
VIVRE À L'ÉCOLE SECONDAIRE un printemps d'embâcles et d'espoirs

Avis au ministre de l'Éducation
avril 1982



Avis adopté à la 262e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 7 avril 1982

ISBN 2-550-05200-5
Dépôt légal: deuxième trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

INTRODUCTION	3
CHAPITRE I LES CONDITIONS DE VIE À L'ÉCOLE SECONDAIRE POUR UNE ÉDUCATION DE QUALITÉ	5
LES ATTENTES DES ÉLÈVES	5
1. Au fil du temps, quelques témoignages	5
2. La condition d'être ou de ne pas être élève	6
3. Des attentes pressantes	8
POUR UNE VIE DE QUALITÉ	9
1. Apprendre à apprendre: la qualité des apprentissage	9
2. Apprendre à agir: la qualité de la participation ...	13
3. Apprendre à échanger: la qualité des relations	15
CHAPITRE II DROITS ET RESPONSABILITÉS DES ÉLÈVES À L'ÉCOLE SECONDAIRE	18
1. Être élève: un droit et des responsabilités	19
2. Jouer un rôle actif dans le processus de son éducation: un droit et des responsabilités	23
3. Vivre des relations humaines de qualité: un droit et des responsabilités	25
CONCLUSION	29
RECOMMANDATIONS	30
ANNEXE	32

Vivre à l'école secondaire un printemps d'embâcles et d'espoirs

Avis adopté à la 262^e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 7 avril 1982

«*Les adultes devraient nous écouter, on pourrait les aider.*»

Introduction

Pour les jeunes qui passent à l'école secondaire le printemps de leur vie, l'éducation devrait constituer une expérience riche de promesses, déterminante d'un avenir qui se construit jour après jour à travers certaines difficultés, et qui conduit à la réussite. Pour y arriver, les jeunes doivent bénéficier de toutes les conditions qui assurent la pleine réalisation de leur droit à une éducation de qualité. Le projet éducatif de l'école, l'organisation pédagogique, les activités scolaires, les règlements sont autant de moyens par lesquels les divers partenaires de l'école devraient oeuvrer pour réaliser deux des grandes visées qui sous-tendent la mission éducative de cette institution: être une école pour tous et une école qui développe toute la personne.

Une école pour
tous

L'école secondaire s'éveille elle-même au printemps d'une jeune existence; *elle s'adapte encore aux exigences qu'a imposées la démocratisation de l'éducation.* Bien que le principe selon lequel «l'école est une réponse aux droits de l'enfant¹» soit affirmé depuis plusieurs années dans la Déclaration des droits de l'homme, dans la Déclaration des droits de l'enfant, dans le préambule de la Loi sur le ministère de l'Éducation et depuis peu, dans *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, l'école secondaire cherche encore les moyens par lesquels elle répondra adéquatement à ces objectifs d'ouverture et d'accueil souhaités par le Rapport Parent.

Une école qui déve-
loppe toute la personne

L'école secondaire s'efforce d'offrir une éducation qui développe la personne dans toutes ses dimensions; le plan d'action du gouvernement rappelle que l'école vise une formation intégrale des jeunes. Tout au cours de ses avis, le Conseil a tantôt fait ressortir les succès remportés par l'école secondaire dans l'accomplissement de ces objectifs d'éducation, tantôt révélé certaines difficultés de parcours². *Des signes de malaise révèlent qu'il y a encore des embâcles dans le processus qui mène à ce terme qu'est le développement complet des élèves*; il importe de les souligner afin que le climat de l'école reflète l'accomplissement de cette dimension essentielle de sa mission éducative.

L'abandon scolaire:
un écueil dans le
principe de l'école
pour tous

Le plus évident des signes de dysfonctionnement de l'école publique est le phénomène de l'abandon scolaire. C'est surtout lorsqu'ils fréquentent l'école secondaire que les élèves sont portés à abandonner leurs études. Même avant

1. Ministère de l'Éducation, *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, Québec, 1979, paragraphe 1.2, p. 16.

2. Voir notamment: Conseil supérieur de l'éducation, *L'état et les besoins de l'éducation* dans *Rapport 1977-1978*, p. 38; *Rapport 1978-1979*, pp. 74-77; *Rapport 1979-1980*, pp. 145-148.

d'avoir atteint la fin de la scolarité obligatoire, un grand nombre de jeunes a déjà quitté l'institution scolaire:

... Chaque année, environ 45 000 jeunes ne parviennent pas à obtenir un diplôme d'études secondaires avant l'âge de 20 ans. Par ailleurs, sachant que très peu d'entre eux réussissent à obtenir un tel diplôme à travers le système régulier d'enseignement à l'âge de 20 ans ou plus, on ne prend guère de risque en concluant que, dans chaque classe d'âge, de 40 000 à 45 000 jeunes sur 130 000 n'obtiennent pas un diplôme d'études secondaires à travers ce système³.

Le phénomène de ces milliers d'élèves qui se détournent de l'école dont ont rêvé pour eux des générations de Québécois et pour lesquels une société tout entière a consenti de lourds sacrifices ne laisse personne indifférent.

La désaffection des élèves vis-à-vis de l'école: un écueil dans le principe de l'éducation intégrale

Le développement de notre société impose à tous les citoyens, et particulièrement aux jeunes, des efforts d'adaptation et de préparation inédits. Les adolescents réclament une formation adéquate pour s'intégrer harmonieusement dans un monde complexe et pour s'imposer avec compétence dans un marché du travail de plus en plus spécialisé.

De nombreux jeunes souffrent d'une éducation qui ne répond pas à leurs aspirations ni à leurs besoins. Certains observateurs de l'école secondaire sont alors tentés de relier à cette désaffection des élèves les signes de dysfonctionnement de l'école que sont les forts pourcentages d'absentéisme, la prolifération des catégories d'inadaptation scolaire, le vandalisme, la violence et l'échec. Ces phénomènes entravent les visées éducatives de l'école secondaire; ils constituent autant d'embâcles dans le cours d'une mission qui vise à offrir au plus grand nombre d'élèves une formation de qualité.

La mission éducative de l'école

Le Conseil désire réfléchir aux difficultés de la vie à l'école secondaire en rappelant que *l'école est avant tout un lieu d'apprentissage, un milieu de vie éducatif*. Les conditions de vie à l'école secondaire relèvent de la capacité de cette institution de mieux définir et d'atteindre les objectifs de sa mission éducative. À ce titre, le Conseil rappelle que *c'est au niveau de chaque école* que doivent s'amorcer la réflexion et se déployer l'action en vue d'assurer aux élèves la réalisation optimale de leurs objectifs scolaires et de leur projet de vie. Les voies pour traduire les visées de la démocratisation scolaire et de l'éducation intégrale des jeunes *dépendent de la détermination avec laquelle tous les partenaires de l'école prendront en charge la réalisation de leur projet éducatif*. Par son analyse du vécu scolaire et par ses recommandations, cette étude *appelle à la réflexion et à l'action* tous les membres de l'école dans chacune des institutions; l'amélioration des conditions de vie à l'école passe par la reconnaissance des dynamismes et des embâcles qui jalonnent le cours de la vie de chacune des écoles.

3. Réginald Grégoire, *La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société, un défi pour toutes les institutions*, Étude générale préliminaire, ministère de l'Éducation, Service de la recherche, avril 1981, p. 57.

CHAPITRE I Les conditions de vie à l'école secondaire pour une éducation de qualité

Lors d'une récente visite des membres de la commission de l'enseignement secondaire dans une polyvalente, des élèves de cinquième année du secondaire, dans une classe de français, ont profité de l'occasion pour livrer quelques considérations écrites sur leurs conditions de vie à l'école. À lire leurs textes, fidèlement reproduits ici jusque dans l'orthographe, on apprend que:

«La cafétéria est un lieu pourrit»;

«Les appels téléphoniques qui sert aux absents est absolument pas nécessaire»;

La direction de l'école devrait «mettre une poubelle à chaque rangées»;

«quand que la cloche sonne, ces trop courre entre les cours»;

«des bancs et des tables donnerais des places pour s'asseoire»;

«ça fait du bien à la morale de changer d'air après un avant-midi dans cet établissement».

Outre le fait qu'une maîtrise de la langue écrite fasse évidemment défaut à ces jeunes auteurs, on s'étonne de l'absence de commentaires sur la qualité des apprentissages que l'école leur propose. Les élèves sont-ils à ce point préoccupés par les problèmes d'aménagement de l'école qu'ils en oublient les conditions liées à la qualité de leur vie pédagogique? Ou encore, ont-ils à ce point accepté des conditions de vie déjà définies par d'autres qu'ils aient perdu le goût de dire combien ils veulent vivre et comment ils veulent apprendre?

LES ATTENTES DES ÉLÈVES

Le Conseil a déjà souligné les difficultés qu'éprouvaient les élèves à vivre de façon satisfaisante leur condition étudiante à l'école secondaire. Parce que ces doléances sont encore actuelles, parce qu'elles invitent à des changements précis, le Conseil rappelle brièvement les conclusions que lui inspiraient deux études sur la vie des élèves du secondaire. Il tentera, dans un second temps, de tracer le profil de la condition même de l'élève au niveau secondaire; en corollaire, se dessineront les conditions que l'école doit satisfaire pour répondre aux besoins fondamentaux des élèves.

1. Au fil du temps: quelques témoignages

À l'aide d'une vaste revue de la presse écrite, réalisée en 1975, le Conseil faisait part des attentes de l'opinion publique à l'endroit de l'école secondaire. Ce qui se passait dans plusieurs établissements *décevait les espérances qu'avaient investies dans la démocratisation de l'école publique un grand nombre de Québécois.*

Dans près de cinq cents (500) articles traitant de l'enseignement secondaire, colligés et analysés par la commission de l'enseignement secondaire⁴, une douzaine seulement relevaient des aspects positifs, les autres cédaient à la morosité, au pessimisme et à la critique.

Le thème majeur qui dominait ce sombre paysage comme un leitmotiv lancinant était ce qu'il est encore convenu d'appeler *la déshumanisation de l'école*. Les modulations sur ce thème variaient en diverses amplitudes et autant d'intensités, ponctuant tour à tour les nombreux maux que ressentait l'école: le climat de «boîte à cours», l'aspect démoralisant de l'environnement physique de l'école, la piètre qualité des relations humaines qu'entretenaient les partenaires de l'école, l'inquiétude que suscitait un nombre grandissant d'abandons et d'échecs, la faible qualité des apprentissages et, notamment, l'état lamentable du français. Tous ces accents semblaient se conjuguer pour entonner un requiem pour la mort des deux principaux objectifs de la réforme scolaire; on déplorait en effet *l'échec de la démocratisation scolaire* à cause de la centralisation du pouvoir de direction et *l'échec de la consultation et de la participation* des divers partenaires du projet scolaire à cause de la piètre qualité des liens qui unissaient le personnel scolaire.

À l'occasion de l'Année internationale de l'enfant, le Conseil cédait la parole aux jeunes; dans un dialogue ouvert, les élèves ont décrit la place qu'ils occupaient dans leurs écoles. «Ce qu'il faut retenir de leurs témoignages», concluait l'étude, «c'est que toutes les écoles où ils vivent leur jeunesse ont en commun un certain nombre de tendances aliénantes plus ou moins prononcées: la dépossession du milieu physique; la dépersonnalisation des rapports quotidiens; la systématisation des apprentissages et, par conséquent, la «professionnalisation» des moindres aspects de la vie étudiante; la dissolution des liens collectifs; et, les embrassant toutes, la sous-estimation de l'inépuisable ressource que représente la population étudiante elle-même⁵.»

Ces deux incursions importantes du Conseil dans le vécu de l'école secondaire démontrent une *faiblesse marquée au regard de la participation* active et responsable des jeunes à leur propre éducation ainsi qu'une *anémie flagrante des liens* qu'entretiennent les partenaires du projet scolaire, principalement les enseignants et les élèves. Les jeunes paraissent mal à l'aise dans ce qu'il paraît alors difficile d'appeler leur «condition étudiante».

2. La condition d'être ou de ne pas être élève

La condition étudiante fait référence à un ensemble de facteurs (droits, activités, conventions, habitudes . . .) qui constituent les diverses facettes permettant de saisir l'originalité, et partant, l'essence de la fonction propre à ce groupe de jeunes personnes. Au Québec, par exemple, la plupart des jeunes de quinze ans et moins vont à l'école et s'instruisent.

4. Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1974-1975*, Québec, 1976, pp. 26 ss.

5. Conseil supérieur de l'éducation, *La place de l'étudiant dans l'institution secondaire*, dans *L'état et les besoins de l'éducation. Rapport 1979-1980*, Québec, p. 39.

La fréquentation scolaire et le devoir d'instruire	<p>S'instruire, selon l'étymologie du mot, comporte l'idée d'outiller; aller à l'école, c'est se munir des outils nécessaires à la réalisation d'une certaine perfection dans l'ordre physique, intellectuel, affectif, social, moral et religieux. <i>L'école secondaire constitue un lieu privilégié d'éducation lorsqu'elle offre à la jeunesse la possibilité de «s'élever» au-dessus de ce qui la retient loin de son épanouissement</i>; c'est là tout le sens du mot élève qu'Alain traduisait ainsi: «Il pressent d'autres plaisirs que ceux qui coulent au niveau de ses livres; enfin il veut qu'on «l'élève», . . . un très beau mot.</p> <p>Un grand nombre de jeunes vont à l'école parce que la législation rend cette fréquentation obligatoire. La Loi sur l'instruction publique fait à l'enfant, depuis qu'il est âgé de six ans jusqu'à «la fin de l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de quinze ans⁶», une obligation de fréquenter l'école. L'école doit en outre accueillir les jeunes de seize ans pour lesquels existe un droit d'accès à l'école. Depuis peu, les personnes handicapées ont le droit de fréquenter l'école jusqu'à l'âge de vingt et un ans. Bien que les jeunes ne jouissent pas d'un droit absolu à l'éducation dès lors qu'ils ont dépassé l'âge de la fréquentation obligatoire, un certain nombre d'entre eux poursuivent leur cheminement scolaire.</p>
La fréquentation scolaire et le devoir de s'instruire	<p>D'autres jeunes, cependant, n'éprouvent pas le même besoin de fréquenter l'école. Plusieurs d'entre eux connaissent tant de difficultés durant leur cheminement scolaire qu'ils ont grand peine à se considérer comme des membres à part entière de l'école. Ainsi, lorsqu'on demande à des élèves de troisième année du secondaire s'ils aiment l'école, un garçon sur deux et une fille sur trois disent que «l'école ce n'est pas plaisant⁷». Dès la troisième année du cours secondaire, un tiers des élèves, davantage chez les garçons que chez les filles, n'ont pas d'attrance pour l'école; le droit d'aller à l'école ne stimule en eux ni le devoir ni le goût de s'instruire.</p>
L'échec: un facteur de démotivation et d'abandon scolaire	<p>Un autre groupe de jeunes éprouve des difficultés insurmontables à l'école; ce sont les élèves perdants du système. L'étude des résultats du questionnaire <i>L'école ça m'intéresse?</i> permet d'établir un lien entre l'échec et l'abandon scolaire. En fouillant les dossiers des élèves qui manifestent l'intention d'abandonner leurs études, on découvre inmanquablement une longue suite d'échecs successifs, principalement dans les matières de base. Étudier, connaître, comprendre, apprendre, ne font plus partie des préoccupations majeures de ces élèves depuis longtemps et ce, bien avant qu'ils aient résolu de quitter l'école secondaire. D'élèves, ils ne portent que le nom parce qu'ils sont administrativement inscrits dans un établissement.</p>

6. L.Q.R. Loi sur l'instruction publique, Chapitre I-14, article 256.

7. Les documents suivants ont servi de référence (voir en annexe): *Le vécu scolaire dans les écoles secondaires en 1976-1977, 1977-1978*, par Suzanne Fontaine, ministère de l'Éducation, 1980, et *L'école ça m'intéresse?* par Gilles Boudreault, ministère de l'Éducation, rapport informatisé HV-03-01 (HVP 50103).

S'instruire paraît un processus difficile au cours duquel un grand nombre de jeunes courent à l'échec. En effet, sur l'ensemble d'une année scolaire, des études démontrent que trois garçons sur dix et deux filles sur dix accusent un retard scolaire d'au moins un an. Ces mêmes jeunes disent d'ailleurs n'avoir aucune confiance «dans leurs talents scolaires». Ces jeunes quitteront bientôt l'école pour toujours; bon an mal an, environ cinquante mille d'entre eux, sur les 575 000 inscrits, quittent les études secondaires avant d'avoir obtenu leur diplôme de fin de parcours⁸. *L'échec scolaire est indéniablement un embâcle majeur dans le type de processus éducatif auquel sont conviés ces jeunes Québécois.*

3. Des attentes pressantes

Est-il si difficile d'être élève, à l'école secondaire? La commission de l'enseignement secondaire a reçu de nombreux témoignages venant des élèves à l'effet que ça allait bien chez eux; chez d'autres, au contraire, les doléances étaient nombreuses et amères. Dans la majorité des discours, deux valeurs fondamentales émergent comme porteuses des attentes, tantôt comblées, tantôt déçues, de ces élèves de niveau secondaire. L'une a trait à la qualité de leur *participation* à la vie scolaire, l'autre à la qualité des relations humaines et à *l'encadrement pédagogique*. La consultation du ministère de l'Éducation sur le Livre vert avait déjà permis de recueillir, outre des doléances, l'expression de certains besoins des jeunes des écoles secondaires. Le Conseil rappelle ici quelques-unes de ces manifestations de l'expression étudiante, parce qu'elles concernent la *participation* et *l'encadrement pédagogique*, deux des sujets auxquels les jeunes attribuent encore la plus haute importance. Par ces deux dimensions de la vie scolaire, les jeunes font émerger les valeurs qu'ils espèrent retrouver dans les apprentissages qu'ils font à l'école secondaire.

La participation
à la mesure du droit
à l'éducation

Les mémoires présentés par les élèves ont fait de la *participation* un des thèmes majeurs de leurs attentes envers l'école. Les jeunes ont reproché à l'école de les ignorer sur des décisions importantes au regard de leur propre vie: «À tous les niveaux de l'éducation, nous sommes les premiers concernés et les derniers consultés. Et après cela, on veut faire de nous des étudiants responsables⁹». Les jeunes reprochaient aussi au Livre vert d'être muet sur le rôle actif qu'ils veulent jouer dans la prise en main de leur milieu éducatif; ce silence du document ministériel est à l'image de ce qui se passe en fait dans l'école, disaient-ils: «Le système nous laisse peu d'initiative pour nous réaliser en tant que personnes engagées dans notre milieu réel¹⁰». Ces doléances étaient-elles justifiables? Le sondage réalisé par le ministère de l'Éducation révélait qu'un

8. Selon Grégoire, *op. cit.*, p. 33, en 1978-1979, sur 575 000 élèves inscrits, entre 51 750 et 86 250 jeunes ont quitté l'école secondaire sans avoir obtenu le diplôme correspondant à ce niveau des études.

9. Ministère de l'Éducation, *Consultation sur le Livre vert, synthèse des audiences régionales*, Québec, 1978, p. 62.

10. *Ibid.*, p. 62.

grand nombre de répondants (64,1%) accordaient une sixième place aux élèves comme groupe engagé dans le système d'éducation¹¹. Ces mêmes personnes accordaient peu d'importance à la participation des jeunes dans le choix de leurs cours, de leurs règlements et de leurs enseignants; or, ces secteurs sont précisément ceux qui tiennent le plus à coeur aux jeunes:

En plus de l'horaire, les contenus de cours, la vie étudiante, les activités du conseil étudiant, les règlements de l'école, les méthodes pédagogiques . . . sont d'autres domaines où on revendique le droit d'être consultés¹².

**Des relations humaines
à la mesure d'un acte
éducatif personnalisé**

Le deuxième thème important, au chapitre des attentes des jeunes, touchait *les relations qu'ils entretiennent avec les enseignants*: «Ce n'est peut-être pas fondé, mais on a l'impression que les professeurs s'intéressent plus à leur enseignement qu'à nous et à nos besoins¹³». Les mémoires étaient unanimes pour souligner l'importance de la relation qui doit s'établir entre l'enseignant et ses élèves: «Cet objectif sera atteint quand le professeur ajustera sa pédagogie à chaque individu et qu'il fera en sorte que l'enfant puisse travailler dans un climat agréable¹⁴». Enfin, les jeunes reprochaient à l'école de ne pas favoriser un climat de confiance qui leur permettrait de faire l'apprentissage de valeurs et de comportements responsables dans les relations qu'ils entretiennent avec tous les membres de l'école: «Ce que nous voulons de l'école, c'est un milieu de vie où l'on apprend à devenir une personne complète¹⁵».

POUR UNE VIE DE QUALITÉ

Les conditions de vie satisfaisantes à l'école secondaire sont largement tributaires, disent les élèves, de la mise à contribution de leur désir de *jouer un rôle actif* à l'école et de leur besoin *d'entretenir des relations humaines épanouissantes*. La mission éducative de l'école appelle des conditions de vie qui garantissent le développement optimal de chacun, grâce à des apprentissages de qualité. C'est ce qui conduit maintenant le Conseil à examiner quelques aspects de la vie à l'école secondaire, en cherchant à mettre en lumière les dimensions *qui conduisent à une vie éducative conforme, dans la mesure du possible, aux besoins et aux attentes de tous les élèves*.

Apprendre à apprendre: la qualité des apprentissages

**La classe: un lieu
privilegié d'appren-
tissage**

Penser à l'école comme lieu d'apprentissage conduit à parler de la classe et des cours qu'on y donne. Les élèves ne vont-ils pas d'abord à l'école pour apprendre? Le lieu d'apprentissage par excellence, n'est-ce pas la classe? La

11. Ministère de l'Éducation, *Consultation sur le Livre vert, résultats d'un sondage*, Québec, 1978, p. 145.

12. Ministère de l'Éducation, *Consultation . . . , audiences régionales*, p. 62.

13. *Ibid.*, p. 65.

14. Ministère de l'Éducation, *Consultation sur le Livre vert, synthèse des audiences nationales*, Québec, 1978, p. 162.

15. Ministère de l'Éducation, *Consultation . . . , audiences régionales*, p. 63.

La classe ne peut être le seul lieu d'éducation dans l'école

commission de l'enseignement secondaire a rencontré des élèves satisfaits des cours qu'ils suivaient; plusieurs jeunes avouaient que leur attirance pour un cours était grandement tributaire du professeur qui le donnait et de l'importance du cours au regard des préalables exigés par les cégeps.

D'autre part, un grand nombre d'élèves regrettaient de ne jamais rencontrer les enseignants hors des salles de cours. À l'école, près d'un élève sur deux trouve difficile de rencontrer les enseignants pour discuter de ses travaux et de ses études¹⁶. Un peu plus du tiers des élèves considèrent que la plupart de leurs enseignants ne réussissent pas à leur donner le goût d'apprendre¹⁷. Ce cadre étroit de la relation maître-élève peut engendrer une approche très magistrale de l'apprentissage et risque d'inciter l'enseignant à ne développer, auprès de ses élèves, que des objectifs de connaissance, ou ce que les élèves nomment, à leur façon, du «bourrage de crâne». Pas étonnant alors d'entendre les doléances de certains jeunes qui sont fatigués de fréquenter des «boîtes à cours» qui n'offrent rien de stimulant à leurs besoins d'échanger, de comprendre, d'interroger, de vivre.

Des apprentissages respectueux des capacités des élèves de bien apprendre

Bon nombre d'élèves ne sont pas satisfaits des apprentissages qu'ils font à l'école secondaire, comme le révèlent les renseignements fournis par *Le vécu scolaire*. Les élèves estiment qu'ils apprennent «trop de choses par coeur» que les cours «ne sont pas liés à l'actualité» et qu'ils sont «peu reliés à ce qu'ils ont déjà appris». Les élèves ne distinguent pas facilement la pertinence d'un cours avec la méthodologie utilisée pour l'enseigner; l'expérience de l'éducation et les exigences de leur formation échappent à leur jugement. Nul ne pourra nier, cependant, que lorsqu'un élève sur deux trouve que les différents types de développement qui leur sont proposés à l'école ne leur conviennent pas, l'ardeur pour apprendre est sévèrement mise en brèche et la motivation bat de l'aile.

Rappelons quelques facteurs qui entravent la qualité des apprentissages des jeunes. Les élèves se plaignent de la vitesse des cours qui bouscule leur rythme d'apprentissage et qui fait peu de place à l'importance de bien intégrer les nouvelles habiletés: «Les cours se donnent trop rapidement et les étudiants ne réussissent pas à bien apprendre et à bien comprendre», disent environ 25% des répondants au questionnaire du *Vécu scolaire*. Ces doléances indiquent que l'organisation scolaire et que les approches pédagogiques ne tiennent pas toujours compte de l'immense éventail des besoins individuels des élèves; c'est ce qui fait dire à un grand nombre de jeunes que ce qu'ils apprennent à l'école «n'a pas de lien avec ce qu'ils aiment». Si l'élève sait qu'à l'école il doit se préparer à la vie, n'a-t-il pas intérêt à réclamer une «instruction» qui l'éclaire sur les phénomènes qui se déroulent autour de lui? *Peut-on lui refuser le temps qu'il réclame pour saisir la complexité des apprentissages auxquels les programmes d'enseignement le convient?*

16. *L'école ça m'intéresse?* En 1978-1979, 46% des garçons et 48% des filles ont répondu dans ce sens.

17. *Ibid.*, En 1978-1979, 43,4% des garçons et 38,9% des filles ont répondu en ce sens.

**Respecter et promouvoir
divers styles de partici-
pation de l'élève à ses
apprentissage**

Le taux élevé d'élèves présentant des difficultés de parcours soulève des questions sur la capacité de l'école de créer pour tous les élèves un climat humain et éducatif qui puisse raviver leur motivation. L'école n'est pas seule responsable des causes qui sapent la qualité du cheminement scolaire des jeunes; elle ne doit pas pour autant se soustraire à un examen des moyens qu'elle met en branle pour stimuler l'intérêt des élèves et pour garantir les moyens qui les conduisent au succès. L'élève pourra s'attendre à ce que l'école lui assure la maîtrise des apprentissages dans la mesure où il aura lui-même participé activement à sa propre formation. Cela implique un cheminement plus rapide pour certains, plus lent pour d'autres. Il en résultera, pour l'élève, une assurance que le diplôme obtenu garantit la qualité de la formation qu'il a reçue. L'école doit veiller à assurer aux élèves une formation qui s'ajuste à des rythmes individuels et à des styles d'apprentissage diversifiés; elle doit être à l'écoute des besoins, des attentes et des valeurs des jeunes. Alors que les droits des consommateurs sont assurés lorsqu'ils achètent un produit, ne devons-nous pas garantir une valeur aussi importante que l'éducation contre les sévices qui menacent la qualité des apprentissages?

Le temps de vivre

Si on met bout à bout les principales activités de la journée d'un élève du secondaire, la semaine paraît bien chargée et essoufflante. L'absentéisme risque de devenir une soupape de santé physique et mentale pour des élèves qui s'adaptent mal aux horaires, aux pressions, aux bousculades d'une journée scolaire. Un tiers des élèves «manque l'école au moins une journée par mois et un élève sur six s'absente de l'école plus de vingt jours par année¹⁸». Que pensent les élèves eux-mêmes de l'organisation de leur vie étudiante? Pour le tiers d'entre eux au moins, il y a «trop peu de temps pour respirer avant d'entrer en classe le matin».

Il n'y a rien d'étonnant à cela quand on songe au grand nombre d'élèves qui voyagent en autobus; après un trajet parfois long et cahotant, ces jeunes sont *entraînés dans un horaire pour lequel ils n'ont rien eu à dire*. Dans certaines polyvalentes du Québec, 80% des élèves sont abandonnés au corridor à l'heure du midi, faute d'activités, sans que la direction ou les enseignants voient à meubler ce temps de façon constructive, sinon intéressante. Lorsque les élèves aimeraient organiser des loisirs ou des sports en fin de journée, les projets sont voués à l'échec faute de support et de surveillance mais aussi à cause des autobus qui, à leur tour, régimentent de leur rythme chronométré la journée de l'école. L'école peut alors ressembler à une usine dans laquelle on poinçonne en entrant et en sortant, où les activités sont ordonnées, au commencement et à la fin, par le bruit de la cloche, où les élèves et les professeurs échangent rarement à titre plus personnel *parce qu'avant l'heure, ce n'est pas l'heure et qu'après l'heure ce n'est plus l'heure*.

18. *L'école ça m'intéresse?*, 14% des garçons et 15,7% des filles ont répondu en ce sens.

L'école doit modeler l'horaire sur les besoins des élèves d'abord, sur l'organisation scolaire ensuite

Certaines écoles ont déjà avantageusement consulté les élèves sur l'heure de leur choix pour le début et la fin de la journée, sur la durée des moments de détente entre les cours et sur la longueur de la période consacrée au repas. D'autres écoles ont réussi à limiter les contraintes imposées par les autobus en permettant aux élèves qui le désirent de prolonger leur séjour à l'école pour des activités sportives, socio-culturelles ou des activités de récupération, grâce à un second circuit d'autobus. Le Conseil vient de rappeler, dans un avis visant à améliorer les ententes collectives¹⁹ que le temps de disponibilité des enseignants auprès de la commission scolaire, tel qu'il est prescrit par les dispositions de la convention collective, doit être considéré comme minimal. Il importe que les enseignants soient *présents* à l'école. Les activités socio-culturelles et sportives que réclament les jeunes ne peuvent trouver place qu'après le temps réservé aux cours; souvent on leur refuse les activités sous prétexte qu'il n'y a pas d'adultes pour les surveiller. Plus que des gardiens, les élèves ont besoin du temps, de la sympathie et de la compétence professionnelle des enseignants; c'est dans un tel climat et par de telles activités qu'ils pourront mieux réaliser les objectifs de formation et d'apprentissage auxquels ils ont droit: «La stabilité et la continuité dans le travail des enseignants ainsi que le degré de latitude professionnelle²⁰» sont des facteurs importants qui *viennent conditionner à la fois la compétence et le comportement de l'enseignant ainsi que le climat de la classe et la qualité des situations d'apprentissage pour l'élève*. Ce «professionnalisme» des enseignants devrait les inciter à connaître plus ouvertement les besoins et les attentes de chacun de leurs élèves, à s'occuper de ceux qui éprouvent des difficultés et à être des maîtres capables de répondre à des questions d'élèves qui appellent le plus souvent des réponses non spécialisées, plus intégrées à leur contexte culturel et à leur environnement éducatif. Le Conseil rappelle aussi qu'il faut améliorer les clauses de la convention collective qui prévoient que «la commission s'efforce de mettre à la disposition des enseignants les locaux où ces derniers pourront exécuter certains travaux relatifs à leurs fonctions»; les enseignants doivent disposer de locaux, de temps et de conditions favorables afin que les élèves puissent les rencontrer en dehors des périodes de cours. Tous ces facteurs influencent le climat de vie scolaire; ils améliorent la qualité de la vie des élèves lorsqu'ils suscitent de l'initiative et de la participation.

Les services complémentaires

Un nouveau défi surgit là où le régime pédagogique décrit des services complémentaires aux élèves qui assurent *la continuité dans la formation du jeune*, «particulièrement dans l'ordre pédagogique». Un grand nombre de professionnels sont submergés par le nombre de cas et par la complexité des situations vécues; ils suffisent à peine à traiter les urgences, laissant pour compte la cohorte des jeunes qui cheminent à travers les hauts et les bas de leur vie scolaire. Cette disposition du régime pédagogique risque aussi de tomber à plat dans une organisation scolaire morcelée, tout orientée vers la spécialisation.

19. Conseil supérieur de l'éducation, *Pour une amélioration des ententes collectives*, Avis au ministre de l'Éducation, adopté le 14 février 1982.

20. *Ibid.*, p. 7

**Des programmes
d'études bien adaptés**

Cette tendance, souvent répandue, entraîne une pratique pédagogique fragmentée; l'élève se voit offrir une éducation à objectifs cloisonnés, à contenus hermétiques, loin de l'aider à se situer au coeur d'une vision cohérente du monde.

Selon les dispositions du nouveau régime pédagogique, les programmes d'études peuvent être enrichis et adaptés par les pédagogues. L'élaboration de ces contenus locaux, voire même la possibilité d'élaborer, sous certaines réserves, des *programmes maison*, répond à des attentes réelles, à des caractéristiques pédagogiques diversifiées; la possibilité de créer de tels outils constitue une reconnaissance de la compétence des professionnels du milieu de l'enseignement. On se demande, toutefois, qui pourra élaborer ces outils alors que les coupures budgétaires incitent les administrateurs à sabrer dans le nombre de leurs professionnels non enseignants, notamment les conseillers pédagogiques, ceux-là mêmes qui sont les plus habilités à appuyer le personnel enseignant, à stimuler leur créativité, à produire, avec les enseignants, des programmes locaux et des instruments didactiques originaux. Ces réductions risquent de priver les élèves d'instruments et de contenus d'apprentissage plus proches de leurs intérêts particuliers, lesquels apporteraient sans doute un complément de motivation et de meilleures chances de succès.

Apprendre à agir: la qualité de la participation

La consultation sur le Livre vert avait suscité de la part des jeunes des doléances très vives quant au peu de place que leur donnait l'école dans *la prise en charge de leurs conditions de vie personnelles et collectives*. Le plan d'action du Ministère, *L'école québécoise*, s'est fait très discret au sujet du rôle actif que peuvent jouer les élèves dans leur école; sur la participation à l'élaboration des règlements, sur l'aménagement de certaines responsabilités d'ordre pédagogique ou social, le document n'est pas bavard. Tout au plus se contente-t-il de rappeler que les élèves semblent s'éveiller, depuis quelques années, à une volonté de participer et qu'il faudra compter davantage avec eux pour la conception et la réalisation du projet éducatif qui les touchent au premier chef²¹. Plus récemment, par l'adoption de la Loi 71, des suites ont été données aux revendications des élèves de participer à la vie de l'école. Cette loi permet, au niveau de chaque école, la création d'un conseil d'orientation. On peut voir là une volonté de permettre aux élèves de jouer un certain rôle dans leur école puisque la loi prévoit que l'ensemble des élèves doivent élire, parmi ceux du second cycle, deux représentants qui siégeront dans ce conseil²². La loi invite aussi les conseils d'orientation à favoriser l'information, les échanges et la coordination avec ces agents particuliers de l'école que sont les élèves. Les conseils d'orientation n'ont vu, hélas! que très rarement le jour.

21. Ministère de l'Éducation, *L'école québécoise*, paragraphe 4.4.5, p. 47.

22. L.Q. 1979, chapitre 80, article 15.

La participation aux activités: un moyen d'apprentissage

Si les élèves ont maintes fois manifesté le désir de participer à toutes sortes d'activités à l'école, les renseignements fournis par *Le vécu scolaire* viennent confirmer qu'il existe à cet égard de réels besoins. Dans la moitié des écoles qui ont répondu à ce questionnaire, les élèves disent qu'il n'y a aucune activité qui soit intégrée à leur horaire régulier. Les activités socio-politiques et scientifiques sont les plus absentes de la scène scolaire. *La moitié des élèves cheminent sans qu'on leur explique l'importance de participer à des organismes, à des activités et à des clubs à l'école. De telles activités, qu'elles soient intégrées ou non à l'horaire des élèves «contribuent à faire de l'école un véritable milieu de vie à l'intérieur duquel l'élève peut compter sur un appui constant dans son cheminement scolaire, peut évoluer en toute sécurité et peut participer à une variété d'activités favorisant son engagement personnel²³». On s'étonne alors que le régime pédagogique ne reconnaisse pas davantage que les apprentissages, réalisés par les élèves dans le cadre d'activités éducatives, ne fassent l'objet de crédits au même titre que les cours pour l'attribution de leur diplôme d'études secondaires, lorsque ces activités sont soigneusement préparées, réalisées et évaluées.*

Quelques commissions scolaires expérimentent présentement l'intégration de telles activités à des programmes d'études locaux approuvés par le Ministre; cette pratique gagnerait à se généraliser. Toutes les commissions scolaires peuvent encourager les écoles à prendre en considération la participation des élèves à des activités éducatives comme un moyen efficace de formation personnelle et collective. Pourquoi, par exemple, un élève inscrit au cours de formation personnelle et sociale ne recevrait-il pas des crédits pour la qualité de sa participation au fonctionnement d'une coopérative étudiante? Pourquoi un élève inscrit au cours de musique ne recevrait-il pas des crédits pour la qualité de sa participation à l'orchestre de jeunes ou à l'harmonie de sa localité? Voilà quelques exemples parmi une foule de possibilités que l'école doit reconnaître en y accordant le temps de son personnel pour la préparation, la réalisation et l'évaluation, en rendant disponibles les ressources matérielles nécessaires (locaux, instruments . . .) et en faisant preuve de créativité.

La participation à inventer

Qu'importe qu'une école soit grande ou petite, traditionnelle ou progressive: sa principale visée, c'est d'être un véritable lieu d'apprentissage. La vie quotidienne offre une foule d'occasions à l'école pour qu'elle fasse mousser l'intérêt et la participation des jeunes dans la prise en charge de leur éducation. L'école dispose des moyens d'informer les élèves sur les programmes d'études, sur les modes d'évaluation, sur les orientations à donner aux cours, aux travaux et aux recherches. Elle peut donner aux jeunes une voix qui exprime

23. Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, Ministère de l'Éducation, 1981, (16-0062-01), art. 12, commentaires, p. 23.

leurs sentiments face aux grèves qui les empêchent de suivre des cours ou contre des cours mal donnés. Elle doit prendre les moyens d'assurer que les notes brutes²⁴ obtenues aux examens du Ministère parviennent effectivement aux élèves et qu'un soutien pédagogique puisse suivre des résultats jugés insatisfaisants. Elle doit tout mettre en oeuvre afin de garantir aux élèves des instruments d'évaluation fiables, bien fabriqués et bien expérimentés. L'école participative assurera aux élèves le respect de leur droit d'apprendre, de comprendre, de savoir et de réussir. L'école sera ainsi plus humanisée, parce qu'elle permettra aux élèves d'exercer des responsabilités réelles dans leurs apprentissages de travail, de croissance, de vie éducative et sociale.

Apprendre à échanger: la qualité des relations

L'éducation à visage humain

La sécurité affective apparaît comme un des moteurs les plus forts de la motivation des élèves pour aimer leur condition étudiante. Les élèves déplorent que les liens avec leurs enseignants ne soient pas toujours francs et ouverts; dans une école où une approche pédagogique visant le développement affectif et social met élèves et professeurs momentanément dans un climat d'échange et de confiance, un élève déclare: «En sortant du cercle où ils étaient comme nous, ils redeviennent des professeurs²⁵». Cette dualité des rôles fait dire à des élèves qu'ils n'arrivent pas à parler franchement à leurs éducateurs; quand on demande à ces élèves ce qu'est un bon enseignant, ils répondent: «celui qui sait bien communiquer avec les élèves . . . , celui qui sent les besoins de ses élèves et qui y répond . . . , celui avec lequel on peut parler franchement . . . , celui qui est capable de transmettre ses connaissances». *Les élèves attachent beaucoup d'importance à la communication.*

Une présence pédagogique constante

Lorsque les élèves disent qu'ils aiment leur école, ils ajoutent aussitôt qu'ils aiment leurs enseignants. Le besoin d'une présence adulte soutenue s'exprime dans cette définition qu'un élève donne de son tuteur: «C'est celui avec qui je suis en sécurité». Les élèves qui éprouvent des difficultés d'ordre pédagogique (retard, incompréhension) sont les plus sensibles à la disponibilité et à la compréhension que leur témoignent les enseignants.

L'envers de cette situation idéale est souvent le lot d'un grand nombre d'élèves. Lorsqu'ils aimeraient régler des problèmes personnels et être écoutés, un peu plus d'un élève sur quatre doit renoncer à l'aide d'un enseignant²⁶. Une même

24. La note brute est celle que l'élève a obtenue à l'examen uniforme du Ministère avant qu'elle ne subisse les transformations subséquentes de la conversion (aussi appelée normalisation).

25. Il s'agit d'une technique d'animation propre au Programme de développement affectif et social utilisé dans certaines écoles.

26. *Le vécu scolaire*, En 1977-1978, 29,2% des élèves ont répondu en ce sens.

proportion trouve «que leurs professeurs ne leur prodiguent pas d'encouragements quand ça ne va pas²⁷», et qu'ils «ne sont pas capables de comprendre les problèmes des étudiants²⁸». Certains enseignants sont très sensibles à ces remarques qui s'expriment aussi de vive voix dans les écoles. Ces maîtres, véritables pédagogues, considèrent que l'acte pédagogique s'enracine d'abord dans une saine relation humaine; cette personnalisation des rapports s'effectue souvent contre vents et marées. Les enseignants se sentent eux-mêmes victimes d'un système qui les soumet à des comportements auxquels ils n'adhèrent pas spontanément. «Comment voulez-vous qu'on rencontre les élèves quand on n'a pas de local pour les recevoir, quand le temps entre les classes suffit à peine pour se mettre à l'abri du raz-de-marée de jeunes qui changent de local, quand certains enseignants ont jusqu'à douze groupes d'élèves dont ils ont peine à retenir même les noms?» disent-ils.

La concertation de l'école et de la famille

Lorsqu'ils comparent l'encouragement qu'ils reçoivent à la maison et celui qu'ils reçoivent à l'école, les élèves, du moins ceux de 3e secondaire, confient «qu'en grande majorité, chez eux, ils peuvent compter sur au moins une personne pour les encourager à bien travailler en classe²⁹». Par contre, à l'école, près d'un élève sur deux trouve qu'il est «difficile de rencontrer les professeurs pour discuter de leurs travaux ou de leurs études³⁰». Dans le but de renforcer la concertation entre la famille et l'école, on a vu surgir des initiatives favorisant un certain dialogue entre les parents et l'école. Un projet, par exemple, vise à sensibiliser les parents aux objectifs d'une méthode de développement affectif et social utilisée à l'école; il en résulte une meilleure compréhension des parents à l'égard de leurs jeunes et une plus proche collaboration entre parents et enseignants. Certaines écoles octroient beaucoup de temps, de ressources humaines et financières afin d'assurer la participation active d'un grand nombre de parents à la vie scolaire: projet de télévision communautaire à l'école, journée d'information des parents, remise des bulletins, activités sportives et culturelles sont autant de moyens d'assurer cette fructueuse concertation.

L'enseignant: artisan d'une relation pédagogique active

Dans le document de réflexion intitulé *Les éducateurs dont les élèves ont besoin à l'école secondaire*, le Conseil proposait quelques conditions susceptibles d'accroître la qualité de l'action éducative. Les témoignages sur leurs conditions de vie, confiés à la commission de l'enseignement secondaire, par de nombreux enseignants, invitent à rappeler encore ces propos pertinents:

L'activité éducative spécifique de l'enseignant peut prendre trois dimensions essentielles: la transmission de connaissances qui commande des habiletés de

27. *Ibid.*, En 1977-1978, 26,5% des élèves ont répondu en ce sens.

28. *Ibid.*, En 1977-1978, 19,6% des élèves ont répondu en ce sens.

29. *L'école ça m'intéresse?*. En 1978-1979, 70,0% des élèves ont répondu en ce sens.

30. *Ibid.* En 1978-1979, 46,0% des garçons et 48,0% des filles ont répondu en ce sens.

*communication, le développement d'habiletés intellectuelles qui exige l'application d'une pédagogie sûre; l'éveil aux valeurs qui implique le vécu personnel de croyances et de convictions. Si l'ensemble des enseignants pouvaient assumer ces tâches, la qualité de l'éducation s'en trouverait grandement améliorée*³¹.

Or, voilà que nombre d'enseignants ne sont pas seulement insatisfaits de leur tâche, ils sont inquiets au sujet de l'avenir. La diminution constante de la population scolaire ramène chaque année les spectres de la mise en disponibilité et des déplacements en cascades (bumping), auxquels s'ajoutent les contraintes budgétaires qui viennent refroidir les enthousiasmes créateurs en ne tolérant que l'essentiel. Ces phénomènes pèsent lourd dans le délicat équilibre qui régit la qualité des conditions de vie à l'école secondaire³².

Le vieillissement du personnel enseignant: un défi pour l'accord des générations

Le phénomène du vieillissement des enseignants risque d'avoir des conséquences sérieuses à l'endroit des conditions de vie des élèves et des enseignants eux-mêmes. Des élèves d'abord, parce que ceux-ci sont constamment en relation avec des personnes de plus en plus âgées, qui prennent figure d'autorité; des enseignants eux-mêmes, qui voient s'élargir le fossé des mentalités, et qui voient s'affirmer le régime du choix du personnel grâce au critère de l'ancienneté. La mise de côté des jeunes enseignants refroidit les espoirs de voir naître des pédagogies nouvelles; elle risque aussi de susciter un climat d'aigreur entre les générations d'enseignants dans une école qui est déjà peu favorisée par le climat de ses relations interpersonnelles. Du point de vue des élèves, l'écart des générations s'exprime dans ce fort pourcentage de garçons (39,9%) et de filles (39,2%)³³ qui jugent que «les professeurs sont incapables de comprendre les problèmes des étudiants». Il importe de souligner que les jeunes élèves de 3e secondaire qui se sentent incompris sont à l'âge où le soutien d'un adulte serait le plus bénéfique dans leur quête de modèle: il doit être là peut-être, plus que jamais auparavant, ce jardinier sur lequel compte la plante pour croître et fructifier, pour reprendre une image bien connue.

Un projet d'équipe: une tâche pour tous

On ne saurait trop insister sur la *nécessaire et précieuse concertation des efforts de tous les partenaires qui oeuvrent, dans l'école, auprès des élèves*. Toutes les personnes qui remplissent une fonction dans l'école influencent par leurs paroles, par leurs attitudes, par leurs gestes, la qualité de la vie scolaire. Trop souvent perçus comme des agents extérieurs, le personnel de direction et les professionnels non enseignants provoquent la méfiance des enseignants et des élèves ou, encore, se butent à la suffisance ou à l'indifférence. Ces personnes risquent de se satisfaire de relations administratives ou purement fonctionnelles, dénuées de compréhension et d'enrichissement mutuel. Le

31. Conseil supérieur de l'éducation, *Les éducateurs dont les élèves ont besoin à l'école secondaire*, p. 15.

32. Conseil supérieur de l'éducation, *La mise en disponibilité des enseignants et des professeurs non enseignants dans les commissions scolaires*, Recommandation au ministre de l'Éducation, 10 décembre 1981.

33. *Le vécu scolaire*, pp. 34-35.

climat entretenu par les membres de la direction, de l'administration, des services aux élèves, des services de soutien, par les enseignants, les élèves et les parents, doit promouvoir l'école comme un milieu ouvert et formateur, jamais cloisonné selon les spécialités, jamais hostile selon des rapports de force, ni provoquant selon les préjugés. Le Conseil rappelle quelques conditions qu'il juge encore maintenant susceptibles d'accroître la qualité de l'action éducative concertée:

Qu'on nous permette quand même ici d'indiquer quelques changements souhaités, propres à améliorer l'action éducative en milieu scolaire. Ainsi, la définition des tâches et des fonctions dans l'école devrait se faire en regard du projet éducatif et avec la concertation des divers agents concernés. La tâche spécifique des enseignants devrait être déterminée pour l'ensemble de façon plus globale, de façon qu'elle puisse être mieux adaptée aux particularités d'une école. Des services d'animation pédagogique favoriseraient dans l'école la concertation nécessaire des professionnels entre eux et de ces derniers avec les administrateurs scolaires et les parents. La compétence des professionnels oeuvrant en milieu scolaire devrait être mieux reconnue et ainsi constituer un facteur dont on tiendrait mieux compte dans l'affectation des tâches. Des mesures de perfectionnement devraient viser à donner aux enseignants trop spécialisés une certaine polyvalence et conséquemment une plus grande mobilité professionnelle³⁴.

CHAPITRE II Droits et responsabilités des élèves à l'école secondaire

De tous les partenaires qui «font» l'école, l'élève est le plus important; sans l'élève, il n'y a pas d'école. Le concept que véhicule ce truisme fait l'objet de lois et de règlements, de discours et de réformes, de projets et d'efforts quotidiens de la part d'administrateurs et de pédagogues. Les conditions de vie à l'école secondaire doivent favoriser chez les élèves l'émergence et l'actualisation de leurs droits à tout ce qui conduit à une éducation de qualité.

Le Conseil rappelle certains droits qui invitent les élèves à mieux assumer quelques dimensions fondamentales de leur condition étudiante: *le droit d'être élève et de bénéficier d'une éducation de qualité, le droit de participer activement à leur éducation, le droit de vivre des relations humaines de qualité*. Le respect de ces droits évoque, en corollaire, une prise en charge de responsabilités que les élèves désirent généralement endosser pour mieux apprendre et pour vivre selon leurs attentes. Le respect de ces droits apparaît comme un moyen de procurer aux élèves les plus démotivés, les plus démunis, les plus frustrés du système, un goût renouvelé pour leurs études, une garantie supplémentaire pour leur développement personnel et social. *Ces droits et ces*

34. Conseil supérieur de l'éducation, *Les éducateurs dont les élèves ont besoin*. . . , p. 17

responsabilités répondent à des besoins clairement exprimés et à des aspirations profondément ressenties; leur respect ne peut que favoriser des conditions de vie plus satisfaisantes pour tous ceux qui fréquentent l'école secondaire.

1. Être élève: un droit et des responsabilités

«Attendu que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation» . . . Tel s'énonce le grand principe de la démocratisation de l'enseignement selon lequel les écoles secondaires ont ouvert leurs portes à tous les jeunes Québécois. Le droit à l'éducation s'enracine dans l'héritage d'une sagesse humaine séculaire, laquelle croit que l'éducation forme les personnes, transforme les destinées des peuples et oriente leur histoire. D'un privilège destiné à une minorité, l'accès à l'école secondaire constitue une des réalisations remarquables de la Révolution tranquille.

La Commission des droits de la personne vient de produire, à l'intention des jeunes en milieu scolaire, un guide d'interprétation de la Charte des droits et libertés de la personne. Se référant à l'article 40 de ladite Charte, le document explique que tout jeune a droit de recevoir un enseignement de qualité. L'actualisation de ce droit, dit le document, se traduit dans d'autres lois et règlements vers lesquels il faut se tourner «pour connaître en détail ce que comprend le droit à l'instruction publique³⁵».

Un droit limité

La Loi sur l'instruction publique traite du droit à l'éducation en termes d'obligation de fréquenter l'école; il s'applique, de façon stricte, aux jeunes de seize ans et moins, à quelques exceptions près. Or, à l'école secondaire déjà, un grand nombre d'élèves dépassent cet âge; d'autre part, de nombreux jeunes quittent l'école secondaire alors qu'ils sont encore d'âge scolaire, d'autres alors qu'ils ont dépassé ce stade. Le phénomène de l'abandon scolaire ne dure parfois que le temps d'une recherche infructueuse de travail, le temps d'un voyage, le temps d'une prise de conscience. Quand vient le moment de revenir à l'école, ces jeunes n'ont plus, au sens strict de la loi, le droit d'accès à l'école secondaire publique; ceux qui sont demeurés à l'école, et qui ont dépassé l'âge de seize ans, jouissent de leur éducation par convention, non par droit. Il faut garantir aux jeunes Québécois le droit de bénéficier d'une éducation de niveau secondaire que tous considèrent comme indispensable. La loi scolaire doit s'accorder avec le droit énoncé par les chartes et les conventions établies; dans cette perspective, *elle doit reconnaître à tous les jeunes qui en manifestent le désir, et quel que soit leur cheminement personnel, la possibilité réelle d'obtenir une scolarité minimale qui corresponde au niveau atteint à la fin des études secondaires.* Le Conseil recommande donc:

- Que dans les lois de l'éducation soit explicité le droit de toute personne de bénéficier d'une éducation minimale qui corresponde à la fin du cours secondaire.

35. Commission des droits de la personne, *Jeunes, égaux en droits et responsables*, Québec, 1981, (code 51-3870), p. 23.

Un droit enraciné dans une pratique existentielle

Être ou ne pas être élève constitue une question importante non seulement au regard de la législation et des conventions sociales qui lui permettent d'exister; *le véritable enjeu de la condition étudiante se trouve dans la qualité même de la vie de l'élève à l'école. Réussir dans les apprentissages* que propose l'école en vue de développer les capacités de savoir, de savoir-faire et de savoir-être, doit figurer au sommet des priorités des conditions de la vie scolaire. Il importe que l'école rappelle inlassablement aux élèves que l'expression véritable de leur droit à l'éducation passe par une nécessaire clarification de leurs objectifs scolaires. Cette réflexion s'applique à tous les élèves; elle semble même urgente au regard d'un nombre croissant d'élèves qui s'accommodent mal de leur présence à l'école, qui y peinent et qui abandonnent.

Apprendre à être responsable

L'école doit offrir aux élèves les moyens par lesquels ils puissent exprimer et mettre en pratique certaines responsabilités au regard d'une meilleure acquisition des multiples apprentissages qui leur sont proposés. Les enseignants doivent systématiquement informer les élèves sur les objectifs qu'ils désirent poursuivre dans leurs cours, sur les modes d'évaluation de ces cours, sur la répartition et sur la quantité des travaux à effectuer. L'élève à son tour doit répondre de son droit à apprendre en assumant un certain nombre de responsabilités qui font de lui l'agent principal de sa formation. Collaborer à l'enseignement par ses questions et par ses recherches, mener à bien les travaux qui lui sont confiés, être assidu et ponctuel aux cours et aux activités qu'il a choisis, ne sont que quelques moyens par lesquels l'élève se rend responsable de son éducation. Les jeunes viseront aussi à définir les rôles qu'ils entendent jouer dans leur école pendant une année; ils peuvent être invités à participer au conseil étudiant, à assumer certaines tâches dans divers comités, dans des équipes sportives ou des groupes socio-culturels. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que les élèves, en plus d'être renseignés sur les objectifs d'apprentissage qui leur sont offerts pendant l'année, soient invités, au début de chaque année, à participer à la détermination des objectifs scolaires qu'ils poursuivront; que les écoles, par l'entremise du conseil étudiant, du comité d'école, des enseignants et des instances décisionnelles, en supportent la réalisation.

Aider l'élève à devenir responsable de la qualité de ses apprentissages grâce à des moyens variés et stimulants

L'école dispose de moyens fort utiles pour aider les élèves à devenir plus responsables dans la clarification de leurs objectifs scolaires. *Le premier est certainement la variété des occasions et des moyens d'apprentissage qu'elle est en mesure d'offrir à la clientèle étudiante.* L'importance de cette attention soutenue de l'école envers les capacités d'apprentissage des élèves est d'autant plus réelle qu'un grand nombre de jeunes éprouve des difficultés qui provoquent chez eux un intolérable sentiment de frustration et conduisent à l'échec. Le droit d'être élève passe par des mesures de soutien et de changement. Certains de ces moyens d'enseignement sommeillent déjà dans les écoles; beaucoup de matériel audio-visuel demeure inutilisé faute de temps pour le préparer, faute d'intérêt de la part des enseignants. Pourtant, les jeunes qui vivent au rythme de l'évolution technologique sont fascinés par ces appareils complexes avec lesquels ils s'instruisent tout en s'amusant. L'utilisation trop exclusive de manuels et de documents écrits leur paraît bien terne au

Une école stimulante
par la variété de ses
ressources

regard de la télévision, des jeux électroniques, des calculatrices et des ordinateurs. *Les élèves s'attendent à ce que les enseignants les initient aux changements technologiques du monde dans lequel ils évoluent.* Réciproquement les élèves sont invités à se rendre responsables d'une utilisation correcte de ces instruments délicats; souvent le vandalisme fut une cause d'une mise au rancart des instruments qu'ils jugent si intéressants. Le Conseil recommande:

- Que les commissions scolaires favorisent l'utilisation accrue des apports technologiques récents dans l'enseignement et dans les activités de l'école.

En plus des instruments, les élèves ont besoin de la présence et de la compétence des maîtres; il peut sembler utopique d'affirmer que chaque élève a des besoins particuliers, a des rythmes d'apprentissage tout à fait personnels et qu'il a besoin de l'attention d'un guide pour l'aider à réussir. L'expérience du vécu scolaire démontre que le droit de chaque élève de réussir passe par certaines mesures de soutien. Le Conseil rappelle l'importance de mettre à la disposition des élèves toutes les ressources des écoles; les enseignants en disponibilité constituent, à cet égard, une source très riche d'expérience pédagogique, dont l'apport ne peut que profiter à la qualité des apprentissages des élèves. Le Conseil recommande:

- Que les enseignants mis en disponibilité puissent être affectés, à l'encontre de la pratique actuelle, à des groupes d'élèves pour des activités de récupération pédagogique et pour des responsabilités de tutorat tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'horaire régulier des élèves.

Une école stimulante
par la variété de ses
moyens d'apprentissage

Les écoles disposent de moyens fort intéressants pour soutenir l'élève dans la prise en charge de sa responsabilité d'élève; citons la richesse des compétences professionnelles des enseignants et des professionnels non enseignants et l'enrichissement dont pourraient bénéficier les élèves à la suite de la formation d'équipes multidisciplinaires; rappelons l'enrichissement que peut procurer aux élèves la création, par les enseignants, de matériel didactique original. Bien souvent, lorsque de tels instruments existent (guides d'apprentissages, montages audio-visuels, instruments d'évaluation pédagogique . . .), ils sont limités à l'usage d'une seule école; les divers établissements pourraient se communiquer cette information et ces outils qui rendraient les apprentissages des élèves plus intéressants: c'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que les commissions scolaires fournissent aux enseignants les *conditions* (temps, libération de tâches d'enseignement) et les *moyens* (locaux, matériel, support technique) nécessaires à la création et à la diffusion d'instruments didactiques originaux et adaptés aux besoins des élèves.
- Que les écoles expérimentent une variété de *situations* (en classe et hors classe) et de *moyens* (multidisciplinarité, apprentissage modulaire individuel . . .) d'apprentissage permettant à chaque élève, en raison de son rythme personnel et de ses capacités particulières d'apprentissage, d'atteindre un niveau satisfaisant de réussite.

**Une école à l'écoute
des perspectives
d'avenir de ses élèves**

La majorité des élèves de niveau secondaire ressent une anxiété certaine face à l'avenir; le choix d'une carrière devient complexe, compte tenu des options qui s'imposent alors qu'ils sont encore relativement jeunes. Le droit à l'éducation passe par une information adéquate, par des choix de cours et des activités pertinents, par des services de qualité que s'efforcent d'offrir les enseignants et les professionnels non enseignants, par une évaluation pédagogique juste et équitable. La question de l'évaluation des apprentissages est un facteur tellement déterminant dans l'appréciation du droit de l'élève à des apprentissages de qualité, que le Conseil en fera l'objet d'une prochaine étude. Il est urgent que les écoles soutiennent le besoin des élèves et préparent leur avenir de façon plus adéquate en mettant à leur disposition tous les moyens qui les y conduiront avec succès. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que les commissions scolaires assurent l'engagement ou le maintien des services d'un nombre satisfaisant de personnes compétentes dans les domaines de l'information scolaire et de l'orientation professionnelle des jeunes; que les écoles dispensent une information scolaire accessible et adaptée aux besoins de tous les élèves en vue non seulement de les guider dans leur cheminement scolaire, mais également dans les choix qu'ils doivent poser pour leur avenir professionnel.

**Une école garante des
apprentissages de tous
les élèves**

Certains élèves ne posent plus de difficultés au terme des études secondaires: ils ont tout simplement abandonné. *Ce sont les élèves démotivés, découragés, sousdoués, surdoués, trop lents ou trop pressés, que le système n'a pas réussi à conduire au terme de leurs études.* Un grand nombre de ces jeunes n'a pas trouvé à l'école le climat, les motivations, le support susceptibles de faire émerger en eux le désir de vivre jusqu'au bout l'expérience d'être élève. Certains ont découvert ailleurs un champ assez motivant pour poursuivre leur quête d'un sens pour leur vie, d'une réponse à leurs attentes et à leurs besoins. Sans nier que d'autres lieux de formation, fort valables, puissent et doivent assurer auprès des jeunes le type de formation qui répond à leur cheminement particulier, le Conseil ne demeure pas moins convaincu que *l'école secondaire ne peut jamais renoncer à jouer, auprès de tous les jeunes, un rôle privilégié de guide et de support.* Certains projets, tels ceux du Pavillon Saint-Jean-Baptiste (Québec) et de l'école Marie-Anne (Montréal) ont entrepris la tâche d'offrir à ceux qu'on appelle les «drop-out» la possibilité de défier les limites que les circonstances ont dressées dans leur cheminement scolaire. De telles expériences gagneraient à être multipliées; c'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que le Ministère et les commissions scolaires mettent au point des mécanismes qui permettraient à l'élève qui a quitté l'école et qui a besoin de quelques crédits pour compléter son diplôme d'études secondaires de pouvoir les obtenir dans des établissements désignés à cette fin.
- Que le ministère de l'Éducation rende plus facile à toute personne qui le désire l'accès à des institutions ou à des modalités de formation équivalentes qui conduisent à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaire.

2. Jouer un rôle actif dans le processus de son éducation: un droit et des responsabilités

Un droit à apprivoiser

Dans les sondages qu'il a examinés, dans les milieux qu'il a visités, le Conseil a recueilli peu de renseignements sur le fonctionnement des organisations étudiantes dans les écoles secondaires. Lorsque les élèves en parlent, c'est pour dire que les regroupements d'élèves qui existent font souvent l'objet d'une étroite surveillance de la part des autorités scolaires. Toute forme de consultation est quasi inexistante. Les directions d'école semblent parfois tolérer la présence d'un conseil étudiant dont le rôle et l'influence sont si minces qu'il ne constitue qu'un simulacre de participation. Les élèves souhaitent participer à l'organisation de leur vie à l'école; la Charte des droits et libertés de la personne leur rappelle que cette attente constitue, de fait, un droit: «Toute personne est titulaire des libertés fondamentales telles (. . .) la liberté de réunion pacifique et la liberté d'association (article 3).»

L'expression d'un droit qui permet d'apprendre

Pour que la liberté d'association s'exerce dans le respect de toutes les personnes, il importe que l'école favorise l'expression de certaines responsabilités de la part des élèves. L'école doit enseigner aux élèves l'exercice de la vie démocratique; certains domaines offrent d'emblée des terrains fertiles pour la croissance du sens des valeurs civiques, pour le respect des règles de la liberté et de la démocratie, pour l'estime de la dignité, de l'honneur et de la réputation d'autrui. La participation des jeunes à la définition des règlements de l'école, à l'élaboration d'une charte locale des principaux droits et responsabilités des élèves; la participation de certains élèves à des comités de l'école (comité pédagogique, comité disciplinaire, par exemple) sont quelques-uns des champs dans lesquels les élèves apprennent à devenir égaux en droits et responsables.

Un des outils les plus utiles et les plus formateurs de l'apprentissage des valeurs démocratiques est le conseil étudiant, ou l'association des élèves, lesquels représentent la communauté étudiante à titre de porte-parole officiel de leurs besoins, de leurs attentes et de leurs opinions. Ce conseil doit participer étroitement avec les autres partenaires de l'école chaque fois que l'on traite de sujets qui affectent les conditions de vie des élèves; il s'avère indispensable que les élèves prennent part aux réflexions et aux décisions qui touchent l'élaboration, l'application et l'évaluation des règlements qui les régissent, l'organisation de leur horaire, l'organisation des activités socio-culturelles et sportives à l'école. Le conseil étudiant sera avantageusement utile et serviable lorsqu'il veillera à faire respecter, dans l'école, la Charte des droits et libertés de la personne telle qu'interprétée à leur intention par la Commission des droits de la personne dans la brochure intitulée *Jeunes, égaux en droits et responsables*. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que les écoles reconnaissent l'importance d'un conseil des élèves et qu'elles en facilitent l'organisation; que ce conseil soit élu par tous les élèves et qu'il soit doté de pouvoirs reconnus pour les représenter et participer à l'application des droits, des libertés et des responsabilités inhérents à leur condition étudiante.

**Un droit à exprimer
dans une diversité
d'apprentissages**

L'apprentissage de la participation passe, lui aussi, *par les chemins de la réussite et de l'erreur; les jeunes, comme les adultes, ont le droit de se tromper.* Des occasions multiples de se dévouer doivent être offertes à tous les élèves afin de permettre au plus grand nombre l'expérience de la gratuité, de l'ouverture et de la responsabilité. Le développement complet de la personne passe aussi par la reconnaissance de divers moyens d'expression; certains sont doués pour l'écriture, d'autres pour les discours; certains s'expriment davantage par la qualité de leurs idées, d'autres par le dynamisme de leur action. Certains sont sensibles à l'expression du vécu, d'autres plus préoccupés par des visions à long terme. L'école doit promouvoir le développement des habiletés et des aptitudes des élèves, afin que ceux-ci en enrichissent la communauté scolaire tout entière. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que les écoles encouragent la participation d'un grand nombre d'élèves à des activités d'information et d'échanges en facilitant l'organisation et la mise en place d'activités telles le journal étudiant, la radio étudiante, les forums publics, et autres occasions de rencontre et de dévouement qui répondent aux attentes et aux besoins des élèves et aux caractéristiques particulières de l'école.

**Une responsabilité qui
s'exprime dans la réalité
quotidienne**

L'application de certains desseins, aussi nobles que celui de participer activement à l'amélioration de la vie étudiante, est soumise à des contingences apparemment bien négligeables. Certaines doléances des jeunes, consignées notamment dans la partie du rapport du Conseil pour l'année 1979-1980 intitulée «La loi du cadenas³⁶» démontrent qu'une association étudiante ne peut fonctionner sans la faculté de disposer de locaux adéquats, sans l'assurance que les portes soient déverrouillées, sans le droit de convoquer et de rassembler les élèves, sans un certain budget de fonctionnement, sans place dans l'horaire pour faire des réunions, sans crédibilité de la part de l'autorité, sans liens avec les autres comités et avec les instances décisionnelles de l'école. Il importe que les écoles développent un *préjugé favorable* envers cette dimension de la formation des jeunes qui prépare, faut-il le rappeler, les citoyens garants des institutions démocratiques de demain. Afin de pouvoir informer et former les jeunes à la prise en charge de leurs droits et de leurs responsabilités, le Conseil recommande:

- Que le Ministère et les commissions scolaires assurent la **production** et la **diffusion** de documents du type *Jeunes, égaux en droits et responsables*, guide d'interprétation de la Charte des droits et libertés de la personne, pouvant favoriser une meilleure connaissance des droits et des responsabilités des élèves; que les écoles assurent la **participation des élèves** à des études sur ces documents et qu'elles **encouragent les élèves à produire** des outils originaux leur permettant de mieux définir, connaître, appliquer et évoluer leurs droits et leurs responsabilités.

36. Voir: Conseil supérieur de l'éducation, *L'état et les besoins de l'éducation, Rapport 1979-1980*, p. 13.

La responsabilité des élèves officiellement reconnue

Le ministère de l'Éducation joue un rôle déterminant dans la crédibilité que les jeunes peuvent entretenir au regard de la justice, de la démocratie, de la vérité dans le système scolaire. Les jeunes ne se trompent pas *lorsqu'ils perçoivent des contradictions entre les intentions déclarées et les politiques développées* au regard de leur vie à l'école. Le Livre vert et plus tard *L'école québécoise* ont annoncé qu'il est important que les élèves «prennent conscience de plus en plus des responsabilités qui seront les leurs quand ils auront à décider de leur avenir. Les objectifs de l'éducation à l'école secondaire tiennent compte de ce trait fondamental de l'adolescence³⁷.» *Le régime pédagogique constitue un des gestes les plus officiels, fruit de cette réflexion et de ces consultations*, qui doit assurer à la vie pédagogique des élèves l'élan créateur qu'elle mérite. Afin que le droit à la responsabilité des élèves puisse produire des effets bénéfiques sur le développement complet des élèves, le Conseil recommande:

- Que le Ministère établisse des mécanismes pour reconnaître, à même le régime de sanction des études, des crédits attestant la réussite des apprentissages réalisés par les élèves à la suite de leur participation à des activités scolaires (dans le cadre des services complémentaires qui leur sont offerts à l'école), dont les objectifs auront été préalablement déterminés, auxquelles activités on aura consacré les ressources pédagogiques nécessaires.

3. Vivre des relations humaines de qualité: un droit et des responsabilités

Une école dont la taille permet des relations humaines de qualité

À chacune des tribunes où ils peuvent exprimer leurs besoins et leurs aspirations, les élèves répètent invariablement, et avec la même ardeur, l'importance qu'ils désirent attribuer aux relations qu'ils entretiennent à l'école, particulièrement avec les enseignants. L'école secondaire éprouve-t-elle de si graves difficultés à offrir à ses divers acteurs, particulièrement aux élèves, un réseau de communications interpersonnelles de qualité satisfaisante? Beaucoup sont tentés d'attribuer à la taille de l'école la cause de l'anonymat qui semble caractériser le climat relationnel de l'école; le mythe de la «grosse polyvalente» occupe encore une place de choix parmi les préjugés tenaces entretenus envers l'école secondaire. Mythe ou prétexte? Des études démontrent que près de la moitié (42,44%) des écoles secondaires publiques sont fréquentées par moins de 500 élèves³⁸; d'autre part, à peine 8% des écoles

37. Ministère de l'Éducation, *L'école québécoise*, paragr. 2.3.9, p. 30.

38. Ministère de l'Éducation, secteur de la Planification, direction des études économiques et démographiques, *Nombre de bâtisses scolaires du réseau public du Québec selon la taille et le niveau de scolarité de la clientèle scolaire 1976-1977 à 1978-1979*, Document de travail n° 53, mai 1979.

En 1978-1979, 264 écoles secondaires sur 622 sont fréquentées par moins de 500 élèves;

En 1978-1979, 50 écoles secondaires sur 622 sont fréquentées par plus de 2 000 élèves;

En 1978-1979, 190 écoles secondaires sur 622 sont fréquentées par 500 à 1 200 élèves;

En 1978-1979, 118 écoles secondaires sur 622 sont fréquentées par 1 200 à 2 000 élèves;

polyvalentes accueillent plus de 2 000 élèves. Ces chiffres indiquent néanmoins que lorsqu'on considère le nombre d'élèves qui fréquentent les écoles, bon nombre de jeunes se retrouvent dans des établissements de taille considérable. Ce qu'il importe de retenir, c'est que l'organisation scolaire demeure un facteur qu'il faut gérer avec soin pour éviter qu'il ne laisse place à des conditions de vie qui isolent les partenaires et les privent de contacts satisfaisants. Il convient, particulièrement au premier cycle, de préserver des conditions qui facilitent l'émergence de valeurs telles que la solidarité, l'amitié, le don de soi, la gratuité, par des mesures appropriées. Le développement socio-affectif des jeunes commande, à cette étape de leur croissance, un type de relation qui réponde à leur besoin de sécurité, d'émulation, de socialisation. L'école secondaire se voit confier une part du défi qui consiste à aider chacun des jeunes à découvrir en soi les dynamismes qui fondent sa propre valeur et qui l'incitent à s'ouvrir aux autres dans des rapports fructueux et épanouissants. Le droit de vivre des relations de qualité figure donc au plan des grandes priorités de l'élève dans son cheminement à l'école secondaire.

Les moyens pour favoriser le rapprochement des personnes

Les mémoires présentés dans le cadre de la consultation sur le Livre vert avaient généralement souligné l'importance de la relation qui doit s'établir entre l'enseignant et les élèves. Les enseignants ont explicitement reconnu l'importance de la qualité des relations humaines dans l'école et l'importance d'accorder à chaque élève une attention particulière. Interrogés par sondage sur leur perception du titulariat et du tutorat, la majorité (64,5%) des enseignants se dit favorable à la formule du titulariat, pour autant qu'elle s'applique facilement; d'autre part, 40,9% d'entre eux croient aux vertus du tutorat³⁹. Le Conseil a rappelé encore dernièrement que «une relation authentique ne saurait être vécue sans l'existence des dimensions affectives et humaines essentielles à l'échange entre deux êtres, par exemple, l'empathie, la confiance, la franchise, la bienveillance, le désintéressement⁴⁰». L'encadrement pédagogique procède naturellement de la fonction même d'enseigner. Dans ce même avis, le Conseil recommandait que l'on s'achemine vers une plus grande diversification de la tâche des enseignants d'une manière qui en permette une application souple et différenciée, compte tenu des fonctions pédagogiques que l'école doit assumer⁴¹.

Le titulariat offre à l'enseignant une forme privilégiée de présence auprès de ses élèves. Cette formule convient particulièrement aux élèves du premier cycle du secondaire, lesquels sont demeurés sensibles, depuis l'école primaire, à des rapports étroits et parfois chaleureux avec les enseignants. Le Conseil rappelait dans une étude sur le passage des élèves du primaire au secondaire,

39. Ministère de l'Éducation, *Synthèse des résultats de la consultation*, Québec, 1978, p. 143.

40. Conseil supérieur de l'éducation, *Pour une amélioration des ententes collectives*, Avis au ministre de l'Éducation, adopté le 14 février 1982, p. 6.

41. *Ibid.*, p. 19.

que «le passage de l'école primaire à l'école secondaire produit souvent un ou plusieurs chocs chez le jeune⁴²». Afin de rendre cette transition plus formative, l'étude proposait de «considérer comme étant de deux ans au moins la durée véritable du passage entre ces deux niveaux scolaires, la dernière année d'études primaires constituant un temps de préparation de l'élève et la première année d'études secondaires un temps d'adaptation de l'élève à ce nouveau monde⁴³».

Les écoles doivent assurer les conditions qui permettront à tous les élèves, particulièrement à ceux du premier cycle, de s'épanouir: aménagement de temps de rencontres entre les enseignants et les élèves, entre les enseignants et les parents; évaluation institutionnelle de cette dimension de la tâche de l'enseignant; facilité d'assouplir les horaires, de fournir des locaux pour permettre à l'enseignant de rencontrer ses élèves. Les écoles devraient aussi puiser à même les ressources de leurs enseignants mis en disponibilité et parmi les enseignants qui se sentiraient à l'aise dans des tâches d'encadrement afin de permettre à ces pédagogues le contact humain et professionnel dont les élèves disent avoir tellement besoin. C'est pourquoi le Conseil recommande:

- Que l'école favorise un climat de communication mettant l'accent, notamment, sur le regroupement des élèves par cycles, sur l'aménagement de locaux favorables aux rencontres individuelles et collectives des élèves avec les enseignants et avec le personnel professionnel non enseignant.
- Que chacun des élèves soit accompagné dans son cheminement scolaire par un enseignant, à titre de titulaire ou de tuteur, au choix duquel il puisse participer autant que faire se peut.

**Une organisation
scolaire qui tienne
compte des besoins
humains d'abord**

L'école secondaire, comme tant d'autres institutions sociales qui interviennent dans la vie des jeunes d'aujourd'hui, éprouve des difficultés à répondre aux besoins humains que les élèves réclament si vivement. Nonobstant le fait que la relation pédagogique soit fondamentalement porteuse d'exigences et d'effets d'ordre cognitif et d'ordre affectif, l'école ne peut sous-estimer l'importance des occasions par lesquelles maître et élèves développent mutuellement la conscience de leur valeur et personnalisent les relations qui les unissent. L'école ne doit pas faire obstacle aux efforts en vue de voir instaurer un climat humain relativement intense en proposant des horaires surchargés qui laissent peu de temps aux enseignants et aux élèves d'échanger sur des thèmes plus personnels. La commission scolaire doit aussi assurer aux enseignants les mesures de perfectionnement et de formation que nécessite la compréhension des besoins affectifs des jeunes. Les nouveaux programmes d'enseignement proposent des objectifs d'ordre affectif: cette dimension est relativement nouvelle au regard des habitudes des enseignants, mieux préparés à traiter de contenus notionnels, d'ordre plus cognitif. La période qui

42. Conseil supérieur de l'éducation, *Le passage des élèves du primaire au secondaire, réflexions et propositions*, Québec, 1980, p. 6.

43. *Ibid.*, p. 9.

sera consacrée à l'implantation des nouveaux programmes constitue un temps privilégié pour la formation des enseignants en vue de préparer, de comprendre et d'évaluer des objectifs d'ordre affectif. La commission scolaire dispose aussi de professionnels plus immédiatement préparés à agir dans le domaine de la relation d'aide; ces professionnels devraient participer, à l'occasion de journées pédagogiques, par exemple, à des séances d'échanges et de perfectionnement des enseignants. Le Conseil recommande:

- Que les écoles fassent l'expérience d'horaires plus souples qui respectent la possibilité, pour les élèves, de rencontrer leurs enseignants après les périodes consacrées aux cours; que ces horaires s'adaptent au rythme et au style d'apprentissage des élèves et à leur participation à des activités éducatives dans l'école.
- Que les enseignants puissent bénéficier de mesures de formation et de perfectionnement dans les domaines susceptibles d'accroître leur habileté à communiquer avec les élèves.

Une école ouverte et accueillante à l'intérieur et à l'extérieur

La polarisation croissante qu'on observe en milieu scolaire entre enseignants et administrateurs, autour de problèmes afférents aux conditions de travail, pourrait aussi rompre l'harmonie qui convient à des relations personnelles franches et sincères. L'isolement de l'école au regard du milieu social ambiant risquerait d'entretenir les élèves dans une mentalité de ghetto sans oublier qu'il les priverait de communications enrichissantes avec la communauté sous forme d'information et de projets de coopération de toutes sortes. L'école constitue un pôle de référence très important dans la vie des jeunes, un des seuls lieux de rencontre avec leurs amis. Elle offre aussi des locaux pour organiser des activités dans lesquelles un grand nombre d'élèves seraient prêts à s'engager: gymnase pour les sportifs, amphithéâtre pour les cinéphiles et les amateurs de théâtre, salles d'audition et de répétition pour les musiciens, laboratoires pour les jeunes scientifiques, bibliothèque pour les esprits curieux, ateliers pour les artistes et pour les bricoleurs, etc. Souvent, ces locaux sont cadencés après les heures de cours, et l'école, telle un iceberg, laisse émerger au cœur de la collectivité une partie infime de ses ressources. L'ouverture de l'école à la communauté peut favoriser, chez les élèves, le sens de l'initiative, du bénévolat et de la créativité; elle aide le jeune à tisser les liens qui donnent sens à sa vie; elle permet aux jeunes d'oeuvrer avec d'autres personnes à des tâches communes. Le Conseil recommande:

- Que les écoles mettent en place les mécanismes appropriés afin d'assurer la présence d'enseignants et de professionnels non enseignants aux activités des élèves dans l'école; qu'elles rendent accessibles les locaux et le matériel susceptibles de favoriser une participation accrue des élèves aux activités de leur choix.
- Que les écoles encouragent la participation des élèves à des projets à vocation communautaire (chantiers étudiants, coopératives étudiantes, cours d'initiation et de formation à la coopération).

- Que les écoles favorisent la participation des parents par leur présence accrue au comité d'école et aux activités de l'école, par la qualité de l'information qui leur est adressée, par l'élaboration de projets favorisant la concertation des parents avec les enseignants, notamment avec les titulaires et avec les tuteurs.

CONCLUSION

Tout au long de cette fresque qui a esquissé les principales manifestations de la vie à l'école secondaire, le lecteur se sera demandé si les transformations souhaitées ne relevaient pas davantage du simple bon sens plutôt que des initiatives d'une courageuse réforme. Fallait-il rappeler à l'école des réalités qu'elle devrait déjà savoir, fallait-il recommander des transformations aussi simples et aussi évidentes? L'école secondaire passe par les difficultés et les défis d'une histoire encore jeune; l'évocation des espoirs et des embâcles qui jalonnent le cours de son vécu demeure nécessaire et pertinente lorsqu'elle conduit à un renouveau dans le respect de ceux qui en ont la charge. Cette étude propose d'aider l'école à *assumer les exigences de sa mission en la conviant à l'examen de ses forces et de ses faiblesses; elle fait oeuvre de renouveau en réaffirmant que l'école doit disposer des visées et des outils de sa prise en charge et en réclamant, en faveur de l'école, le support de tous ceux qui ont les moyens de l'aider à atteindre son but.*

Il a paru souhaitable de réfléchir aux conditions de la vie à l'école secondaire à la lumière de sa mission éducative; *on a trop souvent convié l'école à des changements dont les effets n'affectaient pas l'essentiel de sa fonction éducative propre.* Être ou ne pas être un véritable milieu d'apprentissage et d'éducation paraît alors une question fondamentale. Les recommandations de ce document sont autant de moyens par lesquels *tous les partenaires* du projet scolaire doivent réfléchir pour donner à l'école la trajectoire d'un véritable cheminement éducatif. Les conditions de vie à l'école secondaire dépendent de sa propre capacité de déterminer, de réaliser et d'évaluer les objectifs de sa mission éducative originale.

Il ne suffit pas que l'école invoque des principes philosophiques pertinents; encore doit-elle disposer de moyens et de ressources qui lui permettent *d'agir.* Nombre de réformes ont visé les structures du système scolaire dont les pouvoirs de l'école étaient écartés et les ressources ignorées; rarement ces appels au renouveau ont-ils reconnu à l'école elle-même le choix des principes et des moyens qui lui permettraient d'opérer les changements souhaités. L'école n'a pas de voix pour inviter dans ses rangs les enseignants qui répondraient adéquatement à des visées pédagogiques précises et originales; elle n'a aucun pouvoir d'aménager certaines dispositions des conventions qui régissent les conditions de travail de ses partenaires. L'école jouit de peu de latitude dans la détermination des normes budgétaires et des objectifs auxquels il lui conviendrait d'attribuer des ressources financières. Elle a peu à dire dans le choix des moyens d'enseignement et dans les modalités de formation et de perfectionnement de ses enseignants. L'école est souvent

assujettie à des décisions qui viennent d'ailleurs sans qu'elle ait été consultée, ni pourvue des moyens d'y donner suite. Dans de telles conditions, la conversion des attitudes et des moyens qui favoriserait la qualité de la vie à l'école est vouée au piétinement et à l'échec. Quelles que soient les structures, c'est l'école qui façonne, jour après jour, la personnalité et la destinée des personnes qui lui sont confiées; elle doit disposer des moyens qui en font un milieu favorable au développement intégral de tous les élèves.

L'école ne vit pas en vase clos. Il serait injuste de l'accabler de discrédit pour la désaffection de leurs études par de nombreux jeunes, pour la détérioration du tissu des relations humaines, pour les échecs qui jonchent le parcours scolaire de nombreux élèves. Cet avis rappelle à tous les partenaires du projet éducatif, principalement aux parents, aux membres des communautés économique et politique, aux employeurs, aux responsables des milieux de formation et d'éducation, que les valeurs, les attentes, les exigences et les exemples qu'ils imposent aux jeunes conditionnent profondément leurs choix, leurs comportements et leurs orientations. C'est à la communauté tout entière que le Conseil lance un appel à la concertation avec l'école secondaire. Lorsque sont passés les embâcles, renaissent les espoirs de voir surgir les signes d'un nouveau printemps; la collectivité tout entière bénéficiera des fruits de cette nouvelle saison.

RECOMMANDATIONS

1. *Que dans les lois de l'éducation soit **explicité le droit** de toute personne de bénéficier d'une éducation minimale qui corresponde à la fin du cours secondaire.*
2. *Que les élèves, en plus d'être renseignés sur les objectifs d'apprentissage qui leur sont offerts pendant l'année, soient invités, au début de chaque année, à **participer à la détermination des objectifs scolaires** qu'ils poursuivront; que les écoles, par l'entremise du conseil étudiant, du comité d'école, des enseignants et des instances décisionnelles, en supportent la réalisation.*
3. *Que les commissions scolaires favorisent **l'utilisation accrue des apports technologiques récents** dans l'enseignement et dans les activités de l'école.*
4. *Que les enseignants mis en disponibilité puissent être affectés, à l'encontre de la pratique actuelle, à des groupes d'élèves pour des activités de récupération pédagogique et pour des responsabilités de tutorat tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'horaire régulier des élèves.*
5. *Que les commissions scolaires fournissent aux enseignants les **conditions** (temps, libération de tâches d'enseignement) et les **moyens** (locaux, matériel, support technique) nécessaires à la **création** et à la **diffusion** d'instruments didactiques originaux et adaptés aux besoins des élèves.*

6. *Que les écoles expérimentent une variété de situations (en classe et en dehors de la classe) et de moyens (multidisciplinarité, apprentissage modulaire individuel) d'apprentissage permettant à chaque élève, en raison de son rythme personnel et de ses capacités particulières d'apprentissage, d'atteindre un niveau satisfaisant de réussite.*
7. *Que les commissions scolaires assurent l'engagement ou le maintien des services d'un nombre satisfaisant de personnes compétentes dans les domaines de l'information scolaire et de l'orientation professionnelle des jeunes; que les écoles dispensent une information scolaire accessible et adaptée aux besoins de tous les élèves en vue non seulement de les guider dans leur cheminement scolaire, mais également dans le choix qu'ils doivent poser pour leur avenir professionnel.*
8. *Que le Ministère et les commissions scolaires mettent au point les mécanismes qui permettraient à l'élève qui a quitté l'école et qui a besoin de quelques crédits pour compléter son diplôme d'études secondaires de pouvoir les obtenir dans des établissements désignés à cette fin.*
9. *Que le ministère de l'Éducation rende plus facile à toute personne qui le désire l'accès à des institutions ou à des modalités de formation équivalentes qui conduisent à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires.*
10. *Que les écoles reconnaissent l'importance d'un conseil des élèves et qu'elles en facilitent l'organisation; que ce conseil soit élu par tous les élèves et qu'il soit doté de pouvoirs reconnus pour les représenter et participer à l'application des droits, des libertés et des responsabilités inhérents à leur condition étudiante.*
11. *Que les écoles encouragent la participation d'un grand nombre d'élèves à des activités d'information et d'échanges en facilitant l'organisation et la mise en place d'activités telles le journal étudiant, la radio étudiante, les forums publics, et autres occasions de rencontre et de dévouement qui répondent aux attentes et aux besoins des élèves et aux caractéristiques particulières de l'école.*
12. *Que le Ministère et les commissions scolaires assurent la production et la diffusion de document du type Jeunes, égaux en droits et responsables, guide d'interprétation de la Charte des droits et libertés de la personne, pouvant favoriser une meilleure connaissance des droits et des responsabilités des élèves; que les écoles assurent la participation des élèves à des études sur ces documents et qu'elles encouragent les élèves à produire des outils originaux leur permettant de mieux définir, connaître, appliquer et évaluer leurs droits et leurs responsabilités.*
13. *Que le Ministère établisse des mécanismes pour reconnaître, à même le régime de sanction des études, des crédits attestant la réussite des apprentissages réalisés par les élèves à la suite de leur participation à des activités scolaires (dans le cadre des services complémentaires qui leur*

sont offerts à l'école), dont les objectifs auront été préalablement déterminés, auxquelles activités on aura consacré les ressources nécessaires.

- 14. Que l'école favorise un climat de communication mettant l'accent, notamment, sur le regroupement des élèves par cycles, sur l'aménagement de locaux favorables aux rencontres individuelles et collectives des élèves avec les enseignants et avec le personnel professionnel non enseignant.*
- 15. Que chacun des élèves soit accompagné dans son cheminement scolaire par un enseignant à titre de titulaire ou de tuteur, au choix duquel il puisse participer autant que faire se peut.*
- 16. Que les écoles fassent l'expérience d'horaires plus souples qui respectent la possibilité, pour les élèves, de rencontrer les enseignants après les périodes consacrées aux cours; que ces horaires s'adaptent au rythme et au style d'apprentissage des élèves et à leur participation à des activités éducatives dans l'école.*
- 17. Que les enseignants puissent bénéficier de mesures de formation et de perfectionnement dans les domaines susceptibles d'accroître leur habileté à communiquer avec les élèves.*
- 18. Que les écoles mettent en place les mécanismes appropriés afin d'assurer la présence d'enseignants et de professionnels non enseignants aux activités des élèves dans l'école; qu'elles rendent accessibles les locaux et le matériel susceptibles de favoriser une participation accrue des élèves aux activités de leur choix.*
- 19. Que les écoles encouragent la **participation des élèves à des projets à vocation communautaire** (chantiers étudiants, coopératives étudiantes, cours d'initiation et de formation à la coopération).*
- 20. Que les écoles favorisent la participation des parents par leur présence accrue au comité d'école et aux activités de l'école, par la qualité de l'information qui leur est adressée, par l'élaboration de projets favorisant la concertation des parents avec les enseignants, notamment avec les titulaires et avec les tuteurs.*

ANNEXE

Les statistiques utilisées dans cette étude sont extraites principalement de deux questionnaires destinés aux élèves de l'école secondaire.

Le premier, *Le Vécu scolaire*⁴⁴ est un instrument mis au point par le ministère de l'Éducation. Il mesure la *perception* qu'ont les élèves de leur vie à l'école secondaire. Les résultats cités dans le présent document proviennent de l'administration d'un questionnaire dans quatre-vingt-quinze (95) écoles de niveau secondaire. Plus précisément, les données proviennent de l'application du questionnaire à 18 107 élèves (garçons et filles) du secteur public général des premier et deuxième cycles du secondaire en 1976-1977 (8 076 élèves dans 41 écoles) et en 1977-1978 (10 031 élèves dans 54 écoles).

La seconde source de documentation statistique provient du questionnaire *L'école, ça m'intéresse?*⁴⁵ qui a été distribué en 1979-1980 à 1 995 élèves de 3e année secondaire (1 045 filles et 950 garçons) répartis dans dix-neuf écoles tant moyennes que grosses et petites recouvrant l'ensemble des milieux socio-économiques selon la carte de pauvreté telle que développée au ministère de l'Éducation. Seules les écoles du milieu socio-économique très élevé (il y a sept classes socio-économiques selon cette carte) n'ont pas répondu au questionnaire, prétextant leur manque d'intérêt à préidentifier les élèves qui abandonnaient l'école (ce que le questionnaire cherchait à réaliser); dans ces écoles, le phénomène de l'abandon scolaire paraît plutôt marginal.

Dans le cas des deux instruments, seules les données du secteur général des écoles publiques francophones ont été utilisées.

44. *Le Vécu scolaire dans les écoles secondaires en 1976-1977, 1977-1978*, par Suzanne Fontaine, publié par la Direction des politiques et plans, secteur Planification, ministère de l'Éducation, dans la collection: Accessibilité en éducation, septembre 1980, (no 28-1446).

45. Statistiques recueillies par l'expérimentation du questionnaire *L'école, ça m'intéresse?* développé au ministère de l'Éducation, secteur Planification, Direction des politiques et plans, par Gilles Boudreault, en 1979-1980. Ces données sont regroupées dans le rapport informatisé HV-03-01 (HVP 50103).

**MEMBRES DE LA
COMMISSION DE
L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE 1981-1982**

Présidente

Monique VÉZINA-PARENT
Présidente de la Fédération
des caisses populaires Desjardins
du Bas-Saint-Laurent
Rimouski

Membres

Hildburg BARKANY
Présidente du Comité de parents
à la Commission scolaire Saint-Jérôme
Saint-Jérôme

Benoît BEHNAN
Conseiller pédagogique
à la Commission scolaire régionale
Blainville-Deux-Montagnes
Montréal-Nord

Thérèse COSTOPOULOS
Directrice de l'Association Québécoise
pour enfants ayant des troubles
d'apprentissage
Montréal-Nord

Brenda HARVEY
Enseignante au Lasalle High School
Montréal

Ghislain JEAN
Enseignant à l'école polyvalente
Paul-Hubert
Rimouski

Steve KIRBY
Enseignant au Saint Pius X
High School
Lachine

Jean-Maurice LAMY
Enseignant à l'Institut du tourisme et
d'hôtellerie du Québec
Montréal

Claude LEGAULT

Enseignant à la Commission scolaire
régionale Blainville-Deux-Montagnes
Saint-Eustache

Louise MACDONALD-CHAREST
Parent
Québec

Marcel MIUS D'ENTREMONT
Coordonnateur de l'enseignement
général à la Commission scolaire
régionale de Tilly
Sainte-Foy

Liette MONAT
Étudiante à l'École des hautes études
commerciales
Montréal

Gilles PAQUET
Coordonnateur des services éducatifs
à la communauté à la Commission
scolaire Jérôme-Le-Royer
Laval

Madeleine T. PERRON
Professeur à la Faculté des sciences
de l'éducation de l'Université Laval
Sainte-Foy

Jean RENAULT
Directeur adjoint à l'école polyvalente
Ulric-Huot
Charlesbourg

Coordonnateur

Pierre LOISELLE

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Président

Claude BENJAMIN

Vice-président

Lucien ROSSAERT

Secrétaire général et directeur
des services aux étudiants à la
Commission scolaire Richelieu
Valley

Mont-Saint-Hilaire

Membres

Lucien BEAUCHAMP

Président du Comité catholique

Jules BÉLANGER

Professeur de français au
collège de la Gaspésie
Gaspé

Raymond BERNIER

Gérant des ventes et responsable
de la mise en marché du Groupe
Samson
Beauport

Christiane BÉRUBÉ-GAGNÉ

Présidente de l'Association
féminine d'éducation et d'action
sociale
Rimouski

Robert BURNS

Professeur de philosophie au
collège John Abbott
Montréal

Max CHANCY

Professeur de philosophie au
collège Édouard-Montpetit
Longueuil

Hélène CHÉNIER

Directrice de l'école
Émile-Nelligan à la CECM
Montréal

Michel CHOKRON

Professeur à L'École des
hautes études commerciales
Montréal

Patricia CROSSLEY

Présidente du
Comité protestant

Claude DUCHARME

Directeur des Travailleurs-Unis
de l'automobile
Montréal

Joan FITZPATRICK

Conseillère pour les milieux
défavorisés à la Commission des
écoles protestantes du
Grand Montréal
Montréal

Henri GERVAIS

Technicien en laboratoire de
photographie à Radio-Canada
Brossard

Peter KRAUSE

Directeur du personnel de la
Commission scolaire Lakeshore
Huntingdon

Fernande LANDRY

Professeur à l'école
Notre-Dame-du-Sacré-Coeur
Saint-Paul-de-Joliette

Alain LARAMÉE

Chargé de cours en
communications à
l'Université du Québec
à Montréal et à
l'Université de Montréal
Montréal

Rosaire MORIN

Directeur du Conseil
d'expansion économique
Montréal

Jocelyne POIRIER-BOILEAU

Présidente d'un comité
de parents à la
Commission scolaire régionale
de Chambly
Longueuil

Ann ROBINSON

Professeur de droit civil
à l'Université Laval
Île d'Orléans

Claude ROCHON

Secrétaire général de la
Commission scolaire régionale
Carignan
Tracy

Jeannine SAVOIE

Professeur au Département de
français à l'Université du
Québec à Trois-Rivières
Trois-Rivières

Marcel TRAHAN

Juge au Tribunal de la
Jeunesse, district de Montréal
Montréal

Monique VÉZINA-PARENT

Présidente de la Fédération
des caisses populaires
Desjardins du
Bas-Saint-Laurent
Rimouski

Secrétaire conjoint

Raymond PARÉ

