OCDE, 2009). Le climat scolaire est défini comme l'ensemble des valeurs, des attitudes et des comportements qui caractérisent la vie quotidienne d'une école. Il est influencé par de nombreux facteurs, dont le leadership de la direction, les relations entre les élèves et les enseignant.e.s et la participation des parents. Le ministère de l'Éducation du Québec reconnaît l'importance du climat scolaire sécuritaire, positif et bienveillant et attribue aux directions un rôle central dans sa création et son maintien<sup>5</sup>. De plus, la Loi sur l'instruction publique confère aux directions une responsabilité générale de leadership et de

<sup>4</sup> Les élèves en situation de handicap ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA) constituent 24 % de tous les élèves qui fréquentent le réseau scolaire public québécois. Cette proportion s'élève à 34% lorsqu'il s'agit des élèves inscrits au niveau secondaire du réseau public. Source : Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.  
<https://www.cdpdj.qc.ca/fr/vos-droits/qu-est-ce-que/les-droits-des-eleves-hdaa>

<sup>5</sup> [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/education/Document\\_thematique-annuelle-prevention-violence-intimidation.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/education/Document_thematique-annuelle-prevention-violence-intimidation.pdf)

gestion de l'école. Cela signifie qu'elles ont le pouvoir et la responsabilité de prendre les mesures nécessaires pour créer un climat scolaire positif et sécuritaire pour tous les élèves<sup>6</sup>.

Dans la présente enquête, ce concept est opérationnalisé à partir de questions sur la qualité des relations entre les membres du personnel, entre les acteurs scolaires et les membres de la communauté ainsi que la composition des groupes-classes.

Les résultats de l'enquête montrent, en général, que l'évaluation du climat scolaire est perçue par les DÉ de notre échantillon comme étant positive. Entre 89 % et 98 % des DÉ jugent que les relations entre les enseignant.e.s et les élèves ainsi qu'entre le personnel de l'établissement et la direction sont bonnes. De même, elles jugent que le personnel de l'établissement parle ouvertement des difficultés vécues et que dans la culture de l'établissement, la contribution de chacun est reconnue.

Entre 73 % et 88 % des DÉ jugent que les relations avec le ou les syndicats sont bonnes, que la composition des groupes-classes est bien équilibrée, que l'établissement et la collectivité locale coopèrent étroitement, et que le personnel de l'établissement partage la même vision de l'enseignement et de l'apprentissage.

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une amélioration par rapport à la coopération avec la collectivité locale ainsi que par rapport à la vision de l'enseignement et de l'apprentissage, passant respectivement de 65 % avant la COVID à 73 % après.

### ***Des différences entre les établissements du primaire et du secondaire***

De manière générale, l'évaluation du climat scolaire dans l'établissement est jugée plus positive par les DÉ du primaire comparativement à celles du secondaire. Notamment en ce qui concerne la qualité de la relation entre les enseignant.e.s et les élèves (100 % au primaire vs 94 % au

---

<sup>6</sup> Loi sur l'instruction publique, article 43: Le directeur est responsable de l'organisation pédagogique et administrative de l'école.  
Loi sur l'instruction publique, article 44: Le directeur doit veiller à la sécurité des élèves et du personnel.  
Loi sur l'instruction publique, article 45: Le directeur doit communiquer régulièrement avec les parents et les informer des progrès de leurs enfants

secondaire), l'équilibre dans la composition des groupes-classes (84 % au primaire vs 74 % au secondaire) et dans le partage de la vision de l'enseignement et de l'apprentissage par le personnel de l'établissement (78 % au primaire vs 58 % au secondaire).

### Facteurs nuisibles à l'apprentissage des élèves

Tel que nous l'avions fait au T1 de l'enquête, nous avons demandé aux répondant.e.s d'estimer dans quelle mesure l'apprentissage des élèves est gêné par des facteurs liés à certains comportements des élèves et des enseignant.e.s selon l'échelle développée dans l'enquête TALIS (2018) de l'OCDE. Selon les DÉ, les facteurs qui nuisent le plus à l'apprentissage sont les absences des élèves et la résistance au changement des enseignants.

Notamment, un peu plus de la moitié des DÉ considèrent que les absences des élèves non autorisées ont un impact nuisible sur leur apprentissage (53%) et que la résistance du personnel enseignant au changement a un impact nuisible sur l'apprentissage des élèves (52%).

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une amélioration des absences des élèves passant de 56 % à 53 % ainsi que de la résistance des enseignants, passant de 60 % à 52 %.

### ***Des différences entre les établissements du primaire et du secondaire***

De manière générale, l'évaluation des facteurs nuisibles à l'apprentissage est différente selon l'ordre d'enseignement. Notamment, 74 % des directions du secondaire estiment que les absences non autorisées des élèves gênent « dans une certaine mesure » ou « beaucoup » l'apprentissage dans leur établissement comparativement à 44 % au primaire ; et 71 % des directions au secondaire jugent que la résistance du personnel au changement est un facteur qui gêne l'apprentissage des élèves comparativement à 46 % des directions au primaire.

## Relation entre les parents et l'établissement

Dans l'ensemble, les DÉ expriment une perception positive concernant les initiatives mises en place par leur établissement pour encourager l'implication des parents dans les activités scolaires. Les directions au primaire (94 %) et au secondaire (83 %) affirment que l'ambiance conviviale et ouverte de l'établissement favorise l'implication des parents.

**94 %** des directions du primaire et **83 %** du secondaire affirment que l'ambiance conviviale et ouverte de l'établissement favorise l'implication des parents.

En ce qui a trait à la perception des DÉ concernant les attentes des parents à l'égard de leur établissement, presque la moitié (46 %) des DÉ de l'étude perçoivent que la pression à laquelle est soumis l'établissement pour améliorer le rendement scolaire de ses élèves émane d'une minorité de parents. Par ailleurs, 42 % des directions estiment que l'établissement n'est pas soumis à une réelle pression des parents pour améliorer le rendement scolaire des élèves. En revanche, 12 % croient qu'il existe une pression constante de la part de nombreux parents qui souhaitent que l'établissement se fixe des objectifs très ambitieux en termes de rendement scolaire et qu'il s'assure que les élèves les atteignent.

### ***Des différences entre les établissements du primaire et du secondaire***

De manière générale, selon la perception des DÉ de notre échantillon, l'implication des parents dans les activités de l'établissement est plus importante au primaire (85 %) comparativement au secondaire (40 %). Ces résultats sont tout à fait comparables au T1 de l'enquête.

## Disponibilité des ressources

### *Les ressources humaines*

En ce qui a trait aux défis relatifs à la pénurie des personnels scolaires, les DÉ de notre échantillon estiment que la qualité de l'enseignement est affectée par le manque de disponibilité des ressources humaines. Notamment, plus des deux tiers des DÉ (68 %) estiment que le manque de



personnel enseignant affecte l'enseignement et plus des trois quarts (77 %) estiment que le manque de personnel professionnel ou de soutien affecte l'enseignement.

À cet égard, le manque de personnel professionnel ou de soutien semble affecter davantage la qualité de l'enseignement comparativement au T1 avant la pandémie de la COVID-19 (71 %).

De plus, près de la moitié des DÉ (46 %) estiment que la qualité de l'enseignement dans leur établissement est affectée dans une certaine mesure ou beaucoup par le personnel enseignant

Les trois quarts (**77 %**) des directions estiment que le manque de personnel professionnel ou de soutien affecte la qualité de l'enseignement et les deux tiers (**68 %**) estiment que le manque de personnel enseignant affecte la qualité de l'enseignement .

inadéquat ou peu qualifié et le tiers (32%) par la présence de personnel professionnel ou de soutien inadéquat ou peu qualifié. Ces résultats sont tout à fait comparables au T1 de l'enquête, respectivement 47 % pour le personnel enseignant inadéquat ou peu qualifié et 34 % pour le personnel professionnel ou de soutien.

### *Les ressources matérielles et les infrastructures*

Une DÉ sur cinq considère que la qualité de l'enseignement est affectée par le manque de matériel pédagogique (22 %) et par le matériel pédagogique inadéquat ou de mauvaise qualité (20 %).

Toutefois, le manque d'outils technologiques et numériques affecte l'enseignement pour plus du tiers des DÉ (38 %).

Près de la moitié des DÉ affirment que l'enseignement est affecté par le manque d'infrastructure (49 %) et par une infrastructure inadéquate ou de mauvaise qualité (48 %).

### *Des différences entre les établissements du primaire et du secondaire*

De manière générale, la qualité de l'enseignement est davantage affectée par le manque de personnel enseignant au secondaire (83 %) comparativement au primaire (62 %), tout comme par le personnel enseignant inadéquat ou peu qualifié qui est plus important au secondaire (62 %) comparativement au primaire (40 %).

### 3.3 ACTIVITÉS DE TRAVAIL ET LEADERSHIP

Cette partie vise à rendre compte du temps que les directions octroient aux divers aspects de leur travail, notamment à l'accomplissement de tâches de gestion administrative et éducative. De plus, elle met en évidence leur implication dans la réalisation d'activités professionnelles liées à l'exercice du leadership.

#### 3.3.1 RÉPARTITION DU TEMPS DE TRAVAIL DES DIRECTIONS

Les DÉ de notre échantillon travaillent en moyenne 51 heures pendant une semaine complète dont 48 heures durant la semaine et trois heures la fin de semaine.

En moyenne les directions travaillent **51 heures** par semaine.

#### ***Des différences de genre, de poste et selon l'établissement***

Des différences sont observées en fonction du genre. Comparativement aux hommes, les femmes travaillent en moyenne deux heures de plus par semaine que les hommes (52 heures comparativement à 50 heures).

En moyenne, les DÉ accordent la plus grande partie de leur temps (47 %) à la gestion administrative et à la gestion des ressources humaines.

Il y a toutefois des différences selon le poste ; les directions allouent plus de temps, soit 50 % à la gestion administrative et des ressources humaines tandis que les directions adjointes y allouent 39 % de leur temps. Aussi, les directions adjointes octroient plus de temps (20 %) que les directions (14 %) en ce qui a trait aux relations avec les élèves.

Les DÉ consacrent en moyenne **47 %** de leur temps de travail à des réunions ou des tâches administratives.

De même pour les relations avec les parents, les directions adjointes consacrent 13 % de leur temps et les directions y consacrent 11 %.

De plus, nous remarquons des différences selon l'établissement; le temps octroyé par les DÉ du primaire à la gestion de l'enseignement est légèrement supérieur à celui indiqué par les DÉ au secondaire (respectivement 18 % et 16 %). En ce qui a trait aux relations avec les élèves, les DÉ du

secondaire déclarent avoir accordé davantage de temps à ce propos que celles du primaire (respectivement 21 % et 12 %).

En comparant les résultats au T1 de l'enquête, nous observons pour l'ensemble des DÉ une légère augmentation du temps consacré aux activités administratives (T1 45 % - T2 47 %) au détriment des activités liées à l'enseignement et l'apprentissage. Cet écart semble se prononcer davantage chez les adjoints (T1 34 % - T2 39 %) comparativement aux directions (T1 48 % – T2 50 %).

Trois mesures ont été utilisées pour témoigner de l'exercice du leadership des directions; le leadership éthique selon le modèle de Langlois, Lapointe, Valois et De Leeuw (2014) et deux styles de leadership de la direction tiré du questionnaire utilisé dans l'enquête TALIS 2018 (OCDE, 2018) : le leadership pédagogique (centré sur la responsabilité collective des enseignant.e.s) et le leadership distribué (décisions partagées).

## Le leadership éthique

Afin d'approfondir les résultats de l'enquête du T1, comme prévu dans la planification de la démarche méthodologique de cette enquête nationale longitudinale, nous avons mené des entretiens avec 20 directions durant la pandémie de la COVID-19 (au cours des années 2020 et 2021). Les résultats de ces entretiens montrent que les directions ont dû adopter un style de leadership bienveillant face aux répercussions de la crise pandémique dans les écoles en privilégiant une approche humaniste et en mettant de l'avant des valeurs telles que la justice, l'équité, la reconnaissance, l'empathie et la bienveillance (Naimi et Poirel, 2022). Ces constats nous ont poussés au T2 de l'enquête, durant la période post-COVID, à examiner le leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement (Langlois et al., 2014). Ce type de leadership, modélisé selon trois dimensions, permet de rendre compte de la réflexion et de la prise de décisions des DÉ fondée sur : 1. l'éthique de la sollicitude (respect et dignité des personnes); 2. l'éthique de la critique (prendre en considération les injustices, les groupes minorisés, les rapports

---

<sup>7</sup> Lors du premier temps de l'enquête (T1), l'exercice du leadership a notamment été examiné sur la base d'une adaptation en langue française du questionnaire *Principal instructional management rating scale* (Hallinger et Wang, 2015). Cette mesure n'a pas été conservée pour le T2 de l'enquête.

## 2<sup>e</sup> ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC

de pouvoir, l'équité et les conséquences de l'inaction); et 3. l'éthique de la justice (prendre en considération les lois et les règlements, l'égalité des relations, la participation, la démocratie, le bien commun et les libertés individuelles). Sur cette base, nous avons eu recours au questionnaire sur le leadership éthique élaboré et validé par Langlois et al. (2014). Dans

L'éthique de la sollicitude (92 %) est plus dominante chez les directions que l'éthique de la justice (73 %) et l'éthique de la critique (61 %).

cette partie de l'enquête, les répondant.e.s ont indiqué à quelle fréquence (jamais à toujours) ils ou elles ont tenu compte de ces trois dimensions en réfléchissant à leur façon d'agir au travail et avant de prendre une décision devant une situation à résoudre ou face à un dilemme éthique.

Dans l'ensemble, les trois quarts des DÉ de notre échantillon (75 %) indiquent avoir tenu compte des trois dimensions éthiques, très souvent et toujours, avant de prendre une décision et dans leur façon d'agir au travail.

Nos résultats montrent aussi certaines différences selon les trois dimensions du leadership éthique examinées. Notamment, la dimension de l'éthique de la sollicitude est plus dominante chez les DÉ (92 %) que l'éthique de la justice (73 %) et l'éthique de la critique (61 %). Cela signifie que ce qui préoccupe les DÉ dans leur prise de décisions au travail concerne davantage le respect et la dignité des personnes que les deux autres dimensions de l'éthique.

Les trois quarts (75 %) des directions au Québec indiquent tenir compte de la dimension éthique dans leur prise de décision.

Spécifiquement en regard de la sollicitude, la très grande majorité des DÉ affirment qu'elles ont établi la confiance dans leurs relations avec les autres (95 %), tenté de préserver la sécurité et le bien-être de chacun (96 %) ainsi que la dignité des individus (92 %), donné le droit à l'erreur (90 %) et pris le temps d'écouter les personnes (95 %).

En ce qui concerne l'éthique de la justice, en réfléchissant à leur façon d'agir au travail, 69 % des DÉ indiquent suivre la procédure et les règles. Les trois quarts des DÉ vérifient les dispositions légales et réglementaires (73 %) avant de prendre une décision pour résoudre une situation et la très grande majorité prend en considération les faits liés à la situation (94 %).

Pour l'éthique de la critique, qui est la moins mise de l'avant dans le leadership des DÉ, 63 % ne tolèrent pas les jeux de pouvoir, 50 % parlent ouvertement de pratiques qu'elles trouvent injustes, 72 % les dénoncent, 68 % cherchent à les réparer et 81 % visent à apporter une plus grande équité en tentant de résoudre un dilemme éthique.

### Le leadership centré sur la responsabilité collective des enseignant.e.s

La formulation des questions de cette partie du sondage repris de l'enquête TALIS 2013, 2018 (OCDE, 2019) s'inspire largement des travaux de Hallinger sur le leadership des directions d'établissement (Hallinger et Wang, 2015).

64 % des directions affirment avoir pris des initiatives favorisant la coopération entre enseignant.e.s pour élaborer des pratiques pédagogiques.

Les résultats montrent que près des deux tiers des répondant.e.s rapportent être engagé.e.s dans des activités liées à l'exercice de ce style de leadership pédagogique. Plus spécifiquement, 64 % des DÉ affirment « souvent » ou « très souvent » avoir pris des initiatives favorisant la coopération entre les enseignant.e.s pour élaborer des pratiques pédagogiques et 63 % des DÉ affirment avoir pris des mesures concrètes pour que les enseignant.e.s s'investissent dans l'amélioration de leurs compétences pédagogiques et pour que les enseignant.e.s se sentent responsables des résultats de leurs élèves.

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une diminution de ce style de leadership favorisant la coopération sur les pratiques pédagogiques (T1 83 % - T2 64 %), l'amélioration des compétences pédagogiques (T1 82 % - T2 63 %) et la responsabilisation des enseignant.e.s sur les résultats des élèves (T1 76 % - T2 63 %)

## Le leadership partagé

Afin de se rendre compte de la prise de décisions participative en contexte de leadership partagé, les questions posées sont basées sur le modèle proposé par TALIS 2013, 2018 (OCDE, 2019) inspiré de Spillane (2008). Les résultats montrent que pour 99 % des directions, les membres du personnel ont la possibilité de participer aux décisions concernant l'établissement. Aussi, 82 % des directions affirment que dans leur établissement, les parents d'élèves ou les tuteurs ont la possibilité de participer aux décisions. De manière moins prononcée, 63 % des directions déclarent que dans leur établissement, les élèves ont la possibilité de participer aux décisions.

**99 % des directions affirment que les membres du personnel ont la possibilité de participer aux décisions concernant l'établissement.**

En comparaison avec la première phase de l'enquête, on constate des résultats similaires :

- 99 % des directions au T1 et au T2 affirment que dans leur établissement les membres du personnel ont la possibilité de participer aux décisions.
- 86 % des directions au T1 et 82 % au T2 déclarent que dans leur établissement, les parents d'élèves ou les tuteurs ont la possibilité de participer aux décisions
- 63 % des directions au T1 et T2 affirment que dans leur établissement, les élèves ont la possibilité de participer aux décisions

### 3.4 QUALITÉ DE VIE AU TRAVAIL ET SANTÉ

Considérant les exigences de la fonction, la partie qui suit présente les résultats de l'enquête sur la perception des directions quant à leur qualité de vie au travail et leur santé : la satisfaction au travail, les demandes psychologiques (exigences psychologiques et demandes liées au travail) et les ressources (autonomie, compétences, soutien et reconnaissance). Selon le modèle théorique mobilisé dans cette enquête (Lapointe, Poirel et Chartrand, 2021), les ressources sont considérées comme pouvant compenser les demandes liées au travail, diminuant conséquemment les risques pour la santé et même pouvant favoriser le bien-être des directions. La dernière section de cette partie présente des indicateurs de santé en lien avec les habitudes de vie et la prise de médicaments.

Plus du tiers (**36 %**)  
des DÉ sont  
insatisfaites de leur  
qualité de vie au  
travail.

#### 3.4.1 Satisfaction au travail

En moyenne, plus du tiers (36 %) des DÉ sont insatisfaites de leur qualité de vie au travail et près des deux tiers (62 %) sont insatisfaites de l'équilibre qu'elles réussissent à maintenir entre leur vie personnelle et professionnelle.

Près des deux tiers (**62 %**)  
des DÉ se disent insatisfaites  
de l'équilibre qu'elles  
réussissent à maintenir  
entre leur vie personnelle et  
professionnelle.

#### *Des différences de genre*

Il est aussi intéressant de constater des différences entre le genre des participant.e.s. Notamment on observe que les hommes sont plus satisfaits de leur qualité de vie au travail comparativement aux femmes (respectivement 74 % et 60 %) ainsi que de leur qualité de vie personnelle (77 % et 66 %).

### 3.4.2 DEMANDES PSYCHOLOGIQUES

On constate que les demandes et les exigences du travail sont très élevées : 99 % des DÉ indiquent travailler intensément, très vite (98 %) et pendant de longues périodes de concentration intense (91 %). Pour 93 % d'entre elles, le travail est « très bousculé » et très exigeant émotionnellement (88 %). Pour 84 % des directions, la quantité de travail demandée est jugée excessive.

**99 % des directions indiquent travailler intensément, très vite (98 %) et pendant de longues périodes de concentration intense (91 %).**

En comparaison avec la première phase de l'enquête T1, les demandes sont plus élevées au T2 :

- 98 % des directions au T1 et 99 % au T2 indiquent que leur travail leur demande de travailler intensément.
- 92 % au T1 et 98 % au T2 affirment qu'elles travaillent « très vite ».
- 88 % au T1 et 91 % au T2 disent travailler pendant de longues périodes de concentration intense.
- 91 % au T1 et 93 % au T2 indiquent que leur travail est « très bousculé ».
- 87 % au T1 et 88 % au T2 affirment que leur travail est très exigeant émotionnellement.
- Pour 85 % des directions au T1 et 84 % au T2 la quantité de travail demandée est excessive.

### 3.4.3 Ressources

#### Autonomie et compétences

Il apparaît que les DÉ ont des ressources en termes d'autonomie et de compétences pour faire face aux exigences de leur travail. La très grande majorité des DÉ de notre échantillon considère avoir de l'influence sur leur travail (90 %), avoir du pouvoir décisionnel (89 %) et de l'autonomie dans l'exécution de leur tâche (84 %). Si les DÉ interrogées sont unanimes quant au fait que leur travail demande un haut niveau de compétences (100 %), elles sont aussi en grande majorité d'avis que leur travail leur permet d'apprendre de nouvelles choses (98 %), d'être créatives (97 %) et de développer leurs compétences professionnelles (94 %).

La perception des directions quant à leur autonomie et leurs compétences est très comparable entre les deux temps de mesure de l'enquête longitudinale :

- 90 % des directions au T1 et au T2 disent avoir la possibilité d'influencer le déroulement de leur travail.
- 100 % des directions au T1 et au T2 considèrent que leur travail demande un haut niveau de compétence tout en étant l'occasion de développer des compétences professionnelles (94 % au T1 et T2)



## Soutien

De façon générale, la grande majorité des directions considèrent qu'elles ont du soutien au travail de la part de leur personnel (88 %), de leurs supérieurs (84 %) ou d'autres directions en dehors de leur milieu (91 %).

La perception des directions quant au soutien reçu est très comparable entre les deux temps de mesure de l'enquête longitudinale :

- 89 % des directions au T1 et 88 % au T2 mentionnent avoir du soutien de leur personnel et de la part d'autres directions en dehors de leur milieu (par exemple, association professionnelle, mentorat) (88 % au T1 et 91 % au T2) et de leurs supérieurs (82 % au T1 et 84 % au T2)

## Reconnaissance

Dans l'ensemble, les DÉ se sentent reconnues dans leur travail, par leurs élèves (93 %), leurs collègues directions (88 %), leur personnel (84 %) et les parents (80 %). Toutefois, si elles se sentent en sécurité (97 %) et traitées avec justice (94 %), le quart des DÉ (25 %) estiment manquer de reconnaissance en fonction des efforts qu'elles fournissent, 30 % sont insatisfaites de leurs perspectives de promotion et près des trois quarts (70 %) sont insatisfaites de leur salaire.

La perception des directions quant à la reconnaissance est très comparable entre les deux temps de mesure de l'enquête longitudinale :

- 24 % des directions au T1 et 25 % au T2 manquent de reconnaissance en fonction des efforts qu'elles fournissent.

### 3.4.4 HABITUDES LIÉES À LA SANTÉ

#### Habitudes de vie

Dans l'ensemble, les DÉ rapportent avoir de saines habitudes de vie si on les compare à la moyenne de la population canadienne (Statistique Canada, 2023). En effet, peu de DÉ rapportent de mauvaises habitudes de vie comme fumer tous les jours (5 %) ou prendre plus d'une consommation d'alcool tous les jours (8 %). Par ailleurs, les trois quarts (74 %) des DÉ indiquent faire attention à leur alimentation et moins de la moitié (45 %)

**62 %** des directions rapportent ne pas se lever reposées (sommeil récupérateur) tous les jours.

indiquent faire au moins 30 minutes d'activités physiques légères tous les jours ou trois fois par semaine de l'exercice physique modéré à intense. En revanche, 62 % des DÉ rapportent ne pas se sentir reposées au réveil tous les jours.

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une tendance vers la diminution des indicateurs de bonne santé en fonction des habitudes de vie; notamment en ce qui concerne l'alimentation (T1 78 % - T2 74 %) et l'activité physique (T1 52 % - T2 45 %). On constate également une légère augmentation de la consommation d'alcool (T1 6 % - T2 8 %), ainsi qu'une diminution dans la qualité du sommeil (T1 41 % - T2 38 %).

### Prise de médicaments

Parmi les autres indicateurs de santé, nos résultats montrent que le tiers des DÉ (37 %) prend un médicament pour des problèmes de santé physique sur une base régulière (ex. : cholestérol, diabète, hypertension, thyroïde, etc.) et près du quart (23 %) pour des problèmes de santé psychologique sur une base régulière (ex. : antidépresseur, anxiolytique, somnifère, etc.).

Comparativement au T1 de l'enquête, les résultats du T2 indiquent une augmentation notable de la prise de médicament, tant concernant la santé physique (T1 30 % - T2 37 %) que la santé mentale (T1 16 % - T2 23 %).

Devant ces résultats concernant la qualité de vie et la santé au travail, il n'est pas étonnant de constater que plus du tiers des DÉ (36 %) pense à quitter leur emploi et que 20 % planifient chercher un nouvel emploi d'ici les 12 prochains mois.

### 3.5 Formation et développement professionnel

Cette dernière section du rapport analyse la situation actuelle de la formation et du développement professionnel des directions d'établissement d'enseignement au Québec. Elle examine comment les directions de l'enquête perçoivent leurs activités de formation initiale obligatoire, celles en insertion professionnelle ainsi que celles en formation continue.

#### 3.5.1 FORMATION INITIALE OBLIGATOIRE

Près des trois quarts des DÉ (74%) de notre échantillon indiquent être « entièrement satisfaites » ou « plutôt satisfaites » concernant leurs activités de formation initiale obligatoire, c'est-à-dire une formation de 2<sup>e</sup> cycle universitaire ayant minimalement 30 crédits dans le domaine de la gestion (Ministère de l'Éducation, 2023). La grande majorité (81%) des DÉ considèrent que la formation initiale obligatoire a contribué au développement de leurs compétences en tant que direction<sup>8</sup>.

81 % des directions considèrent que la formation initiale obligatoire a contribué au développement de leurs compétences en tant que direction.

En comparaison avec la première phase de l'enquête, on constate des résultats similaires :

- 70 % des directions au T1 et 74 % au T2 sont satisfaites de leurs activités de formation initiale obligatoire
- 81 % des directions aux T1 et T2 considèrent que la formation initiale obligatoire a contribué au développement de leurs compétences en tant que direction.
- 81 % (T2) et 82 % (T1) des répondant.e.s ont complété leur formation initiale tout en occupant une fonction de direction, donc lorsqu'elles vivaient également leur insertion professionnelle.

---

<sup>8</sup> Précisons que 81 % des DÉ répondantes ont complété leur formation initiale tout en occupant une fonction de direction, donc lorsqu'elles étaient en contexte d'insertion professionnelle.

### 3.5.2 ACTIVITÉS D'INSERTION PROFESSIONNELLE

L'insertion professionnelle correspond grossièrement aux cinq premières années de l'entrée en fonction (Fortin, 2006). Environ deux tiers des répondant.e.s, soit environ 67 % des DÉ sont satisfaites de leurs activités d'insertion professionnelle.

73 % des directions estiment que les activités d'insertion professionnelle ont contribué au développement de leurs compétences.

Près du trois quarts des directions (73 %) estiment que les activités d'insertion professionnelle ont contribué au développement de leurs compétences.

En ce qui concerne les activités qui ont favorisé l'insertion professionnelle des DÉ, les résultats montrent que près des deux tiers (62 %) des DÉ considèrent que l'accompagnement individuel (le coaching ou le mentorat) est pertinent. Par ailleurs, 57 % trouvent pertinents les regroupements de développement professionnel (p. ex. les communautés d'apprentissage professionnelle, les communautés de pratique, les groupes de discussion), près de la moitié (54 %) trouvent pertinentes les activités informelles (p. ex., discuter avec des collègues, faire des lectures, etc.) et 53 % trouvent pertinentes les activités de formation (p. ex. les cours, les conférences, les ateliers). Cependant, les répondant.e.s trouvent moins pertinentes les intégrations dans un bassin de relève (37 %) (p. ex. le financement de la formation, la libération de jour, les stages), l'accueil (27 %) (p. ex. la documentation, les activités) et les rencontres d'information (22 %) (p. ex. sur les exigences du travail de direction et les profils recherchés, les programmes de formation).

En ce qui a trait aux activités de mentorat, une grande majorité des DÉ affirment que les activités de mentorat ont contribué à mener une réflexion sur leurs pratiques professionnelles (81 %). Plus des deux tiers affirment que les activités de mentorat ont contribué à développer leurs pratiques managériales (68 %), à développer leur identité professionnelle (67 %) et à élargir le réseau professionnel (67 %). Un pourcentage moins élevé affirme que les activités de mentorat permettent de reconnaître leur état émotionnel (49 %).

En comparaison avec la première phase de l'enquête, on constate des résultats similaires :

- 67 % des directions au T1 et au T2 sont satisfaites à l'égard des activités d'insertion professionnelle.
- 70 % des directions au T1 et 73 % au T2 estiment que les activités d'insertion professionnelle ont contribué au développement de leurs compétences.

### 3.5.3 FORMATION CONTINUE

En ce qui a trait à la formation continue, 91 % des DÉ estiment que les activités de formation continue ont contribué au développement de leurs compétences en tant que direction. Par ailleurs, plus des trois quarts des répondant.e.s (79 %) déclarent être plutôt ou entièrement satisfait.e.s de leurs activités de formation continue.

**91 % des directions d'établissement estiment que les activités de formation continue ont contribué au développement de leurs compétences en tant que direction.**

Les résultats de l'évaluation des activités de formation continue montrent que diverses initiatives ont contribué au développement des compétences des DÉ. En tête de liste, les discussions avec les acteurs de l'éducation, incluant la direction générale et d'autres directions d'établissement, ainsi que les enseignant.e.s, ont largement contribué au développement des compétences des DÉ (91 %). Les formations proposées par le centre de services scolaire ont également été très bénéfiques au développement de compétences (88 %). Aussi, 80 % des DÉ affirment que les regroupements de développement professionnel, tels que les communautés d'apprentissage professionnelle et les groupes de discussion, ont joué un rôle essentiel dans le renforcement de leurs compétences. L'accompagnement individuel, y compris l'encadrement professionnel et le coaching, a également été perçu comme précieux, obtenant un taux d'approbation de 74 %. Les conférences, les colloques, les symposiums et les webinaires ont aussi été jugés utiles par 73 % des répondant.e.s. Enfin, 68 % des DÉ ont souligné l'apport des cours à l'université et des formations de leur association professionnelle pour développer leurs compétences alors que 20 % ont reconnu les formations du ministère de l'Éducation comme une activité contribuant au développement de leurs compétences.

Toujours en lien avec la formation continue, un nombre important soit 77 % des DÉ mentionnent participer à une communauté de pratique (COP), 58 % des DÉ participent à une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) et 44 % participent au projet collaborer, apprendre et réussir (CAR).

Ces activités en communauté apprenante permettent aux DÉ d'acquérir des connaissances et de développer des compétences en lien avec la pratique de direction d'établissement scolaire (86 %), de partager des ressources (85 %), de soutenir leur sentiment d'efficacité personnelle (83 %), de développer leur réseau social (77 %), de résoudre des problèmes (76 %), de soutenir leur sentiment de bien-être (70 %), de consolider leur identité professionnelle (69 %) et enfin de recevoir de la rétroaction (60 %).

En comparaison avec la première phase de l'enquête, on constate des résultats similaires :

- 83 % des directions au T1 et 79 % au T2 sont satisfaites des activités de formation continue
- 86 % des directions au T1 et 91 % au T2 estiment que les activités de formation continue ont contribué au développement de leurs compétences en tant que direction.

### ***Les obstacles à la formation continue***

En analysant les obstacles susceptibles de restreindre la participation des DÉ aux formations continues, les résultats indiquent que le manque de temps est la principale contrainte identifiée par les répondant.e.s pour s'engager dans de telles activités de développement professionnel. Effectivement, la très grande majorité des DÉ (91 %) signalent un manque de temps en raison de leurs obligations professionnelles, tandis que 69 % signalent un manque de temps en raison de leurs responsabilités familiales.

**91 %** des directions signalent un manque de temps à suivre les formations continues en raison de leurs obligations professionnelles

## CONCLUSION

Les principaux résultats de l'étude nationale longitudinale du Groupe de recherche et d'intervention sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement (GRIDE) réalisée auprès des directions et des directions adjointes (DÉ) d'établissement d'enseignement francophone au Québec au cours de la période 2022-2023, caractérisée comme post-COVID (Temps 2), permettent de dresser un portrait continu de la situation des DÉ du Québec en comparaison au Temps 1 (2019-2020). Cette réalisation constitue l'aboutissement d'un projet de longue haleine initié par les membres du GRIDE. Au cours des dernières années, des praticien.e.s et des chercheur.e.s ont mis en commun leur expertise pour concevoir, actualiser et expérimenter le questionnaire utilisé dans cette enquête. Cette enquête fournit des renseignements inédits sur l'organisation du travail des directions d'établissement au Québec et la constitution de cette banque de données est un jalon important dans la réalisation du programme scientifique du GRIDE. De la sorte, les chercheur.e.s, les praticien.e.s, les étudiant.e.s et les décideur.e.s politiques peuvent tirer profit des données recueillies dans cette enquête pour enrichir leurs connaissances sur le travail des directions, identifier des problématiques particulières et par leurs propres travaux, contribuer à la validation des résultats présentés dans ce rapport de recherche afin d'intervenir sur le travail, la santé et la formation de DÉ.

Plusieurs constats de cette enquête méritent une attention particulière sur la situation des DÉ du Québec. D'abord, concernant les **caractéristiques socioprofessionnelles**, on ne peut faire abstraction de la représentation des femmes directions et directions adjointes qui a continué de progresser passant de 71 % en 2020 à 74 % en 2023. Ensuite, en regard du **contexte de travail**, l'augmentation du nombre d'élèves et d'employés au primaire et la diminution au secondaire invite les chercheur.e.s, praticien.e.s et décideur.e.s politiques à s'interroger sur l'étendue des responsabilités de la fonction de DÉ (*span of control*), considérant que le nombre de directions en poste par établissement n'a pas changé demeurant en moyenne à trois par établissement. Concernant le **fonctionnement de l'établissement**, les DÉ indiquent manquer davantage de **ressources humaines** en période post-COVID (T2) comparativement au T1. Plus des deux tiers des DÉ indiquent que le manque de personnel enseignant affecte la qualité de l'enseignement et les trois quarts indiquent que le manque de personnel professionnel ou de soutien affecte la qualité

de l'enseignement, passant de 71 % en 2020 à 77 % en 2023. Ce manque de ressources humaines ne semble toutefois pas affecter le climat scolaire considérant l'amélioration entre les T1 et T2 de la coopération avec la collectivité locale, de la vision de l'enseignement et de l'apprentissage, de la résistance des enseignants et des absences des élèves. Si l'enquête ne permet pas de documenter la problématique du recrutement du personnel enseignant, professionnel ou de soutien, devant la pénurie actuelle de personnel et l'augmentation des non qualifiés dans les établissements d'enseignement, des travaux subséquents devraient poursuivre l'examen de cette problématique en recueillant des données directement auprès des responsables du recrutement du personnel dans les centres de services scolaires.

En ce qui concerne l'**activité de travail et le leadership** des DÉ, le temps consacré au travail n'a pas changé depuis le T1, les DÉ travaillent en moyenne 51 heures par semaine. Par contre, elles passent en moyenne plus de temps de travail à des réunions ou des tâches administratives (47 %) comparativement à avant la COVID (45 %) au détriment des activités liées à l'enseignement et l'apprentissage. De plus, ce qui peut être préoccupant est que l'augmentation du temps consacré à l'administratif, au détriment d'un leadership plus pédagogique, touche davantage les directions adjointes, passant de 34 % en 2020 à 39 % en 2023. Cette problématique, qui s'accroît avec le temps, devrait faire l'objet de recherches tout comme d'interventions afin d'assurer le maintien du rôle de leader pédagogique au sein des établissements, notamment auprès des directions adjointes qui sont habituellement davantage dans le quotidien en proximité avec les enseignant.e.s, les élèves et les parents. En ce qui concerne plus largement le leadership, nos résultats montrent la préoccupation des DÉ du Québec concernant la dimension éthique dans leur prise de décisions et confirment que les DÉ continuent de prioriser la dimension humaine (éthique de la sollicitude) dans leur gestion en période post-COVID. Si la très grande majorité des DÉ (99 %) indiquent que les membres du personnel ont la possibilité de participer aux décisions concernant l'établissement (leadership distribué), nous constatons une diminution du leadership pédagogique, notamment en ce qui a trait aux initiatives prises par les DÉ pour favoriser la coopération entre enseignant.e.s pour élaborer des pratiques pédagogiques, pour améliorer les compétences pédagogiques et pour responsabiliser les enseignant.e.s sur les résultats des élèves.



Face à ce constat, des travaux subséquents devraient permettre d'explorer davantage les logiques qui orientent les DÉ dans le choix de leurs stratégies liées à l'exercice du leadership. En cela, les réponses des DÉ sont cohérentes avec les normes dictées par les systèmes d'éducation en occident à l'effet qu'elles doivent communiquer au personnel, de manière forte, claire et insistante, les buts de l'organisation en matière d'enseignement et d'apprentissage (leadership pédagogique), mais aussi prendre en compte le pouvoir d'influence des membres de l'établissement et en conséquence, adopter des stratégies axées sur la collaboration plutôt que la contrainte pour susciter leur engagement (leadership distribué).

Nous avons également examiné **la qualité de vie au travail et la santé** en nous basant sur le rapport qui existe entre le poids des demandes professionnelles et les ressources pour y faire face. Selon notre approche théorique, on peut supposer que lorsque la personne a de multiples ressources devant les exigences de son travail (par exemple, autonomie, compétences, soutien, reconnaissance, bonnes habitudes de vie), même si les demandes sont très élevées, elle peut se développer et ne pas subir d'atteinte à sa santé, voire, elle peut développer une meilleure santé. Il serait ainsi possible de compenser les difficultés professionnelles lorsque la personne a les ressources nécessaires. Dans notre modèle, la satisfaction au travail, certaines habitudes de vie ainsi que la prise de médicaments peuvent être considérées comme des indicateurs de santé. Sur cette base, les résultats de cette 2<sup>e</sup> enquête sont inquiétants considérant que les exigences du travail, déjà très élevées, se sont accentuées entre 2020 et 2023. Si les DÉ indiquaient en 2020 avant la pandémie travailler intensément (98 %), très vite (92 %), de façon « très bousculée » (91 %) et pendant de longues périodes de concentration intense (88 %), ces données alarmantes sont respectivement passées à 99 %, 97 %, 93 % et 91 % en 2023. Pas étonnant que la quantité de travail demandée soit considérée comme excessive et que le travail soit considéré comme très exigeant émotionnellement pour près de neuf DÉ sur dix. Si les DÉ mentionnent avoir des ressources pour faire face à de telles exigences, en termes de compétences, de latitude décisionnelle et de soutien, le quart considère néanmoins ne pas être reconnues en fonction des efforts qu'elles fournissent.

Devant cet état de fait, il n'est donc pas étonnant de constater que plus du tiers des DÉ sont insatisfaites de leur qualité de vie au travail et près des deux tiers de l'équilibre qu'elles réussissent à maintenir entre leur vie personnelle et professionnelle. Les indicateurs de santé des DÉ ont de quoi préoccuper comparativement à 2020; elles s'alimentent moins bien, font moins d'activité physique, on constate une légère augmentation de la consommation d'alcool et une diminution dans la qualité du sommeil. Le plus inquiétant est l'augmentation notable de la prise de médicament pour des problèmes de santé physique et psychologique. Comment les DÉ peuvent-elles avoir le sentiment de bien faire leur travail dans de telles conditions? À cet égard, il n'est pas étonnant que plus du tiers des DÉ envisagent de quitter leur emploi. Ces résultats inquiétants concernant la santé des DÉ du Québec invitent les chercheur.e.s, praticien.e.s et décideur.e.s politiques à s'interroger et à intervenir afin d'améliorer la qualité de vie au travail en transformant l'organisation du travail des DÉ dans la visée du bien-être pour la réussite éducative. Cela est d'autant plus important considérant le fait que le niveau de satisfaction au travail est moins élevé chez les directrices que chez les directeurs et que la proportion de femmes occupant cette fonction continue d'augmenter avec le temps.

En ce qui concerne les résultats sur la **formation et le développement professionnel**, ils mettent en évidence l'impact des activités de formation offertes par les universités et les organisations professionnelles sur le développement des compétences des DÉ. Les résultats sont très comparables entre les deux temps de mesure en termes de satisfaction. Globalement, plus des trois-quarts des DÉ sont satisfaites de leurs activités de formation, tant dans la formation initiale obligatoire, dans les activités d'insertion professionnelle que dans la formation continue. Plus particulièrement, les DÉ soulignent l'importance des échanges avec les pairs et des opportunités de développement professionnel pour la consolidation de leurs compétences. Ces résultats témoignent de la qualité des ajustements qui ont été faits à la suite de la pandémie dans les activités de formation au Québec. S'il s'avère évident que pour une grande majorité de DÉ la formation participe au développement de leurs compétences professionnelles, en ce qui concerne spécifiquement la formation continue, plus de neuf DÉ sur dix, manquent de temps pour y participer en raison de leurs obligations professionnelles. En raison de l'importance à accorder à



## **2<sup>e</sup> ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC**

la formation des directions pour assurer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, les responsables de la formation des directions doivent prendre en compte ces réalités et faire en sorte que les directions bénéficient de conditions propices pour acquérir et développer des compétences tout au long de leur carrière. Finalement, ce deuxième temps de l'enquête nationale longitudinale confirme une seconde fois que les directions québécoises possèdent une formation de haut niveau dans leur domaine de compétence.

## RÉFÉRENCES

- Barnabé, C. et Toussaint, P. (2002). *L'administration de l'éducation : une perspective historique*. Presses universitaires du Québec.
- Fortin, R. (2006). *L'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissement d'enseignement*. FQDE.
- Gunter, H.M. (2016). *An intellectual history of school leadership practice and research*. Bloomsbury Academic.
- Hallinger, P. et Wang, W.C. (2015). *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*. Springer.
- Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P. et Leeuw, A. (2014). Development and validity of the Ethical Leadership Questionnaire. *Journal of Educational Administration*. 52. 10.1108/JEA-10-2012-0110.
- Lapointe, P., Poirel, E. et Chartrand, E. (2021). *Rapport d'enquête sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement du Québec*. Université de Montréal.
- Lapointe, P. et Poirel, E. (2019). *Résultats de l'étude pilote sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement du Québec*. Rapport. Groupe de recherche interuniversitaire sur les directions d'école (GRIDE). Université de Montréal.
- Lapointe, P., Poirel, E. et D'Arrisso, D. (2018). *Enquête sur l'organisation du travail des directions d'établissement d'enseignement du Québec : Rapport préliminaire sur la constitution du questionnaire*. Groupe de recherche interuniversitaire sur les directions d'école (GRIDE). Université de Montréal.
- Ministère de l'Éducation (2023). *Règlement déterminant certaines conditions de travail des cadres des centres de services scolaires et du Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal*. Gouvernement du Québec.  
[https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/reseau/conditions-travail-cadres-mars-2023.pdf](https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/reseau/conditions-travail-cadres-mars-2023.pdf)
- Naimi, R., Poirel, E. (2022). Leadership éthique des directions d'établissement d'enseignement en période de crise : vers une humanisation de la gestion. *Initio*, 10(2).
- Oplatka, I. (2010). *The legacy of educational administration: a historical analysis of an academic field*. Peter Lang.
- Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2009). *Regard sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE*. Repéré le 7 novembre 2018  
<http://www.oecd.org/fr/education/apprendre-au-dela-de-l-ecole/43636350.pdf>

**2<sup>e</sup> ENQUÊTE SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES  
DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC**

Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2013). *Enquête internationale sur les enseignants, l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) 2013*. Questionnaire à l'intention des chefs d'établissement. Édition OCDE.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2018). *TALIS 2018 : Enseigner et apprendre dans les collèges : Résultats de l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*. Édition OCDE.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2020). *Résultats de TALIS 2018 (Volume I) : Des enseignants et chefs d'établissement en formation à vie, TALIS*. Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/5bb21b3a-fr>

Spillane, J. P., Halverson, R. R. et Diamond, J. B. (2008). Théorisation du leadership en éducation : une analyse en termes de cognition située. *Éducation et sociétés*, 1(21), 121-149. DOI : 10.3917/es.021.0121

Statistique Canada. (2023). *Enquête sur la COVID-19 et la santé mentale, février à mai 2023*. Repéré à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/231212/dq231212c-fra.htm>

Statistique Canada. (2021). *Consommation de médicaments sur ordonnance chez les adultes canadiens, 2016 à 2019*. Repéré à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/210628/dq210628e-fra.htm>

Crédit image (page couverture) : StartupStockPhoto (Pixabay)

Crédit image (p. 10) : Monfocus (Pixabay)

Crédit image (p. 14) : Moinson (Pixabay)