

L'effet du style de gestion sur le vécu scolaire dans les écoles secondaires

Louis-Philippe Boucher

Volume 10, numéro 3, 1984

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900461ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900461ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Boucher, L.-P. (1984). L'effet du style de gestion sur le vécu scolaire dans les écoles secondaires. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(3), 409–427.
<https://doi.org/10.7202/900461ar>

Résumé de l'article

La présente étude a pour objectif de vérifier dans quelle mesure le style de gestion pratiqué dans une école secondaire peut affecter la qualité de vie de ceux qui y vivent, l'efficacité de son fonctionnement et, par voie de conséquence, le rendement des élèves. Ce qui se dégage de l'ensemble des résultats est qu'une gestion participative tend à affecter positivement le vécu scolaire des élèves et des enseignants, de même que la perception qu'en ont les parents, mais que cette influence ne s'exerce pas de façon linéaire et uniforme.

L'effet du style de gestion sur le vécu scolaire dans les écoles secondaires

Louis-Philippe Boucher*

Résumé — La présente étude a pour objectif de vérifier dans quelle mesure le style de gestion pratiqué dans une école secondaire peut affecter la qualité de vie de ceux qui y vivent, l'efficacité de son fonctionnement et, par voie de conséquence, le rendement des élèves. Ce qui se dégage de l'ensemble des résultats est qu'une gestion participative tend à affecter positivement le vécu scolaire des élèves et des enseignants, de même que la perception qu'en ont les parents, mais que cette influence ne s'exerce pas de façon linéaire et uniforme.

Abstract — The objective of this study is to describe the extent to which the style of educational administration existing in a secondary school affects the quality of life of those involved, the efficiency of the organization, and consequently, students' achievement. The results point out that a participatory type of school administration tends to positively affect the school experiences of both students and teachers, as well as the parents' perception of the school. However, this influence is neither linear nor uniform in its effect.

Resumen — El presente estudio tiene por objeto evaluar hasta que punto el estilo de gestión ejercido en una escuela secundaria puede afectar la calidad de vida de los que la frecuentan, la eficacia de su funcionamiento y, en consecuencia, el rendimiento de los alumnos. De los resultados se desprende que una gestión participativa tiende a afectar positivamente la experiencia escolar de los alumnos y de los profesores, además de influenciar la percepción que tienen los padres al respecto. Sin embargo, esta influencia no se ejerce en forma lineal e uniforme.

Zusammenfassung — In dieser Studie soll untersucht werden, in welchem Masse der in einer höheren Schule angewandte Verwaltungsstil das Wohlbefinden der dort lebenden Personen, den wirksamen Ablauf ihres Betriebes und folglich die Schülerleistung beeinflussen kann. Aus der Gesamtheit der Ergebnisse geht hervor, dass mit einer auf Partizipation ausgerichteten Verwaltung die Tendenz zu positivem Einfluss auf das Leben der Schüler und Lehrkräfte der Schule verbunden ist, desgleichen auch auf das Bild, das sich die Eltern von ihr machen, dass aber dieser Einfluss nicht geradlinig und nicht gleichmässig ist.

Dans la foulée de la réforme scolaire des années 60, l'école secondaire au Québec a subi de profondes transformations auxquelles elle a eu parfois assez de mal à s'adapter. L'une d'elles concerne la gérance. Les gestionnaires de l'époque ont dû modifier substantiellement leur mode de gestion compte tenu, d'une part, de la taille des écoles : de quelques centaines d'élèves que chacune inscrivait, elles sont passées à plusieurs centaines, voire à quelques milliers ; et, d'autre part, du mouvement de libéralisation et de participation qui se manifestait à tous les niveaux de la société. Il a fallu qu'ils apprennent à déléguer leur autorité, à créer des conditions favorables à la

* Boucher, Louis-Philippe : professeur, Université du Québec à Chicoutimi.

participation des divers groupes d'agents et à mettre en place les mécanismes nécessaires à un nouveau style de gestion.

Des efforts en vue de promouvoir un style de gestion de nature participative ont été fournis au cours de la dernière décennie. En 1973, la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.) décidait de former un comité d'étude (COGES)¹ dans le but de suggérer des modèles d'un fonctionnement propre à rehausser le niveau de consultation et de participation des divers partenaires de la communauté scolaire dans le processus de décision. Cette étude a donné lieu à un rapport (1975). Selon les auteurs, la gestion participative vise, sur un plan opérationnel, à assurer aux membres d'une organisation une plus grande possibilité d'influence lors de la prise de décision. Cela peut se pratiquer à différents degrés, allant de la consultation à l'autogestion, en passant par la cogestion, et revêtir divers modes d'application (Gilbert et Nault, 1976).

Une gestion participative aurait, selon les auteurs du rapport du COGES, des effets importants sur la qualité de vie et sur l'efficacité administrative d'une école, tels: 1) une meilleure qualité des décisions administratives; 2) une plus grande efficacité dans le fonctionnement; 3) une utilisation plus efficace de toutes les ressources du milieu; 4) une plus grande satisfaction des membres de la communauté scolaire; 5) un climat plus humain dans l'école. D'après Likert (1974), le mode de gestion adopté par une direction d'entreprise a, compte tenu de certains facteurs comme le temps, un impact sur les attitudes, les motivations et les perceptions des employés puis, par voie de conséquence, sur leur productivité.

Dans quelle mesure le style de gestion pratiqué dans une école secondaire peut-il affecter la qualité de vie des gens qui y vivent, l'efficacité du fonctionnement, tel que perçu par les élèves, les enseignants, les parents, et, par voie de conséquence, le rendement scolaire des élèves? C'est la question à laquelle la présente étude veut apporter des éléments de réponse. Avant de présenter les résultats de l'étude, nous croyons utile de faire la recension des écrits pertinents et de présenter les principaux éléments méthodologiques qui ont servi à sa réalisation.

Recension des écrits

Les écrits qui se rapportent au style de gestion sont nombreux et variés. Nous nous en tiendrons aux éléments qui nous apparaissent les plus pertinents pour la présente étude, à savoir: 1) la théorie de Likert; 2) le climat organisationnel; 3) la participation à la prise de décision.

Théorie de Likert

Système de gestion. Rappelons brièvement que, pour Likert (1961, 1974), les organisations ont des pratiques managériales qu'il est possible de catégoriser et de situer sur un continuum. Il en identifie deux grandes catégories à savoir, celles de type autoritaire et celles de type participatif. Chacune d'elles se subdivise en deux

sous-catégories pour constituer ce qu'il appelle quatre systèmes de gestion, tels qu'ils apparaissent dans le tableau qui suit.

Tableau 1
Les quatre systèmes de gestion selon Likert

Autoritaire		Participatif	
Exploiteur (système 1)	Paternaliste (système 2)	Consultatif (système 3)	Participatif (système 4)

Catégories de variables. Likert (1972, 1974) a identifié la présence de liens entre certaines variables organisationnelles et a mesuré leur impact sur l'efficacité de l'organisation. Il a classé ces variables en trois groupes: 1) causales; 2) intermédiaires; 3) finales.

Les variables causales sont des variables indépendantes qui peuvent être modifiées par l'organisation et ainsi avoir une influence sur d'autres variables, sans pour autant subir l'influence d'autres variables. Dans le domaine scolaire, le climat organisationnel, le leadership et la confiance constituent des variables causales (Likert, 1972).

Les variables intermédiaires reflètent l'état interne d'une organisation. Pour le domaine scolaire, Likert (1972) mentionne les suivantes: l'influence, la communication, l'esprit d'équipe, la motivation et l'acceptation des buts de l'organisation par les élèves.

Les variables sont des variables dépendantes, c'est-à-dire des variables qui résultent de l'influence des pratiques organisationnelles par les dirigeants (Likert, 1972, 1974). Elles se rapportent aux attitudes envers l'école et la frustration ressentie par les agents d'éducation.

Influence du mode de gestion. Selon Likert (1974), le mode de gestion pratiquée par les dirigeants d'une entreprise aurait une influence importante à la fois sur la qualité de la vie organisationnelle (exemple: les relations professionnelles entre les membres) et sur le rendement. Les résultats de recherche tendent à démontrer que les systèmes de gestion les plus proches du système 4 «sont plus productifs», moins onéreux et engendrent un meilleur comportement» que les systèmes qui se rapprochent du système 1 (Likert, 1974, p. 49).

Climat organisationnel

Étant donné les liens de parenté existant entre les dimensions du climat organisationnel présentées dans les écrits et celles de notre mesure du style de gestion, présentées plus loin, il nous a semblé utile d'examiner de plus près leurs dimensions et leurs effets.

Tableau 2

Caractéristiques des systèmes de management selon la théorie de Likert

Catégories de caractéristiques	Système 1 autoritarisme exploiteur	Système 2 autoritarisme paternaliste	Système 3 Consultation	Système 4 participation de groupe
Confiance de la direction envers les employés	Elle ne leur fait pas confiance	Elle a une confiance condescendante	Elle a confiance en eux	Elle a une confiance complète en eux
Participation à la prise de décision	La majeure partie des décisions sont prises au sommet de l'organisation	Certaines décisions sont prises aux échelons inférieurs quoique la majeure partie est prise au sommet	Bien que les politiques et les décisions généralement sont prises au sommet, on permet aux subordonnés de prendre des décisions spécifiques	Elle est intégrée à tous les échelons de l'organisation
Atmosphère de travail (motivation)	Elle est faite de crainte, de punitions, de menaces (récompenses occasionnelles)	Les récompenses sont plus fréquemment utilisées (parfois les punitions)	L'intéressement des subordonnés est utilisé comme moyen de motivation	Les employés sont motivés par la situation
Interactions entre supérieurs et subordonnés	Il existe peu d'interactions. Elles sont faites de peur et de méfiance	Elles sont établies avec condescendance par les supérieurs et avec précaution par les subordonnés	Il existe une bonne quantité d'interactions de type supérieur-subordonné	Il existe des relations amicales et de confiance
Processus de contrôle	Il est fortement centralisé au sommet	Bien qu'il demeure centralisé au sommet, il est quelquefois délégué aux niveaux intermédiaires et inférieurs	Il est délégué de haut en bas avec un sentiment de responsabilité	Les échelons inférieurs sont fortement impliqués

Dimensions. D'après Brunet (1982), le nombre des dimensions du climat organisationnel varie beaucoup d'un auteur à l'autre (de 2 à 11). Robert (1976) soutient qu'il faudrait retenir au moins dix dimensions pour cerner adéquatement le concept de climat organisationnel. Parmi ces dimensions, on retrouve le style de leadership, la participation aux prises de décision, les relations interpersonnelles et l'esprit d'équipe.

La participation des employés aux décisions favoriserait effectivement un bon climat organisationnel. Citant plusieurs études, Brunet conclut que :

...dans les organisations où les employés peuvent participer aux décisions touchant leur travail, ceux-ci perçoivent le climat organisationnel comme un climat orienté vers la confiance et l'accomplissement (1982, p. 28).

Effets. Les recherches tendent à démontrer que le climat d'une organisation peut avoir une multitude d'effets. Il influence le fonctionnement et le rendement (Shortell, 1977 ; Owens, 1981). Il a des effets non seulement sur l'efficacité des enseignants, mais également sur celle des élèves (Moos, 1979 ; Rutter et autres, 1979 ; Owens, 1981). Plusieurs auteurs, selon Brunet (1982, p. 29), « considèrent le climat organisationnel comme une cause directe du comportement ».

Enfin, mentionnons que différentes études (Lawler et autres, 1974 ; Bowers, 1976 ; Cohen et Gadon, 1978) ont montré qu'il existait une relation entre le climat organisationnel tel que perçu et la satisfaction au travail des employés.

Effets de la participation à la prise de décision

La participation au processus de décision en milieu scolaire aurait plusieurs types d'effets tant chez les élèves que chez les enseignants si on se fie aux résultats obtenus par divers chercheurs. Lorsque les élèves participent à la prise de décision, ils sont plus respectueux des rôles et des règlements de l'école (McPartland et *al.*, 1971). L'école serait plus stable (McPartland et McDill, 1974). La participation des enseignants au processus de décision aurait également plusieurs effets positifs d'après une vaste recension d'écrits effectuée par Alutto et Belasco (1972) : 1) elle permettrait de réduire les conflits de personnalité ; 2) elle favoriserait un mieux vivre à l'intérieur de l'organisation et contribuerait à la satisfaction au travail ; 3) elle faciliterait un meilleur contrôle administratif sur les activités de l'organisation ; 4) elle augmenterait la confiance des employés, le moral et l'efficacité de l'organisation. Ce dernier résultat fut confirmé par plusieurs chercheurs (voir Bartunek et Keys, 1979).

La participation ne produirait pas cependant que des résultats positifs. L'accroissement de la participation en général et du consensus en particulier mettrait à l'épreuve la qualité de la décision et de son application (Johnson et Johnson, 1975 ; Schmuck, 1977 ; Schmuck et *al.*, 1972 : cités par Bartunek et Keys, 1979).

Conclusion

Que ce soit sous l'angle du mode de gestion, du climat organisationnel ou de celui plus réduit de la participation à la prise de décision, les résultats de recherche tendent à montrer la présence d'effets positifs sur la satisfaction au travail, sur la motivation et les attitudes des employés, puis sur l'efficacité de l'organisation. Ces études tiennent compte toutefois d'un nombre relativement limité de variables et d'une seule catégorie d'agents. Il nous a donc paru intéressant de voir comment le style de gestion pouvait affecter différentes dimensions de la vie d'une école secondaire et l'efficacité de son fonctionnement, tel que perçu par divers groupes d'agents, à savoir les élèves, les enseignants et les parents. C'est ce que nous verrons après avoir présenté les éléments méthodologiques utiles à la compréhension des résultats.

Éléments méthodologiques

Échantillon

Les données utilisées pour la présente étude ont été recueillies à l'hiver 1978 dans le cadre du projet intitulé « Opération Humanisation » (Boucher, 1980). Bien que les écoles participantes n'aient pas été déterminées au hasard — il était important pour les fins du projet qu'elles acceptent d'y participer — elles nous paraissent relativement représentatives de l'ensemble des établissements d'enseignement secondaire public de la région du Saguenay-Lac St-Jean, par leur taille, leur distribution géographique et leur environnement socio-économique.

La taille des écoles varie de 450 à 2,345 élèves. Quatre d'entre elles sont considérées comme ayant une petite taille (moins de 600 élèves), deux, une taille moyenne (600 - 1,499) et trois, une grande taille (1,500 élèves et plus).

Le nombre des répondants est de 9,495 élèves, soit un taux de 88.2% de la population totale visée, de 619 enseignants, soit un taux de 90.8% et de 2,785 parents, soit un taux établi à 38.8% (Boucher, Morose et Bolduc, 1980^b).

Instruments de mesure

Les données qui ont servi à la présente étude ont été recueillies au moyen des instruments élaborés et mis au point pour l'Opération Humanisation. Ces derniers sont originaux, sauf la partie du questionnaire des élèves qui fut empruntée au « Vécu scolaire », instrument développé par le M.E.Q., et la partie du questionnaire des enseignants empruntée au « Profil d'une école », version française² du « Profile of School » de Likert. Tous nos questionnaires ont été soumis aux tests habituels de fidélité et de validité lors d'une pré-expérimentation (Lessard, 1978).

Les mesures du vécu scolaire et du style de gestion ont été constituées à partir d'items appartenant à ces divers instruments. Voyons d'un peu plus près comment nous avons procédé pour chacune d'elles.

Mesure du vécu scolaire. Pour les fins de la présente étude, nous avons regroupé sous le vocable « vécu scolaire » toutes les variables se rapportant à la façon dont les élèves, les enseignants et les parents perçoivent³ leur réalité scolaire, ou celle de leur enfant, et se comportent dans certaines situations données. Chacune de ces variables, dont la liste apparaît aux Tableaux 4, 5 et 6, est constituée d'un ou de plusieurs items (exemple: le sentiment d'aliénation comporte 24 items). Pour chaque catégorie de variables, nous avons procédé à une analyse de contenu, suivie au besoin d'analyse(s) factorielle(s), de façon à nous assurer de leur consistance interne.

Mesure du style de gestion. Notre mesure du style de gestion est constituée de trois dimensions, à savoir: 1) les rapports coopératifs; 2) la prise de décision; 3) le style de leadership. La première se rapporte aux interactions qui existent entre direction et enseignants, entre enseignants et élèves, entre enseignants eux-mêmes, puis entre tous les groupes d'agents. La seconde touche la façon dont se prennent les décisions dans l'école, en particulier: quels sont les groupes de personnes qui participent aux prises de décision? La troisième, comme son nom l'indique, se rapporte à la façon dont la direction de l'école exerce son leadership. Ces trois dimensions font partie de la catégorie des variables causales selon la théorie de Likert.

Ces trois dimensions ont été constituées au moyen d'analyses factorielles à partir du questionnaire de Likert intitulé « Profil d'une école », destiné aux enseignants. La première est constituée de 4 items, la seconde de 10 et la troisième de 7 (voir annexe 1). Tous les coefficients factoriels sont supérieurs à ,50. Les liens qui existent entre ces trois mesures sont relativement étroits. Nous avons obtenu des coefficients de corrélation (r de Pearson) de ,58, ,60 et ,67 entre les trois dimensions, comme l'indique le tableau qui suit.

Tableau 3
Coefficients de corrélation (r) entre les
trois dimensions du style de gestion

Variables	Rapports coopératifs	Prise de décision	Style de leadership
Rapports coopératifs	—	,60	,67
Prise de décision		—	,58
Style de leadership			—

Étant donné que notre mesure du style de gestion était fondée essentiellement sur des données perceptuelles, nous avons cru prudent de nous assurer de sa fiabilité. En d'autres mots, nous avons vérifié si la perception des enseignants sur le style de gestion pratiqué dans leur école pouvait fluctuer en fonction d'autres variables.

Seul le niveau d'enseignement s'est montré susceptible d'apporter une certaine distorsion (R^2 5.1%). Pour les autres variables identifiées, le R^2 est inférieur à 2.8%⁴. Nous considérons donc notre mesure du style de gestion suffisamment fiable pour être utilisée avec confiance dans la présente étude.

Résultats

La présentation et l'analyse des résultats seront abordées par rapport aux deux aspects suivants: 1) le style de gestion pratiqué dans les écoles secondaires; 2) la relation entre le style de gestion et le vécu scolaire.

Style de gestion pratiqué dans les écoles secondaires

Des neuf écoles qui ont participé à l'Opération Humanisation, quatre peuvent, à partir de la mesure globale, être considérées comme ayant un style de gestion de type plutôt autoritaire (Système 2) et cinq de type plutôt participatif (Système 3). Quoique les différences entre les deux groupes d'écoles sont significatives, elles ne sont pas toujours énormes (les moyennes varient de 3,40 à 4,96 sur une échelle de huit points). On retrouve essentiellement le même profil pour chacune des trois dimensions, sauf pour le style de leadership, où une école change de camp.

Parmi les écoles qui ont un style de gestion plutôt participatif, on en retrouve deux de grande taille, trois de petite taille et aucune de taille moyenne, alors que parmi celles qui ont un style de gestion plutôt autoritaire, on en retrouve une de grande taille, deux de taille moyenne et une de petite taille. Le style de gestion n'est pas relié de façon significative à la taille de l'établissement scolaire (Boucher et Ouellet, 1984).

On ne saurait dire si le style de gestion pratiqué dans les écoles secondaires du Saguenay-Lac St-Jean est représentatif de celui qui prévaut dans l'ensemble des écoles du Québec. Nous n'avons aucune raison de croire qu'il soit tellement différent. Nous pouvons cependant nous demander dans quelle mesure il s'est modifié au cours des dernières années. A-t-il évolué davantage vers le Système 4?

Relation entre le style de gestion et le vécu scolaire

Pour vérifier dans quelle mesure le style de gestion a un effet sur le vécu scolaire, voici comment nous avons procédé pour chacune des catégories d'agents retenue⁵, à savoir les élèves, les enseignants et les parents. Nous avons cru bon, d'abord, nous assurer de l'homogénéité des perceptions afin de filtrer les biais venant de variables autres que celles du style de gestion. Par la suite, nous avons cherché au moyen de corrélations de rang (r^s) à déterminer l'importance des relations qui existent entre le style de gestion et les variables du vécu scolaire. Ce type de statistique a l'avantage de permettre la mise en relation des données provenant de divers groupes d'agents.

Les élèves. Au moyen de l'analyse discriminante, nous avons identifié les variables les plus susceptibles d'apporter des distorsions sur la mesure des variables se rapportant au vécu scolaire des élèves. Deux variables, soit le niveau d'étude (-,69) et l'âge des répondants (-,52), ont été repérées.

Étant donné la forte corrélation ($r = ,73$) qui existe entre le niveau d'étude et l'âge, nous n'avons retenu qu'un de ces deux facteurs, soit le niveau d'étude. L'influence de ce facteur sur le vécu scolaire est estimée à moins de 1% (R^2) pour 8 variables, entre 1 et 5% pour 23 variables et à plus de 5% pour six variables. Nous avons estimé qu'étant donné l'importance de l'influence de ce facteur sur la perception du vécu scolaire, il fallait en tenir compte dans l'étude qui va suivre. Nous avons donc cherché à isoler l'influence de ce facteur de façon à pouvoir déterminer l'influence isolée du style de gestion sur le vécu scolaire⁶.

La première constatation générale qui se dégage du Tableau 4 est que le style de gestion tend à affecter le vécu scolaire de l'ensemble des élèves, plus particulièrement de ceux du secondaire V général. En d'autres termes, plus le style de gestion est perçu comme étant de nature participative, plus la qualité de vie des élèves dans l'école tendrait à être meilleure. La relation est significative pour 50% des variables retenues. Elle est positive pour toutes les autres, à l'exception d'une seule. Cette relation n'est toutefois pas constante pour tous les niveaux. Alors qu'en secondaire V elle est significative pour près de 60% des variables, elle ne l'est que d'environ 15% en secondaires II, III et IV, puis de 4% en secondaire I. Il semble donc que le style de gestion influence principalement le vécu des élèves les plus avancés et par conséquent les plus âgés.

Le style de gestion n'affecte pas tous les aspects du vécu scolaire des élèves de la même façon. Les dimensions où l'on retrouve les relations les plus fortes et les plus constantes sont l'apport des activités parascolaires à la formation des élèves, l'incitation par les enseignants à y participer, la qualité de la pédagogie, l'encadrement des élèves tant sur le plan personnel que pédagogique, l'acquisition de l'autonomie, la stimulation à apprendre et le nombre d'absences aux cours. On note toutefois pour certaines variables des fluctuations importantes entre les niveaux d'étude. Il s'agit de l'organisation de l'enseignement, le développement personnel, l'acquisition des connaissances et le rendement scolaire. La relation est curvilinéaire. Par exemple, en secondaire I, un style de gestion de nature participative a un effet négatif sur le rendement des élèves alors qu'il en a un positif en secondaire V. La relation s'inverse progressivement entre le début et la fin du secondaire. On retrouve un profil semblable, mais inversé en ce qui concerne l'acquisition des connaissances et la satisfaction des élèves concernant l'animation des activités parascolaires. Il semble qu'un style de gestion participatif permette aux élèves de devenir plus critiques face aux connaissances qu'ils acquièrent et à l'animation des activités étudiantes en dehors des heures de classe.

Tableau 4
Coefficients de corrélation (ou de Spearman) entre le style de gestion et le vécu scolaire des élèves
selon le niveau d'étude, puis toute la population étudiante

Catégories	Dimensions	Niveaux d'étude					
		Sec. I (6 écoles)	Sec. II (7 écoles)	Sec. III (6 écoles)	Sec. IV (7 écoles)	Sec. V (5 écoles)	TOUS (9 écoles)
Existence des relations interpersonnelles	● Entre élèves dans l'école	,08	,32	,02	,39	,99***	,42
	● Entre élèves et professeurs à l'extérieur de l'école	,08	,60	,31	,78*	,90*	,46
Information	● Concernant le choix des cours, décisions prises, services, activités diverses, etc.	,08	,78*	,31	,57	,10	,67*
Activités parascolaires	● Participation à au moins une activité	,51	,45	,37	,25	,10	,26
	● Leur apport dans la formation	,14	,71*	,88*	,57	,60*	,61*
	● Satisfaction concernant leur animation	,60	,83*	-,25	,14	-,50	,58*
	● Incitation à y participer	,25	,50	,65	,78*	,99***	,84**
Enseignement (pédagogie)	● Satisfaction concernant l'enseignement (mesure globale)	,25	,32	,37	,32	,90*	,69*
	● Enseignement vivant	,37	,82*	,37	,46	,99*	,68*
	● Intérêt de la pédagogie	,42	,14	,31	,42	,90*	,63*
	● Enseignement adapté aux élèves	,60	,82*	,94**	,75*	,99***	,81**
(organisation)	● Individualisation de l'horaire	-,02	-,32	,25	,07	,70*	,08
	● Équilibre de l'horaire	,02	,17	,08	-,17	,87*	,26
	● Programme d'étude adapté	-,71	-,32	,08	-,10	,10	-,46

Encadrement	● Sur le plan personnel	,25	,28	,77	,46	,99***	,85**
	● Sur le plan pédagogique	,48	,64	,94**	,78*	,99***	,71**
Discipline	● Règlements favorables à un bon fonctionnement de l'école	,20	,25	,25	,10	,00	,58*
	● Règlements sévères en classe	,31	,32	,14	,00	-,10	,35
Consultation	● Façon dont la direction consulte les élèves	,25	,60	,71	,28	,50	,53
	● Rôle accordé au conseil étudiant par la direction	,08	,28	,02	,00	,70*	,44
	● Façon de régler les conflits	-,20	,46	-,08	,46	,10	,59*
Formation personnelle	● Sensibilisation au rôle de l'élève	,08	-,39	,48	,42	,00	,46
	● Sensibilisation à l'actualité	-,20	-,39	,42	,39	,30*	,31
	● Autonomie de l'élève	,48	,42	,37	,32	,99***	,59*
	● Développement personnel	-,20	-,28	-,42	-,10	,90*	,19
Adaptation	● Facilité d'adaptation à l'école	,77	,50	,25	,35	,50	,40
Motivation, rendement et absences	● Stimulation à apprendre	,14	,57	,25	,42	,99***	,67*
	● Acquisition de connaissances	,54	,14	-,02	,17	-,90*	,43
	● Rendement scolaire	-,66	,10	-,25	,00	,90*	,18
	● Absence aux cours	,94**	,43	,38*	,28	,90*	,75*

* Significatif à ,05

** Significatif à ,01

*** Significatif à ,001

En résumé, un style de gestion participatif tend à influencer positivement le vécu scolaire des élèves, plus particulièrement ceux de secondaire V. Il se produit en effet une démarcation importante par rapport aux niveaux antérieurs. Le vécu des élèves de secondaire V apparaît davantage influencé par le mode de gestion pratiqué dans leur école que pour ceux des autres niveaux.

Les enseignants. Avant de procéder à l'étude de la relation entre le style de gestion et le vécu des enseignants, nous avons vérifié dans quelle mesure chacune des cinq variables⁷ identifiées comme susceptibles d'apporter des distorsions pouvait effectivement biaiser les résultats. Pour la plupart des variables considérées, il n'existe pas de différence significative entre les groupes de répondants (exemple: niveau et secteur d'enseignement). Le niveau d'enseignement n'affecte de façon significative que trois variables, à savoir le degré de bureaucratisation ($R^2 = 8.9\%$), l'apport des activités étudiantes dans la formation des jeunes ($R^2 = 5.1\%$) et la qualité de l'animation de chefs de groupe ($R^2 = 4.3\%$). Il devra en tenir compte dans l'interprétation des résultats.

Ce qui se dégage du Tableau 5 est qu'il existe une relation significative entre le style de gestion et la grande majorité (63%) des dimensions du vécu des enseignants. Pour les autres dimensions, à l'exception du taux d'absentéisme, la relation, bien que non significative, est tout de même positive. Le style de gestion semble donc avoir un impact réel sur la qualité du vécu des enseignants. Plus le style de gestion est de nature participative, moins les enseignants ont le sentiment d'être aliénés, plus ils ont une attitude positive envers leur travail, plus ils disent mettre d'effort pour innover, plus ils participent aux réunions du conseil d'école, plus leurs rapports avec la direction sont meilleurs, plus ils croient avoir de l'influence sur les prises de décision, plus le climat de leur école est perçu comme étant empreint de confiance mutuelle et plus ils se disent satisfaits de leur travail. Ce dernier résultat rejoint ceux qui ont été obtenus à la suite de différentes études (Lawler et al., 1974; Bowers, 1976; Cohen et Gadon, 1978), à savoir qu'il existe une relation entre le climat organisationnel (le style de gestion) tel que perçu et la satisfaction des employés au travail.

Contrairement à ce à quoi nous nous attendions, le taux d'absentéisme n'est pas relié au style de gestion. Nous avons donc cherché à savoir quels étaient les facteurs explicatifs de l'absentéisme chez les enseignants. Ce phénomène n'est pas explicable par un facteur en particulier, mais par un ensemble de facteurs que nous avons distingués selon qu'ils sont d'ordre personnel ou se rapportent au vécu scolaire. Les enseignants les plus souvent absents se recrutent surtout parmi les femmes ($C = ,26$) et les personnes moins scolarisées ($C = ,27$). Ils ont tendance à trouver la charge de travail plus lourde⁸ que les autres ($r = ,18$), à être moins satisfaits de ce qu'ils font ($r = -,14$) et de leur milieu de travail ($r = -,07$), et à participer davantage aux activités syndicales ou sociales ($r = ,11$). Il semble bien qu'il existe une multitude de causes à l'absentéisme chez les enseignants. Elles varient selon les individus et leur vécu scolaire.

Tableau 5

Coefficients de corrélation de rang de Spearman (r^s) entre le style de gestion et les variables du vécu scolaire tel que perçu par les enseignants

Catégories	Dimensions du vécu	r^s
Bureaucratisation	● Degré de	-,81**
Aliénation	● Degré de (mesure globale)	-,69*
	— aliénation par anomie	-,66*
	— aliénation de soi	-,38
	— aliénation par impuissance	-,31
Travail	● Degré de satisfaction (mesure globale)	,71*
	● Attitude face au travail	,86***
	● Appréciation du milieu	,56
Absentéisme	● Nombre d'absences	-,01
Innovation	● Encouragement à innover	,88***
	● Efforts des enseignants pour innover	,85**
Activités parascolaires	● Apport à la formation des élèves	,36
	● Qualité de l'animation	,27
Fonction de chef de groupe	● Importance accordée à la fonction	,42
	● Satisfaction concernant le rôle joué par le chef de groupe	,68*
Conseil d'école	● Participation aux réunions	,42
	● Influence du conseil d'école	,64*
	● Membre du conseil d'école	,23
Rapports entre la direction et les ens.	● Confiance dans la direction	,70*
	● Communication de bas en haut	,87***
Influence	● Dans les prises de décision	,59*
Climat	● Qualité du climat	,75*

* Significatif à ,05

** Significatif à ,01

*** Significatif à ,001

Les parents. Des huit variables identifiées comme susceptibles d'apporter des distorsions à notre mesure du vécu scolaire tel que perçu par les parents, aucune ne s'est révélée capable d'affecter de façon suffisamment importante les dimensions retenues (aucun R^2 n'est supérieur à 2.2%). Il ne nous apparaît donc pas nécessaire d'en tenir compte dans les commentaires qui suivent.

Nous constatons à partir du Tableau 6 qu'il n'existe que cinq corrélations significatives entre le style de gestion et le vécu scolaire tel que perçu par les parents, à savoir la situation de l'école de leur enfant par rapport aux autres écoles, l'amélioration prévue au cours des prochaines années, la qualité et l'importance des relations interpersonnelles, puis la satisfaction qu'ils éprouvent quant à l'information qu'ils reçoivent de l'école. Bien qu'il y ait peu de corrélations significatives, la plupart des relations sont toutefois positives. Il semble donc que plus le style de gestion est de nature participative, plus les parents ont tendance à évaluer positivement le vécu scolaire de leur enfant et le fonctionnement de l'école.

Tableau 6
Coefficients de corrélation (r^s) entre le style de gestion
et le vécu scolaire tel que perçu par les parents

Catégories	Dimensions	Coefficients (r^s)
École	● Amélioration de l'école au cours des dernières années	,45
	● Amélioration prévue au cours des prochaines années	,76**
	● Situation de l'école par rapport aux autres	,58*
	● Endroit où il est agréable de vivre pour les élèves	,21
	● Chance de réussite de leur enfant à cette école	,05
	● Ne souhaitent pas envoyer leur enfant dans une autre école	,33
Relations inter-personnelles	● Qualité des relations interpersonnelles	,74*
	● Qualité des échanges direction-parents	,10
	● Qualité des échanges professeurs-parents	,41
	● Professeurs et direction faciles d'approche	,45
	● Importance des relations humaines	,85**
Participation	● Membre du comité de parents	,20
	● Assistance à une réunion du comité d'école	-,10
	● Participation à une activité scolaire	-,15

Tableau 6 (suite)
Coefficients de corrélation (r^s) entre le style de gestion
et le vécu scolaire tel que perçu par les parents

Catégories	Dimensions	Coefficients (r^s)
Influence	● Influence des parents	,30
	● Capacité du comité d'école à apporter des changements	,35
	● Facilité pour les parents de se faire entendre	,33
	● La direction tient compte des parents	,05
Information	● Satisfaction de l'information reçue	,63*
	● Fréquence des rencontres d'information	,50
Enseignement	● Qualité de l'enseignement	,40
Fonctionnement	● Manque de discipline	-,15
	● Sévérité des règlements	,21
Encadrement	● Attention des professeurs envers les élèves	,32
Climat de confiance	● Confiance entre professeurs et direction	,55
	● Échanges francs avec le directeur	,35
	● Le directeur prend la défense des professeurs	-,38

* Significatif à ,05

** Significatif à ,01

En d'autres termes, plus le style de gestion est de nature participative, plus la qualité des relations interpersonnelles entre les catégories d'agents tendrait à augmenter, la qualité de l'enseignement et de l'encadrement à s'améliorer, puis la discipline à s'affermir. Par ailleurs les chances de réussite de leur enfant au plan scolaire n'augmenterait pas pour autant. La participation effective des parents n'est pas reliée significativement au style de gestion.

Comment expliquer le peu de liens significatifs entre le style de gestion et le vécu scolaire tel que perçu par les parents? Il nous apparaît que cet état de chose peut provenir du fait que les parents dans l'ensemble étant moins près de l'école que les autres groupes d'agents, sont moins en mesure de sentir et d'évaluer précisément ce qui s'y vit. Le temps écoulé depuis l'implantation d'un nouveau style de gestion peut également constituer un facteur de plus à relever. Il se peut également que les

parents, vu leur position par rapport à l'école, prennent plus de temps que les autres catégories d'agents à percevoir ce qui s'y passe.

Conclusion

La présente étude avait pour but premier de vérifier dans quelle mesure le style de gestion pratiqué dans une école secondaire pouvait affecter la qualité de vie des personnes concernées, l'efficacité de son fonctionnement, et, par voie de conséquence, le rendement des élèves.

Les résultats de l'étude tendent à montrer qu'une gestion participative tend à affecter positivement le vécu scolaire des élèves et des enseignants, de même que la perception qu'en ont les parents. La façon dont s'exerce cette influence paraît relativement complexe.

Nous constatons, par exemple, lorsqu'une direction d'école adopte un style de gestion de nature plutôt participative, les enseignants sont moins aliénés, ont une attitude plus positive face à leur travail; le climat qui prévaut dans l'école devient meilleur et la qualité de l'enseignement et de l'encadrement des élèves tend à s'améliorer. Quelle est la dynamique des interactions entre ces divers facteurs? Nous ne saurions répondre de façon précise, pour le moment, à cette question. Nous pouvons toutefois supposer que le style de gestion pratiqué dans une école favorise l'émergence d'attitudes et de comportements qui, à leur tour, affectent la qualité de l'enseignement et de l'encadrement des élèves.

Contrairement à ce que nous serions portés à croire, un style de gestion de nature participative tend à entraîner une augmentation de l'absentéisme chez les élèves. Il semble raisonnable de penser qu'un tel style de gestion conduit à un relâchement des contrôles, donc à une augmentation des absences, au moins à court terme. Il se peut toutefois que, à plus long terme, l'implantation d'une véritable gestion participative amène un renversement de la situation.

En ce qui a trait au rendement scolaire des élèves, la dynamique est différente. Le style de gestion ne paraît pas être un facteur déterminant. Le rendement scolaire serait plutôt influencé par une diversité de facteurs dont certains sont reliés aux caractéristiques des élèves, comme la sévérité des règlements, enfin à des caractéristiques de l'établissement, telles que son âge et sa taille. Le style de gestion n'entraînerait donc pas nécessairement un meilleur rendement, du moins à court terme.

En résumé, le style de gestion constitue un facteur important de la qualité de vie d'un établissement d'enseignement secondaire. La dynamique qu'il crée nous paraît relativement complexe. D'autres études sont nécessaires pour mieux la mettre en évidence.

NOTES

1. COGES: Comité d'étude sur la gestion participative des écoles secondaires.
2. La version française du *Profile of School* fut réalisée et adaptée par M. Robert Pelletier, de l'Université de Sherbrooke.
3. Selon Likert (1961, 1974), les individus agissent en fonction de la perception qu'ils ont de la réalité et non en fonction de la réalité dite objective. C'est pourquoi il est plus important de connaître la perception que des employés ont de l'organisation dans laquelle ils travaillent que de ses caractéristiques organisationnelles de nature dite objective, comme sa taille, sa structure, ses mécanismes de décision, etc.
4. Nous avons, dans un premier temps, identifié au moyen de l'analyse discriminante les variables susceptibles de faire varier la perception qu'avaient les enseignants du style de gestion pratiqué dans leur école et, dans un second temps, vérifié dans quelle mesure chacune de ces variables était de nature à affecter leur perception.
5. Les autres catégories d'agents, à savoir les membres de la direction et les professionnels non enseignants n'ont pas été retenus en raison de leur nombre restreint dans chacun des établissements concernés.
6. La façon dont nous avons procédé pour y arriver fut de considérer les relations entre le style de gestion et les variables du vécu pour chacun des niveaux d'étude pris séparément.
7. Les cinq variables identifiées comme capables d'apporter les distorsions sont: 1) la lourdeur de la tâche; 2) le degré de scolarité; 3) l'expérience; 4) le niveau; 5) le secteur d'enseignement.
8. La lourdeur de la tâche d'enseignement est définie par le nombre d'élèves par classe, le nombre de groupes et le nombre total d'élèves qu'il y a à rencontrer pour l'enseignement.

RÉFÉRENCES

- Alutto, J.A. et J.A. Belasco, Patterns of teacher Participation in school System Decision-Making, *Educational Administration quarterly*, 1972, vol. 9, no 7, p. 27-41.
- Bartunek, J.M. et C.C. Keys, Participation in school decision-making, *Urban Education*, vol. 14, no 1, avril 1979, p. 52-75.
- Boucher, L.P., Projet Opération Humanisation, *Revue des Sciences de l'éducation*, vol. VI, no 2, 1980, p. 387-390.
- Boucher, L.P., J. Morose et S. Bolduc, *Les étudiants*, Fascicule 1, *L'École secondaire publique au Saguenay-Lac St-Jean*, Étude socio-pédagogique réalisée dans le cadre du projet Opération Humanisation, Chicoutimi, 1980 a, 260 pages.
- Boucher, L.P., J. Morose et S. Bolduc, *Analyse comparative des données perceptuelles des différents groupes d'agents*, Fascicule 6, *L'École secondaire publique au Saguenay-Lac St-Jean*, Étude socio-pédagogique réalisée dans le cadre du projet Opération Humanisation, Chicoutimi, 1980 b, 99 pages.
- Boucher, L.P. et J. Ouellet, L'impact de la taille de l'école secondaire sur le vécu scolaire, *Revue canadienne d'éducation*, vol. 9, no 1, 1984, p. 45-72.
- Bowers, D.G., *Systems of organization: Management of the Human Ressource*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1976.
- Brunet, Luc, Le climat organisationnel: mythe ou réalité: *Revue de la documentation, Repères*, essais en éducation, 1982, p. 1-34.
- Cohen, A.R. et H. Gadon, Changing the management culture in a public school system, *The Journal of applied behavioral science*, no 1, 1978, p. 61-78.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, *La Gestion participative*, Rapport du Comité d'étude sur la gestion participative des écoles secondaires, Montréal, juin 1975, 180 pages.
- Gilbert, F. et A. Nault, La gestion participative ou l'avenir de la participation, *Prospectives*, vol. 12, no 1, 1976, p. 15-26.
- Johnson, D.W. et F.P. Johnson, *Joining together: Group theory and group skills*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1975.
- Lawler, E.E. III, D.T. Hall et G.R. Oldham, Organizational Climate: relations to organizational structure, process and performance, *Organizational behavior and human performance*, II, 1974, p. 139-155.

- Likert, R., *The Likert Profile of a school: New Survey Instruments for Public Schools to Improve Organizational Effectiveness*, Manual for Questionnaire Use, novembre 1972.
- Likert, R., *Le gouvernement participatif de l'entreprise*, collection Hommes et organisation, Paris: Gauthier-Villard, 1974.
- Likert, R., *New patterns of management*, New-York: McGraw Hill, 1961.
- Lessard, C., Pré-expérimentation. Analyse de fidélité et de validité. Texte non publié, janvier 1978, 25 pages.
- McPartland, J.M. et E.L. McDill, *High school rules and decision-making procedures as source of school stability*, Rapport final, Baltimore: John Hopkins University, 1974.
- McPartland et al., *Student participation in high school decisions: A study of 14 urban schools*, rapport de recherche, Baltimore: Center for social Organisation of high school, John Hopkins University, 1971.
- Moos, R., *Evaluating educational environments*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1979.
- Owens, R.G., *Organizational behavior in education*, New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1981.
- Robert, J.M., *Revue critique de la documentation sur le climat organisationnel*, Mémoire de maîtrise en psychologie, Montréal: Université de Montréal, 1976.
- Rutter, M., B. Maughan, P. Mortimore, J. Ouston et A. Smith, *Fifteen Thousand hours secondary schools and their effects on children*, Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- Schmuck, R., Developing collaborative decision-making: the importance of trusting, strong, and skillful leaders, *Educational technology*, vol. 12, no 1, p. 43-47, 1972.
- Schmuck et al., *Handbook of organization development in schools*, Palo Alto: National Press Books, 1977.
- Shortell, S.M., The role of environment in a configuration theory of organization, *Human relations*, vol. 30, no 3, 1977, p. 275-302.

Annexe I

Structure factorielle de la mesure du style de gestion

Rapports coopératifs

- Dans votre école, dans quelle mesure y a-t-il de l'interaction entre la direction et les enseignants; quelle en est la caractéristique? ,67
- Dans votre école, dans quelle mesure y a-t-il de l'interaction entre les enseignants; quelle en est la caractéristique? ,62
- Dans votre école, est-ce chacun pour soi ou est-ce que la direction, les enseignants et les étudiants travaillent ensemble en équipe? ,81
- Dans quelle mesure la direction utilise-t-elle des réunions de groupe pour résoudre des problèmes scolaires? ,60

Participation à la prise de décision

- Arrive-t-il que la direction recherche et utilise vos idées sur des sujets académiques tels que le contenu des cours, les matières à étudier, les livres et sur des sujets parascolaires tels que les activités étudiantes, les règles de conduite et la discipline? ,52

- Est-ce qu'il arrive à la direction de votre école de rechercher et d'utiliser les idées des étudiants sur des sujets académiques tels que le contenu des cours, les matières à étudier, les livres? ,50
- Est-ce qu'il arrive à la direction de votre école de rechercher et d'utiliser les idées des étudiants sur des sujets parascolaires tels que les activités étudiantes, les règles de conduite et la discipline? ,55
- Dans quelle mesure la direction utilise-t-elle des réunions de groupe pour résoudre des problèmes scolaires? ,62
- Comment prend-on les décisions dans votre commission scolaire? ,56
- À quel niveau les décisions qui portent sur les sujets académiques tels que le contenu des cours, les matières à étudier, les livres sont-elles prises? ,50
- Dans quelle mesure participez-vous aux décisions importantes qui concernent votre travail? ,57
- Dans quelle mesure ceux qui prennent des décisions sont-ils conscients des problèmes, en particulier de ceux des principaux, des enseignants et des élèves? ,54
- Qui détermine le niveau d'excellence du travail à accomplir dans votre école? ,63
- Qui se sent responsable des moyens à prendre pour atteindre le niveau d'excellence désiré pour le travail à votre école? ,50

Style de leadership

- Dans quelle mesure la direction s'assure-t-elle que la planification et l'établissement des priorités se font comme il se doit? ,64
- Dans quelle mesure la direction essaie-t-elle de vous fournir le matériel et l'espace dont vous avez besoin pour bien faire votre travail? ,64
- Dans quelle mesure la direction vous donne-t-elle des informations et des idées utiles? ,81
- Dans quelle mesure vous encourage-t-on à être innovateur dans le développement de meilleures méthodes éducatives et de meilleurs contenus de cours? ,73
- Le comportement de la direction de l'école vous semble-t-il empreint de bienveillance et de support moral à votre égard? ,70
- Dans quelle mesure la direction s'intéresse-t-elle à votre succès? ,80
- Dans quelle mesure la direction de votre école essaie-t-elle de vous aider dans les problèmes auxquels vous avez à faire face? ,80