

Recherches sociographiques



Les maîtres de l'enseignement primaire : étude socio-culturelle

Pierre Bélanger and André Juneau

Volume 2, Number 1, 1961

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/055063ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/055063ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département de sociologie, Faculté des sciences sociales, Université Laval

ISSN

0034-1282 (print)

1705-6225 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bélanger, P. & Juneau, A. (1961). Les maîtres de l'enseignement primaire : étude socio-culturelle. *Recherches sociographiques*, 2 (1), 55–68.
<https://doi.org/10.7202/055063ar>

Article abstract

Cet article ne constitue qu'un compte rendu succinct d'une recherche menée à l'École de Pédagogie et d'Orientation de l'Université Laval sous la direction de monsieur Arthur Tremblay, grâce à une subvention du Conseil de Recherche pour la Défense du Ministère de la Défense nationale, Ottawa. Plusieurs aspects de cette recherche sont traités plus en détail dans les thèses des auteurs voir : Pierre BÉLANGER, *Un profil culturel des maîtres de la 4^e à la 7^e année : une approche typologique*, Thèse de maîtrise, Sociologie, Université Laval, 1960; André JUNEAU, *Profils comparés des maîtres de 4^e à 7^e année : un essai socio-culturel*, Thèse de licence, Pédagogie, Université Laval, 1960.

LES MAÎTRES DE L'ENSEIGNEMENT

PRIMAIRE :

ETUDE SOCIO-CULTURELLE *

Cet article ne constitue qu'un compte rendu succinct d'une recherche menée à l'École de Pédagogie et d'Orientation de l'Université Laval sous la direction de monsieur Arthur Tremblay, grâce à une subvention du Conseil de Recherche pour la Défense du Ministère de la Défense nationale, Ottawa. Plusieurs aspects de cette recherche sont traités plus en détail dans les thèses des auteurs; voir : Pierre BELANGER, Un profil culturel des maîtres de la 4e à la 7e année : une approche typologique, Thèse de maîtrise, Sociologie, Université Laval, 1960; André JUNEAU, Profils comparés des maîtres de 4e à 7e année : un essai socio-culturel, Thèse de licence, Pédagogie, Université Laval, 1960.

Dans une société où par définition le système d'éducation exerce de plus en plus une fonction stratégique à titre de déterminant majeur sur les plans économique, politique, social et culturel [1], les rapports "société-éducation" doivent être soumis à des examens de plus en plus élaborés. A titre de premier effort dans cette direction, nous essaierons de formuler ici un certain nombre d'observations d'ordre sociologique concernant la collectivité des maîtres de l'enseignement primaire dans la province de Québec [2].

* Texte révisé d'une communication présentée au XXVIII^e Congrès de l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences (ACFAS) tenu à Québec du 27 au 30 octobre 1960. Outre les auteurs, Arthur Tremblay, directeur-adjoint de l'École de Pédagogie et d'Orientation de l'Université Laval, a participé à la préparation de la version originale.

[1] Jean FLOUD et A. H. HALSEY, "La sociologie de l'éducation", La Sociologie contemporaine, VII, 3, 1958, 169.

[2] La population ici concernée est définie par l'ensemble des instituteurs et institutrices titulaires des classes de la 4e à la 7e, au niveau élémentaire, dans les écoles catholiques (d'expression française) relevant de la juridiction du Département de l'Instruction publique de la province de Québec.

A l'école élémentaire, le maître représente aux yeux des élèves le monde des adultes [3]. Il a pour fonction de transmettre certaines représentations collectives privilégiées qui définissent le type de citoyen que la société entend se donner. Ces représentations collectives sont consignées en grande partie dans les programmes d'études et les manuels de classe. Mais le maître, dans son activité, ne se conforme pas nécessairement aux attentes formalisées du système scolaire. D'une part, il participe à la définition sans cesse renouvelée de son rôle en fonction de situations nouvelles; par ailleurs, il ne saurait (même s'il le voulait) éviter de projeter dans son enseignement ses propres attitudes.

Le maître vise donc à transmettre le contenu prescrit par le programme d'études mais il assume cette tâche tout en puisant, dans la société environnante, des valeurs, des attitudes ou des opinions dont il empreint son action éducative. Les représentations collectives privilégiées par les maîtres eux-mêmes font en quelque sorte partie du stimulus culturel global auquel sont soumis les élèves. C'est à ce titre que nous avons fait de la culture des maîtres l'objet spécifique de la première partie de notre étude.

La réalité sociale implique les phénomènes de stratification [4]; ceux-ci nous engagent dans les facteurs d'hétérogénéité. Nous nous demanderons donc, en second lieu, quelle serait, parmi un ensemble donné de facteurs, la contribution relative de chacun à l'hétérogénéité de la culture décrite au cours de la phase antérieure.

Enfin, nous commenterons brièvement les résultats obtenus en fonction du mode et du degré d' "adaptation", à la culture globale, de l'enseignement et du personnel enseignant.

[3] Talcott PARSONS, "The School Class as a Social System : Some of its Functions in American Society", Harvard Educational Review, 29, 4, 1959, 301.

[4] Leonard BROOM, "Social Differentiation and Stratification", in: Robert K. MERTON, Leonard BROOM and Leonard S. COTTRELL, Jr., eds., Sociology Today, New York, Basic Books, Inc., 1959, 433.

I

LA CULTURE DES INSTITUTEURS ET DES
INSTITUTRICES1. Un mode d'approche typologique

Conjuguant les ressources de techniques dites "projectives" avec l'utilisation d'un modèle théorique, nous avons d'abord essayé, par mode d'entrevues semi-dirigées, de mettre à jour les thèmes sur lesquels s'articule la culture des maîtres dans la conversation courante. Par la suite, référant à la fois au contenu de ces entrevues et aux variables du modèle que nous avons construit, nous avons choisi une douzaine de thèmes qui ont fait l'objet d'un questionnaire administré à quelque 350 sujets représentant le groupe étudié.

Le modèle théorique auquel nous venons de faire allusion oppose deux types de société : la société traditionnelle et la société technologique. Puisant largement à des travaux déjà accumulés [5], nous avons rapporté à chacun de ces deux types de sociétés les variables et les caractéristiques suivantes :

<u>Variables</u>	<u>Société traditionnelle</u>	<u>Société technologique</u>
Population	Petite, homogène isolée	Etendue, hétéro- gène, ouverte
Economie et technique	Routinières	Caractérisées par l'innovation

- [5] Fernand DUMONT, Théorie sociologique systématique, cours professé à la Faculté des Sciences sociales, Université Laval, Québec 1957-58; Bureau international de recherche sur les implications sociales du progrès technique, Changements techniques, économiques et sociaux, étude théorique, [Paris], Conseil international des sciences sociales [Unesco], 1958; Horace MINER, "The Folk-Urban Continuum", American Sociological Review, 17, October 1952, 529-537; Talcott PARSONS, Eléments pour une sociologie de l'action, Paris, Plon, 1955; Robert REDFIELD, "The Folk Society", American Journal of Sociology, LII, January 1947, 293-308; Robert REDFIELD, The Primitive World and its Transformations, Ithaca, N. Y., Cornell University Press, 1953.

Variables -----	Société traditionnelle -----	Société technologique -----
Division du travail	Pratiquement inexistante	Poussée à l'extrême
Organisation sociale	Basée sur la famille	Basée sur les individus et les classes sociales
Culture	Fondée sur la tradition	Fondée sur la technique

Ces variables ont été traduites sous forme de comportements typiques, i. e. spécifiques à chaque type de société. Au nombre de dix, ces comportements typiques définissent, pour les fins de la première partie de ce travail, un continuum "culture traditionnelle - culture technologique" qui nous permet de classer les réponses aux items du questionnaire et de caractériser, par référence à ces deux pôles, la culture des sujets.

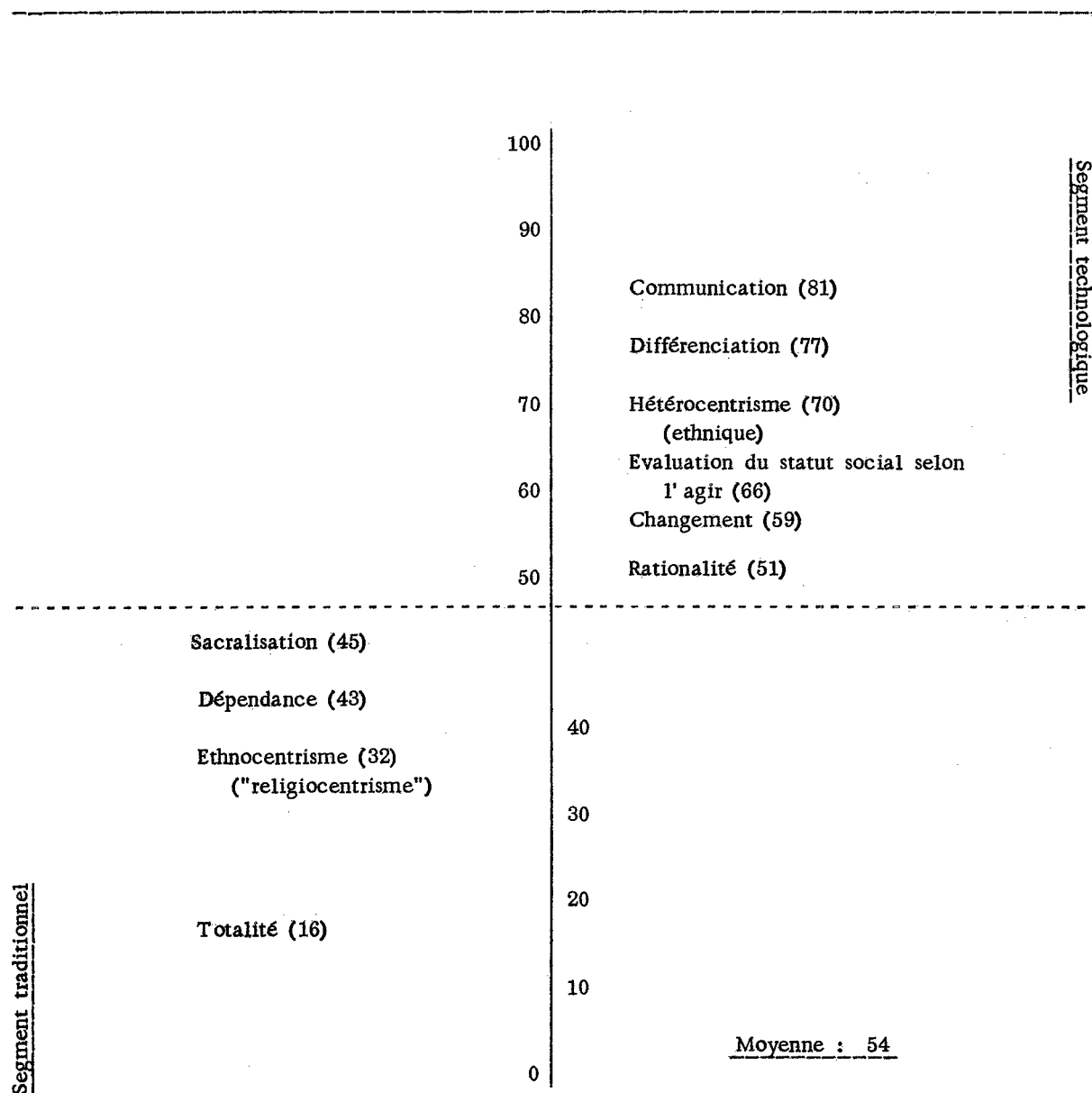
Utilisant une formulation dichotomique, nous dirions que certaines caractéristiques rattachent la culture des sujets au pôle traditionnel : les comportements sont totaux et personnels plutôt que cloisonnés et impersonnels; les échanges sociaux dépassent difficilement les frontières du groupe religieux; l'individu est dépendant plutôt qu'autonome; les comportements réfèrent beaucoup au sacré. Par ailleurs, d'autres comportements rangent la culture du côté technologique : les communications avec l' "out-group" sont un besoin, celles de l'intérieur ne suffisant pas; les comportements sont caractérisés par la différenciation plutôt que par l'uniformisation; le pluralisme culturel est accepté; on accepte également les transformations économiques, politiques et sociales qui accompagnent l'industrialisation, l'immigration et l'avènement de la télévision; les qualifications personnelles et l'efficacité, plutôt que la famille, le sexe et l'âge constituent les critères d'évaluation du statut social [6].

Statistiquement, l'ensemble des instituteurs et institutrices se situe dans la région centrale du continuum, la cote moyenne étant de 54%. Cette moyenne ne fournit toutefois qu'une image bien peu représentative de la réalité. Effectivement, les comportements des sujets jalonnent tout le parcours du continuum, le poids du segment technologique (partie du continuum au delà de 50%) dépassant faiblement celui du segment traditionnel (voir tableau 1).

[6] On verra plus loin que cette dernière proposition est renversée lorsque les critères mentionnés sont analysés à titre de facteurs de stratification socio-culturelle.

TABLEAU 1

DISTRIBUTION DES COMPORTEMENTS TYPIQUES SUR LE CONTINUUM
 "CULTURE TRADITIONNELLE - CULTURE TECHNOLOGIQUE"



Malgré leur tendance à participer à une culture de type technologique, les maîtres semblent en même temps profondément attachés à des éléments de la culture traditionnelle. Ainsi, la culture de nos sujets donnerait, dans la perspective du modèle employé pour la décrire, des signes d'une incohérence marquée, d'un état de transition. Considérant la culture comme un ensemble de conduites hiérarchisées en fonction du degré de spontanéité ou d'organisation de celles-ci, on remarque que les maîtres auraient d'abord été amenés à modifier celles qui sont le moins explicitées ou formalisées par le milieu scolaire, c'est-à-dire celles qui résistent le moins au changement [7].

2. Les conflits culturels

Poussons plus loin l'analyse de la culture des maîtres en tentant de déceler les conflits culturels auxquels elle donne lieu. A cette fin, nous avons considéré comme indice de conflit culturel, sur le plan d'une attitude particulière, le degré d'hétérogénéité du groupe des maîtres, i. e. l'existence de sous-groupes distincts plus ou moins nombreux.

Les douze univers culturels explorés correspondent aux aires définies par des échelles Guttman construites autour des thèmes auxquels nous faisons allusion au tout début du présent article. La configuration de ces univers distribués suivant l'indice de leur état conflictuel apparaît au tableau 2. Tout au cours de cette étude des conflits culturels, nous continuerons cependant à décrire certains traits ou attitudes propres à la culture des maîtres.

a) Les thèmes à consonance "technologique" (8, 11, 9) [8].

Essentiellement, "la technologie est un processus, une manière de travailler, une façon d'aborder l'étude des problèmes, un mode de perception du monde" [9]. Dans cette perspective, nous nous approchons beaucoup de la définition du pôle technologique du modèle d'analyse esquissé précédemment.

Mais il est un sens restreint que l'on peut donner au terme "technologique" qui nous permettrait de rapporter celui-ci à une attitude

- qui saisisse, sur le plan de la culture, la signification fonctionnelle d'un médium comme celui de la télévision;

[7] Les composantes traditionnelles réfèrent surtout à l' "autoritarisme" et au "religiocentrisme".

[8] Les nombres entre parenthèses permettent d'identifier les univers du tableau 2.

[9] George S. COUNTS, "Educational and Technological Revolutions", Teachers College Record, 59, March 1958, 309-318.

TABLEAU 2
UNIVERS CULTURELS DISTRIBUES SUIVANT L'INDICE
DE LEUR ETAT CONFLICTUEL

Nos	UNIVERS CULTURELS	INDICES
(8)	Les effets de l'industrialisation dans la province de Québec	6
(4)	L'attitude des Canadiens français à l'endroit des Canadiens anglais	5
(1)	Le rôle des adolescentes	4
(5)	Les relations entre catholiques et protestants	4
(6)	La participation de la femme à la "supervision scolaire"	4
(2)	L'utilité de l'anglais pour les maîtres	3
(10)	Les services armés	2
(11)	La télévision	2
(3)	L'attitude des Canadiens anglais à l'endroit des Canadiens français	1
(7)	Les effets de l'immigration dans la province de Québec	1
(9)	Les solutions à quelques problèmes courants	1
(12)	Les obstacles à l'unité canadienne	0

- qui valorise l'industrialisation à titre de facteur positif au sein de l'évolution des sociétés;
- qui adopte une approche scientifique dans la considération des problèmes sociaux, objet courant des médiums d'information.

Du point de vue des questionnaires "télévision" et "problèmes sociaux", la culture de nos sujets paraît bien peu technologique, sinon anti-technologique. Aucun sous-groupe ne se détache de l'ensemble. Ces univers ne constituent donc pas des zones de conflit (indices : 2, 1).

Par contre, le questionnaire portant sur "les effets de l'industrialisation" correspond à une zone fort conflictuelle de la culture (indice : 6). Cinq variables dont nous avons mesuré l'influence contribuent à différencier l'attitude des sujets sous ce rapport. Typologiquement, la tendance générale est du côté technologique.

Sans nous prononcer sur la façon dont la culture a assimilé la mentalité technologique, ou la technologie en général, il nous semblerait que les mécanismes d'intégration culturelle ne fonctionnent pas uniformément dans les diverses strates qui composent l'ensemble du personnel enseignant.

b) L'autorité, la religion, la famille (1, 5, 6)

L'exercice de l'autorité est impliqué dans la relation "parents-adolescents" ou "maîtres-adolescents" : on peut dire que la culture favorise peu l'autonomie de ces derniers.

Il est plausible que le facteur "religion" soit impliqué dans l'attitude manifestée à l'égard des protestants. Dans leur perception des rapports entre catholiques et protestants, les maîtres considèrent que ceux-ci incarnent moins les valeurs spirituelles que les catholiques. Ils jugent en outre que les catholiques doivent exercer des contrôles rigoureux de façon à éviter entre les deux groupes tout rapprochement culturel qui pourrait éventuellement résulter d'émissions télévisées, de la publication d'articles, de rencontres professionnelles... Tenant ainsi à distance les manifestations culturelles de source protestante, la culture des maîtres paraît fermée sur elle-même, très peu perméable aux apports de l'extérieur.

Traitant de l'égalité des sexes au niveau des tâches de "supervision scolaire", nos sujets se montrent favorables à l'exercice de ces fonctions par un personnel aussi bien féminin que masculin. Cette attitude nous laisse croire que leur conception du rôle de la femme s'apparente plutôt au modèle professionnel qu'au modèle domestique [10]. Située dans le contexte familial, une telle définition du rôle de la femme rappelle une image de la famille de type nucléaire.

Les diverses attitudes que nous venons de décrire correspondent à des zones de conflit dans la culture des maîtres. L'indice relatif à ces zones de conflit est inférieur à celui que nous avons observé précédemment, à propos de l'industrialisation; il est cependant supérieur à la moyenne calculée pour l'ensemble des douze indices.

[10] Talcott PARSONS, Éléments pour une sociologie de l'action, op. cit., 109-128.

c) Les thèmes à consonance "ethnique" (2, 3, 12)

Trois thèmes qui apparaissent fréquemment dans la littérature relative aux relations inter-ethniques dans notre milieu ne soulèvent à peu près pas de conflit à l'échelle du groupe des maîtres : les obstacles à l'unité canadienne, l'attitude des Canadiens anglais à l'endroit des Canadiens français, l'utilité de l'anglais pour les maîtres.

Les maîtres de toutes catégories sont au même degré optimistes ou conciliants à l'égard de l'unité canadienne : les diversités de religions, de langues, de systèmes d'enseignement, de lois civiles, de coutumes et de traditions sont compatibles, selon eux, avec la réalisation de cette unité. On peut en dire autant au sujet des priorités relatives soit aux Canadiens anglais soit aux Canadiens français quant à l'équilibre des deux groupes sur les plans démographique, politique et économique.

Les maîtres de toutes catégories ont une même image mi-favorable, mi-défavorable aux Canadiens anglais d'après leur perception des croyances, des sentiments et des conduites de ceux-ci à l'égard des Canadiens français.

Au même degré, les maîtres de toutes catégories croient que la connaissance de l'anglais est nécessaire à la fois comme moyen d'alimentation et d'expression culturelle à l'échelle des individus et comme facteur de sélection et d'orientation des voies d'évolution de leur propre culture.

En résumé, un courant d'allocentrisme, sur le plan des rapports inter-ethniques, se manifeste dans la mentalité du personnel enseignant des écoles élémentaires. Notre schème d'analyse n'identifie aucun sous-groupe qui échapperait à la tendance générale.

d) Allocentrisme indifférencié et autocentrisme conflictuel (4, 3)

A l'encontre de cette attitude homogène dont nous venons de parler, on trouve chez nos sujets un désaccord quant à la perception du groupe ethnique auquel ils se rattachent, en l'occurrence, le groupe canadien-français. Lorsqu'ils perçoivent le groupe canadien-anglais dans son attitude à l'égard du groupe canadien-français, les divers sous-groupes de maîtres forment un ensemble homogène (allocentrisme indifférencié); par contre, lorsqu'ils perçoivent leur propre groupe ethnique dans son attitude à l'égard du groupe canadien-anglais, ils ne s'entendent plus (autocentrisme conflictuel). Risquant une inférence, nous dirions que les diverses catégories du personnel enseignant ne

sont pas au même point solidaires du groupe ethnique canadien-français. En d'autres termes, certaines catégories inclinaient plus que d'autres vers ce que certains psychologues appellent "l'intra-punitivité", en ce sens que les maîtres de ces catégories tendraient à considérer leur propre groupe ethnique comme trop négatif dans ses relations avec les Canadiens anglais.

Nous avons vu, au début de cette première partie, que le profil culturel des maîtres chevauchait à la fois sur l'un et l'autre des deux segments du continuum "culture traditionnelle - culture technologique". Le diagnostic que nous venons de poser sur l'état plus ou moins conflictuel de chacun des univers analysés ajoute à la valeur probante de cette conclusion. Certaines des attitudes observées font ressortir en effet le caractère très homogène de la culture des maîtres (ce qui la rattache au pôle traditionnel du continuum), alors que d'autres mettent en évidence une hétérogénéité marquée (ce qui ressortit à son caractère technologique). Il va sans dire qu'on retrouve des attitudes à tous les échelons du continuum "homogénéité - hétérogénéité".

II

LA CULTURE ET QUELQUES FACTEURS DE STRATIFICATION

Même si les maîtres ne constituent pas par eux-mêmes "une société", il nous a semblé opportun de mettre à jour divers éléments qui semblent structurer leur groupe, i. e. qui donnent naissance à de véritables sous-groupes. On ne saurait d'ailleurs parler de l'existence de strates que dans ces conditions : "ideal-typically a stratum is made up of individuals with closely similar profiles" [11]. La nature de ces éléments perçue à la lumière de notre modèle d'analyse permettra de rapporter, sous un nouvel angle, le groupe des maîtres à l'un ou à l'autre des termes polaires du continuum "société traditionnelle - société technologique".

Pour atteindre les objectifs énoncés précédemment, nous avons tenté de mesurer, sur le plan des attitudes, la valeur, comme éléments de discrimination, de six facteurs correspondant pour la plupart aux caractéristiques

[11] Leonard BROOM, *op. cit.*, 433.

TABLEAU 3
DISPOSITION HIERARCHIQUE DES FACTEURS SELON L'INDICE
DE DISCRIMINATION

FACTEURS	GROUPES DONT LES PROFILS CULTURELS SONT COMPARES	INDICE
Etat de vie	Lafques, religieux	10
Age	24 ans et moins, 25-44 ans, 45 ans et plus	8.5
Sexe	Femmes, hommes	5.
Qualification	13 années d'étude et plus, 11 et 12, 10 et moins	4.5
Occupation	(1), (2), (3), (C)ultivateurs	2.5

employées de façon courante pour décrire la composition du personnel enseignant [12]. Selon leur importance respective en tant qu'éléments de discrimination, ces facteurs s'échelonnent de la façon décrite au tableau 3.

D'après ce tableau, les différences culturelles seraient surtout associées à des caractéristiques de statut attribué (ascribed status) telles l'état de vie, l'âge et le sexe. En second lieu, on remarque que la qualification professionnelle, qui est une composante du statut acquis (achieved status), n'arrive qu'en quatrième place à titre d'élément de différenciation : ce qui laisse entrevoir que la plus ou moins longue formation reçue à l'école normale engendre moins de diversité culturelle que ne peuvent le faire les facteurs mentionnés précédemment.

Quant aux facteurs relatifs à l'origine socio-économique — l'occupation du père et le milieu de résidence [13] —, la position inférieure qu'ils

[12] L'apparition plus ou moins fréquente, dans la série des douze univers, d'une différence réelle entre sous-groupes définis par un facteur constitue l' "indice de discrimination" de ce facteur.

[13] Dans le contexte de cette étude, ces caractéristiques ne correspondent qu'à de simples catégories sociales; en d'autres termes, elles ne définissent qu'une modalité particulière de classement des sujets.

occupent dans le tableau étonne quelque peu. Selon certains auteurs [14], le choix de l'enseignement comme carrière et la performance professionnelle sont influencés par les antécédents socio-économiques des maîtres. Nous nous attendions donc à ce que ces mêmes antécédents introduisent un contraste plus marqué au niveau d'un profil rejoignant des composantes de la culture globale. Il se peut que l'échelle d'occupations utilisée ou que les indices d'identification relatifs aux milieux rural et urbain soient en partie déficients. Pourtant, les maîtres dont le père est cultivateur constituent, nous semble-t-il, un sous-groupe nettement distinct quant à l'occupation du père et au milieu de résidence; or, ils ne se détachent pas pour autant des autres sous-groupes sur le plan des attitudes culturelles. On ne saurait donc attribuer aux déficiences de notre instrument d'analyse les raisons de cette absence de différenciation.

La mobilité socio-géographique des sujets s'exerçant dans le sens rural-urbain, les maîtres d'origine rurale, mais enseignant actuellement en milieu urbain, auraient pu contribuer au nivellement des strates se rapportant aux comparaisons inter-milieux. Mais une analyse tenant compte de ce type de mobilité nous a conduits à rejeter cette hypothèse.

Ayant comparé deux groupes de sujets, l'un typique du milieu rural, l'autre, typique du milieu urbain, nous n'avons pas relevé de différences réelles plus nombreuses que dans la situation où on ne tenait pas compte des migrations. Les groupes migrants R-R-U et R-U-U [15] ne peuvent donc être à l'origine du nivellement culturel des populations rurales et urbaines. Deux phénomènes nous viennent à l'esprit qui pourraient rendre compte de cette homogénéité: la survivance de la culture rurale en milieu urbain ou la diffusion de la culture urbaine en milieu rural. Les cadres de cette recherche ne nous autorisent toutefois pas à favoriser l'une plus que l'autre de ces deux hypothèses.

Bref, pour définir le système de stratification socio-culturelle propre au groupe des maîtres, il nous faut référer surtout à l'état de vie, à l'âge et au sexe. Ces composantes du statut attribué constituent précisément les critères de stratification d'une société traditionnelle. Les facteurs "qualification" et "occupation" n'ont pas, dans notre étude, la place qu'on leur reconnaît dans la stratification d'une société technologique. Il reste que nous avons décelé chez les maîtres une certaine variété de profils culturels, ce qui confirme l'ambivalence typologique dont nous avons déjà fait mention au terme de la première partie de ce travail.

[14] Robert J. HAVIGHURST and Bernice L. NEUGARTEN, Society and Education, Boston, Allyn and Bacon, 1957.

[15] Le sigle précise le milieu, soit rural soit urbain, habité par un sujet aux trois phases successives de sa vie: moins de 10 ans, 10-19 ans, plus de 20 ans.

III

MODE ET DEGRÉ D'ADAPTATION, A LA CULTURE GLOBALE,
DE L'ENSEIGNEMENT ET DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Les résultats de notre enquête étant connus dans leurs grandes lignes, nous ne ferons qu'effleurer les thèmes ou problèmes sur lesquels ils attirent l'attention, lorsqu'on tente d'étudier le mode et le degré d'adaptation à la culture globale de l'enseignement et du personnel enseignant.

Le profil culturel mis à jour dans cette étude, avons-nous dit, est marqué d'un caractère d'incohérence, au regard du modèle d'analyse; en d'autres mots, il est constitué à la fois d'éléments traditionnels et d'éléments technologiques. Ce caractère d'ambivalence, le maître le transmet aux élèves à travers les contenus culturels extra-académiques qu'il leur propose de façon implicite. La bivalence typologique de ces contenus peut, en tant que telle, ne présenter aucun décalage par rapport à la culture globale; de toute façon, on doit se demander si, dans sa relation avec la culture globale, le profil culturel (i. e. la distribution particulière des comportements analysés) répond à nos attentes.

De plus, la culture de l'ensemble des maîtres recouvre, nous l'avons vu, un certain nombre de profils particuliers que l'analyse des facteurs "état de vie", "âge", "sexe"... a mis en relief. Il est possible que ces variantes reflètent un pluralisme caractérisant les sociétés industrielles. Mais on ne peut rejeter, a priori, l'hypothèse selon laquelle elles ne traduiraient que deux ou trois âges différents d'un seul profil. Quoi qu'il en soit, le degré d'adaptation de l'enseignement ne saurait être le même dans les deux cas.

En fait, les résultats de nos analyses confirment l'une et l'autre des hypothèses en présence. Ainsi, les instituteurs laïcs, tout en conservant une cote moyenne aussi élevée que celle des institutrices laïques, ne se distinguent pas moins de celles-ci quant au poids spécifique attribué à certaines attitudes. Il convient de parler ici d'une manifestation de pluralisme culturel. D'autre part, le profil culturel des religieuses, bien que sensiblement parallèle à celui des instituteurs et institutrices laïques de même qu'à celui des religieux, correspondrait à un stade inférieur d'évolution de la culture dans la perspective du continuum "traditionnel - technologique". D'un autre point de vue, comparant les divers groupes d'âge, nous avons constaté, sans toutefois en avoir fait la vérification systématique, un phénomène inverse dans le cas des sujets

âgés de moins de 30 ans. Sachant que cette catégorie constitue la grande partie du personnel enseignant de l'école élémentaire, et qu'elle est extrêmement flottante, nous croyons qu'elle contribue sans cesse à rajuster les contenus culturels non formalisés de l'enseignement à l'évolution de la société.

Pour résumer ces derniers propos, on peut dire que les divers profils distingués dans cette étude constituent autant d'images différentes du monde adulte, images qui peuvent ne pas correspondre aussi adéquatement les unes que les autres aux sollicitations culturelles de la société ambiante. Si le maître doit représenter aux yeux des élèves l'image la plus conforme à la configuration culturelle sans cesse redéfinie de notre milieu, il importe que l'on soit très attentif à l'équilibre de la composition du personnel enseignant. La modalité de cet équilibre devra obéir à la culture dans sa tendance à accéder plus ou moins rapidement au stade nettement technologique de son évolution. Ou encore, si l'on entendait modifier autrement ces images, on pourrait prendre des mesures qui augmenteraient, sur le plan culturel, l'influence, comme élément de discrimination, d'un facteur comme celui de la qualification professionnelle.

Pierre BELANGER

et

André JUNEAU

Ecole de Pédagogie et d'Orientation,
Université Laval.