

*Séminaire doctoral
Journée du 9 Mars 2011*

Les établissements scolaires « différents » : histoire et fonctionnement actuel. Problèmes méthodologiques et épistémologiques.

*Université d'Artois - Université Paris-Ouest-Nanterre la Défense
Équipe Récifes (Université d'Artois- EA 4520)
Équipe Crise-École-Terrains sensibles (CREF -EA 1589-UPON)*

Steeve Amory

**Les écoles alternatives entre continuité et rupture :
Etude de cas : les réalités de certaines expériences au Québec.**

Je prépare une thèse d'éducation comparée qui porte sur le décrochage scolaire en Martinique, au Québec et en Île de France. Je me suis rendu à l'automne dernier au Québec, pour y faire l'inventaire des structures d'aide aux décrocheurs. J'ai souhaité également étudier les écoles alternatives, dont je pense qu'elles sont une des solutions pouvant être envisagées afin de réduire le décrochage scolaire en Martinique notamment. Pour ce faire, je me suis rapproché du Réseau des Écoles Publiques Alternatives du Québec, le RÉPAQ. Je vais proposer, par le biais d'une étude de cas qui s'appuie sur les écoles alternatives du RÉPAQ, quelques éléments de réflexion sur les difficultés rencontrées par ces écoles alternatives.

Alors que je n'avais aucune difficulté à entrer en relation avec les acteurs et décideurs dans le cadre de l'école « régulière¹ » et de la formation professionnelle, il en allait tout autrement avec les écoles alternatives. Après de vaines tentatives dans quelques-unes de ces écoles, j'ai pu obtenir une entrevue avec le responsable du réseau des parents au RÉPAQ. Grâce à sa médiation, j'ai pu me rendre dans deux écoles secondaires alternatives : Liberté-Jeunesse et Le Vitrail, situées dans la Commission scolaire de Montréal. J'y ai interviewé un chef d'établissement, des élèves et des enseignants. Puis, j'ai rencontré un enseignant-chercheur désormais retraité, Monsieur Charles Caouette, qui est considéré comme le pionnier des écoles alternatives au Québec. Enfin, j'ai mené un entretien par échange de courriels avec Monsieur Claude Paquette, bien connu lui aussi du RÉPAQ pour ses travaux et sa pédagogie novatrice.

Le RÉPAQ compte trente-deux écoles alternatives dont 27 s'adressent à des élèves de l'enseignement primaire. Elles sont intégrées au Réseau des écoles publiques du Québec.

Les écoles alternatives accueillent 7000 élèves, encadrés par 300 enseignants.

Je vais donc répondre aux questions que ce séminaire se propose d'aborder, mais de manière indirecte.

Mon intervention se fera autour de deux grands axes :

-Les facteurs explicatifs d'un fonctionnement en vase clos au sein du RÉPAQ

¹ École régulière : de l'anglais « Regular school », école classique en France.

-Les problèmes déontologiques que posent la restitution et la diffusion des résultats.

I - Les facteurs explicatifs d'un fonctionnement en vase clos au sein du RÉPAQ

Au cours des entretiens que j'ai menés auprès des personnels de l'éducation alternative, les personnes interrogées ont longuement évoqué les contraintes qu'elles subissent et qui entravent leur potentiel. Ces contraintes viennent souvent des institutions hiérarchiques, mais elles sont aussi parfois liées au mode de fonctionnement de ces écoles et à leur ligne de conduite.

1. Une position difficilement tenable qui crée un malaise et de la méfiance envers les observateurs étrangers aux écoles alternatives

Les écoles alternatives du Québec sont en posture instable face au Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, car d'une part elles sont confrontées aux exigences de performances qui émanent de celui-ci par le biais des commissions scolaires et d'autre part, elles ont des principes éducatifs qui les amènent à innover. Elles sont donc constamment en train de conjuguer ces deux injonctions qui, à certains égards, peuvent sembler paradoxales. Et même s'il y a de belles réussites, il demeure de l'insatisfaction et une certaine déception. L'absence de confiance, dénoncée par certains acteurs, explique en partie que les membres du RÉPAQ sont souvent réticents à ouvrir leurs portes aux chercheurs. De plus, ces mesures divisent parfois les équipes au sein des écoles alternatives autour de deux positions : celle de l'obéissance aux directives gouvernementales et celle de la résistance.

Une de ces mesures, qui fait débat au sein du RÉPAQ, est l'adoption du bulletin chiffré, qui se généralise dans la plupart des écoles régulières. Les commissions scolaires mettent beaucoup l'accent sur la réussite éducative et l'augmentation du taux de diplômés selon des mesures administratives très simples à mesurer : combien d'élèves ont réussi tel examen, obtenu tel diplôme, dans tel délai, etc. Les écoles du RÉPAQ ne voudraient pas être évaluées sur ce genre de critères, car ce sont des écoles formatives et non sommatives². De plus, elles veulent privilégier la collaboration et refusent la compétition. Nombre d'entre elles se sont pourtant exécutées et ont dû faire des concessions avec les commissions scolaires pour survivre. Elles ont, hélas, perdu au passage, leur légitimité auprès des écoles qui résistent. Lors d'une de mes visites, des élèves et enseignants disaient, en parlant d'une autre école de la commission scolaire de Montréal, qu'elle n'avait d'alternative que le nom, tant elle s'était alignée sur les écoles régulières, dans son projet et ses pratiques éducatives. Cette pression subie dans les écoles se répercute sur les élèves. Cela a eu pour conséquences de « produire » des enfants qui devenaient malheureux et ne travaillaient plus. La commission scolaire s'était alors émue d'observer que les élèves avaient des notes en baisse et elle a enjoint les écoles alternatives d'améliorer les résultats scolaires. Mais on était revenu au point de départ. On est en quelque sorte en présence d'un cercle vicieux, qui ne pourra être rompu que lorsque le Ministère aura accepté le fait que les écoles

2 Les processus d'éducation formative privilégient les processus d'apprentissage en permettant à l'élève de prendre conscience de ses acquis et manquements et des moyens de les combler. Dans les méthodes d'éducation sommatives la priorité demeure l'évaluation du niveau atteint par l'élève. Ce niveau est sanctionné par la délivrance d'un diplôme.

alternatives ne doivent pas être évaluées selon les mêmes critères que les écoles régulières. De plus, les personnes mal informées considèrent parfois ce refus d'obtempérer, comme une tentative du RÉPAQ pour cacher les mauvaises performances de ses élèves.

On peut se demander jusqu'à quel point ce réseau pourra tenir tête aux commissions scolaires. Les écoles qui refusent toute concession se trouvent parfois à la limite du conflit ouvert avec les instances hiérarchiques, et à ce titre, elles risquent de se voir menacées de fermeture pour non-conformité avec les directives qui s'appliquent à l'ensemble des écoles publiques du Québec. La personne qui encourt directement les représailles de la part des autorités de tutelle, est le chef d'établissement. Monsieur Caouette ainsi que l'enseignant que j'avais rencontré au Vitrail m'expliquaient que la nouvelle direction de cette école recevait des ordres très stricts de la part de la commission scolaire en faveur d'un remaniement du projet pédagogique, et qu'elle s'exécutait trop facilement. Ils craignaient que l'école perde à son tour son identité « alternative ».

Ces conflits dans l'idéologie du projet d'établissement ne vont pas sans créer des tensions au sein des équipes enseignantes. L'enseignant du Vitrail me disait que même si l'équipe va dans la même direction et qu'il y a encore une belle alchimie, ce n'est plus la cohésion d'il y a 10 ans, à l'ouverture de l'école. À l'époque, c'était une équipe de pionniers qui y croyaient vraiment. Actuellement, certains enseignants acceptent un poste au Vitrail simplement parce qu'il y a un poste à pourvoir.

2. Une gestion uniforme et centralisée qui ne tient pas compte des spécificités des écoles alternatives

Malgré leurs différences, les écoles québécoises, qu'elles soient privées ou publiques, internationales, ou à projet particulier, « régulières » ou alternatives, sont toutes gérées avec une politique uniforme par la même entité : le Ministère de l'éducation.

« Le problème, m'expliquait le responsable du réseau des parents d'élèves du RÉPAQ, réside dans le fait que le système éducatif québécois est centralisé, ce qui nuit à l'initiative locale. Quand il y a une initiative locale, c'est presque en dépit du système, qui n'encourage pas l'autonomie professionnelle ».

C'est pourquoi afin de faire entendre leur voix sur l'échiquier politique, les écoles publiques alternatives cherchent maintenant, au sein de la nouvelle équipe ministérielle, quelqu'un qui pourrait relayer leurs doléances auprès des instances dirigeantes. Le REPAQ prend définitivement un virage politique. Sous la direction des commissaires précédents, MM. Cadotte et Bergerin, les commissions scolaires étaient des interlocuteurs plutôt coopératifs. Les relations étant moins conviviales avec la nouvelle équipe en place, le RÉPAQ doit maintenant s'ériger en organisation politique, ce qui n'est pas forcément facile pour des éducateurs et des pédagogues.

3. Des pratiques éducatives qui sont parfois mal comprises et suscitent de la méfiance.

Je vais donner un exemple. On sait que l'école alternative laisse à l'élève la liberté du choix des apprentissages par la responsabilisation et l'apprentissage de l'autonomie. C'est pourquoi dans beaucoup d'écoles, les enfants qui ne

souhaitent pas travailler peuvent rester plusieurs semaines sans qu'on les y force. Mais quand un élève est resté deux ans dans l'école sans fournir aucun travail ou presque et que, convoqué par la direction de l'école, il se plaint qu'on l'a laissé livré à lui-même, la direction change de ton, elle exige que les enseignants soient plus stricts comme dans le système régulier, et l'école perd son caractère alternatif. C'est pourquoi avant d'admettre un nouvel élève, ces écoles s'assurent d'abord que les parents tout comme l'élève ont bien compris ce qu'on attend de lui. Elles s'épargnent ainsi des conflits avec ceux qui voudraient leur reprocher de les avoir conduits à l'échec.

Au même titre que l'apprentissage de la responsabilisation, on peut citer l'absence de devoirs à la maison. Pour les adultes qui ignorent la philosophie des écoles alternatives, une école où l'enfant n'a jamais aucun devoir à faire quand il rentre, est une mauvaise école. Là encore c'est une vue de l'esprit, m'expliquait M. Caouette. Si l'enfant a correctement assimilé les apprentissages en classe, il n'a pas besoin d'un surcroît de travail à la maison. On dévalorise également le jeu par rapport à l'apprentissage, alors qu'ils sont très compatibles. Les parents ont du mal à comprendre que par le jeu, les enfants acquièrent des notions d'orientation spatiale par la course ou le parcours d'orientation, et quelles que soient les matières, on apprend de manière ludique mais efficace.

4. La dernière réforme de l'éducation, qui est mal acceptée dans les écoles régulières, est attribuée à tort aux écoles alternatives

La dernière réforme de l'éducation au Québec s'est beaucoup inspirée de ce qui se faisait dans les écoles alternatives. Les enseignants des écoles régulières ont cru à tort que le RÉPAQ s'était associé au Ministère pour exporter ses pratiques dans les écoles régulières, et ont craint d'être contraintes à adopter les pratiques alternatives. Dix ans après la réforme, on peut parler d'un véritable échec, puisque les résultats des élèves sont pires qu'avant, selon les spécialistes qui étaient réunis autour de l'ancienne Ministre de l'éducation, Mme Pauline Marois, le 04 octobre 2006, à l'Université Laval. Dans les écoles régulières, les difficultés rencontrées avec la réforme ont donc exacerbé la méfiance des syndicats enseignants envers les écoles alternatives.

5. Les écoles alternatives sont éclipsées par les écoles privées, qui sont sur-représentées dans les médias

Dans la région de Montréal, il y a un climat de méfiance envers l'école publique secondaire, une méfiance dont le RÉPAQ tient en partie pour responsables les médias. Ceux-ci accordent une large vitrine aux écoles privées, au détriment des écoles publiques. Ces dernières ont à peine de quoi placer quelques annonces dans les journaux, alors que les écoles privées ne se gênent pas en période d'admission, pour évaluer et publier l'excellent niveau de performances des élèves. Il est naturel d'obtenir de très bons résultats lors de tests standardisés, quand il n'y a que d'excellents élèves qui postulent à l'entrée dans ces écoles. Il est donc très difficile de combattre ces préjugés défavorables envers l'école alternative, qui subsistent depuis une quinzaine d'années au Québec.

Ce qui inquiète le RÉPAQ, c'est que le gouvernement subventionne les écoles privées à hauteur de 60 % de leur financement total. Les 40 % restants, qui sont versés par les parents, financent non pas l'éducation de leurs enfants, mais la construction de centres sportifs luxueux dont les écoles privées seront

heureuses de faire bénéficier la communauté, ce qui augmente leur visibilité et attire encore plus d'élèves. Pour des enfants, le choix est vite fait entre un gymnase basique et une belle infrastructure avec salle de sport et mur d'escalade. Dans l'école publique, ces mêmes 40 % sont investis dans l'aide aux enfants en difficultés et dans des activités parascolaires, toutes réalités sociales dont l'école privée n'a pas à se préoccuper. C'est à tous égards, un combat inégal. Pourquoi le MELS finance-t-il ces écoles privées alors qu'elles lui font de l'ombre ? La raison en est simple, m'a-t-on répondu : la plupart des ministres et hauts fonctionnaires inscrivent leurs enfants dans ces mêmes écoles privées. Il est donc normal qu'ils contribuent à leur financement.

Il faut toutefois noter qu'il y a une contradiction dans le discours des membres des écoles alternatives. Bien qu'ils se plaignent de toutes ces circonstances défavorables, les membres du RÉPAQ avouent préférer l'anonymat. « Vivons heureux, vivons cachés ». Ils préfèrent souffrir d'une mauvaise presse et rester cohérents dans leurs pratiques, plutôt que de s'ouvrir à des personnes qui connaissent mal ce milieu, et les voir entreprendre des actions maladroites et préjudiciables au RÉPAQ.

II- Problèmes déontologiques que posent la restitution et la diffusion des résultats.

Une intrusion parfois embarrassante, entre le devoir de transparence et la gêne de constater des résultats mitigés

Selon les personnes que j'ai interrogées, l'idéal serait que les chercheurs soient capables de remarquer que les enseignants du RÉPAQ sont au centre de deux paradigmes³, ce qui n'est pas normal, et de conseiller à ces derniers de prendre l'une des deux voies.

Mais pour ce faire et toujours selon leurs dires, il faudrait que ces chercheurs soient capables d'évaluer les écoles alternatives en prenant d'abord en considération ce qui relève de l'« alternatif », et non ce qui relève des exigences du Ministère. Il ne s'agit pas de publier des articles qui expliquent que les résultats sont très moyens au RÉPAQ, mais bien de publier des travaux qui analysent ces résultats, en faisant la part de l'« alternatif » et celle des contraintes réelles existant dans un contexte d'éducation publique.

Les personnes interrogées m'ont également expliqué qu'elles n'avaient personnellement aucune réticence à la venue des chercheurs. Pour elles, le principal frein n'est pas tant l'école mais la commission scolaire qui édicte des règles extrêmement strictes. L'enseignant du Vitrail m'a fait comprendre qu'en principe, il n'avait pas le droit de m'accorder cette entrevue dans l'école. Il n'avait pas demandé l'autorisation de sa directrice car il ne l'aurait pas obtenue. Entreprendre une démarche de recherche dans une école au Québec, ne serait-ce que pour une interview, réclame que la demande soit déposée auprès de la commission scolaire compétente, six à huit mois à l'avance, en fonction de la nature de la recherche. D'ailleurs, cet enseignant donne une charge de cours à l'UQAM en didactique des sciences, et les étudiants qui souhaitaient venir dans son école pour observer ses pratiques, ne pouvaient pas le faire parce qu'ils n'avaient pas encore reçu l'autorisation de la commission scolaire de Montréal.

3 Ce sont celui de l'innovation pédagogique qui confère une certaine autonomie par rapport aux autorités de tutelle ; et celui de la conformité aux exigences de ces dernières, qui réclament plus de compétitivité et de performances de la part des écoles publiques.

Les écoles alternatives du Québec font donc face à des contraintes extérieures et intérieures qui entravent leur fonctionnement optimum. Les premières viennent des autorités de tutelle, et les secondes sont liées à l'idéologie du RÉPAQ, qui préfère un travail au sein du monde d'interconnaissances qui est celui de l'éducation alternative. Je citerai la réflexion du créateur de l'école Jonathan, qui aurait pu être celle du personnage éponyme de Richard Bach, *Jonathan Livingston le goéland* :

« Pour moi, innover, c'est cesser de vivre des contradictions internes, et accepter des conflits externes, et ensuite éviter de me battre avec tous ceux qui sont contre. S'ils sont contre, c'est correct. Moi je demande juste le droit d'exister, et d'exister comme différent ».

Bibliographie :

ROGER, L., « La coéducation comme vecteur des valeurs de l'école nouvelle dans les écoles alternatives du Québec. Une étude de cas ». Dans Ph. MAUBANT, et L. ROGER, (dir.), *De nouvelles configurations éducatives : entre coéducation et communautés d'apprentissage*, Québec, P.U.Q., 2010, pp. 125-141.

RÉPAQ, *Référentiel des écoles publiques alternatives du Québec*, Québec, 2008.

http://www.repaq.qc.ca/IMG/pdf/REFERENTIEL_DU_REPAQ-AVRIL_2008.pdf

RÉPAQ, *La sauvegarde d'un modèle éducatif qui a fait ses preuves*, mémoire, École L'Envol, 2004.

<http://www.repaq.qc.ca/article8.html>

VIAUD, M.-L., *Des collèges et des lycées différents* Paris, P.U.F., coll. Partage du savoir, 2005.

Steeve Amory
doctorant en
Sciences de l'éducation
Crillash
Université des Antilles et de la Guyane
IRPÉ
Université de Sherbrooke
amory.steeve@orange.fr
mrsteeve911@gmail.com