



L'implantation du nouveau pédagogique dans les écoles secondaires : Point de vue des directions d'école

L'adhésion aux grands principes du nouveau pédagogique (RP) et l'implantation au 1^{er} cycle des services et programmes relevant de ce nouveau varient grandement d'une école à l'autre. C'est ce qui se dégage du point de vue de 360 directions d'école questionnées dans le cadre du projet ERES.

Rappelons que le nouveau programme de formation a été instauré en 1^{re} secondaire en septembre 2005, pour ensuite s'implanter graduellement jusqu'en septembre 2009, pour la dernière année du secondaire.

S'appuyant sur l'idée qu'il est probable qu'entre le curriculum officiel prescrit, comprenant entre autres « les programmes d'études, la place respective des matières, l'évaluation des apprentissages, les règles de certification... »¹, et le curriculum enseigné et acquis par l'élève, il existe des écarts reflétant une appropriation variable du RP selon les milieux scolaires, l'équipe du projet ERES s'est penchée sur la création de typologies « écoles ». Ces typologies ont pour fonction de témoigner des expériences variables d'implantation du nouveau pédagogique. Elles permettront aussi de mieux apprécier les effets du programme de formation sur le fonctionnement des jeunes.

Dans le cadre du projet ERES, chaque direction d'école d'élèves de 1^{er} cycle participant au projet a été sollicitée pour remplir un questionnaire en ligne entre avril 2008 et août 2009. La description des 360 directions d'école ayant répondu à cette invitation peut être consultée à l'adresse suivante : <http://www.eres.fse.ulaval.ca/secondaire/participants>. Les répondants se sont notamment prononcés quant à leur niveau d'adhésion à certains grands principes et orientations du RP, à leur perception de l'implantation de programmes et de services, et à leurs perceptions de l'adhésion et de l'engagement des enseignants dans leur école. C'est à partir de ces points de vue des directions d'école que les typologies ont été élaborées.

Le tableau 1 présente huit des dimensions² contenues dans ce questionnaire. De façon générale, l'examen des moyennes indique que les directions d'école adhèrent aux grands principes mis de l'avant par le RP et perçoivent les enseignants comme y adhérant. Elles reconnaissent que les programmes disciplinaires sont implantés conformément à ce qui est prescrit (3,54/4), mais mentionnent que les compétences transversales sont peu prises en compte en dehors de la classe, par exemple lors de la planification de services, d'activités parascolaires ou de projets spéciaux, tels des expositions ou des spectacles (2,35/4).

TABLEAU 1 :
Dimensions mesurées dans le questionnaire administré aux directions d'école

Dimensions mesurées		Moyenne / 4	Écart-type
Adhésion	• Adhésion à l'organisation pédagogique par cycle d'apprentissage pluriannuel (5 items)	2,82	0,59
	• Adhésion à un programme de formation axé sur le développement de compétences transversales et disciplinaires (8 items)	3,04	0,45
	• Adhésion à une offre de parcours diversifiée pour les élèves du 2 ^e cycle (parcours de formation générale, de formation générale appliquée et de formation axée sur l'emploi) (5 items)	2,98	0,57
	• Adhésion générale des enseignants au nouveau pédagogique (10 items)	3,1	0,42
Implantation	• Intégration des domaines généraux de formation dans le vécu de l'école (5 items)	2,89	0,66
	• Intégration des compétences transversales lors de la planification des activités et services de l'école (4 items)	2,35	0,81
	• Application conforme des programmes de mathématique, histoire et éducation à la citoyenneté, et français ou anglais, langue d'enseignement (3 items)	3,54	0,46
	• Implantation des programmes des services éducatifs complémentaires (4 items)	2,85	0,69

¹ Gosselin, G., et C. Lessard, (2007). *Les deux principales réformes de l'éducation du Québec moderne*. Québec : Les Presses de l'Université Laval, p. 450.

² Chaque dimension renferme de 3 à 10 items pour lesquels le répondant devait se prononcer sur une échelle variant de 1 (totalement en désaccord) à 4 (totalement en accord).



Bien que le portrait tracé soit globalement positif, une certaine variabilité interécoles prévaut quant à l'adhésion et à l'accord à chacune des dimensions du questionnaire, comme l'indiquent les écarts-types. Afin d'illustrer cette variabilité, nous avons conduit des analyses de groupements à partir des huit dimensions du tableau 1. Ces analyses permettent d'apparenter les écoles selon leurs similarités et leurs différences quant aux réponses fournies par les directions d'école sur l'ensemble des dimensions. Selon ces analyses, une typologie constituée de trois groupes apparaît comme celle reflétant le mieux les réponses des participants. Comme l'indique le graphique 1, 26,7 % des répondants expriment une forte adhésion aux principes du RP, mais témoignent d'une implantation moyenne du RP dans leur milieu. Une proportion presque similaire se retrouve dans la catégorie « forte adhésion, forte implantation ». Cependant, la majorité des participants se classe dans la catégorie « adhésion moyenne, implantation moyenne » (47,8 %).

Afin de bien comprendre les particularités de chacun des groupes, nous avons examiné les liens entre la typologie et certaines caractéristiques des écoles, des répondants et des familles participant au projet ERES. Le tableau suivant présente certaines de ces caractéristiques pour deux des trois groupes.

TABLEAU 2 :
Caractéristiques des écoles et des répondants
en fonction des groupes

- Nombre d'élèves et d'enseignants au 1^{er} cycle
- Élèves en difficulté intégrés dans les classes ordinaires
- Langue d'enseignement
- Langue parlée à la maison par les parents et les élèves

	Adhésion moyenne Implantation moyenne	Forte adhésion Forte implantation
+	-	-
-	+	+
Français	Français	Anglais
Français	Français	Anglais

On constate que la probabilité de se retrouver dans le groupe « adhésion moyenne, implantation moyenne » est plus élevée pour les écoles populeuses (déterminées par le nombre d'élèves et d'enseignants au 1^{er} cycle) et pour les écoles dont la langue d'enseignement et celle parlée à la maison par les parents et les élèves est le français. Également, dans les écoles de ce groupe, un moins grand nombre d'élèves en difficulté se trouvent intégrés dans les classes ordinaires. Quant au groupe « forte adhésion, forte implantation », il présente des caractéristiques parfois contraires, parfois différentes, de celles du groupe décrit précédemment.

Par ailleurs, certaines caractéristiques ne sont pas associées à l'appartenance à l'un ou l'autre des trois groupes d'écoles, notamment :

Caractéristiques de l'école

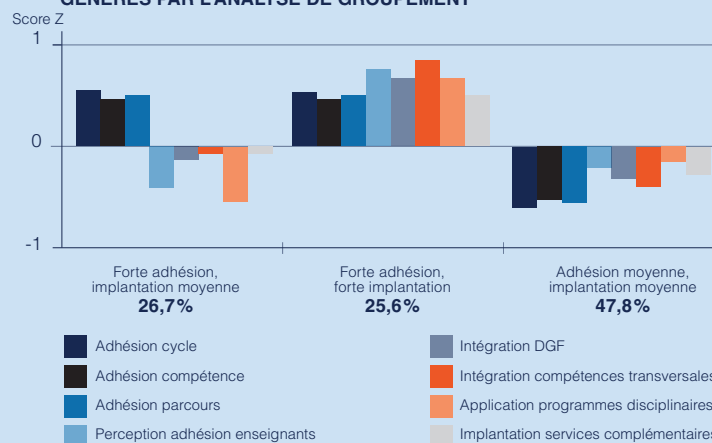
- La situation physique de l'école (milieu rural ou urbain, région du Québec)
- L'appartenance au système public ou privé
- L'indice de milieu socio-économique (IMSE³)
- La scolarité et les années d'expérience du répondant

Caractéristiques de la famille

- La scolarité des parents
- Le statut de travailleur à temps complet ou partiel
- Le revenu familial

La typologie présentée dans ce bulletin permettra de mieux documenter les impacts du RP sur le fonctionnement des jeunes à l'école. En plus de vérifier l'effet « Renouveau pédagogique » (par une comparaison du fonctionnement scolaire des jeunes du RP à celui de jeunes n'ayant pas été exposés au RP), il sera possible d'examiner l'effet « implantation ». De cette façon, nous pourrions distinguer le curriculum officiel du curriculum implanté dans les écoles et ainsi mieux doser l'analyse des effets du RP.

Graphique 1
GROUPES FORMÉS DES DIRECTIONS D'ÉCOLES DU 1^{ER} CYCLE (N = 360)
GÉNÉRÉS PAR L'ANALYSE DE GROUPEMENT



³ L'IMSE est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, certificat ou grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice), et de la proportion de ménages dont les parents n'étaient pas à l'emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice).
<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956>