

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/311581709>

La cinquième voix ou l'importance du sentiment d'efficacité collective en milieu scolaire

Article · December 2016

CITATION

1

READS

681

2 authors:



Vincent Bernier
Laval University

11 PUBLICATIONS 2 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Nancy Gaudreau
Laval University

78 PUBLICATIONS 146 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Formation et accompagnement des enseignants de la formation professionnelle visant à mieux gérer la diversité en classe [View project](#)



Quel est le rôle des croyances et du parcours de formation dans l'adoption de pratiques favorables à l'inclusion scolaire par les futurs enseignants [View project](#)



Un pas vers l'inclusion...

La cinquième voix ou l'importance du sentiment d'efficacité collective en milieu scolaire

Vincent Bernier¹ et Nancy Gaudreau²

Lorsque les membres d'un quatuor *capella* parviennent à harmoniser parfaitement leurs voix, ils peuvent produire l'effet sonore d'une cinquième voix. Relativement peu connu, ce phénomène acoustique résulte de la combinaison des fréquences des quatre voix qui s'unissent et se renforcent pour produire la perception d'une cinquième note.

À l'image de cet effet collectif, l'inclusion scolaire des élèves présentant des difficultés de comportement (PDC) représente une œuvre collective dont le succès requiert l'engagement et la collaboration de tous les membres du personnel scolaire. Dans le contexte où l'inclusion scolaire des élèves PDC constitue un défi de taille, le sentiment d'efficacité collective (SEC) apparaît comme une ressource puissante à développer au sein des équipes-écoles. Cet article a pour objectif de présenter le SEC, ses influences en contexte scolaire ainsi que plusieurs moyens d'assurer son développement auprès du personnel en exercice.

Le sentiment d'efficacité collective : un facteur d'influence à considérer pour soutenir l'inclusion scolaire

Issu de la théorie d'auto-efficacité (Bandura, 2007), le SEC influence les performances et les résultats obtenus lorsque le succès d'un groupe dépend de la réalisation de tâches hautement interdépendantes, de l'interaction fréquente entre ses membres et de la coordination des efforts communs pour réussir (Bandura, 2007; Bradford, 2011; Katz-Navon et Erez, 2005; Stajkovic, Lee et Nyberg, 2009). Constituant une extension peu connue du sentiment d'efficacité personnelle (SEP), le SEC représente la « croyance partagée par un groupe en ses capacités conjointes d'organiser et d'exécuter les actions



Photo : © 123rf.com/Graham Oliver

nécessaires pour produire un niveau donné de réalisations » (Bandura, 2007, p. 708). En contexte scolaire, il renvoie donc aux croyances des membres d'une équipe-école en leur capacité collective à travailler ensemble et à déployer les actions requises pour surmonter les défis rencontrés, répondre aux besoins de tous les élèves et produire un effet positif sur leurs réussites éducatives (Caprara, Barbaranelli, Borgogni et Steca, 2003; Dussault, Austin et Fernet, 2012; Goddard, Hoy et Hoy, 2000, 2004; Tschannen-Moran et Barr, 2004).

Concrètement, le SEC influence la manière dont le personnel scolaire s'adapte et gère les défis et les obstacles communs auxquels il fait face (Tschannen-Moran *et al.*, 2004). De fait, en partageant des croyances communes sur leurs capacités à relever les défis rencontrés et sur leurs compétences à mettre en œuvre les actions nécessaires pour réussir, les équipes-écoles déterminent en grande partie les résultats qu'elles obtiendront (Bandura, 2007; Dussault *et al.*, 2012; Goddard, LoGerfo et Hoy, 2004). Conformément au modèle de causalité triadique réciproque (Bandura, 2007), les influences positives qu'exerce le SEC sur les performances des groupes s'expliquent par le fait que les croyances du personnel scolaire influencent les pratiques

pédagogiques (comportement) et les normes du milieu éducatif (environnement) (Leithwood, 2006). Ainsi, lorsque la majorité des membres d'une école croient qu'ils sont capables, comme équipe, d'enseigner à tous les élèves qui leur sont confiés, ils créent une pression sociale et une attente de résultats élevés sur tous les membres du personnel qui les incitent à persévérer et à mettre en œuvre les actions requises pour réussir (Bandura, 2007). Par conséquent, les membres d'une équipe-école qui s'estiment collectivement aptes à inclure les élèves PDC sont donc plus susceptibles de réussir à relever ce défi.

Par ailleurs, plusieurs recherches montrent que le SEC contribue à la satisfaction au travail, à l'engagement professionnel et à la motivation du personnel scolaire (Goddard *et al.*, 2004; Hoy, Sweetland et Smith, 2002; Klassen, Usher et Bong, 2010; Ross et Gray, 2006; Skaalvik et Skaalvik, 2010; Tschannen-Moran *et al.*, 2004; Ware, 2007). De nombreuses études soulignent également la présence d'une relation forte et positive entre le SEC des enseignants et la réussite scolaire de leurs élèves (Bandura, 2007; Dussault *et al.*, 2012; Eells, 2011; Goddard, Goddard, Eun Sook et Miller, 2015; Hattie, 2015; McCoach et Colbert, 2010; Moolenaar, Slegers et Daly, 2012; Tschannen-

1. Doctorant en psychopédagogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.

2. Ph. D., professeure agrégée en adaptation scolaire, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.

Moran *et al.*, 2004). De plus, une étude indique que le SEC des enseignants et les comportements difficiles des élèves sont inversement et réciproquement reliés (Sørliie et Torsheim, 2011). Dans le même ordre d'idées, l'étude de Sørliie (2007) souligne que les équipes-écoles les plus performantes pour intervenir auprès des élèves PDC ont systématiquement un SEC plus élevé. À cet égard, plusieurs auteurs mentionnent que pour être efficaces, les interventions auprès des élèves PDC doivent s'appuyer sur la cohérence et la constance des actions posées par le personnel scolaire (Gaudreau, 2011; Goupil, 2007; Massé, Desbiens et Lanaris, 2014). Considéré comme un indicateur fiable pour évaluer à quel point une équipe-école réussit à harmoniser ses pratiques éducatives, le SEC s'avère donc une variable déterminante pour prévenir et gérer efficacement les comportements difficiles à l'échelle de l'école (Sørliie, 2007; Sørliie *et al.*, 2011).

Comment soutenir le développement du sentiment d'efficacité collective en milieu scolaire?

Plusieurs recherches ont montré que le SEC, bien que très différent d'une école à l'autre, représente une variable contextuelle assez stable, dont le développement requiert des efforts substantiels (Goddard *et al.*, 2000; Hoy *et al.*, 2002; Tschannen-Moran *et al.*, 2004; Watson, Chemers et Preiser, 2001). Tout comme le SEP, le SEC se construit à l'aide de quatre principales sources d'informations :

- 1) les expériences de maîtrise (ex. : vivre des expériences collectives de succès);
- 2) les expériences vicariantes (ex. : observer des pairs ou d'autres écoles qui connaissent du succès);
- 3) la persuasion sociale (ex. : être soutenu par ses pairs et la direction de l'école);
- 4) les états psychologiques et émotionnels (ex. : être capable de gérer collectivement les défis liés aux situations stressantes) (Bandura, 2007; Gaudreau et Nadeau, 2015).

Des recherches ont également mis en évidence plusieurs moyens permettant de soutenir le développement du SEC (p. ex. : Bandura, 2007; Goddard *et al.*, 2015; Goddard *et al.*, 2000; Goddard,

Tableau 1

Dix principaux moyens pour développer le sentiment d'efficacité collective
Impliquer tous les membres de l'équipe-école dans la prise de décisions importantes (viser le consensus).
Favoriser la collaboration entre tous les membres du personnel et le partage des responsabilités éducatives (esprit d'équipe).
Offrir des opportunités de travailler en équipe et de se soutenir entre les collègues (miser sur les pratiques collaboratives).
Accorder du temps de concertation pour permettre au personnel d'adopter une vision partagée, de se fixer des attentes élevées et des objectifs communs.
Adopter des interventions concertées et des pratiques cohérentes à l'échelle de l'école.
Assurer une communication efficace entre tous les membres du personnel.
Miser sur le leadership de la direction et fournir des rétroactions fréquentes sur les performances de l'équipe-école.
Déployer des activités de formation continue et d'accompagnement (soutien professionnel).
Créer un climat d'école positif et bienveillant où règnent confiance et respect envers tous.
Faciliter l'implication des parents dans toutes les sphères de l'école (communauté éducative).

Hoy, *et al.*, 2004; Petersen et Smith, 2011; Ross, Hogaboam-Gray et Gray, 2004). À cet égard, le Tableau 1 présente les principaux moyens susceptibles de contribuer au développement du SEC du personnel scolaire.

À la lumière des informations présentées dans le Tableau 1, il est possible de remarquer que plusieurs moyens permettant de développer un fort SEC sont très similaires aux conditions reconnues par la recherche pour faciliter l'inclusion scolaire (Bélanger, 2006; Potvin et Lacroix, 2009). Ces similitudes tendent donc à montrer que le développement du SEC du personnel scolaire permet également de favoriser l'inclusion scolaire.

À l'opposé, certains facteurs sont reconnus par la recherche pour entraver le développement du SEC (Bandura, 2007; Goddard *et al.*, 2000). En effet, la lourdeur des tâches éducatives, la résistance aux changements, une forte opposition institutionnelle, un long délai avant d'observer les résultats des efforts communs et la présence de nombreux conflits au sein d'une équipe-école sont des éléments qui affaiblissent le SEC du personnel.

Conclusion

À l'instar des membres d'un quatuor *a capella* qui produisent l'effet d'une cinquième voix, le personnel scolaire doit également rechercher l'effet collectif qui résulte de l'harmonisation des pratiques éducatives, de la valorisation de la collaboration et de l'augmentation du soutien entre pairs. Constituant un genre de « quatuor scolaire », le personnel enseignant, le personnel de soutien, le personnel professionnel et le personnel de direction doivent, comme équipe-école, s'unir et se renforcer pour produire un effet collectif plus grand que la somme des effets individuels. À cet égard, le SEC revêt une importance particulière pour la réussite de la mission éducative des écoles québécoises auprès des élèves PDC. En effet, il apparaît comme un ingrédient indispensable à considérer pour offrir des services éducatifs de qualité et adapté aux besoins des élèves. Enfin, le développement d'un fort SEC s'avère un levier efficace pour favoriser l'inclusion scolaire des élèves PDC et promouvoir la réussite de tous les élèves confiés à l'école québécoise. ■

Références

- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle* (2^e éd.). Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Bélanger, S. (2006). Conditions favorisant l'inclusion scolaire : attitudes des enseignantes du primaire. Dans C. Dionne et N. Rousseau (dir.), *Transformation des pratiques éducatives. La recherche sur l'inclusion scolaire*. Québec, Qc : Presses de l'Université du Québec.
- Bradford, S. (2011). Leadership, collective efficacy and team performance: A new paradigm for the next generation. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 6(3), 35-45.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L. et Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821-832. doi : 10.1037/0022-0663.95.4.821
- Dussault, M., Austin, S. et Fernet, C. (2012). Efficacité collective des enseignants et performance scolaire des élèves du secondaire. *Epto*, 17, 242-249.
- Eells, R. J. (2011). *Meta-analysis of the relationship between collective teacher efficacy and student achievement*. Chicago, IL: Loyola University Chicago. Récupéré de: http://ecommons.luc.edu/luc_diss/133
- Gaudreau, N. (2011). La gestion des problèmes de comportement en classe inclusive : pratiques efficaces. *Éducation et francophonie*, 39(2), 122-144.
- Gaudreau, N. et Nadeau, M. F. (2015). Enseigner aux élèves présentant des difficultés comportementales : dispositifs pour favoriser le développement des compétences des enseignants. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 72(4), 27-45.
- Goddard, R., Goddard, Y., Eun Sook, K. et Miller, R. (2015). A theoretical and empirical analysis of the roles of instructional leadership, teacher collaboration, and collective efficacy beliefs in support of student learning. *American Journal of Education*, 121(4), 501-530.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. et Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507. doi: 10.2307/1163531
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. et Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13. doi: 10.2307/3700071
- Goddard, R. D., LoGerfo, L. et Hoy, W. K. (2004). High school accountability: The role of perceived collective efficacy. *Educational Policy*, 18(3), 403-425. doi: 10.1177/0895904804265066
- Goupil, G. (2007). *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage* (3^e éd.). Montréal, Qc : Chenelière-Éducation.
- Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91. doi: 10.1037/stl0000021
- Hoy, W. K., Sweetland, S. R. et Smith, P. A. (2002). Toward an organizational model of achievement in high schools: The significance of collective efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 77-93. doi: 10.1177/0013161x02381004
- Katz-Navon, T. Y. et Erez, M. (2005). When collective- and self-efficacy affect team performance: The role of task interdependence. *Small Group Research*, 36(4), 437-465. doi: 10.1177/1046496405275233
- Klassen, R. M., Usher, E. L. et Bong, M. (2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 464-486. doi: 10.1080/00220970903292975
- Leithwood, K. (2006). *Teacher working conditions that matter: Evidence for change*. Toronto, ON: Elementary Teachers' Federation of Ontario.
- Massé, L., Desbiens, N. et Lanaris, C. (2014). *Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention* (2^e éd.). Montréal, Qc : Gaëtan Morin Éditeur.
- McCoach, D. B. et Colbert, R. D. (2010). Factors underlying the collective teacher efficacy scale and their mediating role in the effect of socioeconomic status on academic achievement at the school level. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 43(1), 31-47. doi: 10.1177/0748175610362368
- Moolenaar, N. M., Slegers, P. J. C. et Daly, A. J. (2012). Teaming up: Linking collaboration networks, collective efficacy, and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 251-262. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.001>
- Petersen, K. et Smith, P. (2011). Leading with force : The significance of collective efficacy and faculty trust in middle schools. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 28, 4-26.
- Potvin, P. et Lacroix, M.-É. (2009). De l'intégration à l'inclusion scolaire des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. *Réseau d'information pour la réussite éducative*. Récupéré de: <http://rire.ctreq.qc.ca/de-l-integration-a-l-inclusion-scolaire-des-élèves-en-difficulté-d'adaptation-et-d'apprentissage-version-intégrale/>
- Ross, J. A. et Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199. doi: 10.1080/09243450600565795
- Ross, J. A., Hogaboam-Gray, A. et Gray, P. (2004). Prior student achievement, collaborative school processes, and collective teacher efficacy. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 163-188. doi: 10.1080/15700760490503689
- Skaalvik, E. M. et Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069.
- Sørlie, M.-A. (2007). Immediate impacts of pals: A school-wide multi-level programme targeting behaviour problems in elementary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(5), 471-492. doi: 10.1080/00313830701576581
- Sørlie, M.-A. et Torsheim, T. (2011). Multilevel analysis of the relationship between teacher collective efficacy and problem behaviour in school. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 175-191. doi: 10.1080/09243453.2011.563074
- Stajkovic, A. D., Lee, D. et Nyberg, A. J. (2009). Collective efficacy, group potency, and group performance: Meta-analyses of their relationships, and test of a mediation model. *Journal of Applied Psychology*, 94(3), 814-828. doi: 10.1037/a0015659
- Tschannen-Moran, M. et Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189-209. doi: 10.1080/15700760490503706
- Ware, H. A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *Journal of Educational Research*, 100(5), 303-310.
- Watson, C. B., Chemers, M. M. et Preiser, N. (2001). Collective efficacy: A multilevel analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 1057-1068. doi: 10.1177/0146167201278012



Photo : ©123rf.com/fkasto

ACCUEILLENZ UNE JOURNÉE DE FORMATION DANS VOTRE MILIEU !

Quelques journées pédagogiques sont encore disponibles d'ici la fin de l'année scolaire 2016-2017

Pour informations : adm@cqjdc.org 418-686-4040, poste 6380