

## Études et livres publiés récemment

Volume 2, numéro 3, automne 1976

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/038184ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/038184ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

(1976). Compte rendu de [Études et livres publiés récemment]. *Revue des sciences de l'éducation*, 2(3), 294–301. <https://doi.org/10.7202/038184ar>

## Études et livres publiés récemment

Gaétan Y. Allard et al. *Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation*.  
Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation,  
1976, VI + 160 pages.

*Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation* vise à présenter les diverses conceptions pédagogiques que l'on peut retrouver dans les milieux scolaires (page 3). Puisque « la plupart des modèles pédagogiques qui sont appliqués dans les écoles (...) semblent s'aligner sur les conceptions de l'homme et de la société que véhicule » le concept d'éducation permanente (page 3), les auteurs commencent d'abord par décrire ce concept. Ensuite, ils se penchent sur les deux grandes tendances pédagogiques qui s'affrontent actuellement dans le milieu scolaire, la pédagogie traditionnelle qui centre l'acte éducatif sur le maître, et la pédagogie nouvelle qui centre l'acte éducatif sur l'étudiant ou le groupe-classe. En dernier lieu, ils explicitent ces deux grandes tendances en présentant quatre modèles pédagogiques. Deux de ces modèles, le modèle traditionnel ou traditionnel rénové et le modèle de l'enseignement systématique constituent des applications de la tendance traditionnelle, alors que les deux autres modèles, le modèle puérocentrique et le modèle sociocentrique, relèvent de la deuxième tendance.

L'intérêt principal de ce travail réside dans le succès des auteurs à caractériser et à situer des conceptions pédagogiques qui ont cours dans les milieux de l'éducation tant au niveau de la discussion qu'au niveau des pratiques. La clarté de la présentation ressort principalement pour le concept d'éducation permanente et pour le modèle de l'enseignement systématique. Une bonne documentation alimente en général les descriptions. Par ailleurs, il aurait sans doute été souhaitable que les auteurs distinguent plus explicitement la dimension normative et critique de l'aspect descriptif du travail. Dans ce sens, le choix du concept de l'éducation permanente, pour fondé qu'il pourrait être, et sa justification, pour acceptable qu'elle pourrait apparaître, comme concept intégrateur ne sont pas sans susciter un léger malaise.

André BRASSARD

\* \* \*

Léon Bernier. *Attitudes des étudiants du collégial face à leur activité et à leur contexte scolaire*. Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation, septembre 1975, IV + 216 pages.

Léon Bernier présente ici une nouvelle analyse, soumise comme thèse de maîtrise en sociologie à l'Université du Québec à Montréal, des réponses de plus de 5,000 étudiants

du réseau collégial québécois à un questionnaire comportant 56 items d'attitudes, selon une échelle en 5 degrés, et 10 items de caractérisation des répondants. Des annexes (64 pages) comportent ce questionnaire, les moyennes, écarts-types et distribution pour l'échantillon global et les types de programmes des répondants, la liste des variables indépendantes et des résultats d'analyse statistique.

Il offre ainsi un matériel qui non seulement permet de contrôler largement ses conclusions mais permet aussi de chercher réponses à des questions qu'il n'a pas retenues.

Il place son analyse dans le contexte d'un divorce chez l'étudiant entre le social privé et le social public, le premier plus ou moins marqué par la contre-culture (Roszak-Lazure) et le second par l'aliénation du travail en société technique bureaucratique et consécutivement par le recours à l'école comme instrument de socialisation au travail aliéné (Behn, Seeman, Israël, Lohen, Rhea). Dans cette analyse, il recourt à des procédés statistiques rigoureux : analyse par item, analyse factorielle (méthode des composantes principales avec rotation varimax Kaiser, 1958) et analyse discriminante (Colley and Lohnes, 1971).

Ce travail le conduit à des synthèses (tableaux, figures et textes), où les neuf facteurs dégagés par l'analyse factorielle, et les trois axes discriminants dégagés par l'analyse discriminante, se relie aux dimensions de l'aliénation et de l'implication.

Au terme de ce travail, il peut conclure : 1° que les étudiants consentent clairement et personnellement une identification à un choix professionnel et une adhésion à l'organisation pédagogique actuellement en vigueur, 2° que le collège constitue pour l'étudiant un milieu « naturel » de rencontres.

Reprises en termes de la problématique initiale, ces conclusions suggèrent que le divorce et le parallélisme entre le social privé et le social public soient tout-à-fait présents au collège et que le collège soit bien, pour la plupart des étudiants, un lieu de socialisation au travail aliénant ou à la subordination personnelle aux contraintes de l'univers technique et bureaucratique, un lieu de désamorçage des démarches trop singulières, difficilement intégrables dans une organisation bureaucratique.

Le livre de Léon Bernier ne formule ni jugements de valeur, ni propositions d'action ; il se borne à la compilation et à l'interprétation de données. Comme tel, il contribue à mieux informer tant celui qui simplement recherche l'information que celui qui se préoccupe d'évaluation et d'orientation.

On peut regretter toutefois que son processus d'analyse l'ait conduit à abandonner quelques items particulièrement significatifs de ces données et notamment l'item 46 qui révèle que 73½% des étudiants sont énormément ou beaucoup plus préoccupés de résultats aux contrôles et examens que de qualité d'apprentissage et que moins de 7% sont énormément ou beaucoup plus préoccupés de qualité d'apprentissage que de résultats aux contrôles et examens. Le choix d'une autre solution factorielle aurait-il permis de retenir cet item particulièrement significatif et de l'interpréter en terme d'aliénation ?

Léon Bernier a sans doute lui-même regretté l'abandon d'un item paraissant intuitivement aussi significatif. Qu'il ait résisté à ce regret et ait poursuivi rigoureusement sa démarche selon des procédés éprouvés paraît une garantie de la validité de son travail.

Gérard POTVIN

\* \* \*

Lise Breton et Jean-Luc Roy. *Le collège québécois. Introduction bibliographique.* CADRE, Montréal, 1976, 17-98 pages.

Cette bibliographie raisonnée présente en quelques lignes 220 volumes, documents de travail, textes administratifs, articles et dossiers sur les différents aspects du cégep. L'introduction consiste en un exposé qui développe le plan de la bibliographie et renvoie au numéro d'ordre de chacun des documents répertoriés, tous conservés au centre de documentation du CADRE. Cet instrument de travail fournit au chercheur une vue d'ensemble et lui fait connaître les sources de renseignements existantes. Au personnel des cégeps il permet de découvrir rapidement les documents capables de lui être utiles dans l'exercice de ses fonctions.

Marcel de GRANDPRÉ

\* \* \*

Viviane De Landsheere et Gilbert De Landsheere. *Définir les objectifs de l'éducation.* Éditions Georges Those S.A., Liège, 1975, 293 pages.

On parle beaucoup d'objectifs pédagogiques aujourd'hui et les expressions « programmation par objectifs », « enseignement par objectifs » deviennent à la mode. Il est bon toutefois de constater que le milieu québécois n'est pas le seul à se préoccuper des objectifs de l'éducation : en Angleterre, en Irlande, en France, en Belgique, on cherche aussi, comme en Amérique, on s'applique bien à déterminer, à mieux définir les objectifs de l'apprentissage scolaire ou de l'éducation en général.

Mais pourquoi, comment définir les objectifs en éducation ? Qu'est-ce que la taxonomie des objectifs de Bloom et qu'est-ce qui la distingue des autres taxonomies qui commencent à circuler parmi les éducateurs ? C'est à ces questions et à beaucoup d'autres du même genre que répondent Viviane et Gilbert De Landsheere dans un petit ouvrage très dense qu'ils ont intitulé « Définir les objectifs de l'éducation ».

C'est un ouvrage fort différent de celui de R. Mager « Comment définir les objectifs pédagogiques » qui a déjà connu beaucoup de succès auprès des enseignants. En fait,

le livre de Viviane et de Gilbert De Landsheere constitue une synthèse assez élaborée de tous les problèmes relatifs à la définition et à la classification des objectifs.

Une introduction de 18 pages explique tout d'abord la nécessité de déterminer les objectifs de l'éducation de façon précise et de les présenter ensuite selon une hiérarchie logique et cohérente.

Après une assez brève discussion sur les fins et les buts de l'éducation en général, les auteurs consacrent la majeure partie de leur ouvrage à l'étude des trois domaines de la taxonomie : les domaines cognitif, affectif et psychomoteur ; et en passant, présentent, expliquent, analysent et critiquent les taxonomies les plus utilisées à l'heure actuelle : celles de Bloom, Guilfort, Gagné, Merrill, Gerlach et Sullivan, De Block, Krathwohl, French et Raven etc...

La dernière partie de l'ouvrage, intitulée « Les objectifs opérationnels » aborde les applications pratiques des objectifs à des expériences d'apprentissage.

En somme, ce sont tous les aspects du problème des objectifs que les auteurs passent en revue avec beaucoup de rigueur et d'objectivité. Malgré un titre qui paraît inoffensif ce petit volume n'est pas de lecture facile. Mais la clarté et la correction du langage utilisé et l'organisation systématique de la matière le rendent accessible à tous les éducateurs. La bibliographie de près de 140 titres d'articles ou de livres qu'on trouve à la fin du volume fournira aux plus enthousiastes promoteurs de l'utilisation des objectifs à l'école une documentation considérable à explorer et à exploiter.

Robert TOUSIGNANT

\* \* \*

Louis Gadbois. *Les clientèles de l'école secondaire privée. Rapport d'une enquête sur les familles des élèves inscrits dans les institutions de l'A.I.E.S.* CADRE, Montréal, 1976, VIII + 240 pages.

Depuis quelques années, la croissance du secteur de l'enseignement privé est incontestable. Tout aussi incontestables sont les remous qui accompagnent cette croissance. En effet, depuis un bon moment, les tenants de l'école publique et ceux de l'école privée s'affrontent dans un débat fortement idéologisé et passionné. Par exemple, l'on a accusé l'école privée d'être très et trop généreusement subventionnée par l'État québécois, de soustraire les meilleurs élèves à l'école publique et d'être presque exclusivement réservée à l'élite et aux fils et filles de la classe dominante québécoise.

Il est normal que l'Association des institutions d'enseignement secondaire réponde à ces critiques et accusations. Elle l'a fait en commandant à une équipe de chercheurs, sous la direction de M. Louis Gadbois, une étude portant sur les clientèles de l'école secondaire privée. Cette étude, récemment publiée, commande notre attention et appelle quelques commentaires. Ceux-ci seront organisés en fonction des catégories suivantes :

1) le type de recherche et la méthodologie adoptée ; 2) l'analyse des résultats et 3) les interprétations et les conclusions.

La recherche réalisée par l'équipe de M. Louis Gadbois est une recherche empirique exploratoire ou descriptive. Deux interrogations principales ont guidé et façonné la construction du questionnaire : 1) qui sont ces parents qui optent pour l'enseignement secondaire privé ? En quoi sont-ils différents des parents dont les enfants fréquentent l'école publique ? et 2) pourquoi envoient-ils leurs enfants dans les institutions d'enseignement privé ? Quels motifs les poussent à agir ainsi ? Quels avantages y voient-ils à court, moyen et long terme pour leurs enfants ? Ce sont là les interrogations fondamentales derrière l'étude ; bon nombre d'autres questions intéressantes se greffent autour d'elles.

La méthodologie utilisée est celle du sondage d'opinions. Ont été retenues pour fin d'échantillonnage une institution sur trois ; les critères utilisés furent ceux de la région (Montréal, Québec, autre), le recrutement (garçons, filles, mixtes) et de l'origine (collèges classiques, autres). Trente et une institutions furent ainsi sélectionnées et *tous* les parents d'élèves inscrits dans ces institutions furent priés de répondre à un questionnaire comprenant 94 questions. Ainsi que le démontre M. Louis Gadbois dans son rapport de recherche, l'échantillon des institutions est représentatif de l'ensemble des institutions secondaires privées (à l'exclusion des deux écoles anglophones, d'une école recevant des orphelins et des dix écoles commerciales).

Utilisant pour la distribution et la cueillette des questionnaires le personnel de direction travaillant dans les institutions sélectionnées, l'équipe de CADRE fut en mesure d'obtenir un taux de participation exceptionnel, qui ferait sûrement l'envie de bon nombre de chercheurs : en effet, 10 250 des 13 654 familles sollicitées retournèrent le questionnaire rempli, ce qui constitue un taux de réponse de 75.1%.

Il n'est pas certain qu'il ait été absolument nécessaire d'envoyer des questionnaires à tous les parents d'élèves inscrits dans les 31 institutions sélectionnées. L'on aurait pu tirer pour chaque institution un échantillon de parents représentatifs. Il est néanmoins certain que lorsque l'on a les moyens de s'adresser à toute une population, l'administration d'un questionnaire s'en trouve d'autant simplifiée.

L'instrument utilisé, à savoir un questionnaire, est complexe dans sa structure. Le taux de participation en est d'autant plus surprenant. Les répondants devaient, par exemple, réagir à des énoncés caractérisant les institutions privées (questions 43 à 81), puis dire si ces énoncés exprimaient des raisons ou des motifs qui les avaient poussés à inscrire leur enfant dans une institution privée et enfin indiquer le numéro correspondant aux trois principales raisons. Il s'agit là d'une démarche, certes logique, mais compliquée et qui aurait pu entraîner bon nombre d'erreurs. Il est probable que le niveau élevé de scolarité des parents (le quart des pères ayant un diplôme universitaire) a facilité la bonne utilisation de l'instrument.

Concernant le questionnaire comme tel, deux remarques supplémentaires s'imposent. Notons tout d'abord que les énoncés remplissent deux fonctions : ils servent à clarifier des perceptions sur le vécu scolaire dans les institutions privées ; ils servent aussi d'indicateurs de ce que M. Louis Gadbois nomme les raisons et les motifs qui poussent les parents à inscrire leur enfant dans une institution privée et que l'on pourrait considérer comme des valeurs morales et intellectuelles. S'il est acceptable que des énoncés de motifs soient libellés de façon positive (exemple : dans cette institution, la discipline est bonne, et les élèves ne font pas tous leurs caprices), il est certain que le fait de libeller tous les énoncés décrivant un vécu scolaire toujours dans le même sens, c'est-à-dire dans le cas qui nous concerne, toujours à l'avantage des écoles privées, peut engendrer des biais. Deuxièmement, certains énoncés sont ambigus ; par exemple, lorsque l'on dit que « cette institution privée permet une meilleure collaboration parents-éducateurs », les sous-entendus peuvent être multiples : la collaboration est-elle meilleure que dans les écoles publiques ou que dans d'autres écoles privées ? Rien ne nous permet de trancher la question dans un sens ou dans l'autre puisque l'on ne connaît pas le système de référence des répondants.

La rigueur démontrée par l'équipe de M. Louis Gadbois dans la construction de l'échantillon et du questionnaire — nonobstant nos remarques — la composition des instructions des répondants et l'épuration des données recueillies se retrouve aussi au niveau de l'analyse des résultats. Notons au passage, avant d'aborder les principaux résultats de la recherche que M. Louis Gadbois a la plume alerte et vive et est capable de conserver l'attention du lecteur tout au long d'un rapport par ailleurs truffé de chiffres et de pourcentages.

Une recherche empirique de type exploratoire permet à la fois de produire une foule d'informations sur une population donnée et de dégager des régularités théoriquement ou pratiquement significatives. Il n'est pas question dans le cadre de cette recension de commenter toutes les informations intéressantes contenues dans le livre de M. Louis Gadbois. Nous voulons seulement communiquer les réponses trouvées aux deux interrogations de base : qui sont les parents d'élèves inscrits dans le secteur privé et quels motifs les poussent à opter pour l'enseignement privé ?

Si l'on regarde la répartition des répondants (pères de famille) sur les échelles de niveau de revenu et de scolarité, l'on constate que les pères d'élèves inscrits dans les institutions secondaires privées, sans être exclusivement regroupés dans les catégories de niveau et de scolarité supérieures, n'en sont pas moins sur-représentés dans ces catégories. Il est difficile de chiffrer de façon précise cette sur-représentation, — M. Louis Gadbois comparant par exemple les revenus des pères avec ceux de l'ensemble des citoyens du même âge, qu'ils soient mariés ou non, avec ou sans enfants, francophones ou non — mais elle existe néanmoins. Si l'on accepte les estimés de M. Gadbois, l'on constate que la médiane de revenus du père (\$13,000) est d'environ \$4,000 plus élevée que celle des 8 774 Québécois du même âge (\$9,213). Plus significativement, alors que 33.4%

des pères gagnent moins de \$10,000, 57.2% des Québécois comparables ne dépassent pas le plafond de \$10,000. Dernier chiffre intéressant : près de 40% — 39.1% — des pères gagnent \$15,000 ou plus, contre 15% pour les 8 774 Québécois du même âge.

Concernant le niveau de scolarité des pères et des mères, le même phénomène est identifiable. En effet, le quart des pères ont un diplôme universitaire : ce qui est sûrement plus qu'un groupe comparable de parents de l'école publique ou de citoyens du même âge.

La réponse de M. Louis Gadbois à la question « qui sont les parents d'élèves inscrits dans les institutions secondaires privées ? » est donc claire tout en étant nuancée : s'il est exagéré et non conforme à la réalité de prétendre que les institutions privées sont la réserve exclusive des enfants de la classe dominante — après tout, un quart des pères n'ont pas dépassé l'élémentaire, 20.8% ont des études secondaires incomplètes, 17.4% gagnent moins de \$7,500 — les pères relativement plus à l'aise et plus scolarisés y envoient plus souvent leurs enfants. Le fait — probable — que la densité des écoles secondaires privées soit plus grande dans les quartiers moyens et riches et moindre dans les zones défavorisées est une autre façon de représenter la même réalité.

Si donc l'étude des origines socio-économiques des élèves du secteur privé ne peut nous permettre de conclure que le récent « engouement » pour l'école privée est totalement et exclusivement un phénomène de classe, l'étude des motifs invoqués par les parents pour justifier leur choix révèle l'importance de certaines valeurs morales et intellectuelles que l'on pourrait qualifier de « traditionnelles » dans le choix que font et qu'ont fait des parents à l'égard de l'enseignement privé. En effet, les motifs les plus souvent invoqués concernant le fait qu'en fréquentant l'école privée, l'enfant augmente ses chances d'être *bien préparé* pour des études collégiales et universitaires, que l'école privée s'efforce d'enseigner à l'enfant un *système de valeurs* qui lui permettra de bien conduire sa vie et que la *discipline* y est bonne. Ces valeurs ne sont pas des valeurs exclusivement bourgeoises ; elles sont aussi typiques des classes moyennes et des membres de la classe ouvrière qui croient à une mobilité sociale ascendante de type individuel. C'est peut-être en définitive auprès de ceux et celles qui croient qu'une bonne éducation, morale et intellectuelle, est la meilleure garantie du succès à l'âge adulte que se recrutent les clientèles de l'enseignement privé.

M. Gadbois propose à la fin de son livre de qualifier les parents recensés d'« aveniristes » et d'« interventionistes ». Cette interprétation n'est pas incompatible avec celle que nous proposons. Il suffit en effet de concevoir que le souci des parents pour la carrière scolaire de leur enfant et leur volonté d'intervenir dans le développement total de leur enfant s'inscrivent et prennent tout leur sens si situés dans le cadre de l'idéologie libérale de la mobilité individuelle par le biais de l'effort et du mérite scolaire.

Il s'agit là en tout cas d'une piste intéressante à explorer dans une recherche subséquente. Il y en a une autre que relève M. Gadbois et qui mérite qu'on s'y attarde :



les parents d'élèves de l'enseignement privé, quoique plus scolarisés que d'autres, ont tendance à avoir plus d'enfants. Comment expliquer ce phénomène ? Par les croyances religieuses, une plus grande valorisation de la Famille, le fait de vivre hors des grands centres urbains ou une combinaison de ces facteurs ?

Voilà pour l'analyse des données. Les conclusions de M. Gadbois sont malheureusement trop courtes. L'on aurait aimé que le cherche principal déborde du cadre de la recherche descriptive et propose quelques éléments ou paramètres d'une politique face aux clientèles de l'enseignement privé. Nous sommes certain que bon nombre de lecteurs aurait apprécié au moins des jalons de discussion sur des questions comme les suivantes : que doit faire l'A.I.E.S. ? Le statu quo est-il acceptable et si oui, pourquoi ? L'A.E.E.S. doit-elle chercher à s'implanter dans les milieux défavorisés ? Quelle est la place de l'enseignement privé dans l'ensemble du système scolaire québécois ? Bien sûr, M. Louis Gadbois n'était pas tenu d'aborder ces implications de sa recherche, mais l'on aurait aimé qu'il le fasse.

La recherche de M. Louis Gadbois suscitera beaucoup de commentaires. Nous espérons qu'elle suscitera d'autres recherches sur le phénomène de l'école privée. Il serait en tout cas fort intéressant de savoir quelles valeurs épousent le personnel enseignant et de direction des écoles privées, quel type de socialisation se fait dans ces écoles. Car le débat n'est pas terminé : avec la recherche de M. Louis Gadbois, il change de registre et devient plus respectueux des faits et évite les jugements globaux. Et c'est tant mieux.

Claude LESSARD