

Le 21 décembre 2007

Madame Michelle Courchesne
Ministre de l'Éducation, des Loisirs et des Sports
Gouvernement du Québec

Madame,

Nous désirons vous faire part de notre inquiétude que suscite un document de consultation de votre ministère sur la formation professionnelle des directions d'établissements. En effet, ce document propose manifestement une vision tronquée de cette formation.

Le document présente ce qu'il appelle un référentiel de compétences et propose donc une liste de tâches et d'habiletés relatives aux fonctions attendues des chefs d'établissement, tel que prescrit par la *Loi sur l'instruction publique*. Il y ajoute des recommandations sur les modalités de cette formation. C'est à ce propos que des questions se posent.

Les directeurs et directrices d'établissements, c'est incontestable, sont de véritables cadres professionnels. Ils et elles tiennent un rôle majeur dans le système scolaire québécois, tant pour la qualité de l'éducation et de la formation qui y sont données que pour le climat dans lequel les élèves apprennent et les maîtres enseignent. Du reste, le Ministère exige depuis 2001 que les chefs d'établissement acquièrent une formation professionnelle de haut niveau en suivant un programme universitaire de 2^e cycle pertinent à la gestion d'un établissement scolaire. Or, qu'est-ce qu'un professionnel en éducation?

On convient qu'une profession en éducation comporte quatre éléments : (1) une pratique sociale éthique possédant des valeurs et une conception de la responsabilité sociale et éducative, (2) fondée sur des connaissances propres à la profession, largement reconnues par les pairs et scientifiquement fondées, (3) cherchant à développer son efficacité et (4) à constituer un groupe reconnu dans la société (Vanhulle et Lenoir).

Or, s'il faut se fier au document de consultation, nous craignons que les trois premiers éléments de cette définition soient réduits à une peau de chagrin dans le profil que le Ministère suggère lorsqu'il met l'accent essentiellement sur la pratique et la formation **par et dans l'action**. Certes, une part importante de la formation professionnelle a pour objectif de donner une instrumentation pratique par des formules pédagogiques centrées sur les tâches et exploitant l'action ou des simulations d'action. De même, le développement de l'identité professionnelle ne peut se réaliser qu'au contact d'autres

praticiens expérimentés, dans des activités de stages ou dans une pratique supervisée lors de l'insertion à la fonction. Mais une formation de deuxième cycle universitaire ne peut se limiter ni à l'apprentissage de techniques, ni à des échanges d'expériences pratiques. Elle doit aussi être fondée sur la prise en compte des connaissances construites en éducation et en administration de l'éducation depuis près de 100 ans.

Ainsi, la formation à l'éthique professionnelle ne se réduit pas à des discussions de cas et à des échanges d'opinion sur des problèmes vécus de responsabilité. On ne peut réfléchir sur l'éthique du métier à partir d'une seule expérience, même partagée. Au contraire, on doit examiner comment les éducateurs du passé ont posé les balises de leur responsabilité avec ses contraintes et ses limites, ainsi que ses références philosophiques et sociopolitiques, afin de mieux établir comment la responsabilité éducative se pose dans le contexte actuel, comment se questionner sur la responsabilité personnelle qui accompagne chaque décision prise en tant que professionnel.

La deuxième composante de la profession, celle d'une pratique fondée sur des connaissances spécifiques, homologuées et scientifiques, risque aussi d'être occultée si l'on se base sur le document du MELs qui n'y fait pas référence et affirme même qu'il y a peu de recherches scientifiques dans ce domaine. Évidemment, si les rédacteurs du document se sont limités à la littérature en français sur l'administration scolaire, ils auront trouvé peu de choses, ce domaine étant seulement en émergence tant en France, en Belgique francophone qu'en Suisse. Mais cela fait près de 100 ans que la recherche et la formation en administration scolaire existent aux États-Unis d'Amérique. Au Canada, cela le fut dès les années 1960, tout d'abord en Alberta où ont été offerts les premiers programmes d'études supérieures en administration scolaire, puis dans les autres provinces, incluant le Québec. En passant par l'anglais, une littérature scientifique incontournable est donc disponible en administration de l'éducation, littérature que des chercheuses et des chercheurs québécois enrichissent depuis près de 50 ans.

Parmi les douze compétences attendues de la formation des enseignants (MEQ, 2001), la 12^e stipule que les enseignants doivent s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel. Le Conseil supérieur de l'éducation a écrit pour sa part que cela « suppose que l'enseignant prenne acte du caractère professionnel de son métier et, surtout, qu'il utilise les résultats de la recherche, échange et collabore avec les chercheurs pour améliorer sa pratique ». Dès lors, pour que l'on puisse en demander autant des chefs d'établissement scolaire, deux conditions nous semblent essentielles.

D'abord, il faut que le Ministère reconnaisse l'importance de la recherche scientifique et qu'il en tienne compte dans ses documents d'orientation des programmes de formation. Ensuite, il est indispensable que les futurs chefs d'établissement, comme les enseignants, apprennent à lire les recherches afin d'identifier ce qu'elles peuvent leur apporter d'éclairage et de réflexion pour leur pratique. Ils n'ont pas à apprendre à faire de la recherche scientifique, mais ils doivent en être des utilisateurs critiques. Bien compris, les résultats de la recherche scientifique servent aux directions d'établissement comme référence indispensable pour évaluer les situations et les pratiques, choisir et planifier les procédures adéquates, analyser et comprendre les politiques imposées, argumenter et

expliquer les décisions qu'ils doivent prendre puis faire approuver par leur conseil d'établissement et adopter par leur personnel.

Kurt Lewin, le père de la recherche-action a bien montré que rien n'est plus pratique qu'une bonne théorie. Mais cela ne s'acquiert ni par des discussions ni dans l'analyse de l'action. Cela renvoie à la question : le Ministère en attend-il moins d'un chef d'établissement censé superviser des enseignants et d'autres professionnels qu'il n'en demande des enseignants ?

Jean-Marie Van der Maren
Directeur
Département d'administration et fondements de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

Claire Lapointe
Directrice du DESS en gestion scolaire
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

Ont aussi signé cette lettre :

Yamina Bouchamma (Univ. Laval)
Professeure

Jean Archambault
Professeur

Marc-André Deniger
Professeur

Gabriel Boileau
Professeur

Huguette Drouin
Professeure

Anylène Carpentier
Chargée d'enseignement

Jean-Paul Énard
Chargé de cours

Ginette Casavant
Professeure

Roseline Garon
Professeure

Robert Céré
Chargé de cours

Jean-Pierre Proulx
Professeur

Martial Dembélé
Professeur

c.c. : Le Devoir, Le Soleil.