

CHAPITRE I: PROBLEMATIQUE DE L'IMPLICATION DES PARENTS

L'histoire nous enseigne que les parents québécois n'ont jamais eu vraiment de pouvoirs au plan de la gestion de l'établissement scolaire fréquenté par leurs enfants. Les grands objectifs du système d'éducation ont aussi été traditionnellement déterminés par les fonctionnaires et les hommes politiques sans que les personnes directement concernées aient leur mot à dire. L'implication des parents n'a été reconnue qu'en 1971 alors qu'on institutionnalisait officiellement le concept de participation des parents. Ce dernier sera limité cependant à une participation de consultation.

Le chercheur québécois, Jean-Pierre Picard, divise l'histoire du mouvement d'implication des parents en quatre phases.¹ Du début de la colonisation jusqu'en 1960, il y eut d'abord ce qu'il appelle la préhistoire de la participation. Cette étape se caractérise par un désintéressement général. En effet, de Lord Gosford en 1886 jusqu'à Gérard Filion en 1960, on ne cesse de déplorer le désintéressement et l'absence des parents face aux questions scolaires.

De 1961 à 1965 vint la Réforme avec comme aboutissement la Grande Charte de l'éducation. Mieux connue sous le nom de Bill 60, cette loi oblige les Commissions scolaires à donner un enseignement gratuit jusqu'en 11^{ème} année et étend le droit de vote à tous les parents ayant des enfants de moins de 18 ans.

De 1966 à 1970, la participation institutionnalisée se dessine par la création à l'intérieur du MEQ du service des parents et par l'instauration d'une nouvelle formule de participation: les ateliers pédagogiques.

Enfin, vers 1971-1972, avec l'avènement des lois 27² et 71³, la participation devient légalisée, institutionnalisée. On assistera alors à

¹Jean-Pierre Picard, *Les parents dans l'École, du rêve au défi*, Montréal, Editions Ville-Marie, 1983, p. 87.

²Loi concernant le regroupement et la gestion des commissions scolaires, bill 27, règlements nos 66 à 70.

la création de comités d'école et de parents dans chaque commission scolaire du Québec. Il y aura cependant encore place dans le système scolaire pour une participation moins structurée et occasionnelle. A partir de 1976, toute la dynamique du Ministère de l'Éducation du Québec s'orientera vers l'élaboration d'une révision de la réforme scolaire entreprise auparavant. Une série d'études et de documents vont être conçus et soumis à la consultation.

Parmi ceux-ci paraît en 1979 le Livre orange. Intitulé *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*⁴, il introduit plusieurs nouveaux concepts dont celui d'une participation institutionnelle des parents qui peut s'exercer sur deux plans: celui de l'activité quotidienne de l'école et celui de la prise de décision. Dans ce document, le ministère officialise aussi le concept de Projet éducatif dans lequel la participation des parents prend une saveur quasi-décisionnelle.

En 1983, le gouvernement prépare une restructuration scolaire qui sera mise en échec par la Cour supérieure. Dans un document⁵ qui s'inscrit en phase II de *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, le ministre Camille Laurin parle de décentralisation, de déconcentration, de concertation et de participation. Le projet de loi 40 propose une nouvelle structure scolaire. L'école deviendrait une corporation légale et constituerait le pivot du système scolaire. Les bureaux régionaux du ministère assureraient le contrôle et le soutien des commissions scolaires et, par elles, des écoles. On y projette un ministère renouvelé, orienté sur l'essentiel et pénétré d'une forte autorité centrale pour protéger les droits de tous et partager équitablement les ressources publiques.

A l'époque, ce projet de réforme a fait naître une lueur d'espoir chez les parents québécois. Plusieurs d'entre eux ont entrevu une possibilité d'implication dans la détermination des grands objectifs d'éducation visés par l'institution scolaire. Ils ont espéré un partage de

³Même législation que le bill 27 mais cette fois pour l'île de Montréal. Ces deux lois obligent chaque école à mettre en place un comité d'école et chaque commission scolaire à instaurer un comité de parents.

⁴Jacques-Yvan Morin, ministre de l'Éducation, *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, (Le Livre Orange), Québec, Gouvernement du Québec, 1979.

⁵Éditeur officiel du Québec, *Projet de loi 40*, 1983, 117p., (Camille Laurin).

pouvoir par le biais de comités d'écoles ou de parents. Devant l'opposition des commissions scolaires, cette loi fut changée par la loi 3 et finalement adoptée. Malheureusement, cette dernière fut rejetée par la cour supérieure qui l'a déclarée inconstitutionnelle.

C'est ainsi que les parents se sont retrouvés encore une fois avec le mode de participation défini par les lois 27 et 30 et le règlement VIb). Celui-ci se résume à un droit de participation exclusivement axé sur la consultation par le biais des comités d'école et de parents. Le retour à la triste réalité provoqua chez bon nombre d'entre eux une démobilisation générale ainsi qu'un abandon de cet idéal de participation qui avait pris naissance avec la Révolution tranquille.

Le présent chapitre vise à préciser la problématique de la participation des parents dans le système scolaire québécois à partir d'une expérience personnelle d'enseignement à l'élémentaire et d'une expérience de participation comme parent dans une école québécoise. Un vécu d'une année comme parent aux Etats-Unis viendra ajouter des éléments utiles lorsqu'il s'agira de proposer un nouveau mode de participation. Les constatations rapportées ici se situent dans la période 1969 à 1986.

1.1 Expérience comme enseignante.

1.1.1. Première expérience à l'élémentaire:

L'expérience en enseignement relatée ici a débuté en 1969, c'est-à-dire en pleine période de restructuration du système d'enseignement: regroupements des commissions scolaires, mise en place des polyvalentes, Cégep, élaboration de programmes cadres et aussi diversification de l'enseignement. A cette époque, l'obtention d'un diplôme en enseignement ne signifiait plus un arrêt de formation. Aussitôt sortis de l'école normale, qui allait elle aussi disparaître, il nous fallait retourner en perfectionnement pour nous familiariser avec de nouveaux programmes, apprendre à enseigner d'autres matières, etc..

Les parents n'avaient pas de place à l'école. Leur rôle se résumait à aller chercher les bulletins, s'informer des progrès de leur enfant et rencontrer les professeurs lorsque l'enfant vivait de graves problèmes.

Leur présence à l'école n'était pas sollicitée, même pour les rares sorties éducatives ou activités parascolaires. On concentrait nos efforts sur la restructuration de l'école québécoise dans laquelle on voulait donner une plus grande place à l'enfant. C'était déjà beaucoup et cela mobilisait toutes les énergies, autant du côté des professeurs, que de celui des directeurs, des commissions scolaires et du gouvernement.

Un perfectionnement d'été et un retour aux études au niveau du baccalauréat, pendant les années 1972, 1973 et 1974, allaient m'amener à voir l'enseignement de façon différente. A Sherbrooke, comme dans la plupart des universités du Québec, on était à ce moment-là en pleine période d'expérimentation de nouvelles méthodes et de nouveaux programmes: mathématiques modernes avec les travaux des chercheurs Dienes et Lukenbein; nouvelles approches en français comme les méthodes Sablier ou Dynamique, etc... Partout, au centre de tous les discours, il y avait l'enfant... On insistait aussi sur la nécessité de le faire apprendre sans trop de contrainte, par le jeu. C'est à ce moment là que j'ai entendu pour une première fois les expressions: droits des enfants, bien des enfants, goûts des enfants, et aussi, implication des parents. Subitement, l'idée de faire participer les parents au vécu scolaire s'imposait. La nécessité de s'assurer leur collaboration ne faisait plus de doute. C'est ainsi que les parents ont eu tout à coup, non pas seulement le droit, mais bien le devoir de se présenter à l'école lors d'ateliers divers ou d'activités spéciales. Cette tendance n'était pas encore généralisée, mais l'ouverture était là et le changement s'installait peu à peu.

Le mouvement prit de l'importance en particulier dans les écoles où on adoptait les nouvelles théories de Rogers, d'enseignement par objectifs, d'humanisation de l'enseignement, etc... On voyait désormais les enfants comme des individus profondément ancrés dans leur milieu familial, leurs habitudes, leur communauté. Un choix s'imposait alors: ou bien on intégrait ces agents à notre démarche éducative ou on continuait comme auparavant, niant ainsi les apports du progrès. Le concept de participation des parents n'était cependant pas encore défini et demeurait très flou. Sa forme et ses caractéristiques revêtaient la couleur de l'institution et du professeur. Certains se limitaient à informer les parents sur les programmes d'étude ou les méthodes

pédagogiques; d'autres se servaient de ce concept pour développer un mode de classe ouverte ou d'école participative.

Au début des années 1970, certains directeurs ont joué un rôle important dans les écoles québécoises. Ils ont entrepris d'outiller les professeurs le plus possible pour qu'ils soient capables de remplir leur nouveau rôle devenu plus diversifié: un professeur se devait d'être aussi psychologue, linguiste, spécialiste en musique, en éducation physique, etc... Ces directeurs insistaient aussi sur la nécessité d'intéresser les parents à l'école en les informant adéquatement sur les changements qui survenaient au niveau des programmes, sur les nouvelles méthodes et approches pédagogiques. Ils voulaient que des réflexions conjointes s'amorcent. On visait alors, chez les plus idéalistes, à harmoniser l'intervention en milieu scolaire avec celle en milieu familial, afin que l'enfant s'épanouisse le plus possible et apprenne le plus harmonieusement possible. Pour les autres, on se laissait gagner par la fièvre de changement qui s'était abattue sur nos écoles québécoises.

Selon les directions d'écoles et les professeurs, la forme et le nombre d'actions pour se rapprocher des parents ont varié mais toute une démarche d'apprivoisement des parents fut enclenchée: rencontres, cocktail, projections de diapositives, spectacles dans la classe, classes ouvertes, exploration de matériel scolaire. Les parents apprennent pour la première fois qu'ils peuvent parler de leur enfant au professeur et ce dans un climat de respect et de confiance. Ils peuvent aussi s'asseoir à une même table pour questionner leurs méthodes d'éducation, d'enseignement ou s'interroger sur leurs attitudes respectives.

L'implication des parents était à la vogue, si bien qu'on pourrait même affirmer sans risquer de se tromper, qu'à cette époque, chaque professeur a fait des efforts pour améliorer ses rapports avec les parents. Chacun a cru, l'espace peut être seulement de quelques heures, que sans la complicité des parents l'école faisait faillite.

Au bout de quelques mois, d'un an, et dans certains cas de deux, ans, plusieurs professeurs se sont découragés. Les classes se sont alors refermées, les professeurs aussi. On avait abandonné le rêve participatif et décidé que les parents avaient leur place dans le système éducatif, mais seulement à certains niveaux, dans certains domaines et dans certaines écoles comme les écoles alternatives. Dans les écoles

régulières, on les dirigerait désormais vers les comités d'école tout en leur assignant des mandats bien précis. L'implication des parents deviendra vite la particularité des classes maternelles.

1.1.2. Expérience en enseignement à la maternelle:

Vers les années 1970-1975, dans les écoles régulières, la participation des parents s'est concentrée surtout au niveau des classes maternelles. Cela n'est pas un effet du hasard. Ces dernières ont toujours été plus ouvertes aux parents que les classes régulières. Cela pourrait s'expliquer par la formation spéciale dont jouissent ces éducatrices. Elle est centrée sur l'enfant vu comme un être unique fortement influencé par son milieu, ses parents, son environnement, etc... On insiste aussi fortement sur la nécessité d'associer les parents au processus éducatif.

Le raisonnement qui sous-tend cette bonne volonté peut être résumé de la façon suivante: de la maternelle à la première année, un enfant doit faire un bond immense autant du côté sociabilité que celui d'acquisition de connaissances. Il vient d'un milieu où des règles de vie sont déjà établies et il fait son entrée dans un autre groupe ayant ses propres normes, règles et mission à atteindre. En un an, on attend de lui une performance que souvent les adultes n'ont pas réussi à accomplir pendant une vie entière: savoir parler correctement, savoir écouter et comprendre, savoir s'orienter, avoir de la mémoire, être autonome, etc... On a donc besoin des parents, de leur collaboration, de leur connivence. On met l'accent sur les visites-écoles, la rencontre de gens impliqués dans le milieu, l'échange avec les parents, etc...

L'expérience en enseignement relatée ici se situe vers 1976, c'est-à-dire au moment où, dans les classes maternelles, on mettait l'accent sur le travail en ateliers et surtout le diagnostic des problèmes émotifs, de langage, de comportement, etc... Toute une série de procédés correctifs étaient employés, autant du côté des parents que de celui de l'école et du ministère de l'Education, pour que l'enfant arrive en première année, mature, autonome, sans aucun problème. Il y avait donc une nécessité d'échange et de collaboration avec les parents. De plus, les enfants étaient progressivement intégrés à la classe au début de l'année. Cela

laissait du temps au professeur pour bien les connaître individuellement et aussi rencontrer leurs parents.

Autre fait important à noter: la formation des éducatrices de maternelle était orientée vers l'individualisation de l'enseignement et centrée sur l'importance du rapport famille-école. "Si vous réussissez à attirer les parents à l'école en maternelle, ils participeront plus tard", leur disait-on. On leur demandait d'éduquer l'enfant pour qu'il entre dans le système scolaire sans trop de problèmes, mais aussi d'éduquer le parent à la participation, ou à une certaine forme de participation.

Certaines d'entre elles ont pris ce rôle bien au sérieux. La classe demeurait ouverte en tout temps. Les parents s'y rendaient pour la lecture du conte, les ateliers, les boucles, les sorties, etc... Certains ont participé à la formation de comités: sorties, ateliers, apprentissage, pédagogie, réparation du matériel. L'implication des parents demeurait essentiellement le lot des femmes mais les pères avaient aussi leur place, en particulier lors de l'anniversaire de leur enfant ou lors de sorties éducatives.

Malheureusement, cette ouverture à la présence et à la collaboration des parents disparaissait subitement dès l'entrée de l'enfant en première année. Après avoir fait vivre aux parents une année d'ouverture à leurs commentaires et à leurs idées, on leur fermait pratiquement la porte au nez. Finis les efforts de valorisation de leur rôle, terminées les journées en classe, les sorties, les collaborations. La participation demeurait la spécialité des classes maternelles. Pour eux, il restait les comités d'école ou l'inscription de leur enfant dans une école alternative.

1.1.3 Le fossé entre le primaire et la maternelle se généralise et s'accroît

Au fil des ans, la situation décrite précédemment a évolué et s'est cristallisée. Elle a accentué le mouvement de parents désireux de créer des écoles alternatives espérant ainsi pouvoir définir une école à leur goût tout en s'assurant que leur rôle d'éducateurs soit enfin reconnu.

De leur côté, les maternelles continuent à habiliter les parents à bien jouer leur rôle éducatif, en leur offrant de multiples occasions de

participation et de formation. Ainsi les enseignantes qui se destinent à ces classes reçoivent, à l'intérieur de leur programme de formation, des suggestions d'activités permettant l'intégration des parents dans l'école. Le ministère de l'éducation a aussi élaboré un guide pédagogique sur la participation des parents au préscolaire.⁶ Contrairement à la majorité des ouvrages théoriques sur la participation, celui-ci donne différents types d'activités dans lesquelles on peut intégrer les parents. Il suggère même un mode d'association des parents aux activités éducatives.

Cependant, dans les écoles régulières, où on retrouve la majorité des enfants et où devraient, en conséquence, se retrouver la majorité des parents, les professeurs sont de plus en plus réticents à adopter une stratégie d'intégration des parents dans l'école. Ainsi, on les tolère lors de certaines activités et on leur offre la possibilité d'être élus sur les comités d'école, mais à condition de ne pas remettre en question le fonctionnement général établi par l'équipe école.

L'expérience d'implication que nous aborderons maintenant se situe au niveau de comités d'école et de parents. Elle constitue une expérience parmi les autres et de ce fait ne peut prétendre à servir de base pour une critique du système scolaire québécois. Elle sera rapportée ici uniquement dans le but de mieux cerner la problématique à l'étude et surtout, afin de mieux comprendre le questionnement à l'origine de la présente recherche.

1.2 Expérience comme parent au Québec.

Sept années d'enseignement à l'élémentaire m'avaient permis de constater le désir des parents de participer à la vie de l'école et de s'impliquer dans les activités éducatives entourant leurs enfants. Autant à la maternelle qu'au premier cycle de l'élémentaire, ma classe a toujours été ouverte aux parents et ceux-ci participaient selon leurs goûts, disponibilité et compétences.

Ayant par la suite abandonné l'enseignement, je me suis consacrée plus particulièrement à mon rôle de parent à la maison puis à l'école.

⁶Ministère de l'Éducation du Gouvernement du Québec, *Guide pédagogique: La participation des parents...*, Septembre 1982, 134 p.

Malgré une formation en enseignement et surtout une expérience de travail en ce domaine, je me suis retrouvée aux prises avec de nombreuses difficultés. Qu'il s'agisse de participation directe dans la classe ou de participation dite institutionnalisée dans les comités d'école et de parents, j'ai vite constaté que la participation n'était pas facile, qu'elle demandait beaucoup de persévérance et des compétences diverses.

Tout en prenant garde de ne pas bousculer les habitudes de l'école et des professeurs, j'ai persévéré et profité au maximum des opportunités qu'on me laissait. C'est ainsi que j'ai agi à titre de membre de comités d'école pendant 5 ans et de membre de comité de parents pendant 3 ans. Que dire de cette expérience comme parent au sein d'une institution scolaire québécoise si ce n'est qu'elle aura suscité chez moi une multitude de questions: Quel est le rôle de l'école? Quels sont les droits des parents et surtout ceux des enfants? Comment entrer en contact avec les professeurs? Comment discuter de discipline, de programmes? Comment intervenir en vue d'un changement? Comment être écoutée?

Cette expérience m'aura permis aussi d'identifier certains problèmes liés à l'établissement comme tel, à son directeur, à ses professeurs; d'autres m'apparaissaient alors liés à la commission scolaire; enfin il y en avait qui découlaient des parents eux-mêmes, de leurs aptitudes et de leurs attentes.

Cette analyse de la problématique demeurait cependant encore bien naive, et peu articulée. Le programme de Maîtrise en éducation à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue allait me permettre d'approfondir cette démarche critique tout en m'aidant à vérifier si les parents québécois étaient satisfaits de leur implication. La recherche de solutions aux problèmes vécus se retrouvait aussi au centre de ma démarche. Je cherchais en fait des modèles d'implication des parents susceptibles de venir embellir la réalité témiscamienne.

Mes préoccupations se résumaient à ce moment là à la participation de consultation dans les comités d'école et de parents, seule forme d'implication encouragée à la Commission scolaire responsable de l'institution fréquentée par mes enfants. Pour définir cette problématique, j'ai eu recours à une grille de résolution de problème proposée par l'E.N.A.P. (Ecole nationale d'administration

publique), le M.O.D.A.⁷. Appliqué à l'évaluation de la situation vécue comme parent à l'intérieur des comités d'école et de parents, cet outil d'analyse m'a permis de regrouper les problèmes vécus sous trois thèmes: pouvoir, information et formation.

1.2.1. Le pouvoir.

Le plus grand reproche posé par les adeptes de la participation au système d'éducation actuel concerne le pouvoir, ou plutôt l'absence de partage de pouvoir consenti par l'organisation. Le fait que les structures de participation institutionnalisées soient uniquement consultatives amène, en effet, un certain désintéressement chez les parents après quelques années de participation. Ceux-ci déplorent le fait de n'avoir aucun pouvoir décisionnel au sein des comités d'école et de parents. Ils ont souvent l'impression que l'institution se sert d'eux pour légitimer ses prises de décision et pour renforcer son propre pouvoir. Ainsi, les dirigeants encouragent-ils la participation en mettant sur pied des comités consultatifs, mais en même temps on semble peu s'intéresser aux gens qui participent, sauf pour les récupérer ou les neutraliser. D'autre part, même s'ils contestent cette participation exclusivement de consultation, les parents ont souvent un respect de l'autorité assez fort pour ne pas en revendiquer une autre forme.

1.2.2. L'information.

Au niveau de l'information, le problème, tel que perçu, serait que celle-ci circule de haut en bas dans la structure scolaire; l'inverse se fait très peu. En fait, on commence à peine à donner la parole aux parents qui peuvent donner une information pertinente sur une dimension du vécu de l'école ou tout simplement leurs opinions personnelles. L'information concentre aussi l'attention des parents sur certains sujets autres que ceux qui les intéressent vraiment tels, les objectifs de l'école, la mission de l'école, le projet éducatif. De plus, elle se fait en termes

⁷Ecole nationale d'administration publique, *Modèle opérationnel de diagnostic et d'analyse*, 45 pages

extrêmement spécialisés, ce qui fait que la majorité des parents s'y retrouvent peu. En plus du problème de rareté d'information sur les sujets pertinents, il y a donc aussi celui du vocabulaire peu adéquat.

1.2.3. La formation.

Enfin les parents disent manquer de connaissance et de moyens pour faire valoir leurs droits, revendiquer des choses, discuter des sujets qu'ils trouvent importants. On leur demande une mobilisation en faveur de l'organisation et on ne leur donne pas les moyens de tout comprendre ce qui s'y passe. Leur participation se trouve extrêmement limitée du fait qu'ils manquent de connaissances de base dans certains dossiers comme l'évaluation, le projet éducatif, les fermetures d'école, l'aide aux enfants en difficulté, les surdoués, le classement, etc... Ils se sentent submergés par une documentation qu'ils jugent compliquée et souvent peu éclairante. D'autre part ils ne cessent de réclamer de la formation sur le fonctionnement du système scolaire, les méthodes pédagogiques, les programmes, le projet éducatif, etc...

Il serait peut-être important de noter qu'il existe cependant certaines ressources éducatives destinées aux parents dans les institutions d'enseignement, les bibliothèques, les organismes gouvernementaux, les médias d'information, les regroupements de parents, de citoyens, d'éducation populaire... L'université et l'école disposent de ressources humaines et matérielles susceptibles de les amener à une plus grande connaissance des méthodes pédagogiques, des programmes, etc... La Fédération des Comités de Parents possède aussi de la documentation et un journal d'information destinés aux parents. Partout dans la province, elle a habilité des parents à agir comme animateurs auprès des autres parents. Un programme de formation a été établi pour les comités d'école. Tous ces programmes fonctionnent plus ou moins et peu de parents s'en servent. Les comités d'éducation populaire, les municipalités et les bibliothèques offrent aussi des ressources alternatives peu utilisées par les parents.

Cette première étape d'analyse de l'implication des parents dans le système scolaire québécois donne, à première vue, des résultats assez pessimistes. La participation y apparaît comme liée à de grandes

contraintes et surtout elle semble très limitative. Une expérience d'une année en terre américaine a permis de nuancer cette perception et surtout de partir à la recherche d'éléments positifs qui pourraient se greffer à notre système scolaire québécois afin de rendre l'implication des parents plus satisfaisante pour eux et l'organisation. Comme cette expérience n'a duré qu'une année et qu'elle est tirée de la réalité vécue dans une seule école, il est important de la considérer elle aussi comme limitée. Elle est rapportée ici dans le but d'orienter notre travail vers la recherche de solutions et non pour établir un parallèle entre les deux systèmes d'éducation.

1.3. La participation aux Etats-Unis.

Une année vécue aux Etats-Unis m'a donné l'occasion de vérifier partiellement si l'implication des parents y était la même que celle vécue au Québec. Cette expérience comme parent fut vécue dans une école près de Boston, *the Neary School.*, pendant quelques mois. Bien que de courte durée, elle m'a permis de voir de façon plus concrète la place des parents dans une école américaine. Cette expérience est basée sur une observation directe mais aussi sur des entrevues avec les professeurs, la responsable des parents volontaires, la psychologue et le principal de l'école. Des discussions avec les parents du quartier ont complété mon questionnement sur leur rôle à l'école ainsi que sur les possibilités de formation et de participation qui leur étaient offertes.

1.3.1. Les parents présents à l'école.

Ce qui m'est d'abord apparu, en pénétrant dans cette école américaine, c'est que les parents semblent y avoir une grande place. Les parents américains consacrent beaucoup de temps à leurs enfants. On suit de près leur comportement à l'école, participe aux activités, aux conférences, etc... Même après l'école, c'est encore la course parent-enfant qui continue: il y a le soccer, la vente des journaux, la gymnastique, le cours de musique, etc... Bref, les parents s'associent à toutes les activités des enfants et leur vie s'articule autour de cela. La vie de la communauté tourne aussi autour de l'école. Je tiens à préciser que

cette perception est basée sur ce que j'ai vu dans une seule école américaine. Toutefois ceci donne des indicateurs d'une conception américaine de l'éducation des enfants ainsi que du rôle des parents. Une revue de littérature m'a permis par la suite de découvrir que l'éducation des enfants et les enfants eux-mêmes signifiaient peut-être autre chose aux Etats-Unis qu'au Québec. Les parents exigent en effet plus du système scolaire et le système scolaire attend plus des parents.

1.3.2. Un lieu où on apprend à jouer son rôle dans la société.

Une autre constatation issue de mon expérience américaine est à l'effet que l'école représente pour eux un lieu où on apprend à devenir un bon citoyen, avec tout ce que cela représente de devoirs et de fierté pour la nation. Ce peuple descend d'immigrants ayant fui leur pays parce qu'ils rêvaient de démocratie et de liberté. Des siècles plus tard, leurs descendants se rappellent encore l'esclavage, les systèmes féodaux, la pauvreté, la misère... D'ailleurs, la plupart des best-sellers américains constituent des saga de familles d'immigrants européens ou de Noirs ayant réussi à force de travail et de persévérance. La véritable démocratie pour les américains c'est celle qu'on retrouve en leur pays. L'école devient alors le lieu où chacun, parent et enfant, apprend à jouer son rôle dans la société. L'enfant y trouvera toutes les ressources dont il a besoin pour apprendre à lire, à écrire, à être un bon citoyen. Il y apprendra aussi à exceller le plus possible dans ce qu'il entreprend: sports, travail intellectuel, etc... En conséquence, parents et éducateurs suivent de près les progrès de chaque enfant et s'assurent qu'il n'y a aucun gaspillage de capacités intellectuelles ou autres. Leur potentiel est exploité au maximum. Si un enfant déçoit, on fait appel à la batterie de spécialistes: psychologues d'enfants, agences de relations familiales, etc... Et il y en a une multitude, autant au niveau service public que sous forme d'agences privées.

Le parent n'échappe pas non plus à cette recherche de l'excellence. L'école lui offre plusieurs occasions d'apprendre: conférences, rencontres

avec les "conselors"⁸ ou les psychologues, ventes de biscuits, concerts ou expositions de travaux d'enfants, animation pour les sports ou les groupes de jeunes, etc... Bref tout ce qu'il faut pour s'occuper, tout en apprenant à "éduquer des enfants". Le parent est considéré souvent comme un client au même titre que son enfant.

D'autre part, c'est la municipalité qui gère et entretient l'école avec les taxes des citoyens. Ces derniers ont donc droit de regard sur l'embauche du personnel; ils décident des activités d'enrichissement à rajouter au programme régulier, etc... La grande majorité des activités parascolaires se déroulent à l'école: cours de gymnastique, leçons de musique, sports, louveteaux et jeannettes, conférences, etc... Pourquoi entretenir des locaux et de l'équipement en double? Ecole et loisirs municipaux peuvent mettre en commun leurs ressources. L'école se retrouve ainsi presque aussi animée les fins de semaine et en soirée que pendant la journée.

1.3.3. Des activités de formation et d'intégration des parents.

L'école américaine, nous l'avons dit, appartient aux citoyens et s'ajoute à leur patrimoine municipal. Ils ont donc leur mot à dire dans le développement des services qui y sont rattachés. L'éducation représente une bonne partie du budget municipal parce que son organisation englobe une multitude de services que les citoyens se donnent en tant que parents bien sûr, mais aussi en tant que personnes. En voici quelques-uns à titre d'exemple: un service de cafétéria offre des repas à prix très abordables (0,80\$ en 1986); le service de "counseling"⁹ offert à l'étudiant pour acquisition de connaissances, difficultés à l'école, problèmes dans sa famille, problèmes avec ses pairs, perte d'un animal, problèmes physiques ou difficultés temporaires

⁸Les conselors font partie du personnel de l'école et aident les enfants, leurs parents et les éducateurs. Ils peuvent voir les étudiants individuellement ou en groupe; rencontrer les parents qui ont besoin d'aide pour leurs enfants et leur famille; recueillir des informations supplémentaires sur les enfants par l'observation, des rencontres de professeurs; faire des évaluations psychologiques et tests pour ensuite orienter vers les ressources de la communauté.

⁹Services offerts par les conselors tels que décrits au point 1.3.3.

d'ajustement; le service des besoins spéciaux (*Special Needs*¹⁰); les cliniques de lecture curative (*Remedial Reading*) offertes aux enfants qui ont des difficultés en lecture; finalement, le projet SAGE¹¹, conçu pour répondre aux besoins individuels des étudiants de la 3^{ème} à la 6^{ème} année qui démontrent des habiletés particulières ou excellent au point de vue académique par rapport à leur groupe d'âge ou à leurs pairs.

Cette volonté de multiplier les services s'étend aussi aux parents. En fait, chaque école a développé une série d'organisations, de comités, ou d'activités à l'intérieur desquels ces derniers trouveront des occasions de mettre à profit leurs talents mais aussi apprendront à améliorer leur approche auprès de leur enfant. En voici quelques-uns à titre d'exemple.

La *Southborough Organization for Schools*¹² est composée de parents qui travaillent avec le personnel de l'école pour favoriser l'implantation de programmes et d'activités d'enrichissement à l'intention des étudiants. On recherche aussi des moyens de faire participer la famille et de lui donner le maximum d'information. De plus, cet organisme s'occupe d'amasser des fonds grâce à l'organisation de plusieurs activités: ramassage de bouteilles et conserves, journée portes ouvertes, vente de skis et patins, vente de biscuits lors des élections ou autres activités à l'école, semaine du livre, exposition des étudiants, vente de livres usagés, etc... Les bénéfices servent à donner des services aux enfants.¹³ L'organisme assure aussi le lien entre les citoyens, les parents et l'école afin de doter les enfants de services particuliers.

¹⁰L'école Neary School affecte deux professeurs à temps plein pour les "Ressources Rooms", un tuteur à temps partiel et un aide de besoins spéciaux à temps plein complètent l'équipe. Elle jouit en plus des services d'une orthophoniste à demi temps, un éducateur physique de réadaptation à demi temps, et une psychologue à demi temps.

¹¹Le programme permet aux enfants doués de développer leur talent académique particulier dans un environnement où de tels sujets peuvent se rassembler et apprendre ensemble. Les étudiants doivent laisser leur classe régulière un après-midi par semaine et travailler sous la direction d'un professeur-ressource. Les buts du programme consistent à développer des projets permettant des études et recherches indépendantes; de mettre en pratique une méthodologie de résolution de problèmes; et finalement d'employer des schèmes de pensée créative et critique.

¹²Ce programme existe aussi dans les autres écoles. Son nom diffère mais il poursuit les mêmes objectifs. A l'école Neary on l'appelle le S.O.S.

¹³La SOS de Neary a même procédé à l'installation d'un jardin et d'une serre attenants à l'école, avec terrasse accessible aux enfants pour fins récréatives ou d'apprentissage scolaire.

Egalement, l'école encourage et supporte administrativement un programme d'intégration des parents à la vie de l'école: le programme des "volunteers"¹⁴. Dans ce programme, il y a de la part de l'école, plus qu'une acceptation des parents, mais une volonté de se les associer en tant qu'éducateurs et de développer leurs capacités parentales. Concrètement, les parents peuvent travailler avec le personnel de la bibliothèque un après-midi ou deux par semaine ou donner un coup de main au niveau du secrétariat. Certains d'entre eux aident le professeur lors de la préparation et la tenue de projets spéciaux, de fêtes. Les parents peuvent aussi aider les enfants en lecture, renforcer certains apprentissages chez l'enfant ou bien travailler avec de petits groupes dans la classe. On fait appel aux parents-volontaires pour aider lors des cours d'art, monter des expositions, aménager la cour de l'école. Certains peuvent même exécuter du travail à la maison, faire des téléphones pour la participation à certaines activités ou tout simplement préparer des gâteaux pour les ventes.

Les structures précitées laissent une grande place aux parents. Elles visent à les soutenir dans leur désir de donner une meilleure qualité de vie à leurs enfants en les intégrant à la vie de l'école et en leur aidant dans leur tâche de parents

1.4. Québec-Etats-Unis, deux expériences différentes.

Une première analyse de la situation vécue comme parents québécois indique que l'institution scolaire encourage seulement la participation de type consultatif. Cette implication des parents, qu'on a institutionnalisée, définie et encadrée, se résume à la participation sur les comités d'école et de parents. L'autre aspect de la participation, celui lié aux activités de l'école, aux apprentissages qu'on peut y faire comme parents, aux richesses qu'on peut apporter, il est à peu près inexistant dans les écoles régulières, sauf à la maternelle.

¹⁴Voilà comment on appelle les parents bénévoles qui participent aux activités éducatives. Ils sont cependant encadrés et formés et se distinguent des autres parents, invités à l'occasion et dont la participation se rapporte exclusivement à leur enfant. Dans les présente recherche nous traduirons le terme volunteers par parents-volontaires. Le mot parent employé seul sera pris dans son sens premier, soit celui de "parent d'un enfant".

Aux Etats-Unis, la situation semble inversée. On a plutôt institutionnalisé la participation aux activités et à la vie de l'école. Les responsables et leaders changent selon les écoles ou formules adoptées (professeur, directeur, parent-volontaire), mais on s'associe les parents dans la plupart des écoles, soit pour obtenir leur aide ou pour leur donner des outils dans leur tâche d'éducateurs. On ne retrouve cependant à peu près pas de comités consultatifs du même type que les comités d'école et de parents québécois. Les parents américains contrôlent leur système d'éducation en s'impliquant au niveau municipal.