Document generated on 10/12/2024 1:35 a.m.

Revue des sciences de l'éducation

Problèmes de sélection des directeurs d'écoles primaires dans la région 03

Claude Deblois and Jean Moisset

Volume 7, Number 2, Spring 1981

URI: https://id.erudit.org/iderudit/900330ar
DOI: https://doi.org/10.7202/900330ar

See table of contents

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)
1705-0065 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Deblois, C. & Moisset, J. (1981). Problèmes de sélection des directeurs d'écoles primaires dans la région 03. *Revue des sciences de l'éducation*, *7*(2), 261–277. https://doi.org/10.7202/900330ar

Article abstract

This study, which comes within the scope of the work of the Research Group on the School Administrator (G.R.A.S.), focuses on the problems and the criteria for the selection of primary school principals in region 3 of Quebec, in light of recent developments in the field of school administration. Inspired by the analytic model of Jacob W. Getzels and al., the authors questioned the directors-general of the local school boards in the region. It was brought to light again that there is no written, systematic policy of selection implemented in the region. On the other hand, it was discovered that the directors-general had selection criteria seeming to reflect well enough their expectations and those of the principals. The main conclusion drawn is that it would be desirable and urgent that these criteria, once clarified and evaluated, be made official in the form of consistent and complete selection policies.

Tous droits réservés © Revue des sciences de l'éducation, 1981

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Revue des sciences de l'éducation, vol. VII, no 2, printemps 1981

Problèmes de sélection des directeurs d'écoles primaires dans la région 03

Claude Deblois et Jean Moisset*

Résumé — La présente étude[1], qui s'inscrit dans le cadre des travaux du G.R.A.S.[2], porte sur les problèmes et critères de sélection des directeurs d'écoles primaires dans la région 03[3], à la lumière des développements récents dans le domaine de l'administration scolaire. S'inspirant du modèle analytique de Jacob W. Getzels et al., ses auteurs ont élaboré un questionnaire et ont par ce moyen interrogé les directeurs-généraux des commissions scolaires locales de la région. Il en est ressorti qu'il n'y a pas de politiques de sélection écrites systématiquement appliquées dans la région. Par contre, il s'est aussi révélé que les directeurs-généraux avaient des critères de sélection semblant assez bien refléter leurs attentes et celles du milieu à l'endroit des directeurs. La conclusion principale qui s'en dégage est qu'il serait souhaitable et urgent que l'usage de ces critères, une fois explicités et évalués, soit officialisé sous la forme de politiques de sélection cohérentes et complètes.

Abstract — This study, which comes within the scope of the work of the Research Group on the School Administrator (G.R.A.S.), focuses on the problems and the criteria for the selection of primary school principals in region 3 of Quebec, in light of recent developments in the field of school administration. Inspired by the analytic model of Jacob W. Getzels and al., the authors questioned the directors-general of the local school boards in the region. It was brought to light again that there is no written, systematic policy of selection implemented in the region. On the other hand, it was discovered that the directors-general had selection criteria seeming to reflect well enough their expectations and those of the principals. The main conclusion drawn is that it would be desirable and urgent that these criteria, once clarified and evaluated, be made official in the form of consistent and complete selection policies.

Resumen — El presente estudio, se inscribe en el marco de los trabajos del G.R.A.S., y trata sobre los problemas y los criterios de selección de los directores de escuelas primarias de la región 03, a la luz de las nuevas tendencias en el campo de la administració escolar. Inspirándose en el modelo analítico de Jacob W. Getzels y otros, sus autores han interrogado a los directores generales de las comisiones escolares de la región. Se obtuvo como resultado que no hay políticas escritas de selección aplicadas sistematicamente en la región. Sin embargo, los directores generales tenían criterios de selección que parecían reflejar perfectamente sus expectativas y las del medio con respecto a los directores. Se desprende, como conclusión principal, que sería deseable y urgente que esos criterios, una vez explicitados y evaluados, se oficialicen bajo la forma de políticas de selección coherentes y completas.

Zusammenfassung — Diese Untersuchung, die im Rahmen der Arbeiten der G.R.A.S. (Groupe de Recherche sur l'Administrateur scolaire * Forschungsgruppe über die Schulverwalter, an der Universität Laval in Québec) durchgeführt wurde, beschäftigt sich mit den Problemen und

* Deblois, Claude : professeur, Université Laval.
Moisset, Jean : professeur, Université Laval.

Kriterien, die bei der Wahl von Volksschulleitern im Bezirk 03 auftreten, und zwar im Licht der neuesten Entwicklungen auf dem Gebiet der Schulverwaltung. Sich auf das Modell der Analyse nach Jacob W. Getzel et all berufend, haben die Verfasser die verschiedenen Generaldirektoren der örtlichen Schulbehörden des Bezirks befragt. Es stellte sich heraus, dass von einer systematischen Anwendung schriftlich niedergelegter Auswahlkriterien hier nicht die Rede sein kann. Dagegen scheinen die Auswahlkriterien der Generaldirektoren ihre eigenen Erwartungen und die des Milieus gegenüber den Schulleitern recht genau widerzuspiegeln. Als wichtigste zu ziehende Folgerung erscheint der dringende Wunsch, dass diese Kriterien zunächst genau gedeutet und ausgewertet und dann in Form von sinnvollen und vollständigen Richtlinien bezüglich der Auswahl (der Schulleiter) allgemein verbindlich gemacht werden.

Introduction

La présente étude se propose d'examiner les politiques et critères de sélection des directeurs d'écoles primaires dans la région administrative 03, à la lumière des développements récents dans le domaine de l'administration scolaire.

Les décennies 1960 et 1970, dans le secteur de l'éducation au Québec, ont été jusqu'à un certain point marquées, à la faveur de la Réforme Parent, par une expansion quantitative du système d'enseignement. Mais la plupart des débats engagés ici depuis quelques années, et en particulier depuis la parution du Livre Vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec, laissent augurer que les décennies '80 et '90 pourraient être celles de priorités plus qualitatives, à travers la recherche et l'implantation de « projets éducatifs » pour l'ensemble du Québec.

Au-delà des inévitables divergences auxquelles ces questions donnent lieu, presque tout le monde s'entend pour dire que de toute manière, le premier responsable du fonctionnement de l'école, le directeur, restera l'un des pivots de la mise en œuvre de toute nouvelle politique. Il est dès lors essentiel que le rôle de ce personnage soit clairement défini et que soient bien précisés les critères et les conditions qui président à son recrutement.

Des efforts de recherche ont été tentés dans cette direction, et ont fait l'objet de plusieurs publications[4]. Plus importante encore en ces matières est l'adoption par l'Assemblée nationale du Québec du projet de loi no 71, qui notamment « accorde une attention spéciale au directeur de l'école et précise ses responsabilités à l'égard de la bonne marche de l'école et de la réalisation de son projet éducatif (Gouv. du Québec, 1979, p. 3).

À n'en pas douter, cette loi contribue à une clarification du rôle du premier responsable de l'école, dont les « droits, pouvoirs et fonctions » sont définis de façon assez explicite (Gouv. du Québec, 1979). Mais en même temps, elle laisse apparaître, comme en les consacrant, l'ampleur et la complexité nouvelles du rôle du « premier artisan du projet éducatif (MEQ, 1979, p. 38). Car aux fonctions traditionnelles du directeur s'ajoute désormais la responsabilité des activités liées à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif ainsi qu'au « développement des mécanismes de participation du personnel et des usagers » (C.S.E., 1979, p. 64).

Compte tenu de ces nouveaux aspects du rôle du directeur d'école, des attentes multiples vis-à-vis de lui — attentes souvent contradictoires, selon le segment de la société

d'où elles émanent, mais attentes toujours élevées —, des conditions de plus en plus complexes d'exercice de sa fonction, il est légitime de s'interroger sur la pertinence des politiques, procédures et critères de sélection en vigueur dans la région. De manière plus spécifique, cette étude vise à :

1) dégager les attentes des directeurs-généraux des commissions scolaires vis-à-vis des directeurs d'écoles dans la région 03 ;

2) identifier les critères personnels et professionnels pour leur sélection ;

3) dégager les constantes en ce qui a trait aux pratiques et procédures courantes en matière de recrutement et de sélection des directeurs d'écoles ;

4) faire ressortir le degré de congruence entre ces critères, pratiques et procédures de sélection et les attentes exprimées à leur endroit.

I — Éléments de l'examen des écrits

a) Pertinence de l'étude de ces problèmes

À l'image des problèmes sur lesquels elle porte, la littérature traitant de la sélection et du recrutement des administrateurs scolaires est relativement abondante et diversifiée. Il serait d'autant illusoire de vouloir en donner une vue exhaustive que ces études ont un caractère forcément répétitif. Comme le souligne Bernard C. Watson (1977), les pressions que subit le système scolaire évoluent constamment et entraînent des modifications au rôle des administrateurs scolaires, donc logiquement aux critères utilisés pour leur recrutement. De leur côté, Culbertson, Henson et Morrison (1974) voient le problème de l'élaboration des critères de sélection des administrateurs comme l'un des plus fondamentaux de tous ceux auxquels se heurtent les responsables des structures d'encadrement d'un programme en éducation. Carl H. Leverenz (1967) abondant dans le même sens, précise que le profond intérêt des commissions scolaires pour les méthodes de sélection des candidats à des postes administratifs est motivé par le fait que la réussite d'un système scolaire dépend largement de la façon dont ses administrateurs sont formés et recrutés. On peut ajouter que, de manière évidente, les politiques de sélection ne sont adéquates que dans la mesure où elles permettent de choisir des candidats aptes à répondre à des attentes clairement définies à leur endroit.

b) Rôle du directeur d'école

En ce qui concerne le directeur, il est appelé à déployer ses talents dans tous les secteurs de la vie de l'école. Or, ces secteurs sont multiples. Paul Laurin (1977, p. 19) les ramène à six dimensions générales, à savoir : les programmes d'enseignement, la vie étudiante, le personnel, les ressources financières, les bâtiments et les relations école-milieu. Sur ces diverses scènes, le directeur doit faire preuve, selon Robert G. Owens (1970), de qualités d'agent de changement, de défenseur de la santé de l'organisation, de leader et de décideur. Et Roald F. Campbell (1977) ajoute pour sa part qu'il doit s'y révéler organisateur, communicateur, leadeur pédagogique et catalyseur. Certains auteurs vont un peu plus loin, comme A.H. Hutton (1976, p. 46) qui soutient que l'image de l'école dépend largement des

capacités du directeur en matière de relations publiques, ou John Walton (1971), pour lequel les besoins du milieu en matière d'éducation seront comblés dans la mesure où il sait les discerner et les exprimer. Somme toute, on pourrait, en paraphrasant T.C. Byrne (1962, p. 25) dire que la fonction du directeur est la pierre angulaire de la structure administrative scolaire, et le directeur, la figure-clef du processus éducatif, dirigeant les efforts de tous les agents impliqués dans l'enseignement et travaillant tant avec les élèves et les enseignants qu'avec les parents, le gouvernement et le milieu.

c) Le directeur et l'efficacité du système scolaire

Nous prenons donc pour acquis que le directeur est le personnage central au sein de l'école, et que de par sa position dominante, il oriente toute la vie de celle-ci. Nous ne voulons pas ouvrir ici la polémique sur les finalités de l'école publique, mais il nous est possible de postuler que, quelles que soient ces finalités, leur atteinte dépend étroitement du type de direction exercé par le directeur, et par conséquent des critères de sélection de ce dernier.

Cette dernière réflexion est liée à la notion de leadership au sens de la capacité d'animer une équipe, de l'entraîner à sa suite dans la poursuite d'objectifs définis et par la voie de moyens dont le leader se fait le promoteur. Selon Kelsey et Leullier (1978, p. 1) la qualité du leadership affichée par un directeur d'école est essentielle pour le succès de cette école. D'autres auteurs avaient déjà exprimé des idées similaires. Entre autres, J.R. Ellis et F. Enns (1967) voient l'efficacité de l'école comme étant directement reliée à l'efficacité de son administration.

De cet examen, même rapide des écrits relatifs au poste de directeur d'école, il se dégage, de manière dispersée et incomplète il est vrai, des éléments importants pouvant orienter la recherche d'un « bon » candidat.

Mais pour les fins d'une politique systématique de sélection, il importe qu'ils soient complétés et surtout intégrés dans un plan d'ensemble, axé sur la compréhension plus ou moins approfondie de la dynamique interne des organisations. C'est ce que semble offrir le modèle développé ci-dessous.

II — Modèle d'analyse et éléments méthodologiques

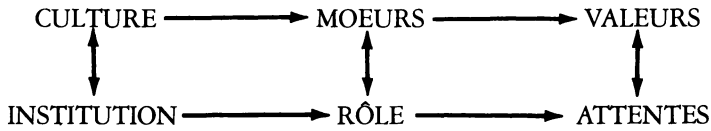
Le modèle élaboré par Getzels, Guba et Thelen (1960) permet de saisir la complexité des paramètres pouvant expliquer le comportement des personnes à l'intérieur d'un système social, d'où la possibilité d'identifier, à partir de ces paramètres, les critères assurant une sélection éclairée du candidat au poste de directeur d'école.

Le modèle met en lumière deux types de phénomènes qui, s'ils sont considérés séparément pour les fins de l'analyse, n'en demeurent pas moins profondément liés dans la réalité. Le premier groupe de phénomènes est d'ordre normatif — dimension nomothétique — alors que le second porte sur les caractéristiques personnelles des acteurs — dimension idiographique.

a) Dimension nomothétique ou normative

Tout système social comporte un aspect institutionnel : les membres faisant partie de ce système se donnent des normes de fonctionnement et de comportement qui deviennent très vite « institutionnalisées ». Ces impératifs institutionnels se trouvent encore plus clairement définis dans les rôles et surtout dans les attentes que l'on entretient à l'égard de ceux qui assument ces rôles. Un rôle est ici défini non seulement en terme de poste, mais aussi en termes de responsabilités, d'obligations et de pouvoir. En outre, les attentes définissent pour celui qui assume un rôle ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire, et cela aussi longtemps qu'il assume ce rôle.

La dimension normative ou nomothétique tient aussi compte des particularités culturelles, lesquelles viennent ajouter une coloration particulière aux aspects institutionnels. Présentée sous forme schématique, la dimension nomothétique du modèle se présente comme suit :



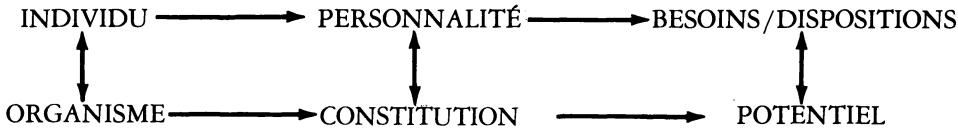
Cette première tranche du modèle permet de mieux comprendre les exigences institutionnelles à l'endroit des personnes qui seront appelées à jouer un rôle dans le système social. En même temps, elle indique que la culture exerce certaines contraintes sur les normes institutionnelles.

b) Dimension idiographique

Le système social tel que conceptualisé dans le modèle Getzels-Guba-Thelen comporte une deuxième dimension appelée personnelle ou idiographique.

Cette dimension prend en considération les caractéristiques individuelles des acteurs du système social. Si le comportement de ces derniers est profondément influencé par les normes institutionnelles du système, il n'en reste pas moins que les dits acteurs contribuent au dynamisme du système par leur individualité, leur personnalité et leurs besoins propres, tous éléments qui sont bien mis en relief dans le modèle. Il en est de même des composantes biologiques des acteurs, bien identifiées par les concepts d'organisme, de constitution et de potentiel physiologiques.

Sous forme schématique, la dimension idiographique apparaît comme suit :



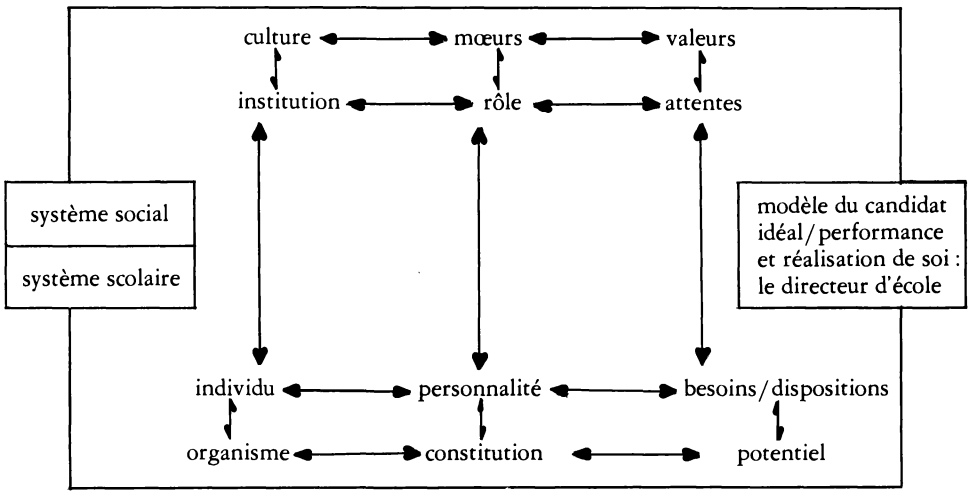
Cette deuxième tranche du modèle permet de dégager les traits individuels contribuant au profil du candidat recherché.

c) Le modèle général et la sélection des directeurs d'écoles

La figure I présente le modèle dans son ensemble et donne une idée de la complexité des systèmes sociaux et des paramètres devant être pris en considération à l'occasion de la sélection des personnes appelées à y œuvrer. Il indique de manière générale que le candidat idéal est celui dont les caractéristiques personnelles concordent avec les attentes de l'institution étant entendu que l'individu aussi bien que l'institution sont en interrelations réciproques et en situation d'interdépendance avec l'environnement. Ce modèle s'applique parfaitement au système scolaire et dans le cas de la sélection des directeurs d'école, il postule que le profil du candidat recherché dépendra de finalités et attentes de l'institution scolaire et des caractéristiques et besoins de l'individu.

Figure I

Environnement



Environnement

C'est ce que traduit la figure II qui a été établie à partir de la littérature pertinente, structurée en fonction du cadre d'analyse et a servi à la mise au point du questionnaire à partir duquel ont été rassemblées les données de cette étude.

d) Éléments méthodologiques : collecte et traitement des données

Le questionnaire élaboré pour les fins de cette étude s'est inspiré des éléments identifiés à la figure précédente et rejoint en grande partie des instruments utilisés par A.J.H. Newberry (1975) et P. Laurin (1977) dans des recherches similaires. Ce

questionnaire a été adressé aux directeurs-généraux des commissions scolaires de la région 03 après qu'il eût été validé dans le cadre d'un pré-test auprès de trois d'entre eux. Le choix des directeurs-généraux comme population-cible se justifie par le fait qu'ils sont les principaux responsables devant les commissions scolaires et la communauté de la sélection des directeurs d'écoles.

Figure II

	Pertinent	Moins pertinent
I — Dimension nomothétique (critères institutionnels)	— Aptitude aux relations humaines	— Expérience dans l'enseignement
	— Aptitude à la prise de décision	— Formation académique
	— Aptitude à l'utilisation des techniques administratives	— Expérience administrative
	— Aptitude au développement de programmes	— Être déjà membre du personnel de la Commission scolaire
	— Aptitude à la recherche	— Travail auprès des enfants
	— Relations avec le milieu	— Degré universitaire précis
	— Aptitude à formuler une stratégie de changement	
	— Aptitude à la communication	
II — Dimension idiographique (critères personnels)	— Scolarité	— Sexe du candidat
	— Bonne santé	— Âge
	— Intelligence	— Tenue vestimentaire
	— Maturité de jugement	— Appartenance religieuse
	— Aptitude au travail de groupe	— État civil
	— Équilibre émotif	

Sur les 41 directeurs-généraux touchés par cette enquête, à qui ce questionnaire a été envoyé, 29 y ont répondu et l'ont retourné. Cependant, l'un des destinataires s'est lui-même disqualifié à cause des particularités de sa commission scolaire et un second a vu son questionnaire rejeté pour vice de forme. Il en résulte ainsi un taux de réponse de 72 %, soit 28 sur 39.

Les données recueillies ne permettent qu'une présentation descriptive des problèmes de sélection des directeurs d'écoles tels que perçus par les directeurs-généraux

des commissions scolaires. De fait, les questions portaient essentiellement sur des choix à effectuer ou des priorités à établir entre des énoncés relatifs aux critères personnels et professionnels préalablement identifiés.

Compte tenu de la nature de l'étude, l'analyse statistique s'est limitée à calculer les fréquences et les moyennes des réponses, ce qui a permis d'établir l'importance relative attribuée à ces critères. Dans le cadre de cette étude la fréquence se définit comme étant le nombre total de répondants ayant retenu un énoncé comme premier, deuxième ou troisième, etc... choix. Cependant, un poids spécifique est attribué à chacun des choix en fonction du rang, le choix de premier rang ayant la cote la plus élevée et le choix de dernier rang ayant la cote la moins élevée. Dans les tableaux la fréquence est symbolisée par :

$$F = (C_1 + C_2 + \ldots + C_n), \text{ où } C = \text{choix}$$

La moyenne sera symbolisée par :

$$\bar{x} = \frac{(C_1 \times n) + [C_2 \times (n - 1)] + \ldots + (C_n \times 1)}{F}, \text{ où } n = \text{nombre possible de rangs}$$

La formule $F.\bar{X}$ a été calculée pour tenir compte de deux facteurs essentiels pour la détermination de l'ordre d'importance des énoncés choisis :

1. l'importance relative accordée à l'énoncé par le nombre de répondants l'ayant retenu ($\bar{x}$) ;
2. le nombre de répondants l'ayant choisi (F).

Supposons que 20 répondants choisissent l'énoncé (a) pour lequel on a calculé la moyenne $\bar{x} = 2$ et supposons que 10 répondants aient choisi un autre énoncé (m) pour lequel on a calculé une moyenne $\bar{x} = 2$ aussi. La moyenne $\bar{x}$ n'est pas suffisante pour discriminer entre les deux énoncés en question. C'est pour cela qu'on fait intervenir la formule $F.\bar{X}$ qui tient compte en même temps et de l'importance relative de l'énoncé ($\bar{x}$) et du nombre de gens l'ayant choisi (F).

Dans un cas particulier (tableau 3) on fait intervenir un facteur K pour tenir compte du fait que chacun des 6 domaines-fonctions comporte un nombre différent d'énoncés de tâches entre lesquels les répondants devaient choisir.

III — Présentation et analyse des résultats

a) Absence de politiques précises

Comme l'indique le tableau 1 les réponses au questionnaire nous ont appris que 86% des commissions scolaires pour lesquelles travaillent nos répondants n'ont pas de politique écrite de sélection des directeurs d'écoles primaires et que seules 36% de ces commissions scolaires possèdent une définition de tâches écrite de la fonction de directeur. C'est une très grande lacune, à propos de laquelle l'interprétation peut différer. Une hypothèse nous apparaissant plausible serait que la fonction de directeur d'école est

tellement complexe, et les attentes à son endroit tellement mal définies — et de toute façon difficilement définissables —, que les autorités scolaires n'ont pas voulu ou pu dégager spontanément de ces attentes un profil du candidat idéal. Les commissions scolaires procéderaient donc en bonne partie de façon intuitive dans la sélection de directeurs d'écoles primaires.

Tableau 1

Questions	Réponses		
		n	%
1. Votre commission scolaire possède-t-elle une politique écrite concernant la sélection des directeurs d'écoles primaires ?	oui	4	14
	non	24	86
2. Votre commission scolaire possède-t-elle une description de tâches écrite de la fonction de directeur d'école primaire ?	oui	10	36
	non	16	57
	ne répondent pas	2	7

Et qui dit « intuitivisme » dit souvent porte ouverte à l'arbitraire. Il est même possible que pareille absence de politiques précises laisse parfois place au favoritisme dans la sélection des directeurs dans certaines commissions scolaires. Bien entendu, nous ne pouvons évaluer la proportion des commissions scolaires où le favoritisme peut intervenir. Cependant, il serait surprenant que lorsqu'une telle majorité de commissions scolaires n'a pas de politique écrite de sélection des directeurs, ne surviennent pas certains cas de favoritisme.

b) Problèmes de recrutement

Tableau 2

Avez-vous eu à recruter de nouveaux principaux à l'élémentaire depuis 1976 ?	Si « oui », considérez-vous avoir eu de la difficulté à trouver des candidats pour les postes ouverts ?						Total	
	oui		non		n.r.p		N	%
	n	%	n	%	n	%		
Oui	11	39	10	36	2	7	23	82
Non	0	0	0	0	4	14	4	14
Ne répondent pas	0	0	0	0	1	4	1	4
Total	11	36	10	36	7	25	28	100

L'un des résultats surprenants de cette recherche dans un contexte de décroissance des effectifs scolaires et même de fermetures d'écoles a été de découvrir qu'il y avait un problème de recrutement des directeurs d'écoles. En effet, comme l'indique le tableau 2, 23 sur 28 des directeurs-généraux, soit 82%, déclarent avoir eu à embaucher des directeurs d'écoles depuis 1976. Et plus de la moitié de ceux qui ont répondu à la question relative au recrutement, soit 11 sur 21, considèrent avoir éprouvé des difficultés à le faire. Signalons de plus que ces difficultés de recrutement ne se limitent pas aux commissions scolaires géographiquement excentriques, puisque nous n'avons trouvé aucune corrélation significative entre la présence ou l'absence de semblables difficultés et la différenciation entre commissions scolaires urbaines et commissions scolaires rurales.

Aussi, sans que nous puissions préciser plus à fond le pourquoi des difficultés de recrutement de nouveaux directeurs d'écoles primaires, nous nous permettons de suggérer d'orienter les recherches en cette matière sous l'angle du contexte dans lequel évolue le directeur d'école. Située hiérarchiquement entre la commission scolaire et les enseignants, la fonction de direction d'école a certains aspects rébarbatifs qu'une analyse ne peut ignorer. Les pressions du milieu, la tension dans les relations de travail, ne peuvent être attirantes pour tous et chacun.

c) Dimension de la fonction de directeur

Tableau 3

Ordre d'importance des dimensions relatives au rôle du directeur

Dimensions	$\bar{X}$	rang
Programmes d'enseignement et méthodes pédagogiques	5,43	1
Personnel	4,11	2
Vie étudiante	4,00	3
Relations école-milieu	2,75	4
Budget-finances	2,29	5
Bâtiments scolaires	1,64	6

cf. Pour la compréhension des symboles et des calculs, voir la partie II, section d) « éléments méthodologiques »

Nous avons dressé le constat d'une absence quasi généralisée de politiques précises de sélection des directeurs d'écoles, qui serait due à la complexité même de leur fonction. Il n'en reste pas moins que les directeurs-généraux ont une image assez claire du directeur qu'ils souhaitent avoir et du rôle qui doit être le sien. Ainsi, les choix de nos répondants tels qu'ils ressortent du tableau 3, révèlent que pour ce qui est de l'orientation générale du rôle du directeur, ceux qui le voient comme étant avant tout pédagogue sont nettement plus nombreux que ceux qui le voient avant tout comme gestionnaire. En effet, les directeurs-généraux, qui avaient à ordonner entre elles par ordre d'importance les six grandes dimensions de la fonction de direction, ont attribué un rang moyen de 5,43 à la

dimension « programmes d'enseignement et méthodes pédagogiques », de 4,11 à la dimension « personnel », et de 4,00 à la dimension « vie étudiante », alors que les dimensions « budget-finances » et « bâtiments scolaires » n'obtiennent respectivement que 2,29 et 1,64. Et dans le cas de la dimension « personnel », nous avons de bonnes raisons de croire qu'elle fut bien plus perçue comme signifiant l'animation de l'équipe des enseignants que comme se limitant à la simple gestion du personnel.

C'est pourquoi nous nous permettons de tirer la conclusion qu'en administration scolaire, au niveau primaire tout au moins, les facteurs humains ont encore sans l'ombre d'un doute préséance sur les facteurs de productivité et de rentabilité.

d) Attentes à l'endroit du directeur

Tableau 4
Attentes les plus importantes face au directeur au primaire

Attentes	F	$\overline{X}$	F x $\overline{X}$	rang
Leadership et animation de l'équipe sous sa supervision	25	5,20	130,00	1
Supervision de l'enseignement et leadership pédagogique	16	5,25	84,00	2
Incitation du milieu à s'impliquer dans la vie de l'école	12	4,92	59,04	3
Gestion efficace des ressources matérielles et financières	10	4,90	49,00	4
Motivation, créativité, imagination	9	4,44	39,96	5
Autonomie et responsabilité dans la prise de décision	6	4,83	28,98	6

cf. Pour la compréhension des symboles et des calculs, voir la partie II, section d) « éléments méthodologiques »

Dans l'une des rares questions ouvertes de notre questionnaire, les directeurs-généraux avaient à indiquer leurs trois plus importantes attentes à l'endroit des directeurs d'écoles placés sous leur supervision. Après regroupement de leurs réponses, nous avons vu se confirmer la tendance majoritaire à voir les directeurs comme pédagogues plutôt que gestionnaires. Ce à quoi il faut ajouter que les directeurs-généraux désirent quand même conserver la haute main sur leurs activités.

En effet, comme on peut le voir au tableau 4, si les attentes relatives au leadership et à l'animation de l'équipe des enseignants et celles relatives à la supervision de l'enseignement et au leadership pédagogique obtiennent respectivement des poids relatifs de 130 et 84, nous devons préciser que cette attente d'un leadership pédagogique est conditionnelle à l'application par les directeurs des directives de la commission scolaire. C'est pourquoi motivation, créativité et imagination n'obtiennent que 39,96 et

autonomie et responsabilité dans la prise des décisions 28,98. Les directeurs-généraux désirent que le directeur soit un leader dans son école, mais un leader qui sache faire la part des choses entre ses prérogatives et celles de ses supérieurs hiérarchiques.

Le directeur est donc vu par les directeurs-généraux bien plus comme l'« enseignant principal », le « primus inter pares », que comme un « directeur-gestionnaire » de l'école.

e) Multiplicité des tâches du directeur

Tableau 5

Tâches les plus importantes du directeur d'école primaire

Tâches	(F.$\overline{X}$) K
Coordonner et superviser les programmes d'enseignement ment de la commission scolaire	166,64
Établir les objectifs de l'école en collaboration avec le milieu	133,92
Voir à ce que les objectifs du personnel soient en accord avec les objectifs de l'école et élaborer des politiques en ce sens	93,87
Stimuler et motiver le personnel, en vue du meilleur rendement possible	93,87
Identifier les besoins pour les activités de l'école et prévoir les ressources matérielles nécessaires	89,30
Établir les objectifs de la vie étudiante au sein de l'école et élaborer des politiques à ce sujet	88,88
Voir, en collaboration avec le personnel, à établir les moyens pour tenir les parents informés des progrès de l'élève	81,00
Planifier l'utilisation des locaux et gérer les ressources matérielles	80,85
Mettre sur pied des mécanismes de participation du milieu aux activités de l'école	79,20
Encourager la recherche et l'esprit de recherche et d'innovation en matières de programmes et de méthodes pédagogiques	76,00

cf. Pour la compréhension des symboles et des calculs, voir la partie II, section d) « éléments méthodologiques »

Des dix tâches du directeur d'école ayant été considérées par les directeurs-généraux comme étant les plus importantes — parmi les quarante définitions de tâches

qui leur avaient été proposées —, deux proviennent de la dimension « programmes d'enseignement et méthodes pédagogiques », deux de la dimension « personnel », une de la dimension « vie étudiante », aucune de la dimension « budget-finances », trois de la dimension « relations école-milieu », et deux de la dimension « bâtiments scolaires ». Mais les poids relatifs attribués à chacune de ces définitions de tâches mettent bien en relief l'importance prépondérante des tâches plus directement reliées au leadership pédagogique et à la concertation avec le milieu à propos des objectifs pédagogiques de l'école.

D'autre part, nous devons noter la généralité des propositions retenues comme étant les plus importantes. Les tâches du directeur sont multiples, et vont parfois jusqu'aux détails les plus minuscules. Nous prétendons qu'un directeur qui s'en tiendrait à l'exécution des dix tâches ayant été jugées les plus importantes, pour laisser le traitement des détails à son secrétaire, consacrerait par le fait même ses énergies à l'essentiel, plutôt que de se disperser en efforts souvent mal orientés. Ces dix tâches pourraient aussi, selon nous, constituer une base à partir de laquelle l'on pourrait réévaluer les critères de sélection actuellement en usage.

f) Critères de sélection relatifs aux caractéristiques personnelles

De la classification par ordre d'importance, par les directeurs-généraux, des critères de sélection relatifs aux caractéristiques personnelles que nous leur avions proposés, il ressort du tableau 6 qu'au sein des commissions scolaires l'on désire voir au poste de direction de l'école des individus réellement aptes à en assumer les responsabilités.

Tableau 6

Ordre d'importance des critères de sélection relatifs aux caractéristiques personnelles

Critères	F	$\bar{X}$	F x $\bar{X}$	rang
Maturité de jugement	25	4,80	120,00	1
Équilibre émotif	26	3,77	98,02	2
Aptitude au travail de groupe	25	3,88	97,00	3
Scolarité	21	3,90	81,90	4
Bonne santé	21	2,52	52,92	5
Intelligence	10	2,50	25,00	6
Qualité de l'expérience dans milieu	7	2,71	18,97	7
Âge	7	1,00	7,00	8
Appartenance religieuse	4	1,75	7,00	9
Tenue vestimentaire	2	2,50	5,00	10
État civil	1	1,00	1,00	11
Sexe du candidat	0	—	—	—

cf. Pour la compréhension des symboles et des calculs, voir la partie II, section d) « éléments méthodologiques »

La relation entre les attentes des directeurs-généraux et les critères de sélection qu'ils privilégient nous apparaît en effet évidente. L'on désire à la direction des écoles des leaders. C'est pourquoi l'on demande qu'ils fassent preuve d'une grande maturité de jugement — poids attribué à 120 —, d'un bon équilibre émotif, d'aptitudes marquées au travail de groupe, et que ces qualités s'appuient sur une solide formation académique et un état de santé appropriés à la lourdeur des tâches.

Le fait que le critère « intelligence » n'ait obtenu qu'un poids de 25 ne doit pas surprendre. D'une part, le critère « maturité de jugement » recoupe en bonne partie celui de l'intelligence. D'autre part, compte tenu des controverses sur l'utilisation de tests de

Tableau 7

Ordre d'importance des critères de sélection relatifs aux antécédents professionnels

Critères	F	$\overline{X}$	F x $\overline{X}$	rang
Aptitude aux relations humaines	25	5,24	131,00	1
Aptitude à la prise de décision	24	4,42	106,08	2
Relations avec le milieu	22	2,59	56,98	3
Expérience dans l'enseignement	10	4,20	42,00	4
Aptitude à l'utilisation des techniques administratives	13	3,08	40,04	5
Formation académique	10	3,70	37,00	6
Aptitude à la communication	13	2,69	34,97	7
Aptitude au développement de programmes	10	2,90	29,00	8
Aptitude à la formation de stratégies de changement	11	2,45	26,95	9
Expérience administrative	5	2,40	12,00	10
Travail auprès des enfants	5	2,00	10,00	11
Aptitude à la recherche	3	2,33	6,99	12
Implication personnelle au travail	1	5,00	5,00	13
Degré universitaire précis	1	1,00	1,00	14
Être déjà membre du personnel de la commission scolaire	0	—	—	15

cf. Pour la compréhension des symboles et des calculs, voir la partie II, section d) « éléments méthodologiques »

quotient intellectuel ou d'autres moyens du même genre, il semble qu'il soit pour le moins difficile pour les administrateurs de faire de l'intelligence un critère de sélection opératoire.

Signalons en terminant les résultats presque nuls obtenus par des critères tels l'appartenance religieuse, la tenue vestimentaire, l'état civil ou le sexe du candidat.

g) Critères de sélection relatifs aux antécédents professionnels

La mise en ordre d'importance des critères de sélection relatifs aux antécédents professionnels met aussi en relief la recherche par les directeurs-généraux de candidats au poste de direction d'école qui puissent exercer un réel leadership. Les poids obtenus par l'aptitude aux relations humaines (131) et l'aptitude à la prise de décision (106) sont là pour en témoigner.

Mais comme nous le signalions précédemment, les directeurs-généraux s'attendent aussi à ce que les directeurs d'écoles se plient de bonne grâce aux directives de la commission scolaire. La faveur accordée à l'aptitude à la prise de décision par les directeurs-généraux ne signifie pas que ces derniers désirent que le décideur en question évolue dans sa sphère sans rendre des comptes. Cela signifie sans doute, plus justement, que le titulaire du poste de direction d'école soit capable d'œuvrer à l'intérieur d'une certaine marge de manœuvre, marge définie par ses employeurs, sans qu'il ait besoin de communiquer à tout propos avec la commission scolaire.

Il faut souligner en terminant que le critère « relations avec le milieu » occupe le 3e rang avec un poids de 56. Nul doute que cela reflète la progression dans les milieux de l'administration scolaire des idées émises autour de la notion de « projet éducatif ».

V — Conclusion

Au terme de cette analyse, il nous semble possible de dégager certaines conclusions. Ainsi, un fait majeur mérite d'être rappelé : alors que le directeur d'école se voit attribuer de nouveaux pouvoirs et de nouvelles responsabilités, la grande majorité des commissions scolaires locales de la région de Québec n'ont pas de politiques précises de sélection des directeurs. Une telle situation semble se concilier difficilement avec les principes d'une gestion efficace ou d'une planification du développement des ressources humaines d'une unité administrative.

Cependant, en l'absence de politiques systématiques de sélection, il faut reconnaître que les directeurs-généraux ont des attentes précises à l'égard des directeurs. D'autre part lorsqu'ils ont à embaucher de nouveaux directeurs d'écoles ils font appel à un certain nombre de critères de sélection.

Il est tout d'abord assez clair que les candidats recherchés doivent posséder des qualités de leader ; en ce sens, les critères retenus — aptitude à la prise de décision, maturité de jugement, aptitude aux relations humaines et au travail de groupe, etc. — sont le reflet assez fidèle des attentes exprimées. Nous nuancerons cependant, pour des fins de plus grande exactitude, la conception qu'on se fait d'un leader au sein des commissions

scolaires : le directeur qu'on souhaite être un leader dans son école et même dans son milieu doit être également un subordonné dont l'autonomie et le pouvoir décisionnel restent assujettis aux prérogatives de ses supérieurs hiérarchiques. À l'appui de cette affirmation, nous pouvons invoquer, outre les attentes des directeurs-généraux signalées plus haut, la configuration générale des critères retenus par eux. En effet, les critères s'apparentant à la dimension nomothétique — éléments d'ordre institutionnel — retiennent généralement davantage l'intérêt de nos répondants que ceux relevant de la dimension idiographique — éléments à caractère personnel. C'est donc dire que dans l'état actuel des choses, si l'on se fie en tout cas aux commentaires de nos répondants, le candidat idéal à la direction d'école doit d'abord réunir des antécédents professionnels probants quant à ses performances passées dans d'autres fonctions, tout en faisant preuve de qualités personnelles que de toute façon ses antécédents auront mises en relief. Ainsi, il faut souligner que fort peu de place est faite à certaines aptitudes telles l'esprit d'innovation ou d'initiative, aptitudes qui pourtant deviendront de plus en plus importantes à mesure que les projets éducatifs prendront forme.

De la configuration générale des critères retenus se dégage une seconde conclusion. Il semblerait que ces critères témoignent des mutations qu'a subies la société québécoise au cours des vingt dernières années, et ce bien que nous ne connaissions pas avec justesse les critères qui avaient cours au début des années '60. De fait le sexe des candidats, leur appartenance religieuse, leur tenue vestimentaire, leur état civil, etc., ne constituent pas, d'après les directeurs-généraux, des critères de sélection des directeurs d'écoles, ce qui semblerait indiquer un changement significatif de mentalité.

Comme quoi les critères de sélection des candidats à des postes de responsabilité sont un peu le reflet de leur époque... À ce propos, l'ère nouvelle ouverte par les mesures du gouvernement du Québec en matière d'éducation constitue une raison additionnelle pour que soient élaborées des politiques cohérentes de sélection des directeurs d'écoles. Car à mesure que les nouvelles responsabilités des directeurs se préciseront, il sera de plus en plus évident que les lacunes actuelles en matière de sélection devront être corrigées. Une telle démarche exigera que les attentes implicites des directeurs-généraux et les critères intuitivement utilisés dans la sélection des directeurs d'écoles soient explicités, évalués et finalement traduits sous forme de politiques cohérentes et complètes.

Il semble y avoir, comme nous l'avons signalé, un problème de recrutement des principaux à l'élémentaire dans la région. Nous posons l'hypothèse que des règles claires, donc des politiques de sélection rigoureuses auraient pour effet de susciter les candidatures, en ce qu'elles réduiraient la marge d'inconnu et d'incertitude que devraient affronter les postulants éventuels. Déjà, une étude est amorcée, qui viendra répondre à ces dernières préoccupations.

*Les auteurs remercient Jacques Lortie, auxiliaire de recherche, pour sa contribution dans la poursuite de cette étude.

NOTES

1. Cette étude a fait l'objet d'une communication au Congrès des Sociétés Savantes, à Montréal, le 4 juin 1980.
2. G.R.A.S. : Groupe de Recherche sur l'Administrateur Scolaire, Département d'administration et politique scolaires, Université Laval ; les travaux du G.R.A.S. ont été rendus possibles grâce à des subventions de l'Université Laval et du programme F.C.A.C. du ministère de l'Éducation du Québec.
3. La région 03 est la région administrative scolaire de Québec. En 1976, elle comptait 526 écoles élémentaires, et 109,267 enfants en âge de fréquenter les niveaux pré-élémentaire et élémentaire.
4. Par exemple, pour n'en citer que celles-là, le « Rapport d'étude remis au ministre de l'Éducation concernant le principal », in Conseil supérieur de l'Éducation, *Rapport annuel 1971/72*, pages 249 à 261 ; et l'étude de Paul Laurin intitulée *Le rôle du principal d'école au Québec.*
5. Gouvernement du Québec. Article 4 de la loi 71, clauses 32.3 et 32.4

RÉFÉRENCES

Byrne, T.C., The Principal in the Administrative Process, in Reeves, A.W. et al. (ed.), *The Canadian School Principal,* Toronto : McClelland & Stewart Ltd., 1962.

Campbell, Roald F., Bridges, Edwin M., Nystrand, Raphael O., *Introduction to Educational Administration,* 5ième édition, Boston : Allyn & Bacon Inc., 1977.

Conseil Supérieur de l'Éducation, *Rapport annuel 1971/72,* Québec : Éditeur Officiel du Québec 1972.

Conseil Supérieur de l'Éducation, *L'état et les besoins de l'éducation : rapport 1978/79,* Québec : Éditeur Officiel du Québec, 1979.

Culbertson, Jack A., Henson, Curtis, Morrison, Ruel (ed.), *Performance Objectives for School Principals : Concepts and Instruments,* Berkeley : McCutchan Pub. Corpn., 1974.

Ellis, J.R., Enns, F., Selecting Administrative Personnel, in *The Canadian Administrator,* vol. VI, no. 8, 1967.

Getzels, Jacob W., Lipham, James M., Campbell, Roald F., *Educational Administration as a Social Process : Theory, Research, Practice,* New York : Harper & Row Publishers, 1968.

Getzels, Jacob W., Thelen, Herbert A., The Classroom Group as a Unique Social System, in Henry, Nelson B. (ed.), *The Dynamics of Instructional Groups ; Sociopsychological Aspects of Teaching and Learning,* Chicago : University of Chicago Press, 1960.

Gouvernement du Québec, *Projet de loi 71,* Québec : Éditeur Officiel du Québec, 1979.

Hutton, Arthur H., The Role of the Principal in Meeting the Needs of School Communities in a Changing Society, in *Educational Canada, vol. XVI no 3, automne 1976.*

Kelsey, J.G.T., Leullier, Beth, School District Policies for the Identification, Selection and Training of Principals, in *The Canadian Administrator,* vol. XVII, no 5, 1978.

Laurin, Paul, *Le rôle du principal d'école au Québec,* Université du Québec à Trois-Rivières : Fédération des Principaux du Québec, mars 1977.

Leverenz, Carl H., *An Analysis of Procedures for the Selection of Administrators in a Large School System,* épreuve de doctorat de la State University of New York, Buffalo, 1967.

MEQ, *L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action,* Québec : Éditeur Officiel du Québec, 1979.

Newberry, Alan J.H., *Practices and Criteria Employed in the Selection of Elementary School Principals in British Columbia,* épreuve de doctorat de l'Indiana University, août 1975.

Owens, Robert G., « Leadership in the School », in *Organizational Behavior in Schools,* New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1970.

Walton, John, New Concepts in Educational Administration, in Hack, Walter G. et al. (ed.), *Educational Administration : Selected readings,* Boston : Allyn and Bacan, 1971.

Watson, Bernard C., Issues Confronting Educational Administrators, 1954-74, in Cunningham, L.L. (ed.), *Educational Administration : The Developing Decades,* California : Publishing Corporation, 1977.