

*Évaluation du nouveau programme de formation de l'école québécoise :
La qualité de sa mise en œuvre et ses effets perçus à ce jour*

*Enquête auprès des directions d'école, du personnel enseignant, des
professionnels non enseignants et des parents
des écoles primaires du Québec*

**Direction du projet :
Marc-André Deniger**

**Analyses statistiques et rédaction :
Canisius Kamanzi**

**Professionnelles et auxiliaires de recherche :
Nathalie Chabot
Monika Fiset
Christine Hébert**

**©Groupe d'analyse politique de l'éducation (GAPE)
Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES)
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval**

Québec, Octobre 2004

1. INTRODUCTION

Le présent rapport s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherche visant à comprendre et à évaluer le cheminement de la réforme du programme scolaire de l'école québécoise à travers ses différentes étapes. Cette recherche est conduite sous la direction de Monsieur Marc-André Deniger, directeur du *Groupe d'analyse politique de l'éducation (GAPE)*, (Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval), membre du *Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES)*. Elle est réalisée en collaboration avec le MEQ, la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE affiliée à la CSQ) et grâce à l'appui du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

Ce rapport boucle la première étape de ce projet. Il s'inspire des données de l'enquête que nous avons conduite auprès des acteurs du monde de l'éducation (directions d'écoles, personnel enseignant, professionnels non enseignant et parents) dans les établissements d'enseignement primaire (voir questionnaire à l'annexe A).

Cette enquête avait trois buts principaux :

- Comprendre le contexte de la mise en œuvre de la réforme du curriculum.
- Vérifier la compréhension, l'adhésion et l'engagement des acteurs.
- Tracer un bilan de la mise en œuvre à ce jour (points positifs, obstacles rencontrés, améliorations possibles, recommandations) pour soutenir les acteurs et le succès de l'implantation du nouveau programme de formation.

L'essentiel des sujets que nous avons abordé dans notre enquête par sondage se résume à ce qui suit :

- Le contexte de la mise en œuvre du nouveau curriculum.
- Les contraintes de la mise en œuvre du nouveau curriculum.
- La clarté, la pertinence et la cohérence du nouveau programme de formation.
- La connaissance, la compréhension et l'interprétation du nouveau programme de formation.
- L'adhésion et l'engagement.
- Le climat organisationnel et la dynamique relationnelle.
- Le fonctionnement et la gestion de la mise en œuvre du nouveau curriculum :
 - ✎ Planification.
 - ✎ Information et communication.
 - ✎ Formation (initiale et continue) et soutien.
 - ✎ Ressources (humaines, budgétaires et temporelles).

- ✎ Leadership.
- ✎ Suivi, ajustement et pilotage.

- Efficacité, c'est-à-dire les effets observables à ce jour.
- L'avenir de la réforme.
- Les points positifs et problèmes perçus, de même que les suggestions formulées par les participants.

Cette enquête fut conduite dans le respect des règles déontologiques suivantes :

- Les personnes interrogées connaissaient la nature précise et le but de la recherche de façon à être libres d'accepter ou de refuser d'y participer.
- Les réponses au questionnaire étaient strictement confidentielles et la confidentialité des personnes fut respectée dans l'analyse et la diffusion des données.
- Le projet a été présenté préalablement par écrit aux participants afin qu'ils puissent consentir à y participer sans contrainte et en toute connaissance de cause.
- La participation à la recherche était facultative et, par conséquent, les personnes interrogées préservaient en tout temps les droits suivants : celui de la confidentialité, celui de s'enquérir de la recherche et de recourir à une personne compétente et externe au projet, celui d'interrompre leur participation.
- Le refus de participer ou l'interruption de la participation à la recherche n'entraînaient aucune conséquence.
- Les renseignements reçus furent utilisés uniquement aux fins de la présente recherche, de la formation universitaire et des communications scientifiques (publications, conférences, colloques).
- Les renseignements reçus ne furent pas transmis à d'autres personnes que celles autorisées à participer à cette recherche.
- Les questionnaires seront détruits à la fin du projet (mai 2005).

Après avoir décrit les grandes lignes de notre méthodologie d'enquête et les principales caractéristiques de l'échantillon, nous présenterons l'essentiel des résultats dans neuf (9) sections. La première est consacrée à la connaissance du programme et inclus les informations relatives à la documentation. La seconde section porte une appréciation approfondie sur les informations et les formations reçues au sujet du nouveau programme de formation (NPF). La troisième section s'attarde à la compréhension personnelle et à la perception de la compréhension des autres du nouveau programme de formation. Puis, nous abordons (section 4) les questions relatives à l'adhésion des acteurs à la réforme. La section suivante (5) examine plusieurs aspects liés au contexte de la mise en œuvre du NPF. Puis (section 6), nous abordons les questions relatives à l'implication et à l'engagement de tous. La section suivante (7) est consacrée aux effets du nouveau programme de formation observables à ce jour. La section 8

pose un bref regard sur l'avenir de la réforme selon les perceptions des répondants. Par la suite (section 9), la dernière section esquisse quatre vignettes résumant l'essentiel des attitudes affichées par chacun des quatre (4) groupes de participants à notre enquête, fait la synthèse des grandes tendances émergeant de nos résultats et approfondie l'analyse des points positifs et des problèmes de la réforme à ce jour en fournissant des illustrations inspirées du matériel qualitatif du sondage. En guise de conclusion, nous reprenons les suggestions émises par les participants pour assurer l'avenir de la réforme et formulons à notre tour un certain nombre de suggestions ayant trait à la qualité de la mise en œuvre du nouveau programme et aux perspectives de recherches qu'inspirent les analyses et conclusions du présent rapport.

Certaines mises en garde sont essentielles pour une lecture objective et constructive du présent document. Chaque tableau du rapport présente les moyennes des résultats (fréquences des réponses de l'ensemble des répondants). Les commentaires qui précèdent les tableaux détaillent les résultats d'ensemble. Puis, chaque tableau est suivi des commentaires relatifs aux variations significatives observées en fonction des principales variables de contrôle (catégories de répondants croisées par le sexe, l'expérience dans le domaine de l'éducation, le cycle d'enseignement, le milieu socio-économique de l'école et la région). Ces commentaires font référence à des tableaux détaillés qui sont annexés au présent texte et numérotés en respectant l'identification des questions et items du questionnaire (par ex. Tableau Q11a, référant à l'item a de la question 11 du sondage), afin de permettre au lecteur de se repérer facilement.

En outre, il faut garder à l'esprit que notre analyse s'inscrit dans une perspective de pilotage de la réforme en cours. Son but n'est ni d'encenser ni de dénoncer. Elle vise plutôt à tracer un bilan permettant de tabler sur les acquis et d'apporter les correctifs nécessaires pour la suite des choses. Pour cette raison, nous nous sommes efforcés de distinguer systématiquement les points s'attirant la faveur des répondants (= ou > que 50%), de ceux suscitant des désaccords ou des insatisfactions (= ou < que 50%) et de ceux faisant l'objet de « réserves » (entre 30 et 50% d'opinions défavorables) qui, bien qu'elles ne constituent pas des lacunes à proprement parler, fournissent de précieuses indications au sujet des dimensions sur lesquelles il conviendrait également de porter une attention et d'apporter des améliorations pour favoriser le succès de la réforme en cours.

2. MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

Le sondage a été conçu à partir d'une recension des écrits scientifiques explorant les thèmes de la qualité de la mise en œuvre des politiques éducatives, la conception, la planification, l'implantation et l'évaluation des curriculums. Son contenu fut validé, à notre demande, par des membres de l'équipe responsable de la mise en œuvre du NPF au MEQ.

À la demande du MEQ, nous avons sondé l'ensemble des écoles primaires du Québec plutôt que d'opter pour notre stratégie originelle d'échantillonnage probabiliste des institutions scolaires. Ainsi, 8116 questionnaires (4 par école) furent distribués dans 2029 écoles (1769 francophones et 260 anglophones) entre le 12 et le 16 février 2004 pour les écoles francophones et entre le 16 et le 20 avril 2004 pour les écoles anglophones. La date limite de retour des questionnaires était fixé à un délai d'un mois suivant l'expédition, soit le 15 mars et le 7 mai 2004 respectivement.

À la demande du MEQ et en vertu des pratiques usuelles dans le monde de l'éducation au Québec, les directions d'établissements étaient chargées de la distribution aléatoire des questionnaires au sein de leurs écoles dans le respect des règles de procédures suivantes :

Étape 1 : Mettez dans un « chapeau » (bol, panier, enveloppe, etc.) le prénom et le nom de tous les enseignantes et enseignants de votre école.

Étape 2 : Pigez, au hasard, un des noms du « chapeau ».

Étape 3 : Demandez ensuite à la personne choisie si elle accepte de répondre à notre questionnaire. Cet exercice devrait prendre de 1h à 1h30 de son temps. Advenant une réponse positive, nous vous demandons de lui remettre le questionnaire ci-joint avec une enveloppe de retour préadressée et préaffranchie. Advenant un refus, nous vous demandons de sortir un deuxième nom du « chapeau » et de demander à la personne choisie si elle accepte de remplir une copie de notre questionnaire. Advenant une réponse positive, nous vous demandons de lui remettre le questionnaire ci-joint avec une enveloppe préadressée et préaffranchie. Advenant une réponse négative, nous vous demandons de vous en tenir là (ne pas piger un autre nom et ne pas nous retourner les questionnaires non-complétés).

Étape 4 : Par la suite, nous vous demandons de reprendre ces mêmes étapes et procédures avec les représentantes et représentants des parents qui participent aux activités du conseil d'établissement. Remettez à la personne choisie notre questionnaire avec une enveloppe de retour préadressée et préaffranchie.

Étape 5 : Ensuite, nous vous demandons de reprendre ces mêmes étapes et procédures avec les membres du personnel professionnel non enseignant.

Étape 6 : À titre de directrice ou de directeur de l'école vous êtes invité à remplir une copie de notre questionnaire et à nous la retourner dans l'une des enveloppes de retour préadressée et préaffranchie.

Étape 7 : Après avoir complété ces étapes, vous êtes prié de rappeler aux personnes choisies (maximum 4) l'importance de répondre au questionnaire individuellement et de nous le faire parvenir dans l'enveloppe de retour préadressée et préaffranchie avant le 15 mars ou le 7 mai 2004 (selon le cas).

Sur un nombre de 8116 questionnaires envoyés dans les écoles, un total de 1333 furent reçus au terme de l'opération, ce qui correspond à un taux de réponse de 17%.

Les questionnaires furent saisis et analysés à partir du logiciel SPSS. Après la vérification du fichier, les premières opérations classiques d'analyses statistiques furent effectuées (fréquences et tableaux croisés en fonction des catégories de répondants). Après cette première opération, nous avons fait la même présentation de nos résultats préliminaires aux instances du MEQ et de la Fédération des syndicats de l'enseignement. Les échanges fructueux qui ont suivi cette étape intermédiaire nous ont permis d'arrêter le choix des variables contrôle qui ferait l'objet d'une

attention particulière pour répondre aux principales préoccupations des acteurs concernés. Nous avons ensuite procédé à une série d'analyses secondaires nous permettant de produire l'ensemble des tableaux croisés requis. Par la suite, nous avons épuré ces données en retenant aux fins de l'analyse secondaire exclusivement les questions et items présentant de forts degrés de signification statistique (Khi-deux à $p < 0.05$).

Pour le traitement des questions ouvertes (Q 47-48-49), l'analyse a porté sur un sous-échantillon de 15%, soit 200 répondants, toutes catégories confondues, choisis au hasard. Ce sous-échantillon comprenait 56 directions d'école, 79 enseignants, 30 professionnels non enseignants et 35 parents. Pour chaque question, le sous-échantillon était composé de répondants ayant effectivement répondu à la question concernée. Après codification et condensation du matériel discursif, nous avons regroupé les principaux thèmes abordés par l'ensemble des répondants de façon générale et, ensuite, pour chaque catégorie de répondants en particulier, à l'aide de tableaux d'occurrence servant à hiérarchiser les thèmes selon leur importance avant d'en illustrer l'essentiel en s'appuyant sur les témoignages les plus éloquentes des participants.

3. SYNTHÈSE DES PRINCIPAUX FAITS SAILLANTS DU SONDAGE

Afin de compléter notre travail d'analyse des résultats de l'enquête, nous proposons ici une récapitulation des principaux faits observés et des tendances se dégageant de leur analyse. Pour ce faire, nous esquisserons d'abord, sous la forme de courtes vignettes, les grands traits caractéristiques des quatre (4) groupes de répondants. Puis, nous résumerons l'essentiel de l'interprétation des données en fonction des autres variables contrôle ayant servi aux analyses statistiques soit : le sexe, le nombre d'années d'expérience en éducation, le cycle d'enseignement, le milieu socio-économique de l'école et la région administrative. Ensuite, nous proposerons un inventaire complet des principales tendances observées sur l'ensemble des dimensions analytiques abordées en respectant l'ordre de présentation du rapport. Ce « bilan des grandes tendances » se terminera sur une série de sept (7) tableaux prenant la forme de palmarès des principaux points positifs, des désaccords ou insatisfactions et des réserves exprimées par les participants. Enfin, ces mêmes palmarès seront approfondis et illustrés par les éléments qualitatifs se dégageant des deux questions ouvertes portant sur les points positifs du NPF (Q47) et les problèmes auxquels il se heurte (Q48).

La conclusion qui suivra bouclera le parcours en faisant le point sur les suggestions formulées par les répondants pour assurer le succès de la mise en œuvre du NPF, auxquelles les chercheurs ajouteront une touche personnelle.

3.1. Le panorama des divers groupes de répondants

Les directions d'école (DE) sont des partisans enthousiastes du NPF. Ils constituent, de loin, le groupe globalement le plus favorable à la réforme. Ils font preuve d'un intarissable enthousiasme sur la plupart des dimensions abordées par nos analyses. Les autres répondants reconnaissent d'ailleurs cette qualité d'engagement en attribuant une cote de popularité très élevée aux DE, tant au plan de l'adhésion, qu'à ceux de l'engagement, de la qualité du soutien et du leadership. Cependant, les DE expriment malgré tout des réserves et des désaccords ayant la particularité

première de rejoindre certaines préoccupations du personnel enseignant (PE). Ainsi, ils souhaitent davantage de formation pour les enseignant-e-s, réclament plus de ressources (humaines, budgétaires et temporelles), sont critiques à l'endroit des méthodes d'évaluation des compétences et plutôt réservés au sujet de la participation et de l'implication parentale dans la réforme, tout comme le PE.

Ces derniers (PE) pourraient, pour leur part, être qualifiés d'artisans sceptiques de la réforme. Certes, ils comprennent bien les principaux fondements et préceptes du NPF, adhèrent à ses principes généraux et disent soutenir la réforme. Mais les enseignant-e-s constituent malgré cela le groupe le plus critique à l'endroit de nombreux aspects abordés par notre sondage, ce qui fait contrepoids à l'enthousiasme des DE. De façon globale, le PE exprime toujours des réserves ou des désaccords plus élevés que la moyenne. Là où d'autres expriment des réserves, ils se montreront plutôt en désaccord. Ils émettent aussi des doutes sur des thèmes jugés positivement par l'ensemble (exemple : la capacité du NPF d'accroître la qualité des apprentissages et la réussite scolaire). Leurs principales critiques ont trait à l'applicabilité de certaines notions au fondement de la réforme, aux méthodes d'évaluation proposées, au réalisme de certains effets attendus, à l'ampleur des effets observés à ce jour, à la qualité de la formation et du soutien et, enfin, à tout ce qui concerne l'ordre des moyens (ressources humaines, budgets, temps). En outre, le PE porte un jugement sévère sur les parents tout au long du sondage. De plus, les enseignant-e-s émettent des réserves sur la compréhension, l'adhésion et l'engagement de leurs propres collègues, ce qui démontre un certain esprit autocritique parmi le groupe. Enfin, les membres du PE affirment dans une large proportion ne pas pouvoir se prononcer sur les attitudes et aptitudes des membres de leur équipe syndicale face à la réforme.

De leur côté, les professionnels non enseignants (PNE) se présentent comme des passagers en retard qui courent pour rattraper le train de la réforme. Ils éprouvent des problèmes de compréhension et se disent mal informés et soutenus. Cela se traduit concrètement, dans le cadre de la présente enquête, par une incapacité à répondre à plusieurs questions relatives au NPF. Les réserves et désaccords exprimés par les membres de ce groupe sont très similaires à celles émises par le PE. Les deux groupes partagent, entre autres, les mêmes opinions négatives sur l'évaluation et l'ordre des moyens (ressources). Tout comme les enseignant-e-s, les professionnels non enseignants témoignent d'un certain esprit critique. Cependant, ce dernier trait caractéristique prend ici des propensions plus inquiétantes dans la mesure où les doutes qu'ils expriment portent sur leur propre adhésion et engagement envers la réforme en cours.

Enfin, les parents semblent constituer un groupe d'adhérents confus. Ainsi, s'ils adhèrent aux principes généraux de la réforme et perçoivent certains bénéfices sur le cheminement scolaire de leurs enfants, ils éprouvent des problèmes de compréhension, sont très peu formés et se disent très mal informés. Leurs principaux griefs ont trait à la facilité d'application de la notion de compétence, à l'évaluation, aux effets du NPF sur une participation plus active de leur part aux devoirs des enfants et à la vie de l'école, à la planification et à la gestion de la mise en œuvre de la réforme et au leadership du MEQ. Ils jugent très favorablement les attitudes et compétences du PE et DE, ce qui n'est pas réciproque. Malgré les réserves émises par ces derniers groupes à leur sujet, ils se perçoivent comme étant engagés dans les changements en cours mais estiment qu'on les implique peu.

3.2. Retour sur les autres variables contrôle

Au chapitre des variables contrôles ayant servi à nos analyses plus poussées des réponses fournies par les diverses catégories de répondants, l'essentiel se résume à ce qui suit :

Variations en fonction du sexe

- Il existe quelques différences significatives chez le DE sur des thèmes tels que le calendrier et les échéanciers de mise en œuvre ou les pratiques d'évaluation, mais on note peu de constance. Tantôt les directrices sont plus critiques, d'autres fois ce sont les directeurs ;
- Une tendance se dégage parmi le PE. Pour l'ensemble des 27 items répertoriés affichant des différences significatives, les hommes sont davantage insatisfaits que les femmes ;
- Il en va de même parmi les PNE mais pour un nombre total d'items beaucoup plus restreint (6) ;
- Il n'existe aucune différence significative observable au sein du groupe de PA.

Variations en fonction des années d'expérience

- Chez les DE, les moins anciennes paraissent plus critiques (14 items sur 19) ;
- Au contraire, chez le PE les plus jeunes sont davantage favorables et c'est le groupe mitoyen (6 à 15 ans) qui affiche nettement les plus forts et fréquents taux d'insatisfaction ou de désaccord (13 items sur 17) ;
- Parmi les PNE, c'est le groupe le plus expérimenté qui affiche systématiquement les insatisfactions ou désaccords les plus élevés (14 items sur 14) ;
- Cette variable ne s'applique pas au sein du groupe de PA.

Variations en fonction du cycle d'enseignement

- Le sous-groupe des enseignants du second cycle affiche les réserves ou désaccords les plus prononcés et ce, de façon relativement constante (14 items sur 25) ;
- Nous avons trouvé sept (7) traces de ce que nous qualifions « d'effet temps », c'est-à-dire des résultats démontrant une croissance de la satisfaction en fonction du nombre d'années d'implantation du NPF. Ainsi, les répondants du 1^{er} cycle sont moins sceptiques sur la capacité du NPF d'améliorer les compétences des élèves dans le domaine des langues et dans celui de l'univers social. Ils sont moins critiques à l'égard de la compréhension du cheminement scolaire par les parents, au sujet de la collaboration des enseignants avec les parents et à l'endroit des universités (soutien offert). Enfin, ces répondants sont plus en accord sur le potentiel du NPF d'enrichir les habiletés professionnelles des enseignant-e-s du point de vue de l'évaluation.

Variations en fonction du milieu socio-économique

- Les DE défavorisées attribuent au NPF davantage d'effets bénéfiques sur la dynamique relationnelle au sein de l'école que leurs collègues des écoles favorisées.

- Les enseignants oeuvrant en milieu défavorisé sont systématiquement plus favorables à la réforme en cours que leurs collègues (26 items sur 28) et lui attribuent davantage d'effets bénéfiques.
- Il en va de même pour les PNE (16/17 items).
- Il en va de même pour les parents (9/9 items).

Variations en fonction des régions

- Il existe plusieurs différences significatives parmi les DE mais on ne dénote pas de constance, si ce n'est que certaines régions ressortent plus fréquemment que d'autres parmi les DE affichant des réserves ou désaccords plus marqués soit : Montréal, la Montérégie, la région de la Capitale nationale et de Chaudière-Appalaches, le secteur anglophone et la région Mauricie-Estrie-Centre du Québec.
- Il en va de même pour le PE mais la composition du groupe de tête varie : Montérégie, Laval, Laurentides et Lanaudière, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue et Nord du Québec, Montréal et secteur anglophone.

3.3. Bilan des grandes tendances

- Le niveau de connaissance du NPF est très variable selon les catégories ; les DE et le PE le connaissent très bien mais on dénote une relative méconnaissance chez les PNE et les PA.
- Il en va de même du niveau de connaissance de la documentation relative au programme.
- Le concept de compétence semble bien compris.
- Les intentions éducatives liées aux divers domaines de formation également.
- On dénote un accord sur les contenus mais de sérieuses réserves, ou même des désaccords, sur l'ordre des moyens nécessaires à leur appropriation (ressources humaines, budgets et temps).
- Cette tendance sur l'insuffisance des ressources traverse l'ensemble des résultats.
- La documentation identifie mal les moyens prévus pour assurer la mise en œuvre du NPF et les stratégies d'évaluation de son implantation.
- Le PE exprime de fortes réserves et un certain nombre de désaccords sur la qualité de la formation reçue.
- Les DE et le PE sont bien formés alors que les PNE et les PA le sont plutôt mal.
- Les commissions scolaires, l'autoformation ou la formation par les pairs ainsi que la direction de l'école constituent, dans l'ordre d'importance, les trois principales sources de formation.
- Un paradoxe apparent au sujet de la formation : malgré un taux de satisfaction relativement élevé, de nombreuses réserves et insatisfactions sont exprimées lorsqu'on approfondit la question.
- Le PE émet de plus nombreuses et de plus fortes réserves ainsi que des désaccords (versus des réserves pour les autres) sur la qualité de la formation.

- Les DE et le PE estiment très bien comprendre le NPF, alors que les PNE et les PA entretiennent de sérieux doutes sur leur propre compréhension.
- Les PA se considèrent insuffisamment informés, disent ne pas comprendre certaines pratiques éducatives associées au NPF (enseignement différencié, domaines d'apprentissage) et émettent des réserves sur la capacité des bulletins de les informer.
- Les réponses fournies au sujet de la perception de la compréhension personnelle du NPF et de la perception de celle des autres peuvent être regroupés en trois (3) catégories : 1) la compréhension personnelle, celle des DE, du PE et du personnel des commissions scolaires sont perçues comme étant élevées ; 2) celle des PNE, PA et élèves est perçue comme faible et ; 3) les répondants semblent incapables de se prononcer sur la compréhension des DR, des professeurs d'universités, des membres de l'équipe syndicale et des membres de la communauté locale.
- Ce découpage en trois groupes est constant et s'applique également aux questions similaires posées au sujet de l'adhésion et de la mobilisation.
- Les répondants partagent une bonne compréhension des résultats attendus du NPF.
- On souligne cependant certaines difficultés d'application du NPF, principalement au niveau de : 1) la mise en pratique de la notion de compétence (compréhensible mais difficile d'application) et, 2) de tout ce qui a trait à l'évaluation.
- L'appréciation de la pertinence du NPF est très élevée (répond aux besoins de la société et des élèves, met l'accent sur l'essentiel, offre une marge d'initiative au PE, etc.).
- Il en va de même pour ses fondements (compétence, intégration des matières, domaines d'enseignement, etc.).
- Les principales réserves sur les résultats attendus portent sur : 1) l'amélioration des apprentissages, 2) l'augmentation de l'assiduité, 3) l'amélioration de la collaboration des partenaires éducatifs, 4) l'instauration d'une meilleure gestion des activités scolaires, 5) la capacité d'améliorer les compétences dans le domaine des langues. Les deux principaux désaccords ont trait à l'amélioration de la santé globale et à la diminution des problèmes de discipline.
- Le PE émet des réserves systématiquement plus fortes, voire des désaccords sur les résultats attendus (comme sur plusieurs autres questions). En particulier, le PE soulève des questionnements sur des objectifs fondamentaux (accroître le taux de réussite, améliorer les connaissances dans les matières de base, qualifier les jeunes, réduire le décrochage), ce qui semble traduire, non pas une méconnaissance des fondements de la réforme, mais plutôt une certaine part de doute sur sa capacité d'atteindre ses finalités.
- Les participants reconnaissent des vertus à la nouvelle organisation en cycles d'enseignement, mais émettent également plusieurs réserves à ce sujet et, fait significatif, ces réserves sont plus élevées (et deviennent souvent des désaccords) chez les premiers concernés, soit le PE.
- Les répondants tracent un portrait négatif des effets du NPF sur la compréhension, les attentes et les attitudes des PA (exemple : la collaboration avec l'école). Ce constat est encore plus sévère parmi le PE.

- Ce dernier groupe semble aussi autocritique dans la mesure où plusieurs réserves sont émises sur la compréhension, l'adhésion et l'engagement de l'équipe-école et des collègues enseignantes et enseignants.
- Par contre, les DE semblent avoir la cote à tous les chapitres.
- Ainsi, le climat organisationnel serait caractérisé par un soutien et un encadrement des DE jugés très positivement. À ce chapitre, les principaux obstacles auraient davantage trait à la capacité de travailler en équipe, à certaines résistances au changement et à la possibilité pour les parents d'échanger avec le personnel de l'école.
- Toujours au chapitre du climat organisationnel, on attribue au NPF certains effets bénéfiques sur la dynamique relationnelle (partage des expériences et innovations, meilleure mise à jour des connaissances, auto-formation accrue, adoption de nouvelles méthodes, etc.). Cependant, les opinions semblent partagées et le PE est beaucoup plus critique sur cette question et n'accorde que peu d'influence au NPF pour expliquer l'ensemble des items relatifs au climat de travail de l'école.
- Le soutien des DE est jugé très positivement, celui des commissions scolaires positivement et celui du MEQ est jugé insuffisant. On insiste particulièrement sur certains défauts de planification et de suivi (exemple : la capacité de régler les problèmes à temps). Ces mêmes critiques sont, encore une fois, plus accentuées chez le PE, qui se dit toutefois très satisfait du soutien fourni par les DE.
- De nombreuses réserves et insatisfactions sont émises sur l'ordre des moyens (suffisance, à propos des diverses ressources).
- Le leadership des divers responsables de la mise en œuvre du NPF est apprécié, malgré une méconnaissance certaine au sujet du MEQ. Pour sa part, le leadership des DE est jugé très favorable sous tous ses aspects. Les principales réserves au sujet du leadership ont trait aux stratégies de mise en œuvre et à l'implication de tous les acteurs dans la planification de la mise en œuvre, au manque de vision claire des changements impliqués chez certains groupes (exemple : PNE), au manque de temps accordé pour discuter avec les collègues et s'appropriier la réforme et à l'insuffisance de l'aide apportée aux collègues éprouvant des difficultés avec la réforme.
- L'engagement actif des divers acteurs est perçu de façon similaire à ce qui fut préalablement observé au sujet de la compréhension et de l'adhésion (3 groupes distincts).
- Les répondants estiment que les divers partenaires respectent leurs rôles.
- Cependant, ils sont relativement sceptiques à l'égard du rôle joué par le Conseil d'établissement dans la mise en œuvre du NPF.
- Les répondants attribuent plusieurs effets bénéfiques aux NPF, c'est-à-dire qu'ils estiment que certains effets attendus se produisent effectivement. C'est le cas pour les effets escomptés aux chapitres de la créativité des élèves, de leur compétence à résoudre des problèmes, de leur jugement critique, de leur compétence communicative, du développement de méthodes de travail efficaces, de la responsabilisation des élèves face à leurs apprentissages, de leur motivation et du développement de certaines habiletés professionnelles des enseignants. On

dénote également des opinions favorables au sujet de l'amélioration des diverses compétences des élèves (disciplinaires, d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel et social et de la communication). Malgré des scores positifs, des réserves sont émises sur d'autres effets attendus : l'amélioration de la collaboration élèves-parents-enseignants ; l'enrichissement professionnel sur l'évaluation des élèves ; l'accroissement du niveau de connaissance des élèves ; l'accroissement de la réussite scolaire et l'intégration des communautés culturelles. Le jugement d'ensemble est aussi beaucoup plus nuancé sur les effets observés sur la performance des élèves et sur l'environnement scolaire. Enfin, un désaccord très clair est émis quant à la capacité du NPF d'améliorer les services d'adaptation scolaire.

- Encore une fois, les DE sont globalement plus optimistes et le PE globalement plus sceptique au sujet des effets observables à ce jour.
- Les parents témoignent d'un très haut taux de satisfaction à l'égard du contenu des matières apprises, du soutien accordé aux élèves et des progrès réalisés par leurs enfants. Toutefois, ils affichent un optimisme beaucoup plus prudent (certaines réserves) lorsqu'on les interroge sur les effets du NPF sur leur propre rapport à l'école (participation aux activités, satisfaction à l'égard du projet éducatif, collaboration avec la DE et le PE, etc.). En outre, ils n'estiment pas que leurs enfants sont soumis à des exigences plus élevées et formulent des réserves sur le fait qu'ils soient devenus plus disciplinés ou qu'ils aiment davantage l'école.
- Enfin, la grande majorité des répondants estime que la réforme est vouée au succès. Deux nuances importantes doivent toutefois être apportées : un tiers du PE ne partage pas cet avis et la moitié des répondants estiment qu'ils seront parfaitement à l'aise avec le NPF dans une période s'étendant de deux (2) à cinq (5) ans.

- Les sept (7) tableaux suivants établissent des palmarès des principaux points positifs, désaccords, insatisfactions et réserves évoqués par l'ensemble des répondants et par les divers groupes de répondants.

Tableau 1 : Palmarès des points les plus positifs, toutes catégories de répondants et scores confondus (85% et +)

Thème	Question	Score en %	Rang
DE encourage le changement dans les pratiques éducatives	31a	97,5	1
DE encourage le changement dans l'organisation du travail	31c	94,5	2
Documentation identifie clairement les objectifs généraux du NPF	11b	92,2	3
DE respecte ses rôles	40d	91,7	4
Depuis NPF, j'essaie les nouvelles méthodes proposées	32m	91,4	5
PE respecte ses rôles	40g	90,0	6
DE accompagne PE en valorisant leurs pratiques pédagogiques	31b	90,0	6
DE soutienne la mise en œuvre du NPF	29d	89,3	7
Documentation identifie clairement les raisons de la mise en œuvre du NPF	11a	89,0	8
Principe général du NPF : accord avec l'intégration des matières	27b	88,9	9
NPF offre une marge d'initiative et de liberté au PE	26e	88,4	10
Documentation identifie clairement la priorité de formation	11d	87,4	11
Contenus des documents sont cohérents	12f	86,8	12
Concept de compétence clair et bien compris	M.Q.21	86,4	13
PE et PNE font preuve de collaboration	37a	85,0	14
Satisfaction des parents	M.Q.52	85,6	15
Leadership des DE	M.Q.31	85,6	15
NPF vise à répondre à l'objectif d'éducation à la citoyenneté	M.Q.36	85,5	16

M= Moyenne de tous les items d'une question

Tableau 2 : Palmarès des points les plus positifs pour toutes catégories de répondants; scores en fonction des différences significatives (10 premiers, Khi-deux à $p < 0.05$)

Thème	Question	Score en %	Rang
La direction favorise la collaboration dans la résolution des problèmes	36c	90,5	1
Engagement personnel dans la mise en œuvre du nouveau programme	38a	84,3	2
Les documents sont bien structurés	12d	83,0	3
Les intentions éducatives associées au domaine « Vivre-ensemble et citoyenneté » sont bien expliquées	22e	82,9	4
J'ai la possibilité de faire valoir mon point de vue sur le programme de formation	31a	82,5	5
Les contenus des documents sont bien expliqués	12e	81,5	6
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, les élèves ont développé des compétences d'ordre de la communication	41e	81,3	7
Visées du nouveau programme de formation : accroître le taux de réussite	19b	78,9	8
Visées du nouveau programme de formation : répondre aux besoins d'apprentissage de tous les élèves	19a	78,8	9
À quel point soutenez-vous le nouveau programme de formation (degré d'adhésion élevé)?	19a	78,7	10

Tableau 3 : Palmarès des désaccords ou insatisfactions tous répondants et scores confondus (10 premiers)

Thème	Question	Score en %	Rang
Effets attendus des parents d'élèves	30a à f	84,8	1
Compréhension du nouveau programme de formation par les parents	18h	81,0	2
Il est facile de comprendre les composantes des compétences	20c	76,0	3
Le personnel enseignant et le personnel professionnel non enseignants ont disposé du temps suffisant pour discuter avec leurs collègues	37c	73,2	4
J'ai du temps pour lire les documents	12i	72,2	5
Les méthodes et les critères d'évaluation sont clairs	20e	70,7	6
Le nouveau programme de formation peut diminuer les problèmes liés à la discipline	23f	67,5	7
Il est aisé d'évaluer les progrès des élèves dans les divers domaines de formation	20i	67,3	8
Le président du conseil d'établissement exerce une influence sur les décisions relatives à la mise en œuvre du nouveau programme de formation	39c	66,7	9
Compréhension du nouveau programme de formation par les élèves	18i	66,0	10

Tableau 4 : Palmarès des désaccords ou insatisfactions de tous les répondants; scores en fonction des différences significatives (10 premiers, Khi-deux à $p < 0.05$) et distribution des groupes en fonction de la moyenne.

Thème	Question	D <	M %	< D	Rang
NPF entraîne l'implication plus active des parents dans les devoirs	30f	PA	83,7	DE/PNE/PE	1
Il est facile d'évaluer les compétences	20h	PA/PNE	76,0	PE/DE	2
Les élèves ont compris le contenu du nouveau programme de formation	18i	DE/PE	75,0	PA/PNE	3
Les problèmes sont réglés à temps	33f	DE/PA/PNE	74,9	PE	4
Les parents sont plus impliqués dans la vie de l'école	30f	DE/PA/PNE	73,9	PE	5
Le PE et les PNE ont bénéficié du temps suffisant pour discuter du nouveau programme avec leurs collègues	37c	PA/DE	72,4	PE/PNE	6
J'ai du temps pour lire les documents	12i	PA/DE	72,1	PE/PNE	7
Les méthodes et les critères d'évaluation sont clairs	20e	PA/DE/PNE	70,7	PE	8
Les parents comprennent mieux le cheminement de leurs enfants Q30e	30e	DE/PA	69,9	PNE/PE	9
La planification et la gestion sont plus simples	33e	DE/PNE	69,4	PE/PA	10

Légende : Les groupes sont distribués en ordre croissant de gauche à droite en fonction de leur % de désaccord ou d'insatisfaction. La moyenne M est inscrite au centre de l'équation. Le sigle D < indique les désaccords ou insatisfactions plus faibles que la moyenne. Le sigle < D désigne les groupes affichant des désaccords ou insatisfactions supérieurs à la moyenne.

Tableau 5 : Palmarès des désaccords ou insatisfactions de plusieurs groupes; scores en fonction des différences significatives (10 premiers, Khi-deux à $p < 0,05$) et distribution des groupes en fonction de la moyenne.

Thème	Question	D <	M %	< D	Rang
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, le PNE est plus motivé	43h	PA(R)	60,7	DE/PNE/PE	1
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, mes collègues collaborent davantage avec les parents	32j	DE(R)	57,2	PNE/PE	2
Qualité de la formation sur le développement des compétences du PE	16c	PA(R)/DE(R)	56,9	PE/PNE	3
La formation a permis d'améliorer la communication avec les parents	17g	DE(R)	56,0	PNE/PE	4
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, les performances des élèves dans les domaines d'apprentissage se sont améliorées	43b	PA(R)/DE(R)	55,8	PE/PNE	5
Le leadership exercé par le MEQ est adéquat	35a	PNE(R)/DE(R)	54,7	PE/PA	6
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, mes collègues ont de meilleures relations avec les élèves	32i	DE(R)/PNE(R)	54,6	PE	7
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, le personnel enseignant est plus motivé	43g	PA(R)/DE(R)	54,2	PNE/PE	8
L'organisation par cycle permet d'améliorer les performances des élèves	25a	PA(R)/DE(R)	54,1	PNE/PE	9
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, je collabore davantage avec les parents	32r	DE(R)	53,7	PNE/PE	10

Légende : Les groupes sont distribués en ordre croissant de gauche à droite en fonction de leur % de désaccord ou d'insatisfaction. La moyenne M est inscrite au centre de l'équation. Le sigle D < indique les désaccords ou insatisfactions plus faibles que la moyenne, ou encore les réserves (R) chez les groupes n'exprimant pas de désaccord. Le sigle < D désigne les groupes affichant des désaccords ou insatisfactions supérieurs à la moyenne.

Tableau 6 : Palmarès des réserves exprimées par tous les répondants; scores en fonction des différences significatives (10 premiers, Khi-deux à $p < 0,05$) et distribution des groupes en fonction de la moyenne.

Thème	Question	R <	M%	< R	Rang
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme de formation, j'ai de meilleures relations avec mes collègues	32g	DE	48,8	PNE(D)/PE(D)	1
La documentation identifie clairement les moyens pour la mise en œuvre du programme de formation	11i	PA/DE	48,5	PNE(D)/PE(D)	2
Les stratégies de mise en œuvre sont clairement définies	35f	DE	48,1	PNE(D)/PE(D)	3
Les élèves se sentent mieux intégrés	30h	PA/DE	47,4	PNE/PE(D)	4
Les enseignants qui ont des difficultés avec le nouveau programme de formation bénéficient d'une assistance particulière	37g	PA/DE/PNE	47,3	PE(D)	5
L'ensemble des acteurs concernés ont été impliqués dans la planification	35g	PA/DE	47,2	PNE/PE	6
Les élèves soutiennent la mise en œuvre du nouveau programme de formation	29h	PA/PE	46,2	DE/PNE(D)	7
Les compétences attendues à l'intérieur des programmes disciplinaires sont faciles à mettre en pratique	20g	DE	45,3	PE/PNE/PA(D)	8
L'organisation par cycle permettra d'augmenter la motivation	25b	DE/PA	45,3	PNE/PE(D)	8
L'organisation par cycle permettra d'accroître le taux de réussite	25e	DE/PA	44,3	PNE/PE(D)	9
La formation a permis de mieux préparer la matériel pédagogique	17i	DE	44,0	PNE(M)/PE	10

Légende : Les groupes sont distribués en ordre croissant de gauche à droite en fonction de leur % de réserve. La moyenne est inscrite au centre de l'équation. Le sigle R < désigne les groupes dont les réserves sont inférieures à la moyenne. Le sigle < R désigne les groupes dont les réserves sont supérieures à la moyenne ou encore ceux exprimant des désaccords (D). Le sigle M désigne les scores moyens.

Tableau 7 : Palmarès des réserves exprimées par plusieurs groupes; scores en fonction des différences significatives (10 premiers, Khi-deux à $p < 0,05$) et distribution des groupes en fonction de la moyenne.

Thème	Question	R <	M%	<.R	Rang
Les professionnels non enseignants soutiennent la mise en œuvre du nouveau programme	29f	PA(A)	48,8	PNE/DE(D)	1
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, je fais plus de confiance à la direction	32a	DE(A)	48,8	PNE(D)/PE(D)	1
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, il est plus facile de communiquer avec les collègues	32k	DE(A)	47,6	PNE(D)/PE(D)	2
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, je me sens moins isolé	32p	DE(A)	45,0	MNE(D)/PE(D)	3
La formation a permis d'améliorer l'organisation du travail en équipe à l'école	17f	DE(A)/PNE	44,1	PE(D)	4
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, je fais plus confiance à mes collègues	32b	DE(A)	43,9	PNE(D)PE(D)	5
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, il est facile de résoudre des problèmes avec mes collègues	32h	DE(A)	43,5	PNE/PE(D)	6
Le nouveau programme permet d'améliorer la qualité des apprentissages	43d	DE(A)PA(A)	42,7	PE(D)/PNE(D)	7
Le nouveau programme permet d'accroître la réussite scolaire	42g	DE(A)/PA(A)	42,3	PNE/PE(D)	8
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, l'équipe-école m'aide à me mettre à jour	32d	DE(A)	41,9	PE/PNE(D)	9
Depuis la mise en œuvre du nouveau programme, mes collègues me font plus confiance	32c	DE(A)	41,8	PE(D)PNE(D)	10
Les membres du conseil d'établissement sont engagés dans la mise en œuvre du nouveau programme de formation	39b	PA(A)/PNE	41,7	PE/DE(D)	11

Légende : Les groupes sont distribués en ordre croissant de gauche à droite en fonction de leur % de réserve. La moyenne est inscrite au centre de l'équation. Le sigle R < désigne les groupes dont les réserves sont inférieures à la moyenne ou encore ceux exprimant des accords (A). Le sigle > R désigne les groupes dont les réserves sont supérieures à la moyenne ou encore ceux exprimant des désaccords (D). Le sigle M désigne les scores moyens.

3.4 Illustrations qualitatives des aspects positifs et des problèmes (traitement des questions ouvertes)

Afin d'approfondir et d'illustrer davantage le bilan qui précède, nous porterons maintenant notre attention sur les questions ouvertes de notre sondage. Pour chaque question, l'analyse a porté sur un sous-échantillon de 15%, soit 200 répondants, toutes catégories confondues, choisis au hasard. Ce sous-échantillon comprend 56 directions d'école, 79 enseignants, 30 professionnels non enseignants et 35 parents. Par ailleurs, pour chaque question, le sous-échantillon était composé de répondants ayant effectivement répondu à la question concernée.

Après l'analyse, nous soulevons ici les principaux thèmes abordés par l'ensemble des répondants de façon générale et par chaque catégorie de répondants en particulier. À l'aide d'un tableau univarié, nous indiquons dans quelles proportions (%) ces thèmes ont été soulignés par les acteurs en général, puis par chaque catégorie en particulier.

3.4.1 Les aspects positifs du nouveau programme

Les répondants interrogés, toutes catégories confondues, soulignent que le nouveau programme présente beaucoup d'avantages pour la formation des élèves. Les plus importants avantages pourraient se résumer en 5 thèmes repris dans le tableau 8.

Tableau 8 : Points positifs relevés par l'ensemble des répondants (en %)

Apprentissages de l'élève	42
Pratiques pédagogiques au quotidien	22
Formation intégrale de l'élève	13
Fondements du programme de formation	11
Renouvellement pédagogique et organisation du travail	8

N=200

Concernant l'apprentissage de l'élève, les répondants estiment que le nouveau programme favorise le développement de compétences, le respect du rythme individuel d'apprentissage ainsi que la responsabilisation de l'élève face à ses apprentissages. Ils pensent également que ce programme contribue à améliorer la pratique pédagogique grâce aux nouvelles stratégies et méthodes d'enseignement (enseignement différencié, interdisciplinarité, pédagogie par projet, évaluation) et à la place importante du travail d'équipe chez les élèves. Selon les répondants, la mise en œuvre du programme de formation favorise la formation intégrale de l'élève : elle met l'accent sur la socialisation de l'élève et le développement de sa personnalité (autonomie, sens

des responsabilités, habiletés communicatives, etc.). Pour les répondants, le fait que le programme soit ancré à la réalité et aux besoins réels de la société constitue un avantage. En ce qui concerne le renouvellement pédagogique et l'organisation du travail, les répondants se félicitent de ce que le nouveau programme ait introduit de nouvelles pratiques d'enseignement et favorise la collaboration entre les partenaires impliqués en éducation.

A) Point de vue du personnel enseignant

Les principaux avantages relevés par les enseignants peuvent se résumer en cinq thèmes repris dans le tableau 53.

Tableau 9 : Points positifs relevés par le personnel enseignant (en %)

Apprentissages de l'élève	41
Pratiques pédagogiques au quotidien	23
Fondements du programme de formation	12
Formation intégrale de l'élève	10
Renouvellement pédagogique et organisation du travail	13

N=79

- *Apprentissages de l'élève*

Les enseignants indiquent que le programme de formation favorise le développement des compétences, entre autres les compétences transversales, ce qui, pour eux, contribue à l'intégration des apprentissages. Les enseignants affirment aussi que le programme de formation permet de respecter le rythme et les styles d'apprentissages individuels des enfants. Le programme offre également un cadre favorable de formation de l'élève à la responsabilisation face à ses apprentissages et à sa réussite. À ce propos, un enseignant nous livre sa pensée : « Le programme l'oblige à se questionner, à se réajuster, à se responsabiliser ».

- *Pratiques pédagogiques au quotidien*

De nombreux enseignants affirment que le nouveau programme offre la possibilité d'utiliser des pratiques pédagogiques variées « pour rejoindre toutes les formes d'intelligences » et pour motiver les enfants (enseignement différencié, interdisciplinarité, pédagogie par projet). Ils ont également la conviction que ces pratiques permettent aux élèves de coopérer afin de partager leurs découvertes et leurs connaissances. Enfin, les enseignants rapportent que l'évaluation des compétences leur permet de mieux évaluer les forces et les faiblesses des élèves, car l'évaluation se fonde sur « la prise en compte de plusieurs éléments » et non seulement sur des notes. Par ailleurs, les enseignants interrogés ont mentionné que le programme de formation les incite à réfléchir sur leurs pratiques et stimule leur créativité.

- *Fondements du programme de formation*

Les enseignants ont le sentiment que le nouveau programme présente un bon cadre pour rehausser le niveau culturel des élèves et pour planifier et structurer le système d'éducation. Un répondant note que l'ajustement du programme à la réalité sociale fait sa force.

- *Formation intégrale de l'élève*

Selon les enseignants, le nouveau programme favorise le développement intégral de l'élève : autonomie, responsabilité, etc. En ouvrant davantage l'école à la société, le nouveau programme a surtout des effets positifs sur le processus de socialisation de l'élève. Les enseignants estiment que celui-ci « se développe davantage à tous les points de vue » ; qu'il devient plus autonome, plus responsable et qu'il développe ses habiletés à la communication. Les enseignants mentionnent aussi les effets positifs du programme sur la socialisation des élèves, puisque le programme de formation permet à l'école d'être « plus ouverte sur la société ».

- *Renouvellement pédagogique et organisation du travail*

Les enseignants indiquent que le nouveau programme fait appel à l'implication plus active des parents et des enseignants dans l'organisation de l'activité enseignante et éducative. Il y a aussi « un plus grand sentiment d'appartenance de la part des enseignants et des élèves », nous confie un répondant.

B) Point de vue des directions d'école

Les principaux avantages relevés par les directions d'école peuvent se résumer à cinq thèmes repris dans le tableau 10.

Tableau 10 : Points positifs relevés par les directions d'école (en %)

Apprentissages de l'élève	52
Pratiques pédagogiques	14
Fondements du programme de formation	12
Formation intégrale de l'élève	11
Organisation du travail.	10

N=56

- *Apprentissages de l'élève*

Les directions d'école rapportent que, dans le cadre de la mise en œuvre du nouveau programme, l'approche par compétence permet à l'élève d'apprendre à son rythme. Selon les répondants, l'élève est impliqué activement dans ses apprentissages et sa réussite et « il était temps qu'on lui demande son avis ! », rapporte d'ailleurs l'un d'entre eux. Certains directeurs ajoutent que le programme favorise la réussite pour tous.

- *Pratiques pédagogiques*

Les directions d'école trouvent que le nouveau programme pousse les enseignants à améliorer leur activité pratique quotidienne. Le programme de formation « incite les enseignants à adopter des stratégies d'enseignement diversifiées comme la différenciation, l'intégration des matières et la pédagogie par projet », indique un chef d'établissement. Dans la même perspective, les directions d'école signalent aussi que l'évaluation des compétences permet de bien cerner les forces et les faiblesses des élèves. Un chef d'établissement note même que les parents peuvent avoir une « meilleure compréhension du cheminement de leur enfant ». Enfin, les directions d'école apprécient le fait que le programme de formation stimule le travail d'équipe et le partage entre les enfants.

- *Fondements du programme de formation*

Les directions d'école affirment que le nouveau programme présente l'avantage de consolider les acquisitions scolaires de base. À leur avis, les besoins et les intérêts de l'élève sont au cœur du programme de formation, ce qui permet un enseignement centré sur l'élève et non sur la matière. Le programme met l'accent sur la progression de l'élève dans ses apprentissages. Un chef d'établissement ajoute que la mise en œuvre du programme « survient à un moment propice : insatisfaction des enseignants, des parents, de la société, donc besoin de changement ».

- *Formation intégrale de l'élève*

D'après les directeurs et directrices d'école, le programme de formation offre un cadre de formation intégrale de l'élève. Ils reconnaissent que le programme prépare les élèves à être mieux qualifiés en leur offrant une « meilleure préparation à la vie de demain » et en mettant en valeur des qualités tels que le jugement critique face à des situations qui posent problèmes.

- *Organisation du travail*

En favorisant la collaboration et en incitant les acteurs à travailler davantage ensemble, les directions d'école ont le sentiment que le nouveau programme permet d'améliorer l'organisation du travail.

C) Point de vue du personnel professionnel non enseignant

Les principaux avantages relevés par les membres du personnel professionnel non enseignant concernent quatre thèmes principaux repris dans le tableau 11.

Tableau 11 : Points positifs relevés par le personnel professionnel non enseignant (en %)

Pratiques pédagogiques au quotidien	38
Apprentissages des élèves	31
Formation intégrale de l'élève	16
Fondements du programme de formation	7

N=30

- *Pratiques pédagogiques au quotidien*

À l'instar des directions d'école et des enseignants, les professionnels non enseignants mentionnent que le nouveau programme présente beaucoup d'avantages pédagogiques. Ils affirment que le nouveau programme favorise l'intégration des matières et valorise la pédagogie par projet. Selon les termes d'un répondant, l'approche par compétence donne « plus de temps à certains élèves lents au début de leur scolarisation pour se rattraper sans avoir *d'échec* à leur dossier scolaire ». Elle suggère aux enseignants des stratégies d'intervention de plus en plus axées sur la différenciation.

Les professionnels non enseignants notent aussi que l'approche favorise le développement des méthodes de travail en équipe chez les élèves. Comme le remarque un répondant, ces méthodes apprennent aux élèves à « se tourner vers les autres, à écouter, à aider, à trouver des solutions » par l'intermédiaire du travail en coopération. En ce qui a trait au travail des professionnels non enseignants, un des répondants affirme que le nouveau programme lui permet de « travailler davantage avec les jeunes en difficulté plutôt que d'évaluer pour évaluer ».

- *Apprentissages des élèves*

Concernant les apprentissages des élèves, les professionnels non enseignants se félicitent du fait que, dans l'esprit du nouveau programme, les éducateurs sont appelés à respecter le rythme individuel de chaque élève et sa manière d'apprendre. Un des répondants affirme aussi que le développement des compétences permet d'éviter de considérer « les apprentissages selon les compositions académiques de base » et que les compétences transversales amènent à l'utilisation des habiletés intellectuelles de haut niveau. Enfin, les professionnels non enseignants reconnaissent que l'implication de l'élève dans ses apprentissages lui permet « de mieux comprendre la raison d'être des apprentissages qu'il a à faire ».

- *Formation intégrale de l'élève*

Concernant la formation intégrale de l'élève, les professionnels non enseignants notent que, en dehors de l'apprentissage des connaissances, le nouveau programme a l'avantage de mettre l'accent sur la socialisation des élèves : esprit d'ouverture des jeunes sur le monde, responsabilisation, etc.

- *Fondements du programme de formation*

Selon le personnel non enseignant, le programme de formation répond à des besoins réels. La réforme laisse plus de place à la prévention et à une plus grande implication des professionnels auprès des élèves et dans la vie étudiante.

D) Point de vue des parents

Les principaux avantages relevés par les parents concernent les thèmes suivants : les pratiques pédagogiques, les apprentissages des élèves, la formation intégrale des élèves et les fondements du programme de formation (voir Tableau.12).

Tableau 12 : Points positifs relevés par les parents (en %)

Apprentissages des élèves	37
Pratiques pédagogiques au quotidien	22
Formation intégrale de l'élève	21
Fondements du programme de formation	12

N=35

- *Apprentissages des élèves*

Les parents constatent que le nouveau programme favorise la progression de chaque élève selon son propre rythme d'apprentissage. Un des parents mentionne que « l'enfant peut apprendre à son rythme » et que l'approche par compétences est propice à « l'intégration transversale des champs de compétences. On sort ainsi de l'apprentissage en silo. Donc plus enraciné, plus en mouvement, plus dynamique». Un deuxième parent a la conviction que le programme « favorise la motivation de l'élève » tandis qu'un troisième souligne le fait que « les élèves prennent en main leurs apprentissages ».

- *Pratiques pédagogiques au quotidien*

Les parents pour qui le nouveau programme présente des avantages pédagogiques mentionnent surtout l'intérêt de l'enseignement différencié et de l'intégration de plusieurs matières dans une même démarche ou projet. Pour eux, cela constitue une source sûre de motivation pour les élèves. Les parents soulignent aussi l'avantage d'apprendre les élèves à travailler en équipe. Enfin, certains d'entre eux affirment même que le nouveau mode d'évaluation indique les forces de l'élève et ce qu'il y a à améliorer chez celui-ci.

- *Formation intégrale de l'élève*

Les parents notent que le programme de formation stimule les habiletés à la communication orale et l'autonomie des élèves. Voici à ce sujet la réflexion d'un parent d'élève : « L'enfant choisit un projet qui l'intéresse, donc il ira plus approfondir le sujet et ses connaissances ». Les parents estiment que le programme valorise les enfants en se servant « des points forts de chaque élève pour que la confiance et l'estime de soi se développent positivement ». Selon les propos de l'un des parents, le programme propose aux élèves « une plus grande ouverture sur le monde ».

- *Fondement du programme de formation*

Les parents trouvent que le nouveau programme offre des contenus axés sur le rehaussement culturel des connaissances des jeunes. Pour eux, il offre à l'élève une formation qui lui permettra d'apprendre dans ce monde en perpétuel changement.

3.4.2. Les aspects négatifs du programme de formation

Les répondants interrogés, toutes catégories confondues, soulignent plusieurs problèmes auxquels est confronté le nouveau programme de formation. Ces problèmes peuvent être ramenés à sept thèmes repris dans le tableau 13.

Tableau 13 : Problèmes relevés par l'ensemble des répondants, toutes catégories confondues (en %)

Ressources	30
Implantation du programme de formation	19
Appropriation du programme de formation	16
Évaluation des compétences	15
Apprentissages des élèves	15
Pratique enseignante	4
Fondements du programme de formation	2

N=200

Dans l'ensemble, les répondants évoquent le problème d'insuffisance des ressources et du temps nécessaire pour mettre en œuvre le programme de formation. Les répondants mentionnent aussi les difficultés liées à la résistance au changement, à la diversité des milieux et des clientèles, à la difficulté de travailler en équipe-cycle et en équipe-école et à l'arrimage primaire-secondaire. Les problèmes d'appropriation du programme sont en lien avec l'insuffisance, voire le manque de formation, de suivi et de soutien des divers intervenants. Les répondants évoquent aussi le problème de l'évaluation : son caractère subjectif et son manque de clarté et d'uniformité. Les répondants mentionnent par ailleurs les difficultés associées à la pratique d'enseignement. Enfin, les répondants soulignent la rapidité de l'implantation du nouveau programme.

A) Point de vue du personnel enseignant

Les principaux problèmes soulevés par les enseignants concernent les ressources, l'appropriation du programme, l'évaluation des apprentissages, les apprentissages des élèves, l'implantation du programme et la pratique enseignante (voir tableau 14).

Tableau 14: Problèmes relevés par le personnel enseignant (en %)

Ressources	32
Appropriation du programme de formation	18
Évaluation des compétences	17
Apprentissages des élèves	15
Implantation du programme de formation	13
Pratique enseignante	5

N=79

- *Insuffisance des ressources et du temps*

Les enseignants mentionnent le manque de ressources comme obstacle principal au programme de formation. Ils affirment par ailleurs que l'implantation s'est faite trop rapidement pour

intégrer les nouveaux principes. Un enseignant note que « les enseignants sont toujours aux prises avec le quotidien » et n'ont jamais de temps pour s'approprier le programme. Un autre ajoute que les ressources humaines, matérielles et financières dans les écoles sont insuffisantes : « la bibliothèque dont la gestion est totalement laissée aux bénévoles. Le laboratoire informatique qu'on n'a pas les moyens de tenir à jour (...) ». Les enseignants évoquent aussi la question de l'insuffisance des ressources humaines et soulignent à ce sujet la question des ratios élèves-enseignant trop élevés. Selon les enseignants, le matériel adapté au programme est insuffisant et arrive tardivement dans les écoles. Les ressources spécialisées (éducatrices, orthopédagogues) sont insuffisantes, surtout dans les classes à degrés multiples; le peu de temps et d'argent ne permet pas aux équipes-cycles et équipes-écoles de se rencontrer pour échanger. À ce sujet, un enseignant témoigne de la manière dont il essaie de s'approprier le programme : « il faut *s'autoformer* dans nos temps libres (samedi et dimanche) ».

- *Insuffisance de la formation*

Les enseignants affirment qu'ils n'ont pas été préparés à la mise en œuvre du programme de formation. Un enseignant indique que le programme « ne semble être compris par personne, à quelque niveau que ce soit ». Les enseignants poursuivent en mettant l'emphase sur le manque de formation et de suivi. Un répondant rapporte que « les enseignants ne sont pas assez formés sur les moyens à privilégier pour développer les compétences ». Deux enseignants se montrent plus critiques en ce qui concerne la formation, allant jusqu'à affirmer que la formation universitaire des futurs enseignants est déficitaire. Enfin, ils notent le manque de soutien quotidien pour les aider à améliorer la qualité de leur enseignement; « pour l'instant, on patauge et on essaie de survivre », avoue l'un d'entre eux.

- *Difficultés à appliquer l'évaluation des compétences*

Le personnel enseignant indique que le nouveau mode d'évaluation est difficile à mettre en œuvre. Voici, à ce sujet, la remarque d'un enseignant : « l'évaluation est très discutable et subjective. C'est toujours beau sur papier mais dans une classe... ». Certains soulignent qu'ils ont des difficultés à évaluer les compétences transversales : « Je crois que ces compétences peuvent être travaillées sans pour autant être évaluées !!! », nous confie l'un d'entre eux. Enfin, ces enseignants rapportent que les outils d'évaluation et de communication des résultats sont imprécis : « L'enseignant a de la difficulté à situer l'enfant. Le parent n'a pas de barème pour son enfant ». Pour les enseignants, le mode d'évaluation manque d'uniformité : « Si un élève déménage en cours d'année, comment le situer par rapport à ses nouveaux collègues ? », se demande un enseignant.

- *Apprentissages des élèves*

Les enseignants qui ont fait mention des problèmes reliés aux apprentissages des élèves affirment que les élèves en difficulté accumulent du retard scolaire. À ce sujet, un enseignant nous livre son inquiétude en ces termes : « J'ai beau tout donner, mais quand l'écart est trop grand, j'ai peur que cette clientèle décroche du monde scolaire ». Un autre enseignant rapporte même avoir l'impression « qu'il y aura davantage de décrochage scolaire et ce même plus tôt qu'auparavant. Oui, les élèves vont à leur rythme, mais pour certains cela reste insuffisant ».

Certains enseignants doutent aussi des avantages de poursuivre les apprentissages sans redoubler : « Avec le non-redoublement, j'ai des élèves dans ma classe (1^{re} année du 2^e cycle) qui ne savent pas lire en septembre », témoigne un enseignant. Les enseignants signalent enfin que l'intégration des clientèles difficiles en classe ne favorise pas la réussite de ces élèves. L'un d'entre eux a la conviction que « les enseignants ne peuvent pas faire de miracles ».

- *Résistance des acteurs au changement*

Le personnel enseignant souligne le problème de résistance des partenaires au changement. Un enseignant reconnaît que ce problème existe aussi bien chez les enseignants que chez d'autres partenaires : « La résistance des parents, notre propre résistance aux changements ». Les enseignants constatent aussi que le programme continue à ne pas tenir compte de la diversité des milieux et des clientèles. L'un d'entre eux note que « les enfants de certains milieux manquent d'encadrement dans leur milieu familial. La culture et l'apprentissage ne sont pas toujours suffisamment valorisés et encouragés ». Quelques enseignants mentionnent aussi la difficulté de travailler entre collègues : « Tout le monde veut avoir raison », affirme un répondant. Deux enseignants expriment enfin leur inquiétude par rapport à l'implantation au secondaire : « Que feront les enseignants du secondaire avec les élèves n'ayant pas les acquis nécessaires ? », se demande l'un d'entre eux.

- *Difficultés liées à la pratique pédagogique*

Les difficultés rapportées par les enseignants à propos de leur pratique résident dans la surcharge de travail. Les enseignants se plaignent de ne pas disposer d'assez de temps et de vivre continuellement l'épuisement : « Les heures supplémentaires pour organiser, planifier, évaluer favorisent le surmenage », rapporte l'un d'entre eux. Ils affirment aussi qu'ils ont dû changer rapidement leurs pratiques éducatives et leur gestion de classe, car ils « se ramassent avec des classes où les élèves sont rendus à des *points* différents dans leurs apprentissages », témoigne encore un enseignant.

B) Point de vue des directions d'école

Les principaux problèmes relevés par les directions peuvent se ramener à six thèmes repris dans le tableau 15.

Tableau 15 : Problèmes relevés par les directions d'école (en %)

Ressources	29
Implantation du programme de formation	28
Évaluation des compétences	16
Appropriation du programme de formation	15
Apprentissages des élèves	7
Pratique enseignante	5

N=56

- *Insuffisance des ressources*

Les directions d'école mentionnent qu'elles sont confrontées aux problèmes d'insuffisance des ressources. Elles évoquent aussi la question du temps. Un chef d'établissement nous décrit de façon éloquente la situation comme suit : il y a une « quantité d'informations à s'approprier sans avoir nécessairement le temps d'assimiler ». Les directions d'école ajoutent que le matériel pédagogique n'est pas adapté au programme de formation et que les ressources humaines et financières sont insuffisantes dans les écoles : « On a coupé les sous pour le plan de réussite, on a donc coupé nos moyens financiers pour réaliser nos activités », nous confie un chef d'établissement.

- *Résistance des acteurs au changement*

Les directions d'école évoquent le problème de résistance de la part du personnel et des parents. Selon les propos d'un chef d'établissement, ces résistances sont dues aux « habitudes du personnel en place et au désengagement de plus en plus évident des parents ». D'autres directions d'école constatent que les conventions collectives nourrissent la résistance et font obstacle à la mise en œuvre du programme de formation.

- *Insuffisance de la formation*

Les directions d'école estiment que les enseignants n'ont pas été assez formés pour s'approprier le nouveau programme. Selon les propos d'un chef d'établissement, les enseignants ont été « lancés dans le programme sans avoir reçu une formation adéquate. Le programme n'est pas bien compris par plusieurs enseignants ». Les chefs d'établissement indiquent, par ailleurs, que les enseignants ne sont pas assez soutenus dans leurs pratiques. Certaines directions d'école avouent qu'elles-mêmes ont peu de temps pour accompagner les enseignants en difficulté.

- *Apprentissage des élèves*

Certaines directions évoquent les conséquences de l'abolition du redoublement. À ce sujet, un chef d'établissement se pose la question suivante : « Que faire avec les élèves qui, au bout d'un cycle, n'ont pas les acquis du cycle. Jusqu'où adapte-t-on ? ». Dans la même perspective, les directions d'école affirment que l'intégration des clientèles difficiles ne favorise pas l'apprentissage de ces dernières, et que « malgré nos efforts, ces enfants accumulent beaucoup de retard », estime un chef d'établissement à ce propos.

- *Difficultés relatives à la pratique pédagogique*

Les directions dénoncent le caractère brusque des changements et estiment que les enseignants ont des difficultés à s'adapter aux nouvelles pratiques pédagogiques proposées. Selon les termes d'un chef d'établissement, « les changements proposés par le programme de formation demandent aux enseignants de revoir leurs pratiques d'enseignement de fond en comble ». Un autre constate que « le manque de temps à l'intérieur de la semaine et de moyens mis à la disposition des enseignants » occasionne l'essoufflement de ces derniers (les enseignants).

Les directions évoquent également le problème d'évaluation, affirmant que celle-ci reste difficile à appliquer. Il y a des « ambiguïtés relatives à l'évaluation des apprentissages et au bulletin », affirme à ce sujet un chef d'établissement.

C) Point de vue du personnel non enseignant

Les principaux problèmes relevés par le personnel professionnel non-enseignant concernent les ressources, l'implantation du programme, les apprentissages des élèves, l'évaluation des apprentissages et l'appropriation du programme (voir tableau 16).

Tableau 16 : Problèmes relevés par le personnel professionnel non-enseignant (en %)

Ressources	33
Implantation du programme de formation	23
Apprentissages des élèves	21
Évaluation des compétences	20
Appropriation du programme de formation	11

N=30

- *Insuffisance des ressources*

Les professionnels non enseignants rapportent un manque de temps et de ressources financières pour soutenir la mise en œuvre du programme de formation. Ils évoquent notamment l'insuffisance du personnel non enseignant qualifié pour aider les élèves en difficulté. Les professionnels non enseignants perçoivent que les enseignants n'ont pas disposé d'assez de temps pour s'approprier les changements en cours.

- *Résistance au changement*

Les professionnels non enseignants évoquent aussi un problème de résistance liée entre autres aux mentalités et aux façons de faire « de ceux qui sont *dans le système* depuis longtemps ». Ils mentionnent surtout des difficultés à organiser le travail d'équipe par école ou intercycle dans un contexte où certaines personnes sont habituées à travailler individuellement.

- *Apprentissages des élèves*

Comme les autres répondants, les professionnels non enseignants soulignent leur inquiétude à la suite de l'abolition des redoublements. Ils ont le sentiment que l'organisation par cycle et l'abolition du redoublement augmentent le risque d'accumuler le retard chez les élèves en difficulté. À ce sujet, un des professionnels non enseignants nous livre le constat de ses expériences : « Je travaille parfois avec des élèves tellement faibles (après un an ils ne lisent pas) qu'il est difficile de les envoyer dans une classe de 2^e année l'année suivante ». Un autre membre du personnel non-enseignant semble avoir la même impression : « Je sens les élèves intégrés socialement, mais pas intellectuellement. Ils font leur *temps* en classe régulière pour accumuler suffisamment de retard pour les classes spécialisées où les places sont limitées ».

Ils considèrent en outre que l'évaluation des compétences est inadéquate car elle ne permet pas de s'assurer des progrès des élèves en difficulté. D'après certains professionnels non enseignants, le bulletin ne convient pas à ces élèves car il n'informe ni les élèves ni les parents sur les forces et les faiblesses rencontrées.

Enfin, les professionnels mentionnent qu'ils n'ont pas suivi la formation qui leur aurait permis de s'appropriier le programme de formation.

D) Point de vue des parents

Les principaux problèmes relevés par les parents concernent principalement les ressources, l'implantation du programme, les apprentissages des élèves, l'évaluation des apprentissages et l'appropriation du programme (voir tableau 17).

Tableau 17 : Problèmes relevés par les parents (en %)

Ressources	23
Implantation trop rapide	23
Appropriation du programme de formation	19
Implantation du programme de formation	16
Évaluation des compétences	9
Fondements du programme de formation	9

N=35

- *Insuffisance du temps*

Les parents trouvent que l'implantation du programme a été trop rapide alors que les ressources humaines et financières étaient encore insuffisantes. L'un des parents livre ses constats en ces termes : « Le MEQ précipite sa mise en œuvre, alors que les principaux acteurs ne sont pas prêts! »

- *Apprentissages des élèves*

Certains parents avouent que le nouveau programme ne répond pas aux besoins spécifiques de tous les élèves. Le nouveau programme est « trop axé sur la réussite », affirme l'un des parents. D'après certains parents, les connaissances dans les matières de base sont négligées : « On oublie les connaissances (reléguées au 2^e plan) et les élèves arrivent au secondaire avec peu d'acquis ». Un autre parent craint que la poursuite des apprentissages ne nuise aux enfants : « Je m'inquiète que l'enfant reste faible académiquement et qu'il passe au 2^e cycle et ainsi de suite ».

Les parents soulignent aussi le manque de concertation dans la mise en œuvre quotidienne du programme : « Il y a un manque de directive quant aux projets qu'ils peuvent faire. Par exemple, un enfant peut faire un projet sur l'espace en 1^{re} année et se retrouver avec un projet semblable en 3^e année », indique un parent.

- *Manque de formation des acteurs*

Les parents trouvent que les acteurs n'ont pas compris le nouveau programme, faute de préparation et surtout de formation à ce sujet. Voici la déclaration d'un parent à ce propos : « On a l'impression d'une galère mal dirigée où certains rament en avant, d'autres à gauche et d'autres à droite. On pourrait parler d'un grand effort collectif dont les retombées se perdent dans un brouhaha qui ressemble à une tour de Babel! ».

- *Résistance des enseignants*

Les parents indiquent que la mise en œuvre du nouveau programme de formation s'oppose à la résistance des enseignants qui ont des difficultés à accepter le changement : « Les gens ont parfois peur de sortir de la *boîte* », affirme l'un des parents.

- *Difficultés liées à l'évaluation*

Les parents ont fait mention des difficultés relatives à l'évaluation des apprentissages, affirmant que celle-ci est trop vague et trop difficile à comprendre. Ils ajoutent qu'il est difficile de suivre la progression de l'enfant. Voici à ce sujet les propos d'un parent : « Il n'y a plus d'échec, plus de comparaison avec les autres élèves ».

4. EN GUISE DE CONCLUSION : LES SUGGESTIONS DES PARTICIPANTS ET CELLES DES CHERCHEURS

4.1 Les suggestions des participants

Les répondants interrogés, toutes catégories confondues, ont rapporté plusieurs suggestions pour assurer le succès de la mise en œuvre du programme de formation. Ces suggestions peuvent être regroupées en 5 thèmes : les ressources, les besoins en formation, l'implantation du programme, l'évaluation des compétences et la qualité des apprentissages (voir tableau 18).

Tableau 18 : Suggestions proposées par l'ensemble des répondants (en %)

Ressources	38
Besoins en formation	32
Implantation du programme de formation	15
Évaluation des compétences	10
Qualité des apprentissages	5

N=200

Les répondants qui ont fait des suggestions à propos des ressources proposent d'allouer plus de temps et de ressources humaines, matérielles et financières aux écoles. Ils suggèrent d'offrir plus de formation, de suivi, de soutien aux acteurs, surtout aux enseignants. Les recommandations en rapport avec l'implantation du programme ont trait à l'amélioration du soutien et de l'encadrement offerts par tous les paliers d'acteurs. Les répondants souhaitent aussi l'implication plus active de la part de tous ceux concernés par la mise en œuvre du programme. Pour améliorer

l'évaluation des compétences, les répondants proposent de créer des outils d'évaluation et de communication des résultats mieux balisés et uniformisés. Enfin, les répondants suggèrent d'adapter les stratégies pour stimuler la réussite de tous et de reconsidérer la problématique du redoublement.

A) Point de vue du personnel enseignant

Les principales suggestions formulées par le personnel enseignant renvoient aux thèmes suivants : les ressources, les besoins en formation, l'évaluation des compétences, l'implantation du programme et la qualité des apprentissages (voir tableau 19).

Tableau 19 : Suggestions proposées par le personnel enseignant (en %)

Ressources	41
Besoins en formation	30
Évaluation des compétences	13
Implantation du programme de formation	11
Qualité des apprentissages	5

N=35

- *Augmenter les ressources et donner plus de temps*

Les membres du personnel enseignant suggèrent que plus de temps leur soit accordé pour pouvoir s'appropriier le programme de formation. Le temps leur permettrait notamment d'échanger avec les collègues et d'accorder de l'aide aux élèves en difficulté. Les enseignants réclament aussi plus de ressources matérielles et humaines pour réduire la taille des classes.

- *Organiser des journées de formation*

Les enseignants estiment qu'il est nécessaire d'organiser plus d'activités de formation pratique et d'apporter plus de soutien aux enseignants qui en éprouvent le besoin.

- *Revoir le système d'évaluation des apprentissages*

Les enseignants qui ont fait des suggestions en rapport avec l'évaluation des compétences proposent que les responsables de la mise en oeuvre du nouveau programme conçoivent des documents expliquant clairement l'évaluation des compétences avec un « vocabulaire clair et précis ». Ils suggèrent aussi de revenir à un système plus simple de notation et de communication des résultats.

- *Améliorer le leadership de la mise en oeuvre*

Les membres du personnel enseignant souhaitent un leadership plus actif de la part des acteurs concernés. Ils souhaitent que ces derniers apportent plus d'encadrement et de soutien dans le cadre de la mise en oeuvre du programme de formation. Les enseignants manifestent le désir que

leurs compétences soient davantage reconnues et valorisées. L'un d'entre eux dit à ce sujet : « Que le conseil d'établissement et les parents fassent donc confiance aux enseignants !!! ».

- *Autoriser le redoublement*

Les enseignants proposent enfin que le redoublement soit permis pour les élèves en difficultés d'apprentissages graves.

B) Point de vue des directions d'école

Les principales suggestions formulées par les directions d'école concernent les points suivants : les besoins en formation, les ressources, l'implantation du programme et l'évaluation des compétences (voir tableau 20).

Tableau 20 : Suggestions proposées par les directions d'école (en %)

Besoins en formation	38
Ressources	35
Implantation du programme de formation	16
Évaluation des compétences	8

N=56

- *Organiser des activités de formation*

Les directions d'école suggèrent que le calendrier scolaire soit révisé afin de permettre l'organisation de semaines ou de jours consécutifs de formation et de planification. Ils suggèrent aussi un accompagnement pratique et quotidien pour soutenir les intervenants qui ont besoin d'une aide particulière dans leurs activités.

- *Augmenter les ressources et le temps*

Certaines directions d'école suggèrent de ralentir l'implantation du programme de formation, estimant qu'un changement de grande envergure ne peut s'opérer en quelques années. Ils proposent aussi une hausse du budget alloué aux écoles pour leur permettre notamment d'aménager des moments de concertation et d'accompagnement pédagogique. Ils souhaitent enfin se voir accorder plus de ressources humaines et financières pour offrir de meilleurs services aux élèves en difficulté.

- *Renforcer l'encadrement et le suivi*

Les directeurs et directrices suggèrent que les services d'encadrement et de suivi provenant de chacun des paliers (direction régionale, université, commission scolaire, direction d'établissement) soient renforcés.

- *Former les enseignants à l'évaluation des compétences*

Les directions d'école suggèrent que des moyens soient mis en œuvre afin que les enseignants soient mieux outillés pour évaluer adéquatement les compétences. « Que le MEQ s'engage dans le processus d'évaluation des compétences au lieu de laisser les commissions scolaires patager dans ce dossier », lance un chef d'établissement à ce sujet.

C) Point de vue du personnel professionnel non enseignant

Les principales suggestions émises par le personnel professionnel non enseignant sont relatives aux ressources, aux besoins en formation, à l'implantation du programme, à l'évaluation des compétences et à la qualité des apprentissages (voir tableau 21).

Tableau 21 : Suggestions proposées par le personnel professionnel non enseignant (en %)

Ressources	42
Besoins en formation	26
Implantation du programme de formation	21
Évaluation des compétences	6
Qualité des apprentissages	5

N=30

- *Accorder plus de temps et de ressources*

Les membres du personnel non enseignant suggèrent que plus de temps soit accordé aux écoles afin de permettre aux acteurs de s'approprier le programme de formation : « Lentement mais sûrement ! », dit l'un d'eux.

- *Former le personnel des écoles*

Les professionnels non enseignants suggèrent de multiplier les activités de formation pour mieux outiller les enseignants et les professionnels non enseignants.

- *Reconnaître et valoriser le travail du personnel non enseignant*

Les professionnels non enseignants souhaitent que les directions d'école valorisent davantage leurs compétences. Ils croient également que les enseignants devraient recevoir un meilleur encadrement de la part des directions.

- *Clarifier le mode d'évaluation des compétences*

Les professionnels non enseignants souhaitent que des balises soient établies au sujet de l'évaluation. Ils souhaitent en outre voir établir un modèle de bulletin qui permettrait d'indiquer plus clairement la progression des compétences de l'élève.

D) Point de vue des parents

Les principales suggestions proposées par les parents concernent les thèmes suivants : les ressources, les besoins en formation, l'implantation du programme, la qualité des apprentissages et l'évaluation des compétences (voir tableau 22).

Tableau 22 : Suggestions proposées par les parents (en %)

Ressources	31
Besoins en formation	28
Implantation du programme de formation	19
Qualité des apprentissages	13
Évaluation des compétences	9

N=35

- *Accorder plus de temps*

Les parents recommandent que plus de temps soit accordé aux enseignants afin de leur permettre d'approfondir leur connaissance du programme afin de mieux l'appliquer. Ils ajoutent que le ministère de l'Éducation devrait augmenter les ressources en personnel non enseignant afin d'offrir plus de services aux élèves en difficulté.

- *Offrir la formation à tous les acteurs*

Les parents proposent d'offrir plus de temps et de formation à tous les acteurs impliqués dans la mise en œuvre du programme. Un parent propose, entre autres, d'engager des superviseurs pédagogiques pour soutenir et encourager l'adhésion des enseignants au programme de formation. Un autre parent propose de modifier le mode de transmission de l'information. « L'information qu'on a des programmes nous provient des enseignants ! Ils ont déjà à enseigner à nos enfants; ce n'est pas à eux qu'incombe la responsabilité de nous informer en fournissant la documentation ».

- *Revoir l'organisation de l'apprentissage*

Certains parents suggèrent d'abolir l'organisation par cycle. Ils proposent également d'établir des mécanismes afin de valoriser le travail des enseignants et de leur apporter plus de soutien. Enfin, ils demandent d'être davantage impliqués dans la vie de l'école.

- *Réviser les méthodes d'évaluation*

Un certain nombre de parents préconisent également d'établir un mode d'évaluation standard de façon à ce que le bulletin soit plus compréhensible.

4.2 Les suggestions des chercheurs

Au terme de cette analyse fouillée, nous nous accordons la liberté intellectuelle, à la fois critique et constructive, de formuler à notre tour certaines suggestions ayant trait à l'amélioration de la

mise en œuvre du *Nouveau programme de formation de l'école québécoise* et aux perspectives de recherche pertinentes à ce domaine d'intervention des politiques éducatives.

En ce qui concerne la qualité de la mise en œuvre de la réforme en cours, nos résultats de recherche nous inspirent les suggestions suivantes :

- Faire valoir les acquis de la réforme du programme de formation à ce jour.
- Revoir les contenus et stratégies d'information, de communication, de formation et de soutien pour intensifier les efforts et mieux adapter le tout aux besoins spécifiques des divers groupes.
- Apporter une attention particulière à certains groupes qui requièrent assistance, principalement : les parents, les professionnels non enseignants, les enseignantes et enseignants du second cycle et les membres du personnel enseignant prouvant des difficultés avec la réforme.
- Objectiver davantage les résultats attendus du programme.
- Repenser les méthodes d'évaluation des apprentissages et des compétences et les moyens de communication s'y rattachant.
- Repenser les stratégies d'évaluation et de suivi de la mise en œuvre.
- Reconsidérer l'ordre des moyens et les ressources humaines, financières et temporelles.
- Se donner les moyens de renforcer la cohésion et la collaboration des équipes-écoles et des équipe-cycles.
- Repenser les conceptions et les pratiques liées à la collaboration école-famille-communauté dans le but de dépasser les préjugés et de surmonter le handicap engendré par le dialogue de sourds qui semble encore prévaloir.
- Faire connaître le présent bilan et l'utiliser réellement à des fins de pilotage au sein d'instances représentatives formées d'acteurs soucieux de la primauté du bien commun sur les intérêts particuliers.
- Instaurer un nouveau dialogue entre les responsables et les acteurs de la mise en œuvre afin de mieux connaître les raisons inspirant des doutes (réserves ou désaccords) sur les finalités fondamentales de la réforme. Mettre réellement à contribution l'ensemble des acteurs concernés et d'en arriver à des compromis sur les ajustements et solutions à apporter.
- Tenir comptes des enseignements tirés de la mise en œuvre au primaire pour mieux planifier, soutenir et gérer l'implantation au secondaire.

Par ailleurs, le présent bilan ouvre à nos yeux certaines perspectives de recherche pour l'avenir :

- Il nous semble impératif de concevoir et d'appliquer très prochainement un devis de recherche ayant pour but d'évaluer les effets de la réforme du curriculum sur les élèves des ordres d'enseignement primaire et secondaire.

- Il conviendrait d'explorer davantage le matériel de la présente recherche, dans le cadre d'analyses secondaires, afin d'approfondir la compréhension de certains enjeux (exemple : les facteurs explicatifs de l'adhésion et de l'engagement, poser un meilleur diagnostic sur les leviers et obstacles du changement, etc.).
- Il semble aussi aviser de rééditer la présente démarche évaluative dans un laps de temps raisonnable permettant à la fois l'évaluation adéquate des progrès accomplis au primaire et une première évaluation de l'implantation du programme au secondaire.
- Les analyses et conclusions de la présente recherche confirment à nos yeux l'impérieuse nécessité d'un programme de recherche sur la dynamique du changement en éducation ayant pour buts de faire avancer les connaissances en ce domaine, de concevoir des outils de gestion, de former des praticiens capables d'allier connaissances et savoirs pratiques et de favoriser le transfert de connaissances vers les milieux de pratique.
- Les résultats de la présente enquête nous convient également à une réflexion plus poussée ayant pour objet les croyances des acteurs du monde de l'éducation en ce qui a trait aux causes de la réussite ou de l'échec scolaire et sur leur façon de traduire et d'intégrer les changements proposés dans le cadre de leurs fonctions respectives.