



**MIEUX RÉUSSIR
DANS L'ÉCOLE DE DEMAIN**

Aoû 995



INTRODUCTION

La Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (FQDE) qui soumet ce mémoire est un organisme professionnel qui représente près de deux mille cinq cents directeurs, directrices, directeurs adjoints et directrices adjointes des écoles primaires et secondaires du Québec. Ces personnes actuellement en fonction sont regroupées en vingt-sept associations régionales, membres de la FQDE et réparties à travers tout le Québec; à ces associations s'en ajoute une autre qui regroupe près de mille six cents retraités.

Créée en 1962 et incorporée en vertu de la Loi sur les syndicats professionnels, la FQDE a pour but premier de promouvoir et de défendre les intérêts professionnels, économiques et sociaux des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement. Elle se préoccupe également de façon très active de la situation de l'Éducation au Québec ainsi que de la qualité de nos services éducatifs.

À l'occasion de la tenue des États généraux sur l'Éducation, nous tenons à féliciter les responsables de cette initiative qui devrait ramener l'Éducation à l'avant-plan des préoccupations et lui redonner toute l'importance qui lui revient pour l'avenir du Québec. Nous croyons, en effet, qu'il est grand temps de remettre en question l'articulation de notre système d'éducation et de refaire tous ensemble un "projet de société" mieux adapté à l'évolution du Québec.

Lors de ces États généraux, il faudrait absolument, nous semble-t-il, que les sujets suivants soient abordés:

- les finalités et les valeurs d'éducation à privilégier;
- la mission et le rôle attendu de l'école;
- le partenariat "école-famille" en éducation;
- la formation fondamentale à donner à travers notre système;
- la formation essentielle que devrait posséder un élève:
 - . à la fin de son cours primaire,
 - . à la fin de son cours secondaire;
- la formation professionnelle et ses liens avec le milieu des entreprises.

D'autres sujets pourraient, bien sûr, y être traités et nous en aborderons d'ailleurs quelques-uns mais il faudrait éviter de faire de ces États généraux une immense opération médiatique sans lendemains ou encore, comme ce fut la tendance dans le réseau de l'Éducation depuis quelques années, d'y discuter à la pièce d'une fouie de sujets ponctuels sans jamais les rattacher à des orientations générales claires et largement partagées. Un sujet qu'il ne faudrait certes pas éluder est celui du niveau de budget à consentir à l'Éducation.

Selon nous, une façon de mesurer le succès de ces États généraux serait de pouvoir constater, après quelque temps, qu'ils ont atteint les résultats suivants:

- avoir remis le "focus" du système d'éducation sur l'élève;
- avoir contribué à la revalorisation de l'école québécoise et de son rôle dans notre société;
- avoir permis de larges consensus entre les principaux partenaires en éducation;
- avoir suscité des plans d'action concrets et mobilisateurs;
- avoir amélioré l'arrimage entre les trois ordres d'enseignement.

Dans toute cette opération, enfin, nous croyons que le ministre de l'Éducation ne doit pas uniquement être un "rassembleur" qui nous permette de parler d'éducation pendant un certain temps mais également, avec le Gouvernement, un "visionnaire" qui amène le Québec à un haut niveau de compétitivité mondiale en adaptant son système d'éducation aux grandes réalités du 21^e siècle. C'est à relever ce défi collectif que nous voulons contribuer par nos réflexions et nos propositions.

Concernant la complémentarité aux parents, il s'agirait de rappeler qu'en éducation l'école est le prolongement des parents qui demeurent cependant les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants. C'est dans l'exercice des fonctions qui lui sont propres que l'école peut le mieux assumer ce complément.

Les valeurs

Au niveau des valeurs, nous croyons que l'école devrait avant tout être un lieu de recherche et de réflexion sur les valeurs plutôt qu'un lieu "d'attribution" de valeurs. Il serait important, cependant, que l'école mette les élèves en contact avec tous les types de valeurs même si, dans les projets éducatifs, on arrête ensuite des choix particuliers de valeurs en fonction des aspirations de chacun des milieux.

Concernant les valeurs intellectuelles, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- du sens du travail méthodique;
- de l'effort et de la rigueur;
- du jugement critique;
- de l'honnêteté intellectuelle...

Concernant les valeurs affectives, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- d'aptitude à aimer et être aimé;
- d'aptitude à communiquer des émotions et des sentiments;
- d'ouverture sur le monde...

Concernant les valeurs esthétiques, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- du goût du beau;
- du goût de l'expression artistique...

Concernant les valeurs sociales et culturelles, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- du sens de l'appartenance socio-culturelle;
- du sens démocratique;
- de l'esprit d'équipe et de la capacité de travailler en équipe;
- de la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois;
- du goût du patrimoine;

- du souci d'une langue correcte comme manifestation de respect et expression de culture...

Concernant les valeurs morales, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- de respect de la vie;
- de respect de soi et des autres;
- de respect du milieu et de l'environnement;
- d'autonomie et de responsabilité;
- de souci du travail bien fait et de sens du devoir;
- de sens de l'effort et de discipline personnelle;
- de tolérance...

Concernant les valeurs spirituelles, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- de sens de l'intériorité;
- de sens du sacré et d'ouverture à la transcendance;
- de sens de la gratuité...

Concernant les valeurs religieuses, il faudrait, entre autres, qu'on entende parler:

- des valeurs particulières rattachées au phénomène religieux et aux confessions religieuses.. .

UNE ÉCOLE AUTONOME ET RESPONSABLE

Comme nous le mentionnions en introduction, l'un des sujets (pour ne pas dire LE sujet) qu'il faut placer au centre de nos réflexions, lors des États généraux, est celui de la mission et du rôle attendu de l'école.

D'entrée de jeu, il nous apparaît que les rôles essentiels sur lesquels l'école devrait se concentrer sont les suivants:

- assurer le développement intellectuel des personnes;
- faire apprendre et inculquer le goût d'apprendre;
- initier et introduire au monde de la culture;
- socialiser et préparer aux rôles sociaux de la vie d'adulte;
- éduquer.

POUR NOUS, CES RÔLES NE SONT PAS DU RESSORT EXCLUSIF DE L'ÉCOLE ET ILS DOIVENT ÊTRE PARTAGÉS AVEC SES DIFFÉRENTS PARTENAIRES EN ÉDUCATION.

Concernant le développement intellectuel, nous croyons que c'est d'abord et avant tout là-dessus que l'école doit se concentrer car c'est son rôle propre et c'est pour cela qu'elle existe.

Concernant les apprentissages, il faut se rappeler que l'objectif est de faire apprendre, que l'enseignement est un moyen et que la transmission des savoirs va toujours exiger l'activité de l'élève qui doit les faire siens.

En nourrissant l'élève de culture, on veut lui permettre de s'adapter et de s'insérer plus rapidement dans le monde, on veut également qu'il assimile cette culture pour ensuite construire sa propre identité et devenir à son tour innovateur, créateur.

Concernant la socialisation, il est largement admis que l'école doit préparer à la vie et à l'exercice de la citoyenneté mais, ce qui fait parfois l'objet de controverses, c'est que l'école doit d'abord réaliser cette mission à travers les activités spécifiques qui s'y déroulent. Il s'agit donc de définir la contribution propre de l'école, à ce sujet. Pour nous, elle doit mettre les personnes en contact avec un ensemble de valeurs, de réalités et ne pas se contenter d'être un miroir statique de la société.

Par "éduquer", il ne faut pas entendre, selon nous, "élever" au sens de guider à travers les passages de la vie mais plutôt "faire grandir" et "faire réussir" en développant au maximum le potentiel de chaque élève à travers différents parcours.

Pour que l'école puisse mieux réaliser sa mission et jouer pleinement son rôle, nous croyons fermement qu'elle doit être plus autonome et plus responsable qu'elle ne l'est actuellement. Il faut que le centre de décision se situe le plus près possible de l'action, soit à l'école. Nous devons donner plus de sens et plus d'importance au projet Éducatif de l'école, nous devons revaloriser les tâches d'enseignement et de direction et prévoir des centres satellites de services aux écoles qui ne sont là que pour soutenir sa mission éducative. Nous n'avons pas de solutions miracles à proposer pour entreprendre un tel virage que nous considérons essentiel mais il nous semble, pour l'instant, que ces principes d'autonomie et de responsabilisation accrues devraient s'exercer, entre autres,

dans les domaines suivants: les structures, les régimes pédagogiques, le financement et **les** règles budgétaires, les relations avec la communauté, l'organisation générale du travail ainsi que la gestion des ressources humaines et des relations du travail.

Qui dit autonomie et responsabilité sous-entend également imputabilité et comptes à rendre; c'est un principe administratif incontestable. Dans cet esprit, il nous semble actuellement que cette imputabilité pourrait s'exercer à trois niveaux: l'école comme entité (incluant ses organismes) aurait à rendre des comptes à ses mandants; l'équipe-école composée des enseignants, des professionnels, du personnel de soutien et de direction aurait à rendre des comptes au conseil d'administration de l'école ou à une instance similaire; tandis que, dans le quotidien, toutes les personnes oeuvrant à l'école auraient à rendre des comptes à la directrice ou au directeur. Comme principes administratifs, ces énoncés nous semblent assez réalistes mais, dans leur application, il y a tout un monde à inventer et nous en sommes bien conscients. Nous y croyons et nous sommes prêts à y travailler avec ceux que cela intéresse.

LES PROFILS DE FORMATION

Lorsque nous abordons la question des profils de formation au primaire et au secondaire, toutes sortes de situations et de problèmes sont soulevés et nous viennent à l'esprit : le décrochage scolaire et la bataille d'interprétation des statistiques, les difficultés reliées à un parcours unique pour tous et à une "reconnaissance" unique ou pas de "reconnaissance" du tout en bout de ligne, les difficultés d'arrimage entre le secteur des jeunes et celui des adultes...

Cela nous amène à penser qu'il faudrait faire un sérieux effort collectif pour discerner l'essentiel de l'accessoire dans notre système d'éducation et qu'il faudrait convenir clairement que dans la majorité des cas, une solution unique pour tous n'est habituellement pas une solution mais plutôt une source de problèmes. "Le moins possible de mur à mur pour tous" devrait devenir un mot d'ordre général dans le réseau de l'Éducation. En ce sens, nous avons amorcé quelques réflexions sur la formation fondamentale et sur la formation essentielle que devraient posséder les élèves à la fin du primaire et à la fin du secondaire. Nous vous présentons ces réflexions comme base possible de discussions

à venir qui pourraient être plus prometteuses, par exemple, que celles qui entourent inlassablement la “guerre des matières”.

La formation fondamentale à donner à travers notre système

Pour nous, la formation fondamentale à donner à travers notre système devrait se concentrer autour des préoccupations de base suivantes:

- savoir lire, écrire et compter;
- savoir être;
- apprendre à apprendre (méthodes de travail et stratégies);
- habiliter à maîtriser des concepts;
- apprendre à changer (capacité d'adaptation).

Pour ce faire, l'école devrait privilégier les six grands domaines d'apprentissage suivants, tant au primaire qu'au secondaire:

- les compétences méthodologiques;
- la langue;
- les mathématiques;
- l'univers social;
- la science et la technologie;
- l'éducation physique et le domaine artistique.

La formation essentielle que devrait posséder un élève...

Le principe de base qui doit nous inspirer au regard de la formation essentielle (profils de sortie) que devraient posséder les élèves est le suivant : il faut offrir des services éducatifs à tous, selon leurs capacités et avec diverses voies d'apprentissage et de sortie.

À chacun des niveaux (primaire ou secondaire), il faudrait définir clairement un parcours “régulier” et fixer des seuils reconnus de compétences attendues qui tiennent compte du degré de compétitivité extérieure que l'on veut donner à notre système d'éducation. Selon nous, ces seuils devraient, en définitive, être établis par le ministère de l'Éducation et s'inspirer largement des pistes de réflexion du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire présentées dans le document Préparer les jeunes au 21e siècle.

À la fin de son cours primaire

Pour le primaire, le parcours régulier réussi devrait être reconnu automatiquement comme seuil d'entrée au secondaire. Ceux qui ne pourraient suivre ce parcours devraient avoir accès à des parcours de cheminements particuliers continus pouvant se prolonger jusqu'au secondaire, le cas échéant.

Concernant l'évaluation et la certification, nous suggérons le fonctionnement suivant : à la fin du premier cycle il devrait y avoir des examens uniformes en mathématiques et dans les langues (traités par les écoles) et des examens d'appoint devraient être disponibles dans les autres matières; à la fin du deuxième cycle il devrait y avoir un processus semblable et l'on devrait également accorder de l'importance, dans l'évaluation, au travail de l'année. Tel que mentionné précédemment, sans qu'il y ait un "papier" particulier à la fin du primaire, la reconnaissance officielle serait l'admission au secondaire.

En relation avec ces préoccupations, nous aborderons plus loin la question des services éducatifs à la petite enfance et leurs répercussions prévisibles sur l'éducation.

À la fin de son cours secondaire

Pour le secondaire, le parcours régulier réussi ne devrait pas mener automatiquement au collégial mais pourrait y donner accès dépendant du dossier de l'élève. Dans notre esprit, ce parcours ne devrait pas, cependant, être "une voie royale". Ceux qui ne pourraient suivre ce parcours régulier ou cette voie royale devraient avoir accès à des parcours multiples de plus ou moins grande complexité dépendant de leur orientation de sortie.

Concernant l'évaluation et la certification, nous suggérons le fonctionnement suivant : à la fin du premier cycle il devrait y avoir des examens uniformes en mathématiques et dans les langues (traités par les écoles) et des examens d'appoint devraient être disponibles dans les autres matières; à la fin du deuxième cycle, il devrait y avoir un processus semblable mais les examens uniformes devraient toucher toutes les matières obligatoires pour la certification et l'on devrait également accorder de l'importance, dans l'évaluation, au travail de l'année. En terminant le secondaire, il ne devrait y avoir qu'un seul Diplôme d'études secondaires (D.E.S.) pour le parcours régulier et la "voie royale" mais les autres parcours devraient être formellement certifiés par des reconnaissances d'acquis, des attestations de capacité... Peut-être faudrait-il même envisager sérieusement une forme de "reconnaissance" à la fin du premier cycle du secondaire?

LES SERVICES ÉDUCATIFS À LA PETITE ENFANCE

Nous revenons brièvement sur une question qui nous préoccupe, à savoir celle des services éducatifs à la petite enfance. Nous avons suivi à distance, depuis quelques années, les débats entourant la petite enfance, les études effectuées en ce domaine et notre expérience nous porte à croire, comme bien d'autres, que le "tout se joue avant six ans" souvent entendu renferme beaucoup de vrai.

Actuellement, au Québec, il n'existe aucun service éducatif universellement accessible pour les enfants de moins de cinq ans et, lorsque nous mettons ce constat en parallèle avec les résultats d'études américaines qui estiment que chaque dollar investi dans l'éducation préscolaire procure, en moyenne, 6\$ d'économies ultérieures pour les fonds publics, nous nous interrogeons sérieusement sur la voie à suivre au chapitre de la "prévention".

Nous ne sommes pas partisans, jusqu'à preuve du contraire, d'une universalisation obligatoire des services éducatifs à la petite enfance mais nous croyons qu'une forme de dépistage de besoins serait susceptible, dans certains milieux, de mieux préparer ces jeunes à réussir dans la vie.

En ce sens, comme premier pas à faire, il y aurait sans doute lieu d'identifier, au Québec, un maître d'oeuvre responsable d'assurer l'existence d'un service accessible et apte à répondre aux besoins de garde des jeunes enfants mais surtout de leur procurer le milieu éducatif dont ils ont besoin et qui correspond à leurs divers niveaux de développement.

Avec d'autres partenaires du réseau de l'Éducation, nous avons déjà proposé, dans le cadre actuel, il y a quelque temps, que le lieu naturel des services à la petite enfance soit le ministère de l'Éducation pour l'ensemble du Québec et les commissions scolaires au niveau local et que l'intégration des services de garde à la petite enfance au réseau public d'éducation se réalise dans le respect de la diversité des services existants.

En définitive, l'idée n'est pas tant, actuellement, de savoir qui doit faire quoi mais plutôt d'en arriver à doter au plus tôt le Québec d'une véritable politique à la petite enfance. Nous sommes intéressés à y travailler.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE

C'est à dessein que nous n'avons pas abordé tout le domaine de la formation professionnelle lorsque nous avons traité des profils de formation au secondaire. Nous avons fait cette entorse à la logique dans le but de mettre un accent particulier sur toute cette question ainsi que sur ses ramifications importantes dans le secteur collégial et dans le milieu des entreprises.

Tout d'abord, en ce qui a trait à la formation professionnelle, nous croyons qu'il ne faut pas requestionner, dans ses fondements, un secteur de formation dont la réorganisation n'est même pas encore complétée et surtout dont les retombées (positives ou négatives) ne sont pas encore suffisamment connues. La réforme récente de la formation professionnelle a amené des modifications aux programmes et aux conditions d'admission qu'il nous faut conserver, jusqu'à preuve du contraire. Surtout, surtout, il ne faudrait pas revoir encore les conditions d'admission à moins de croire que cette réforme était complètement mauvaise.

Peut-être y a-t-il des ajustements à faire tout en maintenant les exigences actuelles comme, par exemple : mieux arrimer les conditions des jeunes avec celles des adultes, valoriser davantage tout ce secteur de formation et le publiciser encore plus auprès des jeunes, enlever les dédoublements entre le secondaire et le collégial, développer davantage l'alternance entre l'école et le travail...

Il est vrai, par ailleurs, qu'il existe un certain "vide" pour les élèves de 3e secondaire mais il faut résister à la tentation de le combler en créant des problèmes dans le système régulier de la formation professionnelle. A-t-on songé, par exemple, à la possibilité de développer davantage "la voie technologique" pour ces élèves? Nous croyons effectivement que certains métiers à complexité moindre mériteraient une révision de leurs programmes et de leurs seuils d'entrée et qu'ils pourraient devenir accessibles pour les élèves de 15 et 16 ans; peut-être même pourrait-on utiliser le temps prévu pour les options afin de débiter la formation des élèves destinés à travailler après leur cours secondaire. Cela pourrait même leur permettre d'acquiescer ainsi un diplôme d'études secondaires. À cet effet, nous trouvons heureuse l'initiative lancée en avril dernier, par le ministre de

l'Éducation, concernant un programme expérimental de diversification des voies offertes aux jeunes en formation professionnelle. Nous avons l'impression que des dispositions de cette nature pourraient répondre à certaines des problématiques identifiées. Cependant, il nous faut souhaiter que ce type d'intervention ne soit pas l'occasion ou le signe que l'on veut continuer à traiter les problèmes d'éducation à la pièce.

Concernant les places en formation professionnelle pour les jeunes en cours de formation, nous croyons qu'il est important (pour développer leur maturité) de conserver des situations de formation où se retrouvent ensemble des élèves jeunes et adultes. Cependant, il ne faudrait pas ignorer la notion d'un nombre minimal de places réservées d'abord aux jeunes. Peut-on risquer un ordre de grandeur ? 40%, peut-être? Une chose est certaine: actuellement, il n'y a pas assez de places disponibles pour eux et cela doit influencer leur motivation à s'inscrire.

Deux autres éléments majeurs sont aussi susceptibles d'influencer la qualité de la formation professionnelle et devraient être abordés lors des États généraux : la politique québécoise de formation de la main-d'oeuvre et les dédoublements à éviter avec le Gouvernement fédéral ainsi que la nécessité de développer un partenariat efficace avec le milieu des entreprises, particulièrement en ce qui a trait aux stages de formation et au financement de la formation professionnelle. À cet effet, nous avons l'impression que l'initiative du 1% annoncée, il y a quelques mois, par la ministre de l'Emploi allait paver la voie à des ouvertures plus concrètes avec le milieu des entreprises mais, à voir les hésitations des entreprises se multiplier à ce sujet, nous sommes de plus en plus perplexes devant l'avenir.

LES ÉLÈVES HANDICAPÉS ET LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

Il y a quelques années, alors qu'il procédait à la mise à jour de sa politique d'adaptation scolaire, le ministère de l'Éducation intitulait sa démarche "La réussite pour elles et eux aussi". Toutes sortes de choses se sont dites et toutes sortes d'affrontements ont eu lieu depuis ce temps autour de l'intégration des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il est bien évident que les façons de penser sont différentes et que les échanges doivent se poursuivre.

Quant à nous, nous tentons d'aborder ces préoccupations dans l'optique générale suivante qui pourrait se résumer par une interrogation : de quelle façon peut-on rendre le meilleur service possible à un élève donné (à l'interne ou à l'externe), compte tenu des ressources disponibles?

En principe, nous croyons qu'il faut envisager, en premier lieu, l'intégration de ces élèves dans l'école ce qui, dans notre esprit, ne signifie pas automatiquement l'intégration en classe ordinaire. Il faut évaluer individuellement la situation de chacun des élèves et tenter de faire consensus avec les personnes intéressées sur ce qu'il y a de mieux pour chacun.

En pratique, nous remarquons qu'il est souvent possible, avec les ressources appropriées, d'intégrer les élèves handicapés dans l'école. Il n'en va pas toujours de même pour les élèves qui présentent des troubles de comportement; pour ces derniers, nous croyons qu'il faut parfois envisager un retrait momentané de l'école, lorsqu'ils deviennent une cause de dérangement collectif, puis envisager de les y réintégrer lorsqu'ils ont assimilé les processus de résolution de leurs problèmes.

Nous sommes fort conscients que toute la question de l'intégration sociale des jeunes handicapés et des jeunes en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage n'est pas uniquement une préoccupation ni une responsabilité du secteur de l'Éducation mais aussi, entre autres, du secteur de la Santé et des Services sociaux. Avec ce dernier secteur, il faut accentuer le développement de la collaboration et des ententes de services mais il faut également, dans toute cette problématique, tenter d'établir des concertations plus grandes entre les personnes intéressées et impliquées, surtout avec les parents.

À n'en pas douter, la question de l'intégration des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage aura sûrement sa place dans les discussions entourant les États généraux car elle relève des finalités mêmes de l'éducation. Des positions claires devront être dégagées et largement partagées à ce sujet.

L'ÉCOLE ET SES PARTENAIRES

Reliée à la mission même de l'école, la notion de partenariat avec les parents, la communauté, la paroisse, les entreprises... est une notion qui s'impose et qui prend tout son sens lorsqu'on pense à une école encore plus autonome & plus responsable. Il nous

apparaît donc important que cette notion de partenariat soit abordée lors des États généraux.

Sur un plan plus général, nous croyons que l'école doit être ouverte à des partenaires à condition que cela passe par la direction de l'école, que ce partenariat s'exerce principalement autour des besoins et de la mission de l'école et que les partenaires ne soient pas seulement des demandeurs de services mais aussi des personnes qui s'impliquent dans la réalisation des projets retenus. L'école est malheureusement trop souvent encombrée de pseudo-partenaires qui ne cherchent qu'à profiter d'une clientèle captive. Depuis quelques années, nous avons développé la hantise de l'école fourre-tout.

Dans le domaine des relations entre l'école et ses divers partenaires, nous nous attachons particulièrement à l'importance du partenariat "école-famille". À cause des transformations profondes liées à la notion de "famille", ce partenariat devrait plutôt s'appeler "école-parents" car cela nous permettrait de revenir au principe des "parents premiers responsables de l'éducation de leurs enfants" et de développer autour de cela un partenariat en éducation.

Traditionnellement, on se souvient que la relation école-famille était grande mais, au cours des années, la famille a changé, les parents se sont parfois sentis repoussés par l'école et la confiance envers l'école a parfois aussi diminué. Il s'est créé progressivement un malaise et, pour toutes sortes de raisons, plusieurs parents ont délaissé les préoccupations d'ordre scolaire.

Il y a quelques années, les directrices et directeurs d'école ont été parmi les premiers à insister sur l'implication et la participation des parents à l'école. À l'occasion de ces États généraux, nous réaffirmons nos convictions à ce sujet et nous sommes persuadés que les élèves ont besoin de sentir qu'il existe des collaborations complices entre l'école et les parents car l'école, comme nous l'avons affirmé précédemment, doit être le prolongement des parents en éducation. Un lien de confiance particulier doit, entre autres, s'établir entre parents et enseignants.

Une fois les intentions clarifiées, comment redéfinir ce partenariat école-parents et comment ne pas s'empêtrer dans la double structure d'implication des parents (comité d'école et conseil d'orientation) qui, de part et d'autre, dans plusieurs milieux, n'arrive pas

efficacement à ses fins? Dans le cadre actuel, nous croyons qu'il serait souhaitable d'envisager une seule instance d'implication des parents à l'école (comme groupe) et que cette instance, encore à définir, devrait englober de façon minimale les prérogatives parentales des actuels comité d'école et conseil d'orientation. Nous pourrions ainsi éviter l'essoufflement, concentrer les énergies et établir un véritable partenariat d'éducation avec les parents comme nous le souhaitons. Par ailleurs, dans l'école plus autonome et plus responsable que nous préconisons, ce partenariat pourrait prendre d'autres formes.

LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Avant de conclure ce mémoire, nous aborderons trois sujets de questionnement qui nous apparaissent majeurs et qui font actuellement l'objet de nombreuses préoccupations dans le réseau de l'Éducation. Pour le moment, nous avons beaucoup d'interrogations, peu de réponses et nous n'avons pas encore adopté de positions collectives sur chacun de ces sujets. Le premier d'entre eux est celui des technologies de l'information et de la communication.

Le domaine de l'information et de la communication constitue presque un monde en lui-même et les nouvelles technologies qui y sont apparues au cours des dernières années en ont fait un monde presque incontournable dans l'évolution des sociétés.

Quelques phénomènes actuellement observés vont poser des interrogations pressantes à l'école et à notre système d'éducation. Par exemple, notons : l'ampleur de la pénétration de ces technologies tant dans notre vie domestique que professionnelle: l'existence de plusieurs "services" à saveur éducative (?) qui sont offerts sur le marché par les médias et les réseaux télématiques; la place essentielle prise par l'information dans les modes de production, dans la consommation et dans les échanges de toutes sortes.

Doit-on s'attendre, désormais, à ce que l'école s'assure que tous les élèves développent des compétences liées à la maîtrise des outils informatiques et technologiques? Doit-on s'attendre à ce que les programmes de formation professionnelle et technique s'ajustent aux nouvelles conditions posées par ces technologies? Pourquoi, dans nos divers ordres d'enseignement, ne tire-t-on que très peu parti de ces nouvelles ressources? Les nouveaux enseignants qui arrivent dans les écoles sont-ils assez formés en cette matière? Avons-nous, dans nos écoles, les moyens de nous intéresser activement à ces

technologies? Avons-nous, dans le réseau de l'Éducation, des orientations claires et cohérentes à ce sujet? Ces interrogations, et bien d'autres, vont se poser à nous de façon de plus en plus pressante.

Nous participerons avec intérêt au processus de Conférence socio-économique amorcé par le Ministère à ce sujet et, comme bien d'autres, nous sommes actuellement en recherche. Concernant ce processus de Conférence socio-économique, il nous faut souhaiter encore une fois, comme nous l'avons déjà fait en traitant de la formation professionnelle, que ce type d'intervention ne soit pas l'occasion ou le signe que l'on veut continuer à traiter les problèmes d'éducation à la pièce. Si, toutefois, ce processus contribue à amener de nouveaux partenaires à s'impliquer véritablement en Éducation, ce sera fort heureux.

Une piste de réflexion que nous avons amorcée nous amène à suggérer que cette préoccupation des technologies de l'information et de la communication ne se cantonne pas au seul niveau des moyens et des outils mais qu'elle soit plutôt considérée (en terme de formation fondamentale) comme faisant partie du grand domaine d'apprentissage de la science et de la technologie et qu'elle soit traitée comme telle avec toute l'importance nécessaire. En effet, nous croyons que la préparation à la société de l'information ne doit pas se limiter à une formation technologique mais qu'elle appelle aussi le développement de compétences d'auto-apprentissage qui débouchent, entre autres, sur la formation continue. Nous croyons qu'elle requiert également l'appropriation d'une base étendue de connaissances nécessaire pour comprendre et agir dans un environnement complexe. Nous croyons que cette préparation à la société de l'information va aussi demander la formation à la sélection et à l'analyse critique de toute la masse d'informations disponibles de même que la compréhension des mécanismes qui y donnent accès. Voilà, selon nous, autant de caractéristiques qui relèvent plus de l'essentiel que de l'accessoire et qui justifient l'importance à accorder à ce "monde".

LE STATUT CONFESSIIONNEL DE L'ÉCOLE

Notre deuxième sujet de questionnement se rapporte au statut confessionnel de l'école. Des orientations législatives ont été adoptées sur les commissions scolaires linguistiques, des contestations ont ensuite été entreprises et de nombreux remous ont entouré cette question qui est encore loin d'être réglée. Pour nous en convaincre, pensons seulement

au Rapport Kenniff et à ses implications possibles dans la région montréalaise, Le point d'aboutissement de cette problématique, si l'on peut dire, se manifesterà à l'école lorsque viendra le temps, dépendant du statut confessionnel ou non de l'école, de prévoir la formation morale et religieuse qui y sera dispensée. Voilà pourquoi, nous croyons que les États généraux doivent permettre des échanges sur le statut confessionnel de l'école ou, plus largement encore, sur les services éducatifs dispensés sur une base linguistique ou confessionnelle.

Comme point de départ de ces échanges, nous pourrions utiliser les dispositions du Rapport Corbo qui, rappelons-le, proposait, tant pour le primaire que pour le secondaire, qu'il y ait une école non confessionnelle reconnaissant l'existence d'une dimension religieuse et éthique dans l'expérience humaine. Au primaire, cette école donnerait à tous les élèves un enseignement de morale naturelle et (considérant l'âge des élèves et la responsabilité correspondante de leurs parents) il incomberait aux parents et aux institutions religieuses de définir les contenus particuliers de la formation religieuse qui serait transmise aux enfants, si les parents en faisaient le choix. Au secondaire, cette école donnerait un enseignement de morale naturelle durant les trois premières années tandis que dans les deux dernières, une place serait consacrée à l'étude du phénomène religieux: les cours à option, durant ces deux dernières années, pourraient accueillir un enseignement à caractère religieux. Tant au primaire qu'au secondaire, il faudrait également préciser les orientations à prendre avec les élèves appartenant à d'autres religions.

Y aurait-il moyen, à partir d'une telle base de discussion, de voir plus clair dans les orientations à prendre et d'en arriver à de larges consensus?

LES DIVERSITÉS CULTURELLES ET ETHNIQUES

Notre dernier sujet de questionnement se rapporte aux diversités culturelles et ethniques de notre société et à leurs manifestations à l'école. Comme d'autres, nous observons avec une certaine inquiétude les événements de plus en plus nombreux et parfois troublants qui remettent en question la présence des diversités culturelles et ethniques qui se côtoient au Québec et plus particulièrement dans la grande région de Montréal. Ces événements ont des répercussions dans les écoles et nos problèmes de société non réglés ne le sont pas davantage dans les écoles.

Toutefois, lorsqu'un organisme comme la Commission des droits de la personne, par exemple, juge bon de nous faire réfléchir publiquement au défi d'éthique sociale que représente le pluralisme religieux au Québec (suite aux sérieux accrochages portant sur le port du foulard islamique dans les écoles) ou lorsque le ministère de l'Éducation propose aux gestionnaires scolaires un "module de formation" sur la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire ou lorsque quelqu'autre initiative de ce genre se produit, il faut, en Éducation, aborder ces préoccupations et y trouver des éléments de réponse durables. Comment aborder ces questions dans une perspective d'éducation?

Souhaitons également que les différents ministères concernés par ces questions aient un souci accru de coordination de leurs orientations respectives avant qu'on en vienne généralement à se demander, comme on l'entend parfois, si la société québécoise n'est pas en train de perdre son identité propre dans une espèce d'intégration à rebours plutôt que de s'enrichir des diversités culturelles et ethniques qui s'y joignent.

CONCLUSION

En conclusion, nous émettons le voeu que la démarche des États généraux que votre Commission pilote nous amène principalement à des réflexions et à des décisions sur nos finalités et valeurs en éducation, sur les missions et les grandes orientations que nous voulons privilégier, sur le genre d'éducation et d'école que nous voulons au Québec... plutôt que sur les moyens, les structures, les normes et les encadrements qui, de toute façon, devront être abordés plus tard. En somme, nous insistons sur l'importance d'atteindre, au sortir des États généraux, les résultats dont nous parlions en introduction.

Comme nous croyons beaucoup à la nécessité de remettre le "focus" du système d'éducation sur l'élève, nous sommes d'avis que l'une des premières manifestations concrètes à cet effet sera de leur faire une place importante dans les États généraux: pas pour leur faire accroire toutes sortes de choses, pas pour les noyer dans une appellation factice de "partenaires", pas pour se prononcer pour eux mais pour leur demander vraiment d'exprimer ce qu'ils vivent et ce qu'ils pensent comme premiers concernés par l'éducation qui leur est offerte de façon à pouvoir en tenir compte dans les améliorations apportées. Nous insistons, il faut en toute cohérence leur faire cette place.

Nous espérons que ces considérations contribueront à l'élaboration du document majeur de réflexion et de consultation sur l'Éducation au Québec que nous attendons de votre Commission avec beaucoup d'espoir.

ASSOCIATIONS MEMBRES DE LA FQDE

Abitibi-Témiscamingue

Bas-du-Fleuve

Cantons-Davignon-Provençal

Centre du Québec

Champlain

Chomedey de Laval

Des Manoirs

Des Mille-Iles

Du Suroît

Etrie

Gaspésie

Haute Côte-Nord

Lanaudière

Laurentides

Le Gardeur

Le Royer

Les Écores

Mauricienne

Nord-Est du Québec

Ouest de Montréal

Ouest du Québec

Québec

Région de l'Acier

Retraités

Richelieu-Yamaska

Rive-Sud

Saguenay-Lac St-Jean

Sault St-Louis

CONSEIL D'ADMINISTRATION DE LA FQDE

Président:	Guy LESSARD Siège social de la FQDE
Vice-président:	Guy PARADIS École secondaire de la Lancée, Montréal
secrétaire:	André BÉDARD, directeur adjoint École secondaire Gérard-Filion, Longueuil
'résorier:	Laval CAVANAGH, directeur École de Carleton, Carleton
Conseillers:	Hélène CADIEUX, directrice Centre Rose-Virginie-Pelletier, Pierrefonds Denys CAMPEAU, directeur Polyvalente de la Forêt, Amos Hervé DIONNE, directeur École Tournesol, Saint-Léonard-d'Aston Michel GRAVEL, directeur Écoles intégrées des Forges, Trois-Rivières Michel R. GRAVEL, directeur adjoint Polyvalente Charles-Gravel, Chicoutimi-Nord Olivier LEFRANÇOIS, directeur École primaire-secondaire Providence, Saint-André Avellin Marcel MONTREUIL, directeur École institutionnelle Saint-Coeur-de-Marie, Colombier École Monseigneur-Bouchard, Sainte-Anne-de-Portneuf

