

## Information

---

Volume 9, Number 1, 1983

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900407ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900407ar>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

### ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this document

(1983). Information. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(1), 159–166.

<https://doi.org/10.7202/900407ar>

# Information

## En éducation: au primaire

Dans leur document «EPE — L'école, un problème pour l'enfant?», des chercheurs de l'INRS-Éducation font part, entre autres, des deux recommandations suivantes en regard du volet « langage »:

«Devrait être mise en œuvre au plus tôt une approche visant à développer chez les élèves, et ce, dès le premier cycle du primaire, la prise en compte concrète des contraintes inhérentes au processus de communication en absence d'un interlocuteur».

«Devrait être favorisé, par toutes sortes de moyens liés au quotidien, le goût (sinon le besoin) de lire et d'écrire avant qu'on ne systématise la prise en compte des contraintes grammaticales, qui autrement risquent plutôt d'éloigner les élèves de l'objectif poursuivi (il ne s'agit pas de prétendre qu'il faut minimiser l'importance de la correction mais bien plutôt de considérer que des enfants peuvent difficilement pratiquer la correction à vide)».

Le document précité fait suite à une étude des chercheurs du Centre: Gaston Turcotte, Fernand Roy et Claire Turcotte. Ces scientifiques, pour ce faire, avaient aussi acquis la collaboration de Jocelyne Roberge-Brassard ainsi que d'une équipe de soutien de l'INRS-Éducation.

Effectuée auprès de 200 élèves du deuxième cycle du cours primaire (1980-1981) aux écoles « Le Phare » de Saint-Michel et « Arc-en-ciel » de Saint-Raphaël de la Commission scolaire de Bellechasse, cette recherche, qui a donné lieu au document ci-dessus mentionné, qui ne constitue qu'un premier compte rendu, veut tenter de répondre à l'interrogation suivante des chercheurs: « L'école ne serait-elle pas en soi, n'aurait-elle pas toujours été, ne demeurerait-elle pas encore présentement, en dépit des façades ou même des accommodations les plus généreuses, de quelque manière, un problème pour l'enfant? »

En une première étape, les scientifiques de l'INRS-Éducation se sont intéressés, entre autres, au volet « culture » (l'élève à la maison, à l'école, avec lui-même) ainsi qu'au volet « langage » (données brutes générales, comparaisons des données et regroupement des données).

Les résultats de recherche de l'INRS-Éducation fourmillent de renseignements tous aussi intéressants les uns que les autres. Ainsi, on note que, pour 53% des écoliers, sujets à l'enquête, la famille, l'école et les amis forment en quelque sorte un

tout ; cependant, 35% estiment que la famille demeure très distincte de l'école. Est-ce qu'il faut donc croire que l'école constitue, au moins partiellement, une sorte de vécu parallèle pour l'enfant ?

D'après les entrevues menées auprès d'enseignants des jeunes concernés par cette étude, un des points majeurs constatés est une inquiétude au sujet d'un nombre, proportionnellement stable, d'élèves que l'école perdrait pour ainsi dire et, à toutes fins utiles, pour la plupart définitivement, dès les premières années d'école. Ce nombre pourrait représenter de 30 à 40% de la population scolarisée. Cette observation encore interrogative des enseignants ne manque pas d'avoir son écho dans ce que les enfants dévoilent aux chercheurs de l'INRS-Éducation.

En effet, des élèves du projet ont, sur l'école, émis des opinions comme celles-ci :

- L'école est un poids lourd à porter: 25,1%
- Très peu de goût pour l'école: 43,3%
- On y perd son temps et l'on est effrayé par ce qu'il y a à apprendre: 31,0%
- Grande difficulté aux plans des efforts nécessaires (38,0%), de la concentration (38,5%), de la préparation de l'avenir (39,6%) et de l'assiduité (34,2%).

S'agit-il là d'une réalité fatidique, au moins dans les circonstances dans lesquelles évolue l'école actuelle ? La question reste entière.

Il faut aussi noter que 69,5% des écoliers-répondants retiennent l'apprentissage comme objectif de leur cheminement, et seulement 21,4%, le développement de la personnalité. Cependant, cet apprentissage va surtout du côté de l'éducation physique (23,0%), des mathématiques (19,8%) et des arts plastiques (17,1%), en délaissant assez le français (11,8%), l'anglais (7,5%), les sciences (5,3%) et la morale (2,7%). De même, l'école est là surtout pour enseigner ce qu'il faut connaître (22,9%) et pour aider à trouver quoi faire plus tard (21,9%) plutôt que pour faire découvrir le monde (8,5%) ou contribuer à rendre heureux (6,4%). Pareillement, l'apprentissage scolaire est valable surtout s'il est utile plus tard (57,2%); il n'est reconnu pour lui-même que par 32,1% des élèves.

En somme, dans la mesure où l'école se présente comme une « étoffe » utile, elle est valorisée; on la conçoit peu comme un « drapeau ». On la perçoit bien comme un « champ » éventuellement rentable, peu comme un « paysage ».

Intercom, vol. 13, n° 5

\* \* \* \* \*

## « Les élèves de l'enseignement secondaire professionnel court: leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues » (M.E.Q., 1982, 568 p.)

Qui sont les élèves de la voie pratique et du professionnel court? Le premier rapport « Caractéristiques des étudiants du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire » a permis d'en brosser une description; les entrevues auprès de 136 de ces mêmes élèves viennent confirmer et approfondir ces observations.

### 1. *Cheminement scolaire*

Les élèves de la voie pratique et du professionnel court ont effectivement parcouru un cheminement scolaire ralenti et retardé par des échecs successifs dans les matières de base et cela, dès leurs études primaires. Malgré le support reçu et les détours scolaires expérimentés, ils éprouvent toujours des difficultés en français et en mathématiques. Ils ont conscience d'être confrontés quotidiennement à un apprentissage ardu qui les motive peu.

### 2. *Rapports à l'école*

Des entrevues des élèves de la *voie pratique* se dégagent une attitude de passivité et de résignation à l'égard du projet pédagogique doublé d'une faible motivation pour le français et les mathématiques. L'école demeure, d'après eux, un moyen d'apprendre à lire et à écrire et un moyen d'apprivoiser les rudiments d'un métier. D'ailleurs, les matières professionnelles les attirent davantage. Malgré cela, les élèves ressentent une certaine honte à être classés en voie pratique.

Au *professionnel court*, les élèves résistent plus ouvertement à l'institution scolaire. Peu motivés par les matières de base qu'ils trouvent difficiles, inutiles et ennuyantes, retenus à l'école d'abord par la solidarité vécue à l'intérieur de leur groupe-classe, ces élèves entretiennent des relations conflictuelles avec une partie des enseignants. Dans leurs contacts avec ces derniers, ils recherchent des relations humaines chaleureuses. Conscients de leur position scolaire, les élèves du professionnel court manifestent leur déception vis-à-vis du peu de reconnaissance sociale attribuée au certificat qui leur sera décerné. Ayant dépassé l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire, la majorité d'entre eux est habitée par la hâte de quitter l'école régulière.

En somme, garçons et filles de ces deux secteurs participent très peu aux activités de la vie scolaire de leur école, mais déclarent entretenir de bonnes relations avec leurs compagnons et leurs compagnes de classe. Dans leurs rapports avec les enseignants, ils insistent sur les qualités humaines et l'importance de la relation d'aide.

### *3. Différences selon l'origine sociale et le sexe*

Le rapport précédent avait déjà révélé que 83,1% des élèves de la voie pratique et 92,8% des élèves du professionnel court provenaient de familles d'ouvriers, d'agriculteurs ou de propriétaires d'entreprises artisanales. La présente analyse insiste sur la description des rapports à l'école de ces élèves en tenant compte de leur « famille de classe ». Elle met en évidence le poids quotidien de l'appartenance à un milieu social sur la vie scolaire des élèves. On découvre, en effet, que selon qu'ils sont issus de « familles ouvrières », d'« agents d'encadrement », de « propriétaires d'entreprises artisanales » ou d'« agriculteurs », les élèves du professionnel court et de la voie pratique ont des rapports spécifiques à l'école et s'impliquent différemment dans leurs activités à l'extérieur de celle-ci.

Les fils d'« ouvriers », d'« agriculteurs » et de « propriétaires artisans » manifestent déjà une implication socio-économique apparentée à celle des jeunes travailleurs ; ils ont plus souvent que d'autres des activités de travail rémunérées et fréquentent des amis qui travaillent. Conscients des limites de leur formation professionnelle actuelle, plusieurs d'entre eux projettent de la compléter à l'Éducation des adultes.

L'étude des dossiers scolaires avait déjà appris que les filles échouaient moins souvent que les garçons. Dans les entrevues, toutefois, elles se sont souvent manifestées incertaines et timides devant l'avenir et peu confiantes dans les apprentissages qu'elles font. Il semble que les garçons, malgré leurs échecs plus nombreux, s'approprient et valorisent davantage les apprentissages acquis et montrent déjà plus d'assurance, sauf dans les familles d'« agents d'encadrement » où s'estompe la différenciation entre garçons et filles. C'est comme si l'expérience scolaire avait une double dimension : le sexe et l'origine sociale de la famille. Il semble que plus l'écart social et culturel est grand entre la famille et l'école, plus les différences seraient marquées entre garçons et filles au niveau de leurs aspirations scolaires et professionnelles.

Cette analyse des entrevues met donc en évidence la façon dont les élèves de la voie pratique et du professionnel court décrivent eux-mêmes leur vie scolaire et leurs activités à l'extérieur de l'école.

Intercom, vol. 13, n° 6

\*\*\*\*\*

## Les bacheliers en orthopédagogie de l'année 1982 se sont-ils trouvé un emploi?

Nous publions récemment (Gaudreau 1982) les résultats d'un sondage effectué en octobre 1981 et portant sur les débouchés professionnels des finissants de l'année 1981 du baccalauréat ès sciences (option orthopédagogie) de l'Université de Montréal. Au moment de ce sondage :

- 50% des répondants occupaient un poste dans le domaine de l'orthopédagogie;
- 32% occupaient des emplois autres que celui d'orthopédagogie;
- 18% des répondants étaient en chômage.

Dans la conjoncture socio-économique que nous traversons, il est du plus haut intérêt de vérifier si, pour les finissants de 1982 au même baccalauréat en orthopédagogie, les facilités d'emplois demeurent les mêmes que pour l'année précédente. Le Bureau universitaire de l'emploi, à l'Université de Montréal, ne déclarait-il pas, il y a quelque temps (P.G., 1982), qu'« on retrouve dans la catégorie « excellent » :... orthopédagogie »? D'autres indicateurs nous laissent pourtant beaucoup plus perplexes.

### *Méthodologie*

Au cours de l'année universitaire 1981-82, soixante-treize étudiants étaient régulièrement inscrits en troisième année du baccalauréat en orthopédagogie. De ce nombre, deux étudiantes n'ont pas encore obtenu leur diplôme. Au début du mois de novembre 1982, le même questionnaire que celui utilisé l'an dernier fut donc expédié aux soixante et onze diplômés de l'année 1982. Un questionnaire revint avec la mention « adresse inconnue ». À la mi-décembre 1982, trente-neuf personnes sollicitées (soit 56%) avaient retourné le questionnaire complété. Ce pourcentage de répondants est certes inférieur à celui de l'année dernière (72.3%). Par souci de prudence, les résultats qui suivent se borneront à faire état des trente-neuf réponses reçues. Ils ne prétendent aucunement représenter avec certitude la situation professionnelle de l'ensemble des derniers finissants.

### *Résultats*

Le dépouillement des trente-neuf questionnaires indique que :

- 1) un sujet, pour des raisons d'intérêts personnels, s'est orienté vers des études de type très différent de l'orthopédagogie et n'a pas cherché, en conséquence, à se trouver un emploi;
- 2) deux répondants déclarent avoir poursuivi leurs études parce qu'ils ne se trouvaient pas d'emploi. L'une de ces personnes occupe tout de même, en même

temps que ses études, un poste d'éducatrice dans une garderie qui accueille, entre autres, des enfants handicapés;

- 3) une autre finissante n'est pas intéressée au marché du travail pour le moment parce qu'elle vient d'accepter une bourse d'études à l'étranger;
- 4) sept répondants (soit 18% des répondants) étaient, au moment du sondage, en chômage complet et ceci, malgré de très nombreuses démarches en vue de se trouver un emploi;
- 5) cinq personnes, soit 13% des répondants, occupent à plein temps un emploi qui n'a aucun rapport avec l'orthopédagogie; secrétaire commerciale, aide en alimentation, vendeuse dans une papeterie, emploi dans un laboratoire de photographie et commis dans une pharmacie;
- 6) quinze personnes, soit 38% des répondants, effectuent de la suppléance dans le domaine de l'orthopédagogie. Environ le tiers de ces personnes le font sur une base régulière; les autres ne font qu'une suppléance occasionnelle;
- 7) huit répondants seulement, c'est-à-dire 21% des personnes interrogées, occupent un emploi en orthopédagogie. De ce nombre, quatre l'occupent à temps partiel.

### *Conclusions*

- 1) La situation de l'emploi de nos répondants s'est considérablement détériorée par rapport à la situation de l'année dernière.
- 2) Dans les champs traditionnels d'emploi en orthopédagogie, deux phénomènes ont fait leur apparition:
  - a) l'emploi à temps partiel;
  - b) la suppléance.

Plus du tiers des répondants acceptent de telles conditions de travail, non par goût personnel, mais parce que c'est tout ce qu'ils peuvent trouver.
- 3) Si le programme d'études universitaires en orthopédagogie ne change pas, le seul espoir des futurs finissants réside dans:
  - a) l'amélioration de la situation économique globale;
  - b) l'arrêt de la dénatalité;
  - c) la mise à la retraite des orthopédagogues présentement en exercice (Gouvernement du Québec, 1982).

Entre temps, il y a peut-être mieux à faire que d'espérer...

Jean Gaudreau

## RÉFÉRENCES

- Gaudreau, J. Les bacheliers en orthopédagogie de l'année 1981 se sont-ils trouvé un emploi? *Revue des sciences de l'éducation*, VIII, 1, 1982, p. 161-165.
- P.G., Augmentation des emplois à temps partiel. La crise affecte aussi le recrutement des diplômés. *Forum* (Université de Montréal), XVII, 6, 18 octobre 1982, 1.
- Gouvernement du Québec, *Élèves, étudiants, étudiantes: présence active et responsable*, ministère de l'Éducation, 1982.

\* \* \* \* \*

## Une Fondation

Créée en 1978, la Fondation de recherche pour la protection de l'enfance du Québec est constituée de citoyens bénévoles.

Elle a déjà à son actif la subvention d'un programme communautaire qui permet à des enfants faisant l'objet de mauvais traitements de revenir dans leur foyer grâce à un suivi d'organismes spécialisés.

La Fondation croit qu'il est urgent d'appuyer la recherche scientifique déjà entreprise dans les cliniques pour enfants maltraités de nos grands hôpitaux. La Fondation veut également élargir ses activités auprès du grand public en distribuant un guide d'information; elle compte entreprendre un programme de formation pour les personnes œuvrant dans la problématique des enfants maltraités: la coordination des actions sur le plan médical, social et juridique est indispensable.

La Fondation de recherche pour la protection de l'enfance du Québec  
Case postale 626  
Succursale C  
Montréal, Québec  
H2L 4L5

\* \* \* \* \*



## L'éducation au service du développement

### *Le Centre du livre pour outre-mer:*

Fondé en 1964 et incorporé en 1970, le Centre du livre pour outre-mer est un organisme de coopération internationale œuvrant dans les domaines de l'éducation et de la culture. Son objectif principal est la lutte contre l'analphabétisme dans les pays en voie de développement. Au cours des quinze dernières années, le Centre du livre pour outre-mer a participé au financement de quelque deux cents projets d'éducation et expédié du matériel didactique à plus de mille institutions dans quatre-vingts pays du tiers-monde.

### *Les outils indispensables au progrès:*

Le Centre du livre pour outre-mer fait porter son action plus spécifiquement sur la fourniture de livres, de cahiers, de matériel de laboratoire aux institutions d'enseignement de même que sur la fourniture de papier et d'équipement de reprographie, tous deux nécessaires à l'édition locale d'ouvrages en langues nationales qui répondent davantage aux besoins et expriment mieux les réalités socio-économiques et culturelles des pays concernés. De concert avec les responsables du développement, le Centre du livre pour outre-mer accorde une attention toute particulière à l'implantation de programmes d'alphabétisation, de post-alphabétisation, d'éducation des adultes et de formation d'animateurs et de techniciens pour l'encadrement agricole, sanitaire et nutritionnel des zones rurales.

Centre du livre pour outre-mer  
181 rue Bourget  
Montréal, Québec H4C 2M1  
(514) 934-0329

\* \* \* \* \*