



UNITED - Inclusion et diversité des apprenants d'origines diverses

No: 2022-2-DE02-KA210-VET-000092335



Cofinancé par
l'Union européenne

*Programme Erasmus+, Action clé 2 : Partenariats pour la coopération,
Partenariat à petite échelle*

UNITED - Inclusion et diversité des apprenants d'origines diverses

No: 2022-2-DE02-KA210-VET-000092335

Programme de formation mixte :
"Inclusion et diversité"

Créer un environnement de classe inclusif

Auteur : Consortium UNITED

Table des matières

Déclaration de droits d'auteur pour le module de formation	3
Clause de non-responsabilité	3
À propos de UNITED	4
Unité 1 : Créer un environnement de classe inclusif	5
Unité 2 : Favoriser le développement personnel et le leadership dans l'environnement de la classe	10
Unité 3 : Développer et animer des relations dans l'environnement de la classe	21
Étude de cas	29
Conseils et recommandations	30
Glossaire	31
Vérifiez vos connaissances	32

Déclaration de droits d'auteur pour le module de formation

Le contenu de ce module de formation est la propriété intellectuelle et est librement accessible à tous les utilisateurs. Ce module de formation est protégé par la licence Creative Commons Attribution-Non-Commercial-Share-Alike 4.0 International License. Vous êtes libre de :

- Partager - copier et redistribuer le matériel sur n'importe quel support ou dans n'importe quel format.
- Adapter - remixer, transformer et développer le matériel sous les conditions suivantes :
- Attribution - Vous devez donner le crédit approprié, fournir un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été apportées. Vous pouvez le faire d'une manière raisonnable, mais pas d'une manière qui suggérerait que le donneur de licence vous approuve ou approuve votre utilisation.
- Non commercial - Vous ne pouvez pas utiliser le matériel à des fins commerciales.
- Partage à l'identique - Si vous remixez, transformez ou développez le matériel, vous devez distribuer vos contributions sous la même licence que l'original.

Toute utilisation ou reproduction non autorisée du contenu de ce module de formation sera considérée comme une violation de la loi sur les droits d'auteur et fera l'objet d'une action en justice.

Clause de non-responsabilité

Le programme de formation UNITED a été développé comme un programme de formation mixte, combinant l'apprentissage en ligne (étude indépendante reposant sur des ressources d'apprentissage en ligne) et des activités en salle de classe animées par un formateur qualifié. Le contenu d'apprentissage fourni ici est destiné à servir à l'apprentissage indépendant et ne prétend pas couvrir tous les aspects possibles et les questions connexes en ce qui concerne le sujet traité. Les utilisateurs sont seuls responsables de s'assurer qu'ils disposent du matériel,

des logiciels, des équipements de télécommunication et des services Internet suffisants et compatibles nécessaires à l'utilisation du campus et des modules en ligne.

À propos de UNITED

United - Inclusion and Diversity of Learners with Diverse Backgrounds" est un projet cofinancé par Erasmus+ 2022-2-DE02-KA210-VET-000092335 en collaboration avec XU Exponential University of Applied Sciences et Luxembourg Creative Lab vise à améliorer les organisations partenaires en éduquant les membres de notre personnel et nos pairs sur les valeurs européennes les plus importantes en matière d'inclusion et de diversité. Vous trouverez plus d'informations sur les activités de notre projet à l'adresse suivante : <https://unitederasmus.com/>

Unité 1 : Créer un environnement de classe inclusif

Tags : inclusion, engagement, ouverture, valeurs, diversité, préjugés, changement

Unité 1 - Introduction

Le module Créer un environnement de classe inclusif est divisé en trois unités principales. L'unité 1 se concentre sur la création d'un sentiment d'appartenance académique. En général, un étudiant qui a un sentiment d'appartenance se sent concerné, accepté, respecté et valorisé par les autres sur le campus.

En général, le sentiment d'appartenance des étudiants à leur matière principale est associé à un sentiment positif à l'égard des expériences d'apprentissage dans les cours principaux et est associé à l'engagement comportemental. En outre, les chercheurs ont constaté une corrélation entre le sentiment d'appartenance des étudiants à l'université en général et leur engagement émotionnel. L'engagement émotionnel a été défini en termes de réponses émotionnelles positives et négatives perçues à l'égard des expériences académiques. Ces réactions émotionnelles peuvent aller de l'intérêt et du plaisir à l'anxiété, l'inquiétude et le découragement.

Lorsqu'il est placé dans un contexte de développement personnel et de leadership inclusif, le sentiment d'appartenance est renforcé et devient une perception et une attitude. La confiance en soi, la confiance dans les autres et une attitude positive générale sont identifiées comme certaines des variables de sortie résultant d'environnements d'enseignement inclusifs.

Il existe des caractéristiques spécifiques associées à un instructeur et à sa/leur façon d'enseigner qui sont associées au sentiment d'appartenance à la classe des étudiants. Ces caractéristiques comprennent : l'encouragement de la participation et de l'interaction des étudiants, l'organisation de l'enseignant et la chaleur et l'ouverture de l'enseignant.

1.1. Qu'est-ce que l'appartenance académique et pourquoi en avons-nous besoin ?

En général, les pratiques pédagogiques qui aident les étudiants à sentir qu'ils font partie intégrante de la classe, que leurs idées comptent et que leurs points de vue sont bien accueillis, créent un sentiment d'appartenance académique. Le contexte théorique pertinent mentionne qu'un étudiant qui éprouve un sentiment d'appartenance se sent concerné, accepté, respecté et valorisé par les autres sur le campus.

Par exemple, Lewis et ses collègues définissent l'appartenance universitaire comme "la mesure dans laquelle les individus se sentent comme un membre apprécié, accepté et légitime dans leur domaine universitaire" et poursuivent en déclarant que "l'appartenance a longtemps été reconnue comme un besoin humain inné et un moteur important du bien-être physique et psychologique" (Lewis, Stout, Pollock, Finkelstein, & Ito, 2016).

Selon la hiérarchie des besoins de Maslow, le sentiment d'appartenance arrive en troisième position, juste derrière l'importance des besoins physiologiques fondamentaux et de la sécurité (Maslow, 1943). Pour les étudiants universitaires, ce besoin s'étend à l'appartenance académique, c'est-à-dire à la façon dont les étudiants se sentent soutenus et connectés socialement - leur sentiment d'appartenance à la communauté du campus.

Pourquoi est-ce important ?

Un étudiant qui éprouve un sentiment d'appartenance se sent concerné, accepté, respecté et valorisé par les autres sur le campus. Selon Maslow, si les besoins d'un individu ne sont pas satisfaits, sa santé physique et mentale peut en être affectée.

Les communautés académiques au sein d'un établissement sont essentielles au développement et au soutien de l'appartenance académique des étudiants. Par exemple, à l'université XU Exponential, nous nous efforçons de soutenir notre communauté universitaire avec un cadre de valeurs fondamentales et un code de conduite qui favorisent un sentiment d'inclusion, d'acceptation et d'appropriation parmi tous ceux qui prennent part aux communautés d'enseignement et d'apprentissage. Les différents groupes s'engagent activement les uns envers les autres : les départements avec leurs interactions faculté-étudiant, personnel-étudiant et étudiant-étudiant.

Les premiers travaux de Tinto sur l'impact des communautés d'apprentissage soulignent l'importance du partage d'expériences et de responsabilités, de l'appartenance à une communauté universitaire pour la réussite des étudiants à l'université (Tinto, 1997 ; 2003). De nombreuses études ultérieures portant sur l'ensemble de la scolarité (de la maternelle à la 20e année) ont établi un lien entre le sentiment d'appartenance d'un élève à une communauté ou à un ensemble de communautés et la motivation de l'élève à réussir, ses attentes en matière de réussite, ainsi que ses résultats scolaires réels.

Hurtado et ses collègues ont constaté que le sentiment d'appartenance des étudiants à leur matière principale était associé à un sentiment positif à l'égard des expériences d'apprentissage dans les cours principaux et à l'engagement comportemental. En outre, les chercheurs ont constaté une corrélation entre le sentiment d'appartenance des étudiants à l'université en général et leur engagement émotionnel. L'engagement émotionnel a été défini en termes de réponses émotionnelles positives et négatives perçues à l'égard des expériences académiques. Ces réactions émotionnelles peuvent aller de l'intérêt et du plaisir à l'anxiété, l'inquiétude et le découragement (Hurtado et al., 2007).

De nombreuses études explorent la relation positive entre le sentiment d'appartenance, le développement personnel et le leadership inclusif. La confiance en soi, la confiance dans les autres et une attitude positive générale sont identifiées comme certaines des variables de sortie résultant d'environnements d'enseignement inclusifs.

Une étude a révélé que "le sentiment d'efficacité des étudiants pour réussir en classe et leur perception de la valeur des tâches requises en classe étaient très fortement associés à leur sentiment d'appartenance". (Freeman, Anderman et Jensen, 2007, p. 216). En outre, ils ont identifié des caractéristiques spécifiques de l'enseignant qui étaient associées au sentiment

d'appartenance à la classe des collégiens. Ces caractéristiques sont les suivantes : encouragement de la participation et de l'interaction des étudiants, organisation de l'enseignant, chaleur et ouverture de l'enseignant.

Zumbrunn et al. ont constaté que les perceptions qu'ont les étudiants d'un environnement de classe/cours favorable prédisaient les croyances d'appartenance des étudiants, qui étaient à leur tour des prédicteurs de la motivation, de l'engagement et de la réussite des étudiants dans le cours (Zumbrunn, McKim, Buhs, & Hawley, 2014).

Appartenance académique

En général, les pratiques pédagogiques qui aident les élèves à sentir qu'ils font partie intégrante de la classe, que leurs idées ont de l'importance et que leurs points de vue sont bien accueillis, créent un sentiment d'appartenance académique.

1.2. Principales étapes de la création d'un environnement scolaire inclusif

Appartenance académique

En général, les pratiques pédagogiques qui aident les élèves à sentir qu'ils font partie intégrante de la classe, que leurs idées ont de l'importance et que leurs points de vue sont les bienvenus, créent un sentiment d'appartenance académique.

Directives de discussion et attentes

Les directives de discussion définissent les attentes en matière de comportement des participants lors des interactions en petits groupes ou en classe entière. Elles garantissent également que l'environnement de la classe est accueillant, inclusif et respectueux.

Préjugés implicites et habitudes

Nos préjugés implicites sont essentiellement de mauvaises habitudes qui découlent d'apprentissages culturels - ils sont un sous-produit de notre socialisation et non un défaut moral. Si nous ne sommes pas conscients de nos préjugés, ces habitudes peuvent être activées et appliquées par défaut, même si elles sont indésirables et vont à l'encontre de nos intentions.

L'état d'esprit de croissance et le développement personnel

Les mentalités sont les théories implicites que les individus entretiennent sur la malléabilité des caractéristiques humaines. La recherche indique que les croyances des élèves sur la nature de l'intelligence et des capacités influencent de manière significative leur réponse aux défis académiques.

Accessibilité et collaboration

L'accessibilité est la pratique qui consiste à créer un contenu numérique que tout le monde peut percevoir, comprendre, interagir avec, naviguer, échanger et collaborer.

Naviguer dans les changements contextuels de l'environnement

Lignes directrices pour discuter des changements contextuels clés influencés par les forces motrices politiques, culturelles, sociales, économiques et technologiques, tout en reconnaissant le défi d'exposer vos opinions personnelles ou d'exclure les étudiants ayant des tendances contextuelles environnementales contrastées.

Points clés à retenir

- Lors de la création d'un environnement de classe inclusif, un étudiant qui a un sentiment d'appartenance se sent concerné, accepté, respecté et valorisé par les autres sur le campus et/ou en mode hybride et en ligne.
- L'engagement émotionnel a été défini en termes de réponses émotionnelles positives et négatives perçues à l'égard des expériences académiques.
- Le contexte du sentiment d'appartenance à l'université est souvent un terrain propice au développement personnel, à l'établissement de liens avec les autres et à l'exercice d'un leadership positif.
- La confiance en soi, la confiance dans les autres et une attitude positive générale sont identifiées comme certaines des variables de sortie résultant d'environnements d'enseignement inclusifs.
- Les instructeurs qui encouragent la participation et l'interaction des étudiants, l'organisation de l'instructeur et la chaleur et l'ouverture de l'instructeur contribuent activement au sentiment d'appartenance à la classe des étudiants universitaires.

Références pour l'unité 1 :

Cheryan, Plaut, Davies, & Steele. (2009). Ambient belonging: how stereotypical cues impact gender participation in computer science. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 1045.

Eddy, & Hogan. (2014). Getting Under the Hood: How and for Whom Does Increasing Course Structure Work? *CBE-Life Sciences Education*, 13(3), 453–468.
<https://doi.org/10.1187/cbe.14-03-0050>

Folger, W., Carter, J., & Chase, P. (2004). Supporting First Generation College Freshman with Small Group Intervention. *College Student Journal*, 38(3), 472–475.

Freeman, S., Haak, D., & Wenderoth, M. (2011). Increased Course Structure Improves Performance in Introductory Biology. *CBE Life Sciences Education*, 10(Summer), 175–186.

Good, Rattan, & Dweck. (2012). Why do women opt out? Sense of belonging and women's representation in mathematics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102, 700.

Hoffman, Richmond, Morrow, & Salomone. (2002). Investigating “Sense of Belonging” in First-Year College Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 4(3), 227–256. <https://doi.org/10.2190/dryc-cxq9-jq8v-ht4v>

Hurtado, Han, Sáenz, Espinosa, Cabrera, & Cerna. (2007). Predicting transition and adjustment to college: biomedical and behavioral science aspirants' and minority students' first year of college. *Research in Higher Education*, 48(7), 841–887. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9051-x>

Hurtado, S., & Carter, D. (1997). Effects of College Transition and Perceptions of the Campus Racial Climate on Latino College Students' Sense of Belonging. *Sociology of Education*, 70(October), 324–345. <https://doi.org/10.2307/2673270>

Leslie, Cimpian, Meyer, & Freeland. (2015). Expectations of brilliance underlie gender distributions across academic disciplines. *Science*, 347(6219), 262–265. <https://doi.org/10.1126/science.1261375>

Lewis, Stout, Pollock, Finkelstein, & Ito. (2016). Fitting in or opting out: A review of key social-psychological factors influencing a sense of belonging for women in physics. *Physical Review Physics Education Research*, 12, 020110.

Maslow. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623.

Tinto, V. (2003). *Learning Better Together: The Impact of Learning Communities on Student Success*. Higher Education Monograph Series.

Zumbrunn, S., McKim, C., Buhs, E., & Hawley, L. (2014). Support, belonging, motivation, and engagement in the college classroom: a mixed method study. *Instructional Science*, 42(5), 661–684. <https://doi.org/10.1007/s11251-014-9310-0>

Unité 2 : Favoriser le développement personnel et le leadership dans l'environnement de la classe

Tags : développement personnel, authenticité, styles de leadership, types de personnalité

Unité 2 - Introduction

Dans cette unité, vous plongerez dans un voyage de découverte personnelle au sein d'un environnement diversifié et inclusif. Connaissance de soi sur "qui vous êtes" en tant qu'apprenant, sujet d'un processus d'auto-développement (Persona), et en tant que leader dans un environnement diversifié et inclusif.

Cette unité vise à fournir des outils pour développer des parcours d'auto-réflexion et d'auto-découverte, où les apprenants reçoivent un soutien pour acquérir des aptitudes et des compétences dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage adéquat qui favorise la diversité et l'inclusion.

L'auto-développement et la réalisation de soi en tant que personne et en tant que leader sont des objectifs personnels dans la vie.

Nous discuterons de certaines implications des types de personnalité dans les styles de leadership et de la manière de développer les leaders que nous voulons devenir à l'avenir.

2.1 Créer des parcours de découverte personnelle pour diriger des classes diverses et inclusives

Ressources pédagogiques

1 - Enquête de personnalité

Persona : Enquête de profil

Quel type de leader persona êtes-vous ? Et quel type de leader souhaitez-vous devenir ?

Les étudiants rempliront l'enquête avec le test de personnalité MMDI™.

Le test de personnalité MMDI™ est l'un des tests de personnalité les plus avancés et les plus validés, qui s'applique au développement et à la gestion de carrière. En fin de compte, les rapports montrent quelles carrières sont les plus agréables pour chaque type de personnalité grâce à sa "prédiction unique de votre personnalité en tant que type de leader".

En outre, le rapport MMDI prédit votre niveau de satisfaction au travail. Il s'agit d'une analyse unique, qui n'est généralement pas disponible ailleurs, et qui est basée sur la correspondance entre chaque profil de personnalité unique et les exigences de chaque emploi, tâche et ensemble de compétences. En fin de compte, le rapport optionnel sur les outils de leadership fait correspondre votre potentiel de leadership aux exigences d'un leader dans différents contextes industriels. Il s'agit d'un outil unique pour soutenir le développement personnel, tout en respectant l'individualité de chacun sans tenir compte d'idées préconçues biaisées.

Lien: <http://www.teamtechnology.co.uk/mmdi/questionnaire/>

Types de personnalité Myers Briggs

Ce cadre est le plus souvent utilisé pour décrire la théorie de la personnalité développée par Isabel Briggs Myers et sa mère Katherine Briggs. Il explique certaines des principales différences de personnalité entre les gens et est souvent utilisé pour aider à choisir un parcours professionnel, améliorer les relations, développer des compétences de leadership, etc. dans un environnement diversifié et inclusif.

Il se réfère spécifiquement à l'instrument Myers-Briggs Type Indicator®, publié par Consulting Psychologists Press. Il existe en outre de nombreux questionnaires alternatifs qui produisent des résultats similaires ou équivalents.

Présentation générale

La théorie de Myers Briggs comporte de nombreuses idées intéressantes, mais elle repose essentiellement sur quatre questions importantes :

- Les personnes et les choses (Extraversion ou "E"), ou les idées et les informations (Introversion ou "I").
- Les faits et la réalité (Sensing ou "S"), ou les possibilités et le potentiel (Intuition ou "N").
- Logique et vérité (Pensée ou "T"), ou valeurs et relations (Sentiment ou "F").
- Un mode de vie bien structuré (Jugement ou "J"), ou un mode de vie qui suit le courant (Perception ou "P").

La meilleure façon de découvrir vos propres traits de personnalité et d'en savoir plus sur la théorie de Myers Briggs est de remplir le questionnaire validé MMDI™ (Mental Muscle Diagram Indicator™).

Vous pouvez le remplir gratuitement en ligne sur le site <http://www.teamtechnology.co.uk/mmdi/questionnaire/> (ou en faisant une recherche sur google pour "MMDI").

Dans la théorie de Myers Briggs, pour chaque paire de dimensions de personnalité qui entre dans votre préférence par rapport à une autre, cela signifie qu'il y a un style de personnalité qui l'emporte sur un autre. Vous pouvez ensuite combiner les lettres associées à vos préférences pour obtenir votre type de personnalité Myers Briggs. Par exemple, si vous avez des préférences pour E, S, T et J, votre type de personnalité est ESTJ. Bien que vous ayez des préférences, vous utilisez les huit styles. De la même manière que la plupart des gens sont droitiers, ils sont toujours capables d'utiliser leurs deux mains pour effectuer de nombreuses tâches.

Extraversion et Introversion - La première paire de styles concerne la direction de votre énergie. Si vous préférez orienter votre énergie vers les personnes, les choses, les situations, ou "le monde extérieur", votre préférence va à l'"Extraversion". Au contraire, si vous préférez orienter votre énergie vers les idées, les informations, les explications ou les croyances, ou "le monde intérieur", votre préférence va à l'"Introversion".

Sensation et intuition - La deuxième paire concerne le type d'informations/choses que vous traitez. Si vous préférez traiter les faits, ce que vous savez, avoir de la clarté ou décrire ce que vous voyez, votre préférence va à "Sensing". Si vous préférez au contraire traiter des idées, explorer l'inconnu, générer de nouvelles possibilités ou anticiper ce qui n'est pas évident, votre préférence va à l'"Intuition". La lettre "N" est utilisée pour l'intuition car la lettre "I" a déjà été attribuée à l'Introversion.

Pensée et sentiment - La troisième paire reflète votre style de prise de décision. Si vous préférez décider sur la base d'une logique objective, en utilisant une approche analytique et détachée, votre préférence va à la "Pensée". Au contraire, si vous préférez décider sur la base de valeurs, c'est-à-dire sur la base de ce que ou de qui vous estimez important, votre préférence va au "Sentiment".

Jugement et Perception - La dernière paire décrit le type de style de vie que vous adoptez. Si vous préférez que votre vie soit planifiée, stable et organisée, votre préférence va au "Jugement" (à ne pas confondre avec le "Judgement", qui est tout à fait différent). Si vous préférez suivre le courant, faire preuve de souplesse et réagir aux événements au fur et à mesure qu'ils se présentent, votre préférence va à la "Perception".

Lorsque vous réunissez ces quatre lettres, vous obtenez votre code de type de personnalité. Globalement, le fait d'avoir quatre paires à choisir signifie qu'il existe seize types de personnalité Myers Briggs ($2 \times 2 \times 2 \times 2 = 16$).

Voici d'autres ressources qui pourraient vous être utiles :

Un test de personnalité gratuit sur <http://www.teamtechnology.co.uk/mmdi/questionnaire/>. Il existe également des rapports facultatifs peu coûteux qui vous aideront à trouver une carrière qui vous plaira, à développer votre potentiel de leadership, à améliorer vos relations et à approfondir votre connaissance de soi.

Un blog de Steve Myers (aucun lien avec Isabel Briggs Myers). Il comprend des articles et des vidéos qui décrivent les différences entre les théories de Jung et de Briggs Myers, ainsi que d'autres aspects de la psychologie analytique de Jung.

Une description plus approfondie de la théorie de Myers Briggs. Il s'agit d'une série de six articles.

Un recueil d'autres articles sur Myers Briggs.

Styles de leadership basés sur la théorie Myers Briggs/Jungian

Le système MMDI™ (basé sur les théories d'Isabel Briggs Myers et de C.G. Jung) compte huit styles de leadership.

Pour le développement personnel, par exemple pour être un leader efficace et épanoui, vous devez trouver un équilibre approprié entre :

1. Vos préférences - votre profil de leadership est un mélange unique de préférences pour les huit styles de personnalité. Certaines personnes préfèrent n'utiliser que quelques styles, tandis que d'autres préfèrent adopter une approche équilibrée de tous les styles de personnalité.
2. L'environnement contextuel - ce qui fait un bon dirigeant dépend aussi largement de facteurs sociaux et culturels contextuels - c'est pourquoi la diversité et l'inclusion sont si importantes.

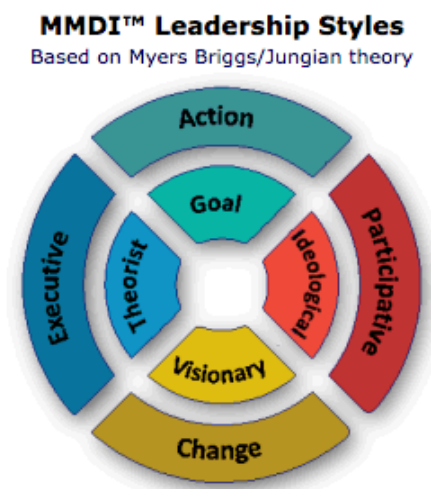


Image 1 : Styles de leadership MMDI. Source : <https://www.teamtechnology.co.uk/>

Leadership participatif

Les dirigeants participatifs atteignent leurs objectifs grâce aux personnes, au travail d'équipe et à l'implication collective dans la réalisation des tâches, des projets et des initiatives. Le leadership participatif consiste à susciter l'adhésion du groupe de suiveurs, de sorte qu'ils se sentent conjointement responsables de la direction prise et de sa réalisation. Les dirigeants participatifs font en sorte que les personnes se sentent valorisées en tant que partie intégrante de l'équipe et que le groupe lui-même devienne le centre d'intérêt de l'équipe, de sorte que les résultats obtenus le soient grâce à leurs relations et à leur travail d'équipe coopératif.

Les animateurs, les travailleurs sociaux, les arbitres et les thérapeutes de groupe sont des exemples de leaders participatifs. Un facilitateur, par exemple, cherche à impliquer tout le monde dans le processus afin que l'ensemble de l'équipe tire ses propres conclusions collectivement par le dialogue et la collaboration. Un facilitateur peut faire appel à d'autres techniques qui pourraient être associées à d'autres styles de leadership, comme l'analyse du processus de groupe (théorie du leadership) ou la définition des limites du groupe (leadership exécutif). Toutefois, ces styles seraient considérés comme secondaires si l'objectif global ou dominant est de susciter, au sein du groupe, l'appropriation des résultats.

Le leadership participatif est le style préféré des ESFJ et des ENFJ. Il fait appel à la fonction jungienne "Sentiment", dans une direction "extravertie".

Leadership idéologique

Les leaders idéologiques atteignent leurs objectifs en promouvant certains idéaux et certaines valeurs, tout en maintenant l'attention du groupe sur les éléments les plus pertinents. Le leadership idéologique est fondé sur un système de croyances solide, partagé par le groupe, et il consacre l'essentiel de son temps et de ses efforts à soutenir ces croyances ou à défendre les causes auxquelles il est associé. Cela a pour conséquence que les choses peu importantes reçoivent relativement peu d'attention, voire aucune, en raison de l'orientation sélective des efforts.

Parmi les leaders idéologiques, on peut citer les défenseurs de l'environnement, les chefs religieux, les philanthropes et certains dirigeants politiques (qui sont motivés par des causes plutôt que par l'acquisition du pouvoir). Les défenseurs de l'environnement, par exemple, consacrent la majeure partie de leurs efforts à la promotion des valeurs écologiques. Ils ne consacrent pas de temps à des activités contraires à ces valeurs, telles que la poursuite de la croissance économique ou la recherche du retour sur investissement, bien qu'ils s'engagent à discuter de ces questions si cela peut les aider à obtenir un soutien pour leurs objectifs écologiques.

Le leadership idéologique est le style préféré des INFP et des ISFP. Il fait appel à la fonction jungienne "Sentiment", dans une direction "Introvertie".

Leadership orienté vers le changement

Un dirigeant orienté vers le changement tente d'explorer de nouvelles et meilleures façons de faire les choses, ou de découvrir le potentiel caché des personnes, des choses ou des situations. Les dirigeants orientés vers le changement travaillent en vue d'un avenir meilleur, mais ils peuvent ne pas être conscients de ce qu'est l'avenir. Ils introduisent des changements en pensant que les choses peuvent être améliorées, puis apprennent par l'expérimentation où se trouve exactement ce potentiel. Cela signifie que certaines de leurs initiatives réussissent, d'autres échouent, et celles qui réussissent sont précisément celles qu'ils sont prêts à poursuivre, afin de découvrir un potentiel supplémentaire.

Parmi les exemples de dirigeants orientés vers le changement, on peut citer les consultants axés sur le changement et la gestion du changement, ainsi que les entrepreneurs. Ces dirigeants sont amenés à évoluer dans des contextes différents, en fonction de l'industrie et du marché, par exemple, et ont la capacité de changer la culture principale et le mode de fonctionnement dans

ces environnements ; ils essaient généralement de développer le potentiel caché des personnes au cours du processus. On s'attend à ce qu'une sorte d'alchimie entre deux systèmes culturels différents (celui de l'organisation et celui du nouveau dirigeant) conduise à l'émergence d'une toute nouvelle culture organisationnelle, rafraîchissant ainsi l'organisation et créant un nouveau potentiel de croissance et de développement.

Le leadership orienté vers le changement est le style préféré des ENTP et des ENFP. Il fait appel à la fonction jungienne "iNtuition", dans une direction "extravertie".

Leadership visionnaire

Un dirigeant visionnaire est une personne qui développe un sens aigu de l'inconnu, ce qui peut inclure l'avenir à long terme, par exemple ce que recherchent les clients potentiels, ou les tendances cachées du marché ou de l'industrie dans lesquels ils opèrent et sont en concurrence. Les dirigeants visionnaires peuvent souvent envisager, en termes généraux, les différentes manières dont l'organisation pourrait répondre à ces évolutions, et ont donc un sens de la vision qui peut positionner l'organisation de manière à mieux relever ces défis. Leur vision est souvent émergente et ne peut donc pas être formulée en termes clairs ; elle peut plutôt être exprimée en termes d'orientation générale qui peut prendre une forme plus précise au fil du temps.

Parmi les exemples de dirigeants visionnaires, on peut citer les inventeurs, les stratèges, les spécialistes du marketing et les "gourous" du monde des affaires qui sont capables d'acquérir une connaissance approfondie de la manière dont les comportements humains influencent les choix ou dont les marchés complexes fonctionnent, par exemple. Un stratège, par exemple, peut développer un sens des différentes directions à long terme dans lesquelles une organisation peut aller à l'avenir, il peut également voir un thème commun qui permet à l'organisation d'aller de l'avant d'une manière qui maintient les options à long terme ouvertes. Ce sens de l'orientation ne découle pas directement de l'analyse des données du marché, mais relève davantage d'une supposition éclairée ou d'une intuition intelligente.

Le leadership visionnaire est le style préféré des INTJ et des INFJ. Il fait appel à la fonction jungienne "iNtuition", dans une direction "introvertie".

La direction exécutive

Lorsqu'une personne est un dirigeant exécutif, elle introduit l'organisation dans la manière dont les choses sont faites. Cela peut couvrir un large éventail de domaines, tels que la structure/le cadre organisationnel, les processus, les procédures et les systèmes utilisés, les qualifications/compétences des personnes concernées ou les systèmes de gestion des performances liés aux résultats et aux récompenses. La direction exécutive peut être exercée directement par le biais d'une structure de commandement et de contrôle, ou par le biais d'un système de politiques et de processus d'assurance qualité qui peuvent être utilisés pour contrôler et améliorer les performances de l'organisation.

Parmi les exemples de dirigeants exécutifs, on peut citer les superviseurs de police, les chefs d'orchestre, les capitaines de sport ou les responsables des performances. Les capitaines sportifs (selon la nature du sport) coordonnent et dirigent les actions des joueurs individuels

afin qu'elles s'inscrivent dans le plan de jeu global, en donnant des instructions et en contrôlant les actions de chaque joueur pour s'assurer qu'il se trouve au bon endroit ou qu'il fait ce qu'il faut. Les chefs d'orchestre utilisent une approche similaire, en se servant de la partition musicale (l'équivalent du plan de jeu) pour s'assurer que chaque musicien joue la bonne partie et que le timing de tous les musiciens est coordonné.

Le leadership exécutif est le style préféré des ESTJ et des ENTJ. Il fait appel à la fonction jungienne "Pensée", dans une direction "extravertie".

Théoricien du leadership

Lorsqu'une personne est un théoricien du leadership, elle tente d'identifier les meilleurs modèles ou explications du fonctionnement des organisations et de la manière dont on peut améliorer leurs performances. Les théoriciens du leadership essaient souvent de se tenir au courant des différents types de recherche sur le leadership et d'intégrer les meilleures théories dans leur propre compréhension du fonctionnement optimal de l'organisation qu'ils dirigent. Un théoricien du leadership influence souvent une organisation en améliorant les dynamiques cachées qui peuvent avoir un impact positif sur les performances globales.

Les théoriciens du leadership sont par exemple des universitaires, des écrivains, des formateurs et des accompagnateurs de cadres. Les coachs exécutifs, par exemple, utilisent les théories du leadership pour analyser le développement personnel du dirigeant et/ou les interactions au sein de l'organisation. En élaborant des explications pertinentes sur la dynamique du leadership et de l'organisation, le coach exécutif peut donner au dirigeant des indications qui l'aideront à planifier des changements appropriés dans les actions de leadership qu'il entreprend.

La théorie du leadership est le style préféré des INTP et des ISTP. Il fait appel à la fonction jungienne "Penser", dans une direction "Introvertie".

Leadership orienté vers l'action

Le leadership orienté vers l'action implique de passer à l'action et de montrer l'exemple. Un dirigeant orienté vers l'action a un sens aigu de l'immédiateté, se concentrant sur la tâche à accomplir et la menant à bien. Les autres membres de l'organisation considèrent souvent que leur rôle consiste à soutenir le leader orienté vers l'action, qui est le principal responsable de la réalisation des objectifs. Ce modèle de leadership a tendance à mieux fonctionner dans les équipes de petite ou moyenne taille. Il peut fonctionner dans des organisations plus grandes si la nature de la tâche est suffisamment simple pour que tout le monde puisse l'observer et s'y identifier.

Les chirurgiens, les pompiers, les sportifs ou les soldats qui dirigent leurs troupes sont des exemples de dirigeants orientés vers l'action. Dans une équipe chirurgicale, par exemple, le chirurgien dirige l'opération et effectue le travail principal, tout en étant soutenu par le reste de l'équipe. Le travail de l'anesthésiste consiste à endormir le patient pour que le chirurgien puisse effectuer l'opération ; lorsque le chirurgien a terminé, l'anesthésiste peut alors permettre au patient de se réveiller. De la même manière, le travail du reste de l'équipe - en préparation, pendant l'opération et les tâches post-opératoires - est axé sur le soutien du travail du chirurgien, y compris le processus de rétablissement.

Le leadership orienté vers l'action est le style préféré des ESTP et des ESFP. Il fait appel à la fonction jungienne "Sensing", dans une direction "extravertie".

Leadership axé sur les objectifs

Le leadership axé sur les objectifs consiste à fixer des objectifs clairs et spécifiques lorsqu'ils sont connus, sur la base d'une expérience et de réalisations établies. Un dirigeant axé sur les objectifs est fondé sur la connaissance et sur une perspective réaliste, conscient du contexte dans lequel l'organisation opère, comme les traditions sur lesquelles elle est fondée, ainsi que des défis et des opportunités. Le leadership axé sur les objectifs peut impliquer l'établissement d'une hiérarchie d'objectifs qui se répercutent sur l'organisation, ou d'une séquence d'objectifs qui constituent des étapes vers un objectif à long terme.

Parmi les exemples de dirigeants axés sur les objectifs, on peut citer les directeurs commerciaux, les enseignants, les entraîneurs sportifs ou les mentors qui fixent une série de défis afin d'encourager l'apprentissage et le développement. Un entraîneur de sport d'équipe, par exemple, ne se concentre pas seulement sur l'objectif global de gagner, mais peut aussi donner à chaque membre de l'équipe différents objectifs individuels. Si ces différents objectifs sont atteints, ils se combineront pour améliorer les performances globales de l'équipe et atteindre l'objectif collectif.

Le leadership axé sur les objectifs est le style préféré des ISTJ et des ISFJ. Il fait appel à la fonction jungienne "Sensing", dans une direction "Introvertie".

HBR "The Authenticity Paradox by Herminia Ibarra.

Lien:https://hbr.org/2015/01/the-authenticity-paradox?cm_sp=Nav%20Landing-_-Links-_-Featur%20Item

Résumé :

L'authenticité est devenue l'étalon-or du leadership. Mais une compréhension simpliste de ce qu'elle signifie peut entraver votre croissance et limiter votre impact.

Pourquoi les dirigeants ont-ils du mal à être authentiques ?

Le mot "authentique" fait traditionnellement référence à toute œuvre d'art qui est un original et non une copie. Lorsqu'il est utilisé pour décrire le leadership, il a bien sûr d'autres significations, qui peuvent être problématiques. Par exemple, la notion d'adhésion à un "vrai moi" va à l'encontre de nombreuses recherches sur la façon dont les gens évoluent avec l'expérience, découvrant des facettes d'eux-mêmes qu'ils n'auraient jamais découvertes par la seule introspection. Enfin, être totalement transparent, c'est-à-dire dévoiler la moindre de ses pensées et de ses sentiments, est à la fois irréaliste et risqué.

What Is Authenticity?

A too-rigid definition of authenticity can get in the way of effective leadership. Here are three examples and the problems they pose.



SOURCE HERMINIA IBARRA

HBR.ORG

Image 2 : Qu'est-ce que l'authenticité ? : Source: HBR.org

Apprenez de divers modèles.

La plupart des apprentissages impliquent nécessairement une certaine forme d'imitation et la compréhension du fait que, au moins dans une certaine mesure, rien n'est entièrement "original". Une part importante de la croissance en tant que leader consiste à considérer l'authenticité non pas comme un état intrinsèque, mais comme la capacité à prendre des éléments que vous avez appris des styles et des comportements des autres et à les faire vôtres, en accord avec votre propre style de personnalité et vos propres croyances.

Travailler à s'améliorer.

Se fixer des objectifs d'apprentissage (et pas seulement de performance) nous aide à expérimenter nos identités sans nous sentir imposteurs, car nous ne nous attendons pas à tout réussir dès le départ. Nous cessons d'essayer de protéger notre ancien moi confortable contre les menaces que le changement peut faire peser sur nous, et commençons à explorer les types de dirigeants que nous pourrions devenir à l'avenir.

Ne vous en tenez pas à "votre histoire".

La plupart d'entre nous ont des récits personnels sur des moments déterminants qui ont été la source d'importantes leçons apprises. Consciemment ou non, nous laissons nos histoires et les images de nous-mêmes qu'elles dépeignent nous guider dans de nouvelles situations. Mais ces histoires peuvent devenir obsolètes au fur et à mesure que nous grandissons, et il est donc parfois nécessaire de les modifier radicalement, voire de les abandonner et de repartir de zéro. La seule façon de grandir en tant que leader est de repousser les limites de ce que nous sommes - en faisant de nouvelles choses qui nous mettent mal à l'aise, mais qui nous

enseignent aussi, par l'expérience directe, ce que nous voulons devenir. Une telle croissance ne nécessite pas une transformation radicale de la personnalité. De petits changements dans la manière dont nous nous développons, communiquons et interagissons avec les autres font souvent toute la différence dans l'efficacité de notre leadership.

2.2. Principales étapes de l'autodécouverte d'un leadership inspirant dans un environnement de classe

ACTIVITÉ DE GROUPE

a) Atelier collaboratif en ligne :

Utiliser les interactions des médias sociaux sur le web pour rechercher, rassembler, co-crée et co-publier. Discuter et identifier au sein de petits groupes (apprentissage de pair à pair) les facteurs critiques de succès pour renforcer le leadership (voir la boîte à outils et les méthodes et outils).

b) Jeu de rôle (exemple) : Tâche d'apprentissage en groupe

Discutez et prenez des décisions sur la manière de construire votre profil de leader aspirationnel (vous pouvez utiliser les méthodes et les boîtes à outils discutées précédemment) :

- L'instructeur définit un défi contextuel pour le groupe d'étude dans le cadre d'un jeu de rôle.
- Chaque petit groupe discute du défi, de ses voies d'apprentissage et de ses exemples clés.
- Chaque petit groupe développe un jeu de rôle pour créer ses propres parcours d'apprentissage et une solution possible pour le défi contextuel fourni par l'instructeur.
- Chaque petit groupe reçoit un retour d'information de la part du formateur et des autres groupes d'étudiants.

c) Raconter une histoire (exemple) : Tâche d'apprentissage individuel

Chaque étudiant crée une histoire et explique en quoi le leader qu'il aimerait devenir est une source d'inspiration et d'influence (il peut utiliser les méthodes et les boîtes à outils discutées précédemment).

- Chaque élève rédige sa propre histoire et la publie sur la plateforme d'apprentissage, tout en recevant des commentaires du formateur et de ses collègues.
- Chaque élève publie sa propre histoire sur LinkedIn (ou sur un autre réseau de médias sociaux), la partage avec le public et les groupes cibles.
- Chaque élève mesure l'indice SSI Impact (avant et après la nouvelle publication).

Points clés à retenir

- La connaissance de soi basée sur les traits de personnalité et les styles de leadership fait partie d'un système complet pour plonger dans un voyage personnel de découverte et de développement de soi.
- La prise de conscience des différents types de personnalité et des styles de leadership et la réalisation de soi aident à comprendre et à gérer les relations dans des environnements diversifiés et inclusifs.

Recommandations de lectures complémentaires

Pour une meilleure compréhension théorique de l'inclusion et de la diversité, revoir le module 1.

Références pour l'unité 2 :

Furnham, A. (2017). Myers-Briggs Type Indicator (MBTI). Encyclopedia of Personality and Individual Differences pp 1–4.

Herminia Ibarra, H. (2015). The Authenticity Paradox: Why feeling like a fake can be a sign of growth. Harvard Business Review

Unité 3 : Développer et animer des relations dans l'environnement de la classe

Tags : leadership collaboratif, leadership positif, servant leadership, leadership authentique, sécurité psychologique
Unité 3 - Introduction

Les espaces sociaux et culturels modernes et diversifiés, qu'ils soient culturels, ethniques, raciaux, de genre ou socio-économiques, exigent que les individus apprennent à sortir de leurs perspectives intérieures centrées sur leur "moi" et soient prêts à accepter les différences et à développer des relations avec les autres. Il s'agit essentiellement de passer du "MOI" au "MOI avec LES AUTRES", donc d'une perspective individuelle à une perspective de groupe, où la question clé est de savoir comment construire et améliorer les relations.

Leadership collaboratif Vous devrez maîtriser l'expertise sur la manière de construire avec et d'intégrer "l'autre" dans le processus de leadership. Cette fois, il s'agit de devenir un leader plus orienté vers la collaboration et le développement.

Nous nous concentrerons sur l'apport de connaissances et le soutien à l'acquisition d'un ensemble d'aptitudes et de compétences en matière de leadership collaboratif, qui sont essentielles pour accepter et intégrer les différences dans les constructions relationnelles qui favorisent des environnements diversifiés et inclusifs. Deuxièmement, cette unité fournit également des concepts et des outils pour développer un leadership collaboratif au sein d'une organisation ou d'un contexte d'activité de groupe, tout en aidant les participants à créer, enflammer et développer des relations avec les autres.

Nous ne vous guiderons pas avec des formules et des recommandations copier-coller mais en vous posant des questions et en vous poussant à développer des compétences de leadership inestimables pour un groupe ou une organisation de collègues.

3.1. Développer et animer des relations dans l'environnement de la classe

Questions de découverte

Questions que vous pouvez poser à vos collègues ou à des professionnels du domaine et qui peuvent vous aider à comprendre comment ce sujet est appliqué dans la pratique :

1. Comment les organisations tirent-elles parti de leurs défis stratégiques et économiques pour en faire des opportunités, et comment développent-elles et retiennent-elles des dirigeants plus adaptables dans des systèmes sociaux, culturels et dynamiques ?

2. Comment construire des relations avec les autres, tout en renforçant l'identité et l'objectif de l'organisation, et comment devenir un leader charismatique et collaboratif, accepté et suivi par les autres ?

Ressources pédagogiques

Introduction aux concepts

1. La question essentielle posée aux dirigeants est la suivante : Pourquoi quelqu'un devrait-il être dirigé par vous ? Dans l'enquête qui porte le nom de cette question (Why Should Anyone Be Led by You ? What It Takes to Be an Authentic Leader), Rob Goffee et Gareth Jones ont mené des recherches afin d'explorer et d'éclairer cette question essentielle (Lien vers l'article : Goffee, R. & Jones, G. (2000). Why Should Anyone Be Led by You ? Harvard Business Review. 1-10).
2. Étant donné que les hiérarchies, les divisions du travail et les mécanismes de contrôle changent et disparaissent souvent avec la numérisation, et que l'on attend des managers qu'ils utilisent des ressources immatérielles plutôt que des facteurs tangibles facilement mesurables, le besoin de leaders capables de créer des liens puissants avec les autres devient plus critique que jamais. Le "leader" est le personnage qui dirige les suiveurs (ou d'autres leaders) indépendamment de l'étendue de l'autorité et/ou du pouvoir coercitif qu'il détient. Plus facile à dire qu'à faire.
3. Il existe plusieurs théories qui présentent des termes et des concepts pertinents tels que le "leadership positif", le "leadership au service des autres", le "leadership authentique", etc. Elles présentent des intersections conceptuelles et des attributs communs, que vous explorerez dans les lectures, mais, en bref, elles font l'éloge de la construction du sens et de l'établissement de liens authentiques et solides avec les autres, ce qui est important dans le contexte de la diversité et de l'inclusion.
4. À première vue, le leadership semble techniquement se limiter à l'obtention de résultats, mais dans un monde extrêmement complexe, même les objectifs les plus clairs et la voie principale pour les atteindre deviennent parfois flous et imprécis. Ces écoles de pensée estiment que ce dont les gens ont besoin, c'est d'explorer et de s'identifier au "sens" de leur travail afin de développer une vision et une motivation intrinsèque et de ne pas s'égarer et/ou perdre la foi dans leur parcours. Le dirigeant est celui qui communique souvent sur le sens de l'essentiel du travail et qui déclenche la force de gravité qui maintient les gens attirés par leurs efforts quotidiens.

5. La connaissance de soi et l'établissement de relations avec les autres. Se connaître soi-même est l'une des maximes delphiques inscrites sur le parvis du temple d'Apollon à Delphes. Platon a suggéré que se connaître soi-même est une condition essentielle, une sorte de "facteur d'hygiène" nécessaire pour comprendre la nature des êtres humains, et donc pour comprendre les autres. Ainsi, la connaissance de soi est essentielle pour établir des relations authentiques et positives avec les autres. Néanmoins, le chemin vers la connaissance de soi est certes aventureux et délicat, mais comme tout voyage, il commence par un premier pas : l'exploration de notre reflet dans le regard des autres est fondamentale. Sommes-nous vraiment qui nous pensons être ? Que disent les autres ? La réponse à cette question est souvent fournie par l'observation des autres par rapport à nos décisions et à nos comportements.

Le leadership au service des autres

L'analyse de la littérature sur le Servant Leadership donne un aperçu d'un ensemble de dimensions qui aident à définir et à comprendre le concept. Les taxonomies du Servant Leadership (Barbuto & Wheeler, 2006 ; Page & Wong, 2000 ; Spears & Lawrence, 2002) regroupent neuf dimensions :

1. Guérison émotionnelle - le fait de se montrer sensible aux préoccupations personnelles des autres ;
2. Création de valeur pour la communauté - souci conscient et sincère d'aider la communauté ;
3. Posséder des compétences conceptuelles - posséder les connaissances sur l'organisation afin d'être en mesure de soutenir et d'aider efficacement les autres (en particulier les subordonnés immédiats ou les autres dirigeants) ;
4. Donner aux autres (en particulier aux subordonnés immédiats ou à d'autres dirigeants) les moyens d'identifier et de résoudre les problèmes ;
5. Aider les subordonnés à se développer et à réussir en se souciant véritablement de la croissance et du développement de la carrière des autres, en leur apportant un soutien et un mentorat ;
6. Faire passer les subordonnés en premier en mettant en œuvre des solutions pour les autres (en particulier les subordonnés immédiats ou d'autres dirigeants) qui répondent à leurs besoins et à leurs priorités. Les superviseurs qui appliquent ce principe interrompent souvent leur propre travail pour aider leurs subordonnés à résoudre les problèmes qu'ils rencontrent dans le cadre des tâches qui leur sont confiées ;
7. Se comporter de manière éthique, interagir ouvertement, équitablement et honnêtement avec les autres ;
8. Établir des relations en faisant un effort sincère pour comprendre et soutenir les autres au

sein de l'organisation, en mettant l'accent sur l'établissement de liens à long terme avec les subordonnés immédiats ou d'autres dirigeants ;

9. Développer le sens du service se traduit toujours par le fait d'être véritablement caractérisé par les autres comme "quelqu'un qui place et sert les autres en premier, même lorsque le sacrifice de soi est nécessaire" ;

LEADERSHIP POSITIF

Le leadership positif, bien qu'il traite de facteurs psychologiques, mesure les résultats et la fréquence d'actions concrètes, plutôt que des perceptions subjectives.

"Dans le leadership positif, la positivité fait référence au capital psychologique des dirigeants. Avey, Avolio et Luthans (2011) ont mené une expérience sur le terrain qui a démontré que lorsque les dirigeants mettent en œuvre les caractéristiques du capital psychologique (c'est-à-dire l'espoir, l'optimisme, la résilience et l'estime de soi), la positivité et la performance des suiveurs sont améliorées. Norman, Avolio et Luthans (2010) ont également montré que la positivité du leader (définie comme un capital psychologique) permettait aux suiveurs de signaler des niveaux élevés de confiance dans les leaders et des perceptions plus élevées de l'efficacité des leaders. "

Comment le mesurer ?

Le leadership positif a été mesuré sur la base de cinq dimensions. Ces attributs ont été identifiés en organisant des groupes de discussion avec le personnel de plusieurs organisations, à qui l'on a demandé d'identifier les actions des dirigeants qui ont permis à l'employé de se sentir "mieux" ou "plus positif" au travail. Les personnes interrogées ont été invitées à se concentrer sur les comportements courants plutôt que sur les "grands gestes" exceptionnels. Cinq attributs clés sont souvent considérés comme pertinents.

Dans l'enquête actuelle, chaque participant/apprenant sera invité à réfléchir à ses tâches professionnelles au cours des quatre derniers mois et à indiquer la fréquence à laquelle son superviseur a.. :

- (a) les a remerciés,**
- (b) les a félicités pour leur travail,**
- (c) les a encouragés,**
- (d) s'est mis en quatre pour les aider, et**
- (e) les a complimentés.**

Document de recherche (1) :

Liden, R.C. Wayne, S.J., Zhao, H. & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assessment. *The Leadership Quarterly*, 19(2008), 161–177.

Résumé :

En particulier lorsque la confiance est ébranlée dans la direction d'une entreprise, l'intérêt pour le développement de dirigeants qui mettent de côté leurs intérêts personnels pour améliorer le sort de leurs subordonnés et de leurs organisations s'accroît (Boyatzis & McKee, 2005 ; George, 2003). Parallèlement, on observe un intérêt croissant pour la réalisation d'études scientifiques axées sur les qualités humaines positives qui contribuent à renforcer la confiance dans le monde des affaires.

Le leadership au service des autres part du principe que, pour tirer le meilleur parti de leurs subordonnés, les dirigeants s'appuient sur une communication individuelle pour comprendre les capacités, les besoins, les désirs et les objectifs de ces personnes. En se fondant sur la connaissance de chaque personne (ou dirigeant) et de ses caractéristiques et intérêts uniques, les dirigeants peuvent l'aider à réaliser son potentiel. Cet encouragement se fait, par exemple, en renforçant la confiance en soi (Lord, Brown, & Freiberg, 1999), en servant de modèle, en inspirant la confiance et en fournissant des informations pertinentes, un retour d'information et d'autres ressources clés. Le leadership au service des autres diffère des approches traditionnelles du leadership en ce sens qu'il met l'accent sur l'intégrité personnelle et se concentre sur l'établissement de solides relations à long terme avec les employés. Il s'étend également à l'extérieur de l'organisation, de sorte que les leaders serviteurs servent de multiples parties prenantes, y compris leurs communautés et la société dans son ensemble (Graham, 1991).

Lien au Vidéo: Ken Blanchard on Servant Leadership

<https://www.youtube.com/watch?v=bOVV7Tl1PKI>

Document de recherche (2)

Lien au Document: Servant and Positive Leadership Survey (below)

Résumé :

Le modèle de Schepers, de Jong, Wetzels et Ruyter propose que la sécurité psychologique, un sentiment de confiance interpersonnelle et le fait d'être valorisé au sein d'une équipe de travail sont des facteurs déterminants dans un cadre éducatif.

Ces auteurs développent et testent un modèle d'antécédents et de conséquences de la sécurité psychologique dans les environnements de communication en ligne, d'apprentissage coopératif et collaboratif et d'apprentissage interactif. Le modèle est validé par une analyse de régression multiniveaux, qui révèle une corrélation positive entre les effets au niveau individuel du soutien perçu du tuteur et du soutien perçu des pairs et la sécurité psychologique.

En outre, les résultats montrent un effet positif unique au niveau du groupe du soutien perçu du tuteur sur la sécurité psychologique, où le niveau de conscience de soi d'un individu renforce cet impact positif. En outre, les résultats de la modélisation par équation structurelle montrent que l'utilité perçue et la facilité d'utilisation perçue influencent partiellement l'effet positif de la sécurité psychologique sur l'utilisation des collecticiels. La sécurité psychologique a également un effet direct positif sur l'utilisation des collecticiels.

Les dimensions clés qui se concentrent sur la sécurité psychologique et le soutien social dans l'adoption de logiciels de groupe et dans les contextes éducatifs par les apprenants sont les suivantes :

- Structures de l'équipe
- Sécurité de l'équipe
- Efficacité de l'équipe
- Comportement d'apprentissage de l'équipe
- Performance de l'équipe

Un exercice d'enquête peut être mené avec les participants et l'instructeur.

Lien vers l'article

[:http://www.jeroenschepers.nl/pdf/JeroenSchepers.nl%20%20Schepers,%20De%20Jong,%20Wetzels,%20De%20Ruyter%20\(2008\).pdf](http://www.jeroenschepers.nl/pdf/JeroenSchepers.nl%20%20Schepers,%20De%20Jong,%20Wetzels,%20De%20Ruyter%20(2008).pdf)

2007 Elsevier Ltd. All rights reserved. Keywords: Computer-mediated communication; Cooperative/collaborative learning; Interactive learning environments; Multimedia/ hypermedia systems

Conformément à la théorie de Maslow, la sécurité psychologique peut être considérée comme un climat psychologique : une propriété des individus dénotant leur perception de l'impact psychologique de l'environnement de travail ou d'étude sur leur bien-être personnel (James & James, 1989 ; Schneider & Reichers, 1983). Les partisans de la théorie du climat psychologique affirment que les individus réagissent principalement aux représentations cognitives des environnements "plutôt qu'aux environnements en tant que tels" (James & Sells, 1981). Chacun constitue son propre climat psychologique d'un même environnement.

Les perceptions peuvent néanmoins différer en fonction des systèmes de croyances personnelles et des préjugés individuels. Nous considérons donc que la sécurité psychologique opère au niveau individuel.

3.2. Principales étapes de l'établissement et de la gestion des relations dans l'environnement de la classe

TRAVAIL EN GROUPE

a) Atelier collaboratif en ligne :

Utiliser les interactions des médias sociaux sur le web pour rechercher, rassembler, co-crée et co-publier. Discutez et

identifier au sein de petits groupes (apprentissage de pair à pair) les facteurs critiques de succès partageant votre vision du leadership et être reconnu par le groupe (voir la boîte à outils et les méthodes et outils).

b) Jeu de rôle (exemple) : Tâche d'apprentissage en groupe

Discuter et prendre des décisions en motivant les autres par un fort sentiment d'appartenance (peut utiliser les méthodes et outils discutés précédemment) :

- L'instructeur définit un défi contextuel pour le groupe d'étude dans le cadre d'un jeu de rôle.
- Chaque petit groupe discute du défi, de ses voies d'apprentissage et de ses exemples clés.
- Chaque petit groupe développe un jeu de rôle pour créer ses propres parcours d'apprentissage et des solutions possibles pour le défi contextuel fourni par l'instructeur.
- Chaque petit groupe reçoit un retour d'information de la part du formateur et des autres groupes d'étudiants.

Key Takeaways

- Servant leadership is based on the premise that to bring the best out of their followers (or leaders), leaders rely on one-on-one communication to understand abilities, needs, desires and goals of those individuals.
- There is positive correlation between individual-level effects of perceived tutor support and perceived peer support to psychological safety.
- There are key dimensions that focus the psychological safety in a teaching and learning environment:
 - Team structures
 - Team safety
 - Team efficacy
 - Team learning behavior
 - Team Performance

Recommandations de lectures complémentaires

La diversité des styles de leadership est importante pour les organisations comme pour les établissements d'enseignement. Ils peuvent être facilités en encourageant dès le départ la diversité du personnel. Ces concepts sont abordés plus en détail dans le module 8.

Références pour l'unité 3 :

Liden, R.C. Wayne, S.J., Zhao, H. & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assessment. *The Leadership Quarterly*, 19(2008), 161–177.

Rob Goffee, Gareth Jones held research to explore and shed light to this essential inquiry (Link to Article: Goffee, R. & Jones, G. (2000). Why Should Anyone Be Led by You? *Harvard Business Review*. 1-10).

Étude de cas

David Neeleman: Flight Path of a Servant Leader (A) William W. George; Matthew D. Breitfelder – HBS (Harvard Business School)

Lien: <https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=36627>

Please read the Case carefully and answer the questions offered at the end of the text. Share your replies with your fellow group members and discuss. You are expected to come up with a group decision on how the CEO should act according to the groups' view.

Raconter une histoire - Écriture individuelle

Créez une histoire et partagez votre récit (exemple) : Tâche d'apprentissage individuel

Chaque étudiant crée une histoire et partage son expérience d'apprentissage sur la façon de devenir un leader motivant et soutenant les autres (peut utiliser les méthodes et boîtes à outils discutées précédemment).

- Chaque étudiant écrit sa propre histoire et la publie sur la plateforme d'apprentissage, tout en recevant des commentaires de l'instructeur et de ses collègues.
- Chaque élève publie sa propre histoire sur LinkedIn (ou sur d'autres réseaux de médias sociaux), la partageant avec le public et les groupes cibles.
- Chaque élève mesure l'indice SSI Impact (avant et après la nouvelle publication).

Conseils et recommandations

Sur l'environnement inclusif en classe

- Un environnement de classe inclusif donne à l'apprenant un sentiment d'appartenance.
- Le sentiment d'appartenance académique est souvent le terreau du développement personnel, de l'attachement aux autres et d'un leadership de soutien.
- La confiance en soi, la confiance dans les autres et les attitudes positives sont les principaux résultats d'un environnement d'enseignement inclusif.
- Les instructeurs qui encouragent la participation et l'interaction des étudiants, et qui sont chaleureux et ouverts, contribuent activement au sentiment d'appartenance des étudiants à leur classe.

Sur les types de personnalité, la connaissance et la découverte de soi

- La connaissance de soi basée sur les traits de personnalité et les styles de leadership est essentielle pour plonger dans la découverte et le développement de soi.
- Prendre conscience des différents types de personnalité et des styles de leadership aide à comprendre et à gérer les relations dans des environnements diversifiés et inclusifs.

Le leadership au service des autres, la sécurité psychologique et l'inclusion

Faites-le :

- Mettez l'accent sur ce que vous avez en commun - cela aide les employés à croire que leurs objectifs sont alignés sur les vôtres.
- Partagez toutes les informations que vous pouvez - lorsque les gens se sentent en confiance, ils vous font confiance en retour.
- Admettez vos erreurs et acceptez la responsabilité.
- À éviter :
- Donner des ordres - motiver les employés pour qu'ils réussissent par eux-mêmes vous permettra de gagner la confiance.
- Dire du mal de quelqu'un - les gens supposeront automatiquement que vous direz du mal d'eux sur leur dos.
- Faire semblant de savoir - les employés doivent voir que vous êtes suffisamment compétent pour admettre ce que vous ne savez pas.

Glossaire

Appartenance académique - la mesure dans laquelle les individus se sentent valorisés, acceptés et légitimes dans leur domaine académique et poursuivent leurs études.

Inclusion scolaire - il s'agit de la possibilité pour tous les élèves d'accéder à l'éducation et à l'apprentissage et de bénéficier de chances égales, notamment en leur donnant accès aux installations et aux ressources physiques et en utilisant des caractéristiques didactiques inclusives pour les élèves de tous les styles d'apprentissage et de tous les niveaux d'aptitude (une classe inclusive pourrait compter un mélange d'élèves doués, d'apprenants auditifs, d'apprenants visuels et d'élèves souffrant de handicaps tels que le TDAH, les élèves en fauteuil roulant et les élèves ayant des problèmes d'exécution des tâches, entre autres).

Développement personnel - il s'agit du processus par lequel le caractère ou les capacités d'une personne se développent progressivement grâce à l'expérience de l'apprentissage.

Types de personnalité - dans le contexte de Myers Briggs, il s'agit des préférences de personnalité d'une personne selon quatre dimensions : Où vous concentrez votre attention - Extraversion (E) ou Introversiion (I) La façon dont vous prenez l'information - Sensation (S) ou INTuition (N) La façon dont vous prenez des décisions - Pensée (T) ou Sentiment (F) types de personnalité. Il existe 16 types de personnalité MBTI.

La sécurité psychologique est la conviction qu'une personne ne sera pas punie ou humiliée si elle exprime ses idées, ses questions, ses préoccupations ou ses erreurs. Dans les équipes, cela signifie que les membres de l'équipe croient qu'ils peuvent prendre des risques sans être humiliés par les autres membres de l'équipe.

Leadership au service des autres - philosophie de leadership dans laquelle l'objectif du leader est de servir. Cela diffère du leadership traditionnel, dans lequel l'objectif principal du dirigeant est la prospérité de son entreprise ou de son organisation.

Vérifiez vos connaissances

1. Qu'est-ce que l'"appartenance académique" ?

- a) Terme administratif désignant les membres du corps enseignant titulaires d'un poste permanent au sein de l'université.
- b) Un type d'activité organisé par les clubs d'anciens étudiants.
- c) Le sentiment d'être un membre légitime dans le domaine académique concerné.
- d) Toutes ces réponses.

2. Un environnement de classe dans lequel un mélange d'élèves doués, d'apprenants auditifs, d'apprenants visuels et d'élèves souffrant de handicaps tels que le TDAH apprennent ensemble peut être appelé :

- a) Classe expérimentale
- b) Classe inclusive
- c) Classe technique
- d) Aucune de ces réponses

3. Combien y a-t-il de types de personnalité, selon l'indicateur de type Myers Briggs (MBTI) ?

- a) 4
- b) 12
- c) 16
- d) 32

4. Selon le MBTI, il existe deux façons de prendre des décisions. Quelles sont-elles ?

- a) Pensée contre sentiment
- b) Extraversion vs Introversiion
- c) Proactif vs Réactif
- d) Intuitif vs Logique

5. Que stipule la philosophie du "servant leadership" ?

- a) L'objectif du dirigeant est d'avoir le plus grand nombre de serviteurs possible
- b) L'objectif du dirigeant est de servir
- c) L'objectif du dirigeant est fluide et dépend des circonstances.
- d) Aucune de ces réponses.

6. Parmi les actions suivantes, lesquelles sont des exemples de "leadership positif" ?

- a) Féliciter les gens pour leurs performances professionnelles
- b) Aider les gens dans leur travail
- c) Encourager les gens, si nécessaire
- d) Toutes ces réponses

7. Laquelle des dimensions suivantes n'est PAS une dimension clé qui se concentre sur la sécurité psychologique dans un environnement d'enseignement et d'apprentissage ?

- a) Structures de l'équipe
- b) Sécurité de l'équipe
- c) La ségrégation au sein de l'équipe
- d) Comportement d'apprentissage en équipe

8. L'accès aux installations et aux ressources physiques et l'utilisation de caractéristiques didactiques inclusives pour les étudiants de tous les styles d'apprentissage et de tous les niveaux d'aptitude sont désignés par l'expression :

- a) Inclusion scolaire
- b) Ralentissement des études
- c) Diversité académique
- d) Différenciation académique

9. Terminez la phrase : La sensibilisation à la diversité des types de personnalité et des styles de leadership est utile :

- a) gérer les relations dans des environnements diversifiés et inclusifs.
- b) améliorer son pouvoir de négociation lorsqu'il s'agit d'obtenir des salaires plus élevés sur le lieu de travail.
- c) identifier les personnes dont le handicap n'est pas immédiatement perceptible.
- d) toutes ces réponses.

10. Pourquoi la sécurité psychologique est-elle importante en classe ?

- a) Il s'agit d'une extension de la sécurité physique.
- b) Elle permet aux élèves de mémoriser plus rapidement les cours.
- c) Elle permet de prendre des risques et de sortir de sa zone de confort.
- d) Ce n'est pas le cas. Les élèves devraient plutôt se concentrer sur le développement de la résilience.



Cofinancé par
l'Union européenne