

Sept ans... une école québécoise

Analyse diachronique d'un établissement polyvalent

par Guy Pelletier
Administration de l'éducation
Université de Montréal

Nouvelle orientation axée sur «l'école de l'excellence», resserrement de la discipline, formalisation accrue des activités, disparition relative de la notion de «mission» chez les enseignants et satisfaction accrue chez les élèves, tels sont les points saillants de deux enquêtes menées à sept ans d'intervalle (1978 et 1985) auprès de parents, d'enseignants et d'élèves d'une école polyvalente québécoise. Tels sont les principaux résultats d'une recherche que nous allons vous présenter...

Ces dernières années plusieurs études ont été publiées à l'égard de recherches réalisées sur certains aspects de la dynamique de l'organisation scolaire. Aux États-Unis les travaux de Goodlad et de son équipe (1983), ceux de Ralph et Fennessey (1983), de Cuban (1984) ou de Brookover *et al* (1979), Rutter *et al* (1979) et d'autres sur les écoles «efficaces», associés au cri d'alarme de la National Commission on Excellence in Education (1983), ont été des éléments déclencheurs d'un large

questionnement sur l'école, son organisation et sa mission. Il nous est apparu opportun, dans le cadre

**En sept ans,
entre 1978 et 1985,
ces changements
sont intervenus
dans une école
polyvalente:
changement de cap
vers l'excellence,
davantage
de discipline,
formalisation
accrue des activités,
atténuation de la notion
de «mission» chez
les enseignants,
satisfaction
accrue
chez les élèves.**

de l'évolution de l'école québécoise, de retourner, sept ans plus tard, au sein d'un établissement scolaire public dont nous avons analysé certains paramètres à la fin des années 70 (Pelletier, Lessard, 1978). Dans les deux cas, nous avons eu recours, à quelques détails près, aux mêmes instruments de cueillette des données¹.

Une école dans le temps

Dans la mesure où une école ressemble à une autre, et en tenant compte des limites usuelles, l'école étudiée représente un microcosme du réseau des établissements secondaires publics du Québec. Elle a des enseignants diplômés et socialisés à la profession au sein d'universités qui doivent avoir un curriculum conforme aux normes ministérielles, qui enseignent des matières pédagogiques réglementées par des programmes dont certaines sont soumises aux examens du MÉQ. De fait, l'institution scolaire est une bureau-

cratie professionnelle soumise à de multiples processus de standardisation et de formalisation (Mintzberg, 1982). À cet effet, Lessard et ses collègues (1985) lors de leur vaste enquête auprès des enseignants québécois décèleront peu de différences au sein du corps professionnel enseignant du Québec. Ainsi, dans une certaine mesure l'étude d'une école dans le temps est susceptible de nous fournir des informations valables, bien que limitées, sur l'évolution générale de l'ensemble du réseau scolaire.

En premier lieu, soulignons que la clientèle scolaire est similaire (1 500 élèves) et provient du même territoire (ville de taille moyenne et de son milieu limitrophe). Mais à l'instar de bien des écoles, l'institution en question a subi certaines transformations structurelles: abolition des voies d'apprentissages allégées, régulières et enrichies; retrait du niveau secondaire II et une nette diminution d'élèves au niveau secondaire III. La répartition académique se situe dans la moyenne des écoles du genre au Québec: 65% au secteur général et 35% au secteur professionnel.

L'environnement socio-économique de l'école s'est peu modifié au cours de ces années. Des industries du secteur secondaire y suscitent une assez forte concentration d'entreprises de sous-traitance (nettoyage industriel, plomberie, électricité, etc.), et dont le personnel est semi ou peu spécialisé. Un secteur tertiaire non négligeable, mais dépendant des politiques sociales des gouvernements, vient compléter un secteur primaire caractérisé par l'agriculture et l'exploitation forestière. La clientèle de l'école paraît refléter assez fidèlement les caractéristiques de l'environnement économique. Ainsi, la majorité des parents sont issus d'un milieu social plutôt modeste et, en 1985, 45% des pères occupaient un emploi peu qualifié et 8% étaient chômeurs.

Le corps enseignant a subi quelques modifications originant de différentes sources (attrition, «bumping», changements curricu-

lares, etc.). Bien que le directeur fut remplacé par l'un de ses adjoints, il y a eu peu de changements quant aux grandes orientations de l'école, notamment au niveau de l'implantation d'une «gestion participative». Enfin, comme ailleurs dans le réseau scolaire, la formalisation des activités s'est poursuivie (ex: nouveaux programmes).

Les parents

Les parents des élèves ont

**Les parents
sont
plus scolarisés,
davantage
opposés
à l'autoritarisme
en éducation,
croient encore
à la famille
comme institution
solide
et importante.
Le nombre
de familles
monoparentales
a augmenté
et le nombre
d'enfants
par famille
a sensiblement
chuté.**

changé au cours de ces sept années. Ils sont aujourd'hui nettement plus scolarisés: la proportion des pères n'ayant pas terminé leurs études secondaires est passée de 64% à 44% et celui des mères, de 63% à 41%. Bon nombre d'entre eux connaissent l'école de leurs enfants... pour l'avoir fréquentée. Les femmes rejoignent les hommes en regard des études universitaires et elles sont 9% de plus sur le marché du travail. Toutefois, ce sont encore davantage les mères qui ont répondu à

l'enquête, même si la proportion des pères répondants est passée de 21% à 29%.

La première partie du questionnaire portait sur les valeurs éducatives. En voici les résultats.

1. Le nombre de parents opposés à l'autoritarisme en éducation a augmenté depuis 1978, et cette opposition se manifeste davantage chez les plus scolarisés. Curieusement, et contrairement à 1978, les parents aisés et scolarisés sont ceux qui accordent plus d'importance à la discipline et qui nourrissent les anticipations les plus vives à l'égard des études de leur enfant.

2. La famille demeure à leur avis une institution solide et importante, malgré une légère baisse sur ce point. Le nombre de familles monoparentales a augmenté et le nombre d'enfants par famille a sensiblement chuté dans l'intervalle. Les sujets estiment presque unanimement que les hommes autant que les femmes sont responsables des soins et de l'éducation des enfants, ce qui est quelque peu différent des résultats de 1978.

3. Tout comme en 1978, la formation religieuse occupe une place importante dans l'esprit des parents. En effet, 61% des parents estiment que celle-ci devrait être dispensée à tous les élèves, sauf à ceux qui demandent à en être exemptés; 21% sont d'avis que seuls les élèves qui en font la demande devraient la recevoir; 16% voudraient qu'elle soit obligatoire pour tous sans exception; et 2% désireraient que l'école ne dispense aucune formation religieuse. Par ailleurs, si 43% optent pour une école confessionnelle où la dimension religieuse touche tous les aspects de la vie scolaire, 48% favorisent une école pluraliste offrant le choix entre un enseignement moral ou religieux. Il faut souligner ici que l'école étudiée est située dans la région du Québec où la pratique religieuse est la plus élevée. Une enquête conduite sur ce sujet auprès de l'ensemble de la population québécoise donnerait des résultats différents (voir Pelletier, Lessard; 1982).

Les parents face à l'école

Dans la seconde partie du questionnaire, nous cherchions à connaître l'opinion des parents sur la circulation de l'information et la prise de décision à l'école, sur l'influence qu'ils désirent y exercer ainsi que sur leur perception du syndicalisme des enseignants.

Tout d'abord, signalons que le système d'éducation apparaît tout aussi complexe aux parents de 1985 qu'à ceux de 1978. Néanmoins, ils croient l'école secondaire publique capable de donner à leurs enfants une éducation de qualité.

C'est surtout par leurs enfants que les parents se tiennent au courant de ce qui se passe à l'école et ils aimeraient être convoqués plus souvent à des rencontres d'information. Ils croient pouvoir faire avancer les choses. Se considérant les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants, ils jugent que les professionnels de l'enseignement ont à leur rendre compte de ce qu'ils font. Il leur semble difficile de se faire entendre et souhaiteraient avoir plus d'influence qu'ils en ont présentement. Ils tiennent le directeur responsable de voir à ce que l'on tienne compte de leurs opinions. Leur participation à l'école est assez faible et les parents les plus scolarisés sont ceux qui s'impliquent le plus.

Le syndicalisme des enseignants ne les enchante pas outre mesure et ils jugent les actions syndicales préjudiciables au climat général de l'école.

On se montre beaucoup plus sévère à l'égard du syndicalisme enseignant que cela était le cas sept ans plus tôt. Par ailleurs, l'enseignant n'est plus le «produit mystifié» de la Révolution tranquille. On se révèle davantage critique. Si, dans l'ensemble, on évalue positivement les enseignants, on ne leur pardonne pas de garder inconditionnellement dans leurs rangs les professeurs jugés incompetents. Enfin beaucoup de parents déplorent ce qu'ils identifient comme un manque de «foi professionnelle».

Certains perçoivent les enseignants comme des «techniciens»

de l'enseignement, davantage soucieux de respecter le programme et la cadence des évaluations que d'être attentifs aux cheminements individuels des élèves. Toutefois, davantage qu'en 1978, près de la moitié des parents considèrent qu'un bon enseignant c'est celui qui est centré d'abord sur les programmes et l'évaluation des apprentissages. Mais les parents demeurent assez divisés sur ce sujet (tableau 3).

Enfin, contrairement à ce que l'on entend dire à l'occasion, les parents d'élèves du secondaire ne se désintéressent pas des études de leur enfant.

Ce serait plutôt le genre de suivi qui a changé. Ils s'en remettent davantage à leurs enfants, voulant favoriser ainsi leur apprentissage de l'autonomie. Parallèlement, bon nombre d'étudiants en fin de secondaire estiment que leurs parents ne doivent pas trop se mêler de ce qui se passe à l'école. Ils sont devenus des adultes et cela les concerne.

Du côté des enseignants

Les enseignants ont vieilli. On observe moins de différences de réponses associées à des variables socio-démographiques ou professionnelles. En fait, il apparaît y avoir aujourd'hui une plus grande homogénéité de traits, de caractères et d'attitudes. Certains diront qu'il s'est élaboré une culture professionnelle. Les enseignants de 1985 manifestent aussi une étrange absence de «mission». Être enseignant dans la deuxième moitié des années 80 n'a plus la même signification que dans les années 70. On le sait et l'on se tait... Le voile a été déchiré en 1982 et les années passent avec lassitude, avec le sentiment de vivre une expérience professionnelle appauvrie. De fait, contrairement à sept ans plus tôt, la majorité des sujets considèrent que l'enseignement est une profession peu prestigieuse (tableau 1). En conséquence, la majorité d'entre eux prévoient quitter leur emploi actuel (tableau 2).

Tableau 1

Distribution des réponses à la question
Par rapport aux autres professions, considérez-vous que l'enseignement est:

	1978	1985
Beaucoup plus prestigieux	1,8%	-
Plus prestigieux	13,6%	10,6%
Également prestigieux	60 %	31,5%
Moins prestigieux	17,3%	31,7%
Beaucoup moins prestigieux	7,3%	26,2%

Tableau 2

Distribution des réponses à la question
Dans l'avenir, envisagez-vous de:

	1978	1985
Quitter le domaine de l'éducation	15,5%	26,9%
Demeurer dans le domaine de l'éducation mais de changer d'emploi	21,9%	25,6%
Demeurer dans le domaine de l'éducation et d'y conserver le même emploi	62,6%	47,5%

Les enseignants de 1985 ont une tâche supérieure à celle d'il y a sept ans. Ils travaillent plus d'heures en classe, et à l'extérieur du temps de classe, à la préparation de leur enseignement. Si au cours des années, les parents ont opté de plus en plus pour un enseignement centré sur le contenu - c'est-à-dire que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit couvert et que le progrès des élèves soit évalué plus régulièrement -, les enseignants sont demeurés, dans l'ensemble, assez fidèles au paradigme pédagogique qui les guidait sept ans plus tôt, c'est-à-dire à un style d'enseignement davantage centré sur l'enfant (tableau 3). Toutefois, reste à savoir si la typologie utilisée (Sieber, Wilder; 1967) rend bien compte des anticipations éducatives des uns et des autres et du vécu pédagogique quotidien.

Dans une école technocratique et fonctionnelle, les enseignants estiment que la ségrégation des secteurs professionnel et général leur permettrait d'être encore plus efficaces. Dans ce sens, plusieurs prônent le rétablissement des voies d'apprentissage. Ils déplorent de ne pouvoir, faute de temps, accorder toute l'aide nécessaire aux élèves en difficulté. À ce propos, nous avons pu constater que les nouveaux enseignants du secondaire, issus des universités, se définissent d'abord en fonction de leur spécialisation. Plusieurs déclarent avoir peu de formation dans le domaine de la psychologie des adolescents. Des parents ont d'ailleurs fait des commentaires à cet effet... Mais, à leur tour, des enseignants ont souhaité que les parents connaissent mieux la psychologie de l'adolescence. En fait, les enseignants croient que les parents peuvent apporter appui et motivation aux étudiants. Signalant que bien des problèmes de comportement chez les élèves proviennent de leur famille, ils déplorent de ne voir généralement que les parents des enfants sans problème. Ils se désolent des parents trop omniprésents ou de ceux qui veulent leur «donner des conseils», sans pour autant être

Tableau 3

L'image du «bon professeur» à sept ans d'intervalle.
Le point de vue des enseignants et des parents.

Un bon professeur	Enseignants		Parents	
	1978	1985	1978	1985
- se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort et leur apprend à suivre les directives;	4,7%	5,1%	15,3%	15,9%
- considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement ouvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué;	27,7%	31,2%	38,2%	48,5%
- cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes;	63,5%	63,7%	25,9%	25,4%
- considère que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.	4,1%	--	20,6%	10,2%

réfractaires à une plus grande participation parentale.

Du côté des élèves

Tout comme en 1978, nous avons obtenu la majeure partie des informations auprès des élèves par le truchement d'un instrument de mesure validé par le MÉQ: *Mon vécu à l'école*.

En 1985, les élèves semblent mieux apprécier leurs apprentissages des diverses disciplines, à l'exception de l'anglais. L'horaire académique leur paraît mieux équilibré et ils se sentent en général moins bousculés par des contraintes d'espace et de temps. Les services professionnels leur semblent plus accessibles. Les étu-

dants de 1985 perçoivent plus positivement les modes d'évaluation de leurs apprentissages. Enfin, l'intérêt pour les cours et la motivation pour le travail scolaire ont augmenté de façon significative.

Les aspects qui suscitent une satisfaction plus mitigée se rapportent le plus souvent à l'encadrement des étudiants par les enseignants, à savoir: la disponibilité des professeurs (-23%), leurs encouragements pour les travaux scolaires (-15%), le choix des textes utilisés dans les cours (-27%), leur souci de connaître les difficultés des élèves (-23%), l'aide individuelle accordée dans la réalisation des travaux de recherche (-23%). De fait, si depuis 1978 les

enseignants travaillent un nombre supérieur d'heures à la préparation et à la prestation de leur enseignement, leur disponibilité générale à l'égard des étudiants aurait diminué.

À l'instar de leurs professeurs, les élèves prônent l'abolition des classes regroupant le général et le professionnel et la réinstauration des voies d'apprentissage.

En guise de conclusion

En sept ans, l'école en question est passée d'une organisation quelque peu artisanale à une administration plus fonctionnelle et poursuit une orientation plus «acadé-

mique». Certains diront une école «davantage orientée vers l'excellence».

Les opérations sont davantage formalisées et les diverses activités ont été soumises à une rationalisation technocratique accrue. Côté fonctionnement: horaires mieux équilibrés, services auxiliaires plus satisfaisants, services professionnels plus accessibles, diffusion plus adéquate des informations, etc. Côté académique: apprentissages formels supérieurs, activités étudiantes mieux organisées, évaluation plus fréquente des apprentissages, etc.

En somme, si ce n'était cette baisse inexplicable de la «cote d'amour» manifestée par les

jeunes envers leur école (de 56,3% à 44,6%), ou du désenchantement des enseignants à l'égard de leur profession, la situation serait au beau fixe. Mais peut-être s'agit-il là de considérations d'intérêt secondaire. Car, au fond, qui se soucie aujourd'hui de la cote d'amour des travailleurs pour leur emploi? Et qui s'intéresse encore à l'amour des enseignants pour leur profession?

(1) Nous tenons à remercier Louis-Philippe Boucher et Jacques Ouellet de l'Université du Québec pour le soutien apporté à la réalisation de la deuxième enquête et, plus spécifiquement, pour leur contribution à la cueillette des données auprès des élèves et à son analyse.

**Dans une école
technocratique
et fonctionnelle,
les enseignants
estiment
que la
ségrégation des
secteurs
professionnel
et
général
leur permettrait
d'être encore
plus efficaces.**

Références

- Boucher, L-P., Ouellet, J. (1985) *Le vécu scolaire des étudiants*. Université du Québec. 94 p.
- Brookover, W.B. et al (1979) *School Social and Student Achievement*. Praeger: New York, 237 p.
- Cuban, L. (1984) «Effective Schools: a Friendly but Cautionary Note». *Phi Delta Kappan*. Vol 64 (10) pp. 695-696.
- Goodlad, J.I. (1984) *A Place Called School*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Lessard, C. (1985) «Les enseignants et enseignantes du Québec et la dimension urbaine-rurale: une analyse de leurs opinions sur la gouverne de l'école». in Crespo, M., Lessard, C. *Éducation en milieu urbain*. Montréal: P.U.M.
- Mintzberg, H. (1982) *Structure et dynamique des organisations*. Montréal: Agence d'Arc. 434 p.
- National Commission on Excellence in Education (1983) *A Nation at Risk: The imperative for Educational Reform*. Washington.
- Pelletier, G., Lessard, C. (1978) *Les enseignants: attitudes et attentes face à leur travail. Le cas d'une école polyvalente*. Université de Montréal. Août 1978.
- Pelletier, G., Lessard, C. (1978) *Les parents face à l'école secondaire polyvalente. Étude de cas*. Université du Québec - Université de Montréal. Novembre 1978.
- Pelletier, G., Lessard, C. (1982) *La population québécoise face à la restructuration scolaire*. Montréal: Guérin, 214 p.
- Ralph, J.H., Fennessey, J. (1983) «Science or Reform: Some Questions About the Effective Schools Models». *Phi Delta Kappan*. Vol 64 (10) pp. 629-694.
- Rutter, M. et al (1979) *Fifteen Thousand Hours*. Massachusetts: Harvard University Press. 285 p.
- Sieberg, D., Wilder, D.E. (1967) «Teaching Styles: Parental Preferences and Professional Role Definitions», *Sociology of Education*, Fall. ■