

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC
RAPPORT DE RECHERCHE
PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M. Ed.)

par
LOUISE HAMEL

**LA PERCEPTION
DE LA SUPERVISION SCOLAIRE
ET DE LA QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL
CHEZ LES DIRECTIONS D'ÉCOLE
DE L'ABITIBI-TÉMISCAMINGUE**

DÉCEMBRE 1993



Ce rapport de recherche a été réalisé à
l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue dans le cadre du
programme de maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAT



Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

REMERCIEMENTS

Je désire exprimer ma reconnaissance aux directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue qui ont bien voulu participer à cette recherche, ainsi qu'à Monsieur Denis Campeau président et à l'exécutif de l'ADEAT qui ont incité leurs membres à collaborer en si grand nombre.

J'exprime également ma gratitude à Monsieur Roger Claux, directeur du département de l'éducation de l' UQAT, et à Madame Suzanne Tamse, professeure au département de l'éducation de l' UQAT, pour le support démontré ainsi que pour les conseils qui ont permis la rédaction de cette recherche.

Je ne saurais laisser sous silence tout le travail de traitement de texte effectué avec patience et persévérance par Jacques Charron qui a joué de plus le rôle de critique. Je ne peux oublier nos enfants, Jean-Michel et Dominique, qui ont démontré beaucoup de patience et de tolérance.

RÉSUMÉ

Cette recherche a été menée auprès de trente-quatre (34) directions d'école francophones du niveau primaire et secondaire de l'Abitibi-Témiscamingue.

Le but de cette étude exploratoire est d'identifier la perception de la relation entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail chez les directions d'école.

Les résultats montrent que les directions d'école préconisent une supervision scolaire et une qualité de la vie au travail axées sur une relation d'aide. Mais en même temps, on dénote une ambivalence entre leurs intentions démocratiques et leur inclination vers une surveillance étroite. De plus, il semble difficile pour les répondants de rattacher le concept de qualité de la vie au travail à celui de la supervision scolaire dans leur conception actuelle de l'éducation.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ	iii
TABLE DES MATIÈRES	iv
LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES ANNEXES	x
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1. CONTEXTE THÉORIQUE	5
1. La place de l'école dans la société québécoise	7
2. Le rôle du directeur d'école de 1960 à nos jours	10
3. La compréhension des concepts de supervision, d'évaluation, d'appréciation et de contrôle	13
4. La perception actuelle de la supervision scolaire	18
5. Un nouveau concept : la qualité de la vie au travail (Q.V.T.)	21
6. Les objectifs de cette recherche	27
7. Les questions de recherche	31

CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE	32
1. L'instrument de mesure utilisé	33
2. Le déroulement de l'expérimentation	38
3. Le traitement statistique	43
CHAPITRE 3. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	44
1. La perception des directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail	45
1.1 L'opinion des répondants face à la supervision scolaire	46
1.2 L'opinion des répondants face à la qualité de la vie au travail	55
2. La présentation des différences existant entre deux caractéristiques des répondants pour la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	60
2.1 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la supervision scolaire	61
2.2 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la qualité de la vie au travail	67
2.3 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire	71
2.4 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la qualité de la vie au travail	77
3. La perception des directions d'école au sujet de la relation existant entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	81

CHAPITRE 4. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	84
1.1 L'interprétation des résultats sur l'opinion des directions d'école face à la supervision scolaire	85
1.2 L'interprétation des résultats sur l'opinion des directions d'école face à la qualité de la vie au travail	92
2.1 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la supervision scolaire	95
2.2 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la qualité de la vie au travail	98
2.3 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire	99
2.4 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la qualité de la vie au travail	101
3. L'interprétation des résultats sur la perception des directions d'école au sujet de la relation existant entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	103
CONCLUSION	104
BIBLIOGRAPHIE	110

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1	Correspondance conceptuelle entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	29
TABLEAU 2	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet de la pratique ou non de la supervision scolaire	47
TABLEAU 3	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard du contrôle relié à la supervision scolaire	49
TABLEAU 4	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet du contrôle et de la relation d'aide face à la supervision scolaire	51
TABLEAU 5	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard d'une relation d'aide au niveau de la supervision scolaire	54
TABLEAU 6	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail	56
TABLEAU 7	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard du contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail	57
TABLEAU 8	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet du contrôle et de la relation d'aide face à la qualité de la vie au travail	58
TABLEAU 9	Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard d'une relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail	59
TABLEAU 10	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire	62
TABLEAU 11	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes au sujet du contrôle dans la supervision scolaire	64

TABLEAU 12	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire	65
TABLEAU 13	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes face à la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire	66
TABLEAU 14	Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" des hommes et des femmes en regard de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail	68
TABLEAU 15	Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" des hommes et des femmes en regard du contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail	68
TABLEAU 16	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail	69
TABLEAU 17	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes en regard de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail	70
TABLEAU 18	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire	72
TABLEAU 19	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle au niveau de la supervision scolaire	74
TABLEAU 20	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire	75
TABLEAU 21	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire	76
TABLEAU 22	Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail	77

TABLEAU 23	Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire au niveau du contrôle face à la qualité de la vie au travail	78
TABLEAU 24	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail	79
TABLEAU 25	Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail	80
TABLEAU 26	Coefficient de corrélation (r de Pearson) entre les opinions relatives à la qualité de la vie au travail et les opinions relatives à la supervision scolaire,	82

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1	118
Questionnaire du pré-test sur la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	
Annexe 2	125
Catégories sur les opinions du pré-test	
Annexe 3	127
Questionnaire expérimental sur la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail	
Annexe 4	134
Catégories sur les opinions du questionnaire expérimental	
Annexe 5	136
Questionnaire sur les caractéristiques socio-économiques des répondants.	

INTRODUCTION

Les écrits sur l'administration déclarent que le facteur humain est la pierre angulaire des organisations d'aujourd'hui. Dion ¹ et Grand-Maison ² le soulignent en disant que : " les systèmes sont faits pour les hommes et non pas les hommes pour les systèmes ". De plus, Fromm ³ dit que " la valeur suprême de toute disposition sociale et économique est l'homme ".

Par contre, les pressions sociales pour un contrôle plus strict des fonds publics conjuguées aux nombreuses réformes scolaires obligent les administrateurs du monde de l'éducation à faire face à ce dilemme.

Ainsi, l'école devient le théâtre où se déroule une réalité telle que définie et comprise par les acteurs eux-mêmes. Dans cette optique, la direction d'une école apparaît comme le pivot où s'articule toute cette réalité. C'est pourquoi, il devient important de saisir

¹ DION,L., *La prochaine révolution*, Montréal, Leméac, 1973.

² GRAND-MAISON,J., *Des milieux de travail à réinventer*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1975.

³ FROMM,E., *De la désobéissance et autres essais*, Robert Laffont, Paris, 1983, p. 99.

comment les directions d'école vivent leur responsabilité de leadership et de connaître les difficultés qu'elles rencontrent afin de comprendre cette "réalité socialement historique et culturellement inventée et maintenue comme telle par des individus qui la composent".⁴

A cet égard, la supervision scolaire devient un élément essentiel dans cette démarche. Elle correspond au concept-clé autour duquel acteurs et chercheurs essaient de comprendre les problèmes quotidiens auxquels sont confrontés les administrations scolaires. De plus, il nous semble impossible de séparer faits et valeurs en ce qui a trait aux phénomènes sociaux et humains, c'est ainsi que la notion de "qualité de la vie au travail" prend toute son importance.

En outre, cette connaissance des besoins et des intérêts humains ne doit pas nous cacher ce monde existentiel où toute structure du pouvoir doit être réaménagée pour en exclure les aspects oppressifs.

Au cours de cette recherche, nous verrons comment les directions d'école préconisent une supervision scolaire et une qualité de la vie au travail axées sur une relation

⁴ DEBLOIS, Claude, *L'administration scolaire et le défi paradigmatique*, Université Laval, Les Cahiers du Labraps, série études et documents, vol.4, 1988, p. 214.

d'aide et de support envers leur personnel. Mais nous essaierons en même temps de décrire leur ambivalence entre leurs intentions démocratiques et leur inclination vers une surveillance étroite.

De plus, nous tenterons de comprendre comment il est difficile pour les directions d'école, voire impossible, de rattacher le concept de qualité de la vie au travail à celui de la supervision scolaire au niveau de leur conception actuelle de l'éducation.

CHAPITRE I

CONTEXTE THÉORIQUE

Afin de bien situer la problématique de la supervision pédagogique, nous parlerons de la place de l'école, comme lieu privilégié et essentiel à toutes actions éducatives. Nous situerons les fonctions et les pouvoirs du directeur d'école comme "premier responsable" de ces actions. Nous distinguerons les différences qui se rattachent aux concepts de supervision, d'évaluation, d'appréciation et de contrôle. Enfin nous parlerons des différentes perceptions de la supervision scolaire et de l'importance de celle-ci dans l'établissement des buts et des valeurs poursuivis.

Cependant, un nouveau concept, celui de la qualité de la vie au travail (Q.V.T.) prend une ampleur de plus en plus significative. Alors nous examinerons plus en détail ce concept et nous le situerons à l'intérieur d'une nouvelle gestion des relations humaines dans le domaine de l'éducation.

1. La place de l'école dans la société Québécoise.

“ Une société faite pour l'Ecole et non une Ecole faite pour la société ”;

cette citation de Bachelard⁵ nous indique clairement la place primordiale que la société doit accorder à l'école.

Dans notre système scolaire québécois, la loi de l'instruction publique (loi 107) dit à l'article 36 “ l'école est un établissement d'enseignement destiné à assurer la formation de l'élève... elle est aussi destinée à collaborer au développement social et culturel de la communauté”. D'après cette loi, l'école a une fonction très générale soit celle de former l'élève, mais les pouvoirs qui devraient se rattacher à cette fonction sont dévolus au niveau de la commission scolaire (art. 208) elle-même assujettie aux pouvoirs du gouvernement qui établit, par règlement, un régime pédagogique (art. 447).

Cette loi , d'ailleurs assez récente (1988) montre clairement que le système bureaucratique gère encore nos institutions scolaires malgré la nécessité prônée par de nombreux auteurs de débureaucratiser les organisations pour laisser davantage de place à l'initiative, à la créativité, à la décentralisation et au sens des responsabilités. Crozier déplore en effet la logique de la bureaucratie et exprime très bien les effets néfastes de ce système lorsqu'il dit que “ la logique de la bureaucratie, c'est celle de l'impersonnalité et de l'isolement des individus ”⁶.

⁵ BACHELARD, G., *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, 1972, p. 252.

⁶ CROZIER, Michel, FRIEDBERG, Erhard, *L'acteur et le système : les contraintes de l'action collective*, Le Seuil, Paris, 1977, p. 170.

Quant à Gilly ⁷, il dit que `` ce n'est pas la transformation de la relation pédagogique qui influence un changement du processus éducatif ou un changement institutionnel, c'est elle qui en dépend ``.

Par ailleurs, l'école réalise sa mission dans le cadre d'un projet éducatif (art. 36). Là encore nous sommes confrontés à la panoplie de missions qui incombe à l'école : elle est ou donne l'apparence d'un fourre-tout en raison du caractère démocratique du système d'éducation publique qui permet l'apparition de nombreuses attentes envers l'école et d'un système de valeurs très pluralistes.

De plus `` le pourquoi `` de ce projet éducatif n'apparaît nulle part dans la loi. Par conséquent, les valeurs et les finalités de ce projet restent sous silence... Serait-ce une façon de se soustraire à la complexité et à l'incertitude des organisations?

De surcroît, le directeur d'école doit en assurer la réalisation et l'évaluation (article 37). D'où découle l'importance du directeur d'école. Laurin ⁸, en parlant de l'organisation dans laquelle il est placé, ``le situe au milieu d'un système de relations qui ont une influence sur les activités de l'école``. Goldsteen et Surcher ⁹ ajoutent `` puisqu'il est le leader, sa façon de se comporter et sa compétence auront un effet

⁷ GILLY, Michel, *Maître-élève- Rôles institutionnels et représentations*, Paris, PUF, pédagogie d'aujourd'hui, 1980, p.12.

⁸ LAURIN, Paul, *Le rôle du principal d'école au Québec*, Ville d'Anjou, Fédération des principaux du Québec, 1977, p.2.

⁹ GOLDSTEEN, A., SURCHER, M., *Changing Supervisory Behavior*, New-York, Pergamon Press Inc., 1974.

direct sur ses collaborateurs et ses subordonnés. ”

A ce propos, il est intéressant de noter que le pouvoir du gestionnaire semble méconnu. Laurin l'exprime en ces termes “ les marges de manoeuvre qu'un gestionnaire détient sont en réalité souvent plus importantes qu'il n'y paraît ”.¹⁰

D'ailleurs Crozier ¹¹ souligne toute l'importance du pouvoir dans les organisations lorsqu'il dit que “ toute structure d'action collective, qui n'est pas un phénomène naturel mais un construit social, se constitue comme un système de pouvoir ” et il poursuit en disant que : “les règles elles-mêmes sont investies et soutenues par les relations de pouvoir que seules leur donne vie et vigueur”.

Nous pensons que tout le paradigme du pouvoir est trop souvent négligé dans l'analyse des différents problèmes qui émergent des organisations. C'est pourquoi nous développerons son importance en regard des rôles différents qui incombent aux directeurs d'école. Nous nous baserons sur la compréhension du pouvoir décrit par Crozier et Friedberg à partir de l'acteur et du jeu qu'il doit déployer pour garder une certaine liberté, donc un certain pouvoir, et ce par l'analyse stratégique d'un système d'action concret.

¹⁰ LAURIN, Paul, *Le pouvoir des administrateurs scolaires au Québec : la réalité*, U.Q.T.R., Association des cadres scolaires du Québec, 1989, p. 80.

¹¹ CROZIER et al (1977) *ibid* p.13, p.22, p. 93.

2. Le rôle du directeur d'école de 1960 à nos jours .

Pour bien saisir l'évolution du rôle du directeur d'école, un retour vers les années 60 s'impose. Au cours de ces années, les définitions de cette fonction tendaient à considérer le directeur d'école surtout comme le principal éducateur ou pédagogue et mettaient l'accent sur les aspects éducatifs et pédagogiques.¹² Il s'appelait d'ailleurs le "principal d'école" et il se retrouvait en situation de premier enseignant au plan hiérarchique et au plan de la compétence parmi un groupe d'enseignants.

Le rapport Parent (1964) a bouleversé ce rôle en mettant davantage l'accent sur la gestion des ressources. Cette décentralisation en faveur des écoles a eu comme conséquences soit de diminuer le rôle d'animateur et de leadership pédagogique des directions d'école au profit du rôle de gestion, ou soit de créer une tension entre ces deux rôles, c'est-à-dire celui de pédagogue et celui d'administrateur. D'ailleurs à cette époque , les directions d'école se sont dissociées de l'association syndicale regroupant les enseignants.

Avec les années 70, un nouveau questionnement du secteur public d'enseignement se fait sentir et ceci découle de la perception nouvelle des parents envers l'école publique, de la baisse de la clientèle scolaire, de la concurrence des écoles privées et de la crise économique. Tous ces effets conjugués attirent l'attention sur le rendement de

¹² BRASSARD, A., BRUNET, L., " Les rôles de direction et le fonctionnement des écoles ", *Information* , vol. 24, no. 5, 1985, pp. 16-24.

l'école et donc, sur les rôles de supervision et de contrôle que devrait exercer le directeur d'école.

En 1979, une nouvelle loi (loi 71) reconnaît l'autorité unique du directeur d'école. Toutefois il demeure dépendant de la commission scolaire. Cette même année, le MEQ publie son livre orange sur l'école québécoise ¹³ où l'on retrouve le directeur d'école comme "premier grand artisan dans l'implantation du projet éducatif, par l'exercice de leur autorité et de leur pouvoir". D'ailleurs, la Fédération des principaux du Québec, fondée en 1963, devient en 1979 la Fédération des directeurs d'école.

Puis en 1982, le MEQ ¹⁴ dit " que c'est souvent la personnalité et le dynamisme d'un directeur ou d'une directrice qui font la différence entre une excellente école et une école terne ou médiocre. Revaloriser l'école, c'est donner toute leur importance à ces postes-clés et c'est attendre beaucoup de ceux et celles qui les occupent". Par la suite, les projets de la loi 40 et de la loi 3 ont suscité beaucoup de résistances surtout de la part des commissions scolaires qui voyaient leurs pouvoirs se déplacer en faveur des écoles.

Finalement, la nouvelle loi sur l'instruction publique (loi 107) en 1988 confirme l'autorité du directeur d'école établie par la commission scolaire (article 38). Il en assure la direction pédagogique et administrative (article 44), il gère le personnel de l'école (article 49), il gère les ressources matérielles et les ressources financières de l'école

¹³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (MEQ), *Enoncé de politique et plan d'action : l'école québécoise*, Livre Orange, Québec, 1979, 163 p.

¹⁴ MEQ, *L'école, une école communautaire responsable*, Editeur officiel : Québec 1982, p. 39

(article 50), mais en appliquant les normes ou les décisions de la commission scolaire ainsi que les dispositions des conventions collectives ou les règlements du gouvernement.

Dans cette loi, le MEQ semble vouloir donner une plus grande importance aux parents par la formation du conseil d'orientation. En plus, le directeur d'école devient un assistant de ce conseil (article 45) où il n'a pas droit de vote (article 56). Ainsi pour la réalisation et l'évaluation des orientations déterminées pour l'école, le directeur d'école devient un contremaître exécutant (article 46).

Et comme le souligne Perreault ¹⁵ "la population est invitée à participer désormais à la réalisation d'objectifs décidés au palier gouvernemental et appliqués par une technocratie bien rôdée et efficace par elle-même".

Serions-nous à l'ère de la "langue de bois" ? décrit par Hagège ¹⁶ qui la définit comme étant "un style par lequel on s'assure le contrôle de tout, en masquant le réel sous les mots", qu'on pense seulement au mythe de l'excellence, de la motivation et de la communication.

D'autre part, le ministère de l'Education, principal bailleur de fonds des institutions scolaires, compresse ses budgets depuis plusieurs années, et justifie ces

¹⁵ PERREAULT, Guy, *Le passage entre un dire et un faire dans un projet d'école primaire au Québec : le cas de l'école de Béarn (1970-1987)*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, Juin 1989, p. 88.

¹⁶ HAGÈGE, Claude, *L'homme de parole*, Paris, Fayard 1985, p. 202.

compressions en invoquant la crise économique, le coût de l'éducation, la baisse de la clientèle étudiante et le surplus de personnel. ¹⁷

Devant cette attitude du MEQ, pouvons-nous penser qu'il y a une volonté de voir les institutions scolaires procéder à une analyse rigoureuse de la qualité de leurs actions puisque le MEQ est conscient des lacunes qui pèsent sur le système d'éducation (par exemple presque 40 % de décrocheurs au secondaire) et des conséquences économiques qui en découlent !

Ces pressions tant gouvernementales que sociétales obligent les institutions scolaires à prendre les moyens pour évaluer leurs actions. Un de ces moyens pourrait-il se situer au niveau de la supervision en l'intégrant dans le processus de gestion ?

3. La compréhension des concepts de supervision, d'évaluation, d'appréciation et de contrôle.

Pour Gauvin ¹⁸ la supervision "c'est l'adéquation entre le discours et la pratique". L'Association des institutions d'enseignement secondaire¹⁹ souligne l'importance de la supervision comme élément de cohérence entre le discours et les pratiques en disant que "le développement du discours passe par l'élaboration / explicitation de

¹⁷ MEQ (1979-1981), *L'éducation au Québec : statistiques de l'éducation*, MEQ, Québec.

¹⁸ GAUVIN, Roger, "La supervision pédagogique : l'art de chausser les cordonniers" *Information*, Revue de la FQDE, no 5, juin 1988, p. 46.

¹⁹ Association des institutions d'enseignement secondaire. *La supervision pédagogique*, Centre de documentation du Cadre, mars 1986, p. 4.

politiques. Et que le développement des pratiques, de même que leur cohérence avec le discours, passe par la supervision”.

Malheureusement le concept de supervision est souvent associé à celui d'appréciation, d'évaluation et de contrôle. Une définition de ces différents concepts s'impose pour comprendre la place de chacun dans le processus de gestion.

D'après Archambault ²⁰, "l'appréciation consiste en un jugement porté sur des individus au point de vue de leurs aptitudes professionnelles manifestées ou simplement potentielles. Comme il s'agit d'apprécier une valeur personnelle, appréciation est synonyme d'évaluation" Nous remarquons qu'appréciation et évaluation sont identiques mais que souvent l'évaluation a été confondue avec le contrôle. Brassard et Brunet ²¹ donnent une définition du contrôle, "ce rôle consiste à s'assurer que les activités de l'école sont en conformité avec les objectifs, et à contrôler le rendement du personnel et les moyens utilisés". Nous comprendrons que dans ce travail l'évaluation du rendement et le contrôle sont équivalents.

Alfonso et al. ²² définissent la supervision "ce que l'organisation attend d'une façon officielle comme comportement, lequel comportement devrait influencer

²⁰ ARCHAMBAULT, Roch, M., *Pour une politique de perfectionnement des cadres dans l'entreprise scolaire*, Recherche et marketing enr., 1973, p. 42.

²¹ BRASSARD, et al., (1985) *ibid* p.18.

²² ALFONSO et al., *Instructional Supervision : a Behavior System*, Toronto, Allyn and Bacon inc, 1975,p. 36.

directement celui du professeur mais en ayant comme objectif terminal un meilleur apprentissage de l'élève et l'atteinte des buts de l'organisation ''.

Quant à Paquette ²³, il définit la supervision comme ''un processus qui vise à porter un regard critique sur une opération ou un ensemble d'opérations. C'est vouloir se donner des outils nécessaires pour s'assurer d'une certaine qualité des services ''.

Tandis que Jomphe et Royer ²⁴ définissent la supervision scolaire ''comme une intervention stratégique décisionnelle... générée par l'évolution d'événements sociaux, économiques, technologiques sur l'organisation scolaire... s'opérationnalisant suivant une approche humaniste... désirée et pratiquée selon le principe de la co-décision... s'inscrivant dans une relation d'aide et de support à l'individu dans l'exercice de son travail... et permettant par conséquent d'améliorer le rendement de l'organisation ''.

Dans cette définition, l'autonomie professionnelle est soulignée, car superviser se ramène à un équilibre entre les besoins institutionnels d'intervenir auprès d'individus pour assurer un travail de qualité et celui de permettre à ces mêmes individus de jouir de conditions propres à satisfaire leurs besoins professionnels.

Suite à ces définitions, nous voyons que ces auteurs soulignent l'importance du pouvoir dans ce phénomène. Pour Alfonso et al., on parle de comportement

²³ PAQUETTE, Claude, *Vers une pratique de la supervision interactionnelle*, Intraction Editions, 1986, p. 23.

²⁴ JOMPHE, G., ROYER, G., La supervision scolaire : processus pour l'amélioration de l'efficacité organisationnelle, dans *Administration scolaire : théorie et pratique*. Chicoutimi, Gaëtan Morin Editeur, 1987, p. 299

qui en "influence" d'autres afin d'atteindre un meilleur apprentissage de l'étudiant. Pour Paquette, c'est la possibilité de "juger" pour s'assurer d'une qualité de services. Et pour Jomphe et Royer, "l'intervention stratégique décisionnelle", c'est l'action d'intervenir dans une situation quelconque afin de manoeuvrer habilement pour atteindre un but. (Le petit Larousse 1991)

Nous remarquons que le pouvoir est "une relation et non pas un attribut des acteurs " et que "toute relation à l'autre est stratégie et comporte une composante du pouvoir, si refoulée ou sublimée soit-elle"²⁵ et que la supervision est fonction de la qualité de cette relation entre les individus. McGrégor²⁶ montre que "l'individu doit se développer lui-même ; il ne pourra le faire efficacement que par rapport à ce qui lui est significatif et précieux", et il poursuit en disant que "travailler avec d'autres devient la première tâche de l'administration"

Lorsque Jomphe et Royer décrivent la supervision comme devant s'inspirer d'une approche humaniste... désirée et pratiquée selon le principe de la co-décision, on voit que toutes les formes traditionnelles du pouvoir sont remises en cause. Effectivement, les règles et les pratiques qui régissent les écoles sont soumises aux personnels et leur application dépend de leur volonté.

D'autre part, différentes études et réflexions faites par des spécialistes en

²⁵ CROZIER et al., (1977) *ibid* p.56, p. 181.

²⁶ McGREGOR, Douglas, *La dimension humaine de l'entreprise*, Paris, Gauthier-Villars, 1971c, p.155.

développement organisationnel, tels que Bennis, Lickert, McGrégor, Argyris, Blake et Mouton ont établi certains principes comme la participation dans la prise de décision, la possibilité de large confrontation au sein du groupe, le recours à la confiance mutuelle, le supérieur d'abord animateur et enfin le développement des responsabilités personnelles.²⁷ Tous ces principes renforcent l'idée de liberté et d'autonomie réclamée par chaque individu dans les organisations d'aujourd'hui. " La valorisation du *décideur libre* est un des traits les plus caractéristiques de la gestion actuelle de nos activités collectives".²⁸

En conséquence, la supervision scolaire devient "une source de modification ou de perfectionnement du comportement, elle doit être plus qu'un diagnostic, une stratégie d'intervention ou une évaluation qui tient plus du préjugé que de la réalité. Elle doit s'identifier à un processus global de changement dont les principaux agents, sont le superviseur et le supervisé".²⁹ Par ce fait, elle est continue puisqu'elle s'attarde aux personnes dans leur activité quotidienne et qu'elle permet d'ajuster ce quotidien "dans un processus d'apprentissage collectif" décrit par Crozier³⁰ lorsqu'il parle du changement.

27 MORIN, Pierre, Développement des organisations et développement des ressources humaines, dans WEISS, Dimitri et MORIN, Pierre, *Pratique de la fonction personnel, le management des ressources humaines*, Editions d'Organisation, 1982

28 CROZIER et al. (1977) ibid p. 265.

29 ALFONSO et al., (1975) ibid

30 CROZIER et al., (1977) ibid p. 30

4. La perception actuelle de la supervision scolaire.

Aujourd'hui, les perceptions envers la supervision sont largement influencées par les valeurs dominantes que l'on retrouve dans le domaine de l'éducation.

En effet " la supervision n'est pas qu'un outil, elle véhicule des valeurs ".³¹

L'individualisme, la compétition, le conformisme, la dépendance et la soumission sont les valeurs dominantes observées dans la pratique tandis que le respect de la personne, le respect de la diversité, la démocratie et la responsabilisation sont les valeurs dominantes repérées dans le discours.³² Cette différence entre le dire et le faire donne deux perceptions totalement opposées envers la supervision.

D'un côté, une première forme de supervision axée sur le *contrôle* " qui devient un acte de vérification extérieure exercée sur des individus afin de voir si ces derniers se sont conformés aux normes établies et afin de confirmer que les résultats anticipés ont été atteints ".³³

Une structure administrative bureaucratique, une autorité hiérarchique indiscutable, des buts et des objectifs décidés par les paliers supérieurs, une relation de

31 PAQUETTE, Claude, (1986) *ibid* p. 24.

32 PAQUETTE, Claude, *L'effet caméléon : à la recherche d'une cohérence dans nos valeurs*, Montréal, Québec / Amérique, 1990, p. 48.

33 TARDIF, Nicole, " L'organisation et l'implantation d'une démarche de supervision pédagogique ", *Information*, Revue de la FQDE, no 5, juin 1988, p. 27.

supérieur à inférieur entre le superviseur et le supervisé sont les caractéristiques propres à cette supervision.

A ce sujet, il est intéressant de noter les résultats d'une enquête menée par Brassard et Brunet³⁴ sur les rôles des directeurs d'école et adressée aux 3 351 membres de la Fédération québécoise des directeurs d'école (taux de participation de 23.1 %) où " l'ensemble des répondants semble passablement mal à l'aise à propos des rôles de contrôle et d'animation pédagogique qu'ils voudraient exercer beaucoup plus " et ils poursuivent en disant que " par ailleurs, le désir qu'éprouve un grand nombre de répondants à jouer davantage le rôle de contrôle manifeste sans doute tout à la fois une frustration et une volonté d'avoir plus de prise sur le fonctionnement de l'école ". Aussi, dans une étude empirique auprès de quatre directions d'école du secondaire, Pépin³⁵ conclut que

les directeurs d'école exercent un contrôle étroit sur les questions relatives à l'organisation des tâches, des responsabilités et des horaires de travail des professeurs ainsi que sur l'utilisation des ressources matérielles, physiques et financières de leurs écoles ... qu'ils consacrent considérablement de temps et d'efforts aux composantes organisationnelle et administrative de leur travail et qu' ils ne s'impliquent que très rarement dans le contenu du travail des professeurs ou, en d'autres termes, dans la composante technique de leurs rôles de gestion : la pédagogie. Ces résultats empiriques tendent à confirmer l'idée selon laquelle la pédagogie est curieusement un domaine où il n'existe que peu d'interdépendance entre structure et coordination dans les organisations .

³⁴ BRASSARD et al.. (1985), ibid p.22.

³⁵ PEPIN, Richard, "Ce que font réellement les directeurs d'école secondaire au travail " *Information*, Revue de la FQDE, no 4, avril 1987, p. 24.

A la lumière de ces faits, il semble que les gestionnaires du réseau éducatif se contentent de gérer le modèle dominant, et que les valeurs qui en découlent (soumission, dépendance, conformisme, individualisme, compétition) s'observent dans la pratique.

Nous avons vu une première forme de supervision , cependant une autre démarche de supervision se distingue de celle-ci. Cette deuxième forme s'attarde davantage à la relation d'aide et de support qu'apporte le superviseur dans un climat de confiance où chacun évolue tant sur le plan personnel que professionnel. La principale caractéristique de cette approche, *c'est l'enfant qui demeure au centre des activités pédagogiques.* Effectivement, les fins poursuivies sont fonction de cette population, l'enseignant est considéré comme la ressource la plus importante, la relation superviseur-supervisé est axée sur un apprentissage mutuel, la responsabilisation et l'autonomie sont les valeurs proposées.

Dans ce modèle de supervision, les relations entre les différents individus reposent sur un nouveau partage du pouvoir car "la restitution du pouvoir de décision à ceux qui sont concernés au premier chef implique une définition d'un nouveau rôle pour les dirigeants qui, de *décideurs*, deviennent *médiateurs*."³⁶ Et que " c'est à la base que peuvent le mieux s'effectuer les arbitrages indispensables entre les diverses finalités qui doivent être concurremment poursuivies dans toute société".³⁷ Ces deux perceptions différentes de la supervision renforcent l'écart entre le discours et la pratique.

³⁶ ORGOGOZO, I., SERIEYX, H., *Changer le changement : on peut abolir les bureaucraties*, Le Seuil, Paris, avril 1989, p.159

³⁷ CROZIER, et al., (1977) *ibid* p. 32.

A ce propos Crozier³⁸ rappelle la distinction capitale entre, les *valeurs professées* et les *valeurs pratiquées* qui permet de mieux comprendre en quoi tout projet organisationnel génère et renforce l'écart entre le dire et le faire . De plus " la pratique dans le système scolaire québécois est paradoxale (différence entre le dire et le faire) et éloignée des volontés exprimées pour une éducation plus humaine"³⁹. Cette perspective repose la question du contrôle de la qualité dans les écoles et de ce qui doit être considéré comme étant de qualité. D'une part, les autorités locales se sont largement départies de leur pouvoir de prise de décision au profit de l'état, d'autre part on n'a pas toujours conçu l'efficacité ou la qualité de l'enseignement du point de vue de la médiation des savoirs et de la primauté de l'apprentissage.

5. Un nouveau concept : la qualité de la vie au travail (Q.V.T.)

Dans cette même perspective, on peut poser la question : peut-on se soucier de la qualité de l'école et de la qualité de l'enseignement et des apprentissages sans se soucier de la qualité de la vie au travail de ceux qui oeuvrent dans l'école ? Ainsi au Québec, depuis le début des années soixante, l'Education et la Santé sont devenues la responsabilité des gouvernements. De nouvelles mesures sociales ont vu le jour comme le bien-être social, l'assurance chômage, l'assurance maladie et enfin la gratuité scolaire. Cette nouvelle forme de prise en charge par l'Etat a eu des répercussions sur les croyances de l'homme envers son travail. Turcotte le dit très bien: " l'homme n'a plus besoin de

³⁸ CROZIER, Michel, *L'entreprise à l'écoute*, Paris, Inter-Edition, 1989, pp.69-85.

³⁹ PERREAULT, G., (1989) *ibid* p. 4.

travailler pour survivre, mais il doit cependant travailler pour mieux vivre".⁴⁰ Avec l'augmentation du degré de scolarité mais surtout avec l'intolérance de plus en plus marquée des travailleurs à exécuter des tâches simples, répétitives et sans défi, l'organisation a dû tenir compte de ces nouveaux éléments dans la gestion quotidienne de ses ressources humaines.

Le secteur privé a été le premier à être touché par cette nouvelle approche, c'est-à-dire devoir améliorer le mieux-être de ses employés. Un nouveau concept est ainsi apparu : "la qualité de la vie au travail". Depuis quelques années, le secteur public et principalement l'éducation commence à s'intéresser à cette notion de "qualité de la vie au travail". Nous pensons que cela est dû entre autre aux nouvelles attentes de la population et aussi au fait que la qualité des services dans le secteur privé développe de nouveaux réflexes chez l'utilisateur de services publics.

Pour comprendre l'évolution de ce concept, un retour au début du siècle s'impose, soit à l'époque de *l'école des relations humaines*. Mayo et ses collègues en 1923, ont été les prédécesseurs en soulignant que la production était fonction de l'esprit d'équipe des travailleurs et de leur degré de coopération. A la suite de ces recherches, on commence à vouloir analyser le comportement des travailleurs. On a parlé de "motivation, de satisfaction et de rendement" (Maslow 1943, Herzberg 1959, McClelland 1953, Vroom 1964, Locke 1968, Porter et Lawler 1968, Hackman et Oldham 1976).

⁴⁰ TURCOTTE, Pierre R., *Qualité de vie au travail : anti-stress et créativité*, Editions Agence d'Arc Inc, et Editions d'Organisation, 1982, p.4.

Mais la notion de la qualité de la vie au travail a vraiment pris son origine à l'Institut Tavistock de Londres où des chercheurs, principalement Trist (1948), conclurent que le rendement élevé était atteint lorsque l'on mettait l'emphase sur l'interdépendance du système social et du système technique de l'organisation. Cette transformation indique la possibilité de modifier les contraintes technologiques afin d'optimiser les aspects humains et techniques.⁴¹

En Amérique, le rapport *Work in America*, paru en 1973 fit beaucoup pour propager cette idée " de la qualité de la vie au travail " et concluait que : " Ne rien faire pour améliorer la qualité de la vie au travail à court terme, contribuerait à accroître à long terme les coûts sociaux ".⁴²

Ayant situé l'origine, bien que très brièvement de la Q.V.T., une définition de ce concept s'impose afin de le situer dans le domaine scolaire. Thériault fournit une définition et ce par ses éléments constitutifs : il est généralement accepté qu'un travail impliquant la Q.V.T. en est un où l'on retrouve un certain degré de responsabilité, d'autonomie et des possibilités de feed-back sur ce qui est effectué et de la variété.⁴³

⁴¹ BOISVERT, M., et LEMELIN, M., L'approche socio-technique : outil d'amélioration de la productivité et d'humanisation du travail dans *Productivité et qualité de vie au travail* sous la direction de M. LEMELIN et J. McNEIL, Editions Agence d'Arc Inc, 1982, p.11

⁴² WORK IN AMERICA, Report of a Special Task Force to the Secretary of Health, Education, and Welfare, O,TOOLE, J. , (Chairman) Cambridge, Mass. The MIT Press, 1973,p.186.

⁴³ THERIAULT, R., Nature du travail et qualité de vie au travail , dans Maurice Boisvert, *La qualité de la vie au travail*, Montréal, Editions Agence d'Arc Inc., 1980, p.41.

Pour Bergeron " la Q.V.T. repose sur une philosophie humaniste qui considère le travail comme un facteur essentiel à l'épanouissement de la personne humaine, elle-même considérée comme l'élément le plus fondamental d'une organisation. Elle vise à modifier un ou plusieurs aspects du milieu de travail par l'introduction de méthodes participatives afin de créer une situation plus favorable à la satisfaction des employés et à l'efficacité de l'entreprise." 44

En ce qui concerne Turcotte, il définit la Q.V.T. comme étant "la dynamique de l'organisation du travail permettant de maintenir ou d'accroître le bien-être physique et psychologique de l'homme, afin d'aboutir à une plus grande congruence avec son espace de vie totale." 45

Suite à ces définitions de la Q.V.T., il apparaît clairement que les valeurs dominantes repérées dans le discours, soit le respect de la personne, le respect de la diversité, la démocratie et la responsabilisation sont effectivement présentes, mais que les relations du pouvoir qui s'exercent entre les différents individus sont mises sous silence. En effet, on imagine très difficilement l'autonomie (Thériault R.), les méthodes participatives (Bergeron), et une plus grande congruence avec son espace de vie totale (Turcotte), sans souligner toute l'importance de ce nouvel équilibre du jeu de force qui s'instaure entre les acteurs.

44 BERGERON, J.-L., "La qualité de la vie au travail : de quoi parle-t-on exactement ?"
Revue Commerce, no 1, 1982, p.56

45 TURCOTTE, Pierre R., (1982) *ibid* p.16.

D'ailleurs Thériault J.-Y. ⁴⁶ souligne ce fait lorsqu'il dit " à notre a l'approche Q.V.T. néglige l'existence effective d'un rapport de force entre ces divers parten " et il poursuit en disant " en opérant des transformations dans ce système, l'approche Q.V.T. accorder plus d'importance à l'équilibre des pouvoirs et ajuster la réglementation afin d'assur civilisation des rapports sociaux de l'entreprise".

Dans le discours, on retrace que le "travail humain doit répondre valablement aux besoins individualisés d'activité physiologique et d'activité intellectuelle, tout en satisfaisant au mieux les besoins psychologiques de relation, de considération sociale et de réalisation de soi"⁴⁷.

Mais le temps où l' on travaillait pour une rémunération satisfaisante en vue d'assurer un mieux-être est loin d'être révolu car notre société capitaliste " place les choses (le capital) au dessus de la vie (le travail); le pouvoir découle de la possession et non de l'activité " ainsi " l'homme est transformé en consommateur , en un éternel nourrisson, dont l'unique devise est de consommer davantage et mieux ".⁴⁸

Alors comment concilier les valeurs véhiculées par une société de

⁴⁶ THÉRIAULT, Jean-Yves, "Considérations éthiques sur la vie au travail " dans *Centre d'intervention et de recherche pour l'amélioration des situations de travail*, Université du Québec à Rimouski, 1984, pp. 26-27

⁴⁷ DIVERREY, Jean, *Politique et techniques de direction du personnel*, (8^e éd.) Entreprise Moderne Edition, 1983, p. 186.

⁴⁸ FROMM (1983) *ibid* p.90, p.86.

consommation où l'homme est devenu objet de soumission et de dominance et les valeurs proposées dans un discours où la liberté, l'autonomie et la responsabilisation appartiennent à la " langue de bois " ? D'ailleurs, " le jour où nos dirigeants auront enfin compris que l'adhésion ne peut venir que d'un sujet libre et que vouloir *faire adhérer* est au mieux une illusion et au pire une manipulation, alors probablement il sera possible de parler d'éthique," et que "critiquer la logique de l'efficacité, c'est précisément s'interroger en termes de valeurs et de finalités à propos de l'entreprise ".⁴⁹

A la lumière des concepts de supervision scolaire et de qualité de la vie au travail, nous retrouvons tout le paradoxe des valeurs proposées et des valeurs pratiquées qui découlent du partage du pouvoir entre les différents acteurs. " En réalité, la querelle autour de l'école ne porte pas sur l'école.... c'est autour des modalités d'accès au travail et à l'argent par le savoir que se joue le conflit".⁵⁰

Et à plus forte raison " on ne contient pas le pouvoir en essayant de le supprimer, en refusant de le connaître ou simplement en le rejetant, mais au contraire en acceptant l'existence du phénomène et en permettant à un nombre de plus en plus grand de personnes d'entrer dans le jeu des relations de pouvoir avec plus d'autonomie, de liberté et de choix possibles. *C'est le pouvoir qui seul peut combattre le pouvoir* ".⁵¹

⁴⁹ LE MOUËL, Jacques, *Critique de l'efficacité*, Le Seuil Paris, 1991, p. 109 et 165.

⁵⁰ ORGOGOZO et al, (1989) *ibid* p. 107

⁵¹ CROZIER et al., (1977) *ibid* p. 377.

6. Les objectifs de cette recherche :

Dans le domaine de la supervision scolaire beaucoup d'études ont déjà été réalisées. Malgré l'abondance des écrits, il y a peu de recherches portant sur la perception des directions d'école envers la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail (Q.V.T.).

La présente recherche a également comme objectif de vérifier s'il y a des différences de perception selon deux caractéristiques (sexe et niveau scolaire) des répondants. Enfin notre troisième objectif est de savoir s'il existe un lien entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail pour les directions d'école.

Le but de cette recherche exploratoire est d'identifier la perception de la relation entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail chez les directions d'école francophones des niveaux primaires et secondaires de l'Abitibi-Témiscamingue (ADEAT) qui regroupe les directeurs d'école des neuf (9) commissions scolaires de l'Abitibi-Témiscamingue et les directeurs d'école de la commission scolaire Chapais - Chibougamau.

Toutefois il apparaît important de souligner quelques limites se rattachant à ce travail. Le questionnaire étant structuré (surtout des questions fermées) l'information recueillie est moins élaborée que celle obtenue par une entrevue. La période précise pour répondre au questionnaire s'est échelonnée du 22 mars au 15 avril 1993. Une autre limite se situe au niveau du contexte actuel où l'effet de la pression sociale sur la qualité de l'école aura sûrement une incidence sur les réponses. De plus, ce questionnaire

s'adresse aux directions d'école des commissions scolaires francophones des niveaux primaires et secondaires regroupées selon l'ADEAT.

Enfin, il n'existe pas de questionnaire validé se rapportant à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail. Aussi, à partir du postulat que la documentation des dernières années sur le concept de supervision scolaire peut constituer un indice valable permettant de connaître l'évolution de ce phénomène en vue d'en modifier le profil conceptuel, Richard Nadeau (1981) entreprit l'analyse de ce concept par un échantillon d'auteurs les plus connus.

En s'inspirant de la méthode Beredy (1964) Nadeau présente une analyse minutieuse du phénomène de la supervision à partir de neuf (9) éléments perceptuels distincts, à savoir : - Quelle est la définition de la supervision ?

- Quelle est la cause de la supervision ?
- Quelle est la base de la supervision ?
- Quelle est la condition de la supervision ?
- Quel est le but de la supervision ?
- Quelle est la fonction de la supervision ?
- Quelle est la limite de la supervision ?
- Quelle est la conséquence de la supervision ?
- Quelle est la relation de la supervision ?

A partir du principe de Nadeau, nous avons élaboré les correspondances conceptuelles entre la Q.V.T. et ces neuf (9) éléments perceptuels de Beredy (1964) appliqués à la supervision scolaire . Nous avons parcouru les écrits des dernières années chez différents auteurs parlant de la Q.V.T. et nous avons complété le tableau suivant :

TABEAU 1
CORRESPONDANCE CONCEPTUELLE ENTRE LA SUPERVISION SCOLAIRE ET LA QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL

<u>ÉLÉMENT PERCEPTUEL</u>	<u>DÉFINITION CONCEPT</u>	<u>CORRESPONDANCE CONCEPTUELLE</u>	
		<u>SUPERVISION SCOLAIRE</u>	<u>QUALITÉ DE VIE AU TRAVAIL</u>
DÉFINITION	C'est la description d'un phénomène en fonction de son genre et de sa différence spécifique.	Un processus visant l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage.	Un phénomène visant l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des personnes.
CAUSE	C'est un fait, une circonstance ou un état qui a nécessité et suscité son existence et son activité.	Les transformations sur le plan social et sur le plan économique. Le développement technologique dans l'enseignement. Une préparation inadéquate des enseignants. Un gaspillage des ressources humaines. Un manque de continuité.	Les exigences des individus face à leur travail. La concurrence toujours plus grande autant dans le secteur privé que public. L'augmentation du degré de scolarisation. L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques. Le nombre croissant de femmes sur le marché du travail. Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire. Le gaspillage des ressources humaines.
BASE	C'est le principe fondamental sur lequel se fondent son existence et son activité.	Les relations humaines. Une philosophie démocratique de l'éducation. Les comportements naturels.	Une philosophie humaniste. Le bien-être physique et psychologique de l'homme.
CONDITION	Il s'agit d'un fait, une circonstance ou un état d'être perçu comme étant nécessaire, voire essentiel à son existence et à son opération	La participation et l'intégration. L'encouragement et le renforcement.	Mobilisation de tout le personnel motivé autour du projet éducatif dans un climat de confiance, de respect, de collaboration, de gestion participative, d'information et de feed-back.
BUT	C'est la fin ultime d'un phénomène.	L'amélioration de l'efficacité scolaire. L'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. L'amélioration des conditions de chacun.	L'amélioration de la motivation et de la créativité de tous. L'amélioration de l'efficacité scolaire. L'amélioration de la condition de vie.

TABLEAU 1 (suite)

CORRESPONDANCE CONCEPTUELLE ENTRE LA SUPERVISION SCOLAIRE ET LA QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL

<u>ÉLÉMENT PERCEPTUEL</u>	<u>DÉFINITION CONCEPT</u>	<u>CORRESPONDANCE CONCEPTUELLE</u>	
		<u>SUPERVISION SCOLAIRE</u>	<u>QUALITÉ DE VIE AU TRAVAIL.</u>
FONCTION	Une opération, une tâche, une action ou un rôle assigné à un phénomène dans la poursuite d'un but fixé.	Assister les enseignants dans l'amélioration de l'éducation. Assurer le développement des enseignants et des programmes d'étude. Fournir des services de soutien à l'enseignement.	Assurer le développement individuel et professionnel de chacun. Guider les individus dans l'amélioration de l'éducation.
LIMITE	Le domaine concret qui détermine le champ d'un phénomène ou le point abstrait qui fixe sa zone d'influence.	Les programmes d'étude, les mécanismes de décisions impliquant l'enseignement et l'apprentissage; Le développement des élèves et des enseignants. La recherche.	Comme la Q.V.T. s'adresse à l'ensemble de l'organisation, l'administration joue un rôle capital comme le leadership organisationnel.
RELATION	Un rapport quelconque existant entre deux phénomènes sans décrire l'aspect d'interdépendance sur leur fonctionnement.	L'administration, l'organisation et le système social.	L'implication de tous les niveaux : - L'administration - Le syndicat - Les employés
CONSÉ- QUENCE	C'est un fait, une circonstance ou un état que l'on peut observer comme découlant directement de l'existence et de l'activité d'un phénomène.	L'amélioration des programmes, une conscientisation croissante des besoins en éducation. L'identification des intérêts, des besoins, des aptitudes, des capacités et des habiletés des enseignants dans un climat salubre et avec des conditions de travail plaisantes.	L'obtention d'un climat de travail épanouissant et créateur qui répond davantage aux valeurs nouvelles des individus. Une meilleure éducation pour les élèves.

7. Les questions de recherche :

A partir du cadre de référence précédemment identifié, nous pouvons retenir trois questions de recherche :

1) Quelle perception les directions d'école ont-elles de la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail (Q.V.T.) ?

2) Existe-t-il des différences de perception entre les directrices et les directeurs d'école d'une part, et entre les directions du primaire et celles du secondaire d'autre part, face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail ?

3) Quelle perception les directions d'école ont-elles de la relation entre la supervision scolaire et la Q.V.T. ?

La méthodologie utilisée pour obtenir les informations nécessaires à cette recherche sera explicitée dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 11

MÉTHODOLOGIE

La méthodologie utilisée pour réaliser cette recherche s'inscrit dans le sens de la collecte des données par l'utilisation de questionnaires. Nous pensons que le questionnaire d'opinions est l'instrument approprié pour cette recherche.

En effet celui-ci sera envoyé par la poste. Il s'adresse à une population homogène, spécifique et scolarisée, c'est-à-dire les directions d'école. De plus, en raison de l'anonymat, le sujet se sent plus libre d'exprimer ses opinions.

2.1 L'instrument de mesure utilisé :

Notre première tâche a été de fabriquer ce questionnaire. C'est à partir du tableau (chapitre premier) des correspondances conceptuelles entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail que notre travail a été planifié.

A la première étape, celle de la formulation des énoncés, un nombre assez élevé d'opinions a été requis, soit trois fois plus de questions que pour le questionnaire final prévu. Ceci afin de procéder à une pré-évaluation dont le but est de valider le questionnaire final. ⁵²

⁵² BORDELEAU, Yvan, *Comprendre et développer les organisations*, Editions Agence d'Arc, 1987, p. 170.

Lors de la formulation des opinions, notre souci a été de se baser sur les trois critères décrits par Gauthier⁵³ soit la clarté, la pertinence et la neutralité. De plus, les énoncés ont été catégorisés de façon à garder un certain équilibre.

Une pré-expérimentation du questionnaire a été faite en décembre 1992 auprès de quatre personnes ressources qui oeuvrent au niveau scolaire (directeur général, directeur des services éducatifs et directeur d'école). Nous voulions alors vérifier la compréhension des énoncés, la motivation à y répondre et la pertinence des questions.

Chaque sujet a reçu une première version du questionnaire. Il devait répondre individuellement et retourner le tout par la poste.

Cette première version se composait de quarante-quatre (44) énoncés au niveau de la supervision scolaire et de vingt-huit (28) énoncés sur la qualité de la vie au travail. (annexe 1)

Pour faire l'analyse de ces opinions, l'échelle d'évaluations additives de "LIKERT"⁵⁴ a été retenue. Pour chacune des opinions, le répondant indique son niveau

⁵³ GAUTHIER, Benoît, (sous la direction) *Recherche sociale, de la problématique à la collecte des données*, Les Presses de l'Université du Québec, 1984, p. 341.

⁵⁴ BORDELEAU, Yvan (1987) *ibid*, p.170-173 et ROUSSEAU, Romain, *La mesure des attitudes : les méthodes de Thurstone, Likert et Guttman*, Éditions Jonathan, Rimouski, 1987 pp.61-83.

d'accord ou de désaccord en utilisant l'échelle suivante :

- 1) Tout à fait d'accord
- 2) Modérément d'accord
- 3) Indifférent
- 4) Modérément en désaccord
- 5) Tout à fait en désaccord

De plus nous avons catégorisé les énoncés (annexe 2). Pour la dimension de la supervision scolaire, nous retrouvons :

- 1) pratique ou non la supervision scolaire (14 énoncés)
- 2) le contrôle (6 énoncés)
- 3) le contrôle et la relation d'aide (9 énoncés)
- 4) la relation d'aide (15 énoncés).

De même pour la dimension de la qualité de la vie au travail, nous retrouvons la même démarche soit :

- 1) pratique ou non la qualité de la vie au travail (8 énoncés)
- 2) le contrôle (4 énoncés)
- 3) le contrôle et la relation d'aide (6 énoncés)
- 4) la relation d'aide (10 énoncés).

La fidélité de l'échelle a été étudiée à l'aide de la méthode des deux moitiés. Les deux sous-échelles ont entre elles une corrélation (r de Pearson) de 0,869. Avec la correction apportée par la formule de Spearman-Brown, cela donne un coefficient de fidélité de 0,929 pour toute l'échelle.

Afin d'analyser les opinions qui composent l'échelle, la méthode du critère de consistance interne a été retenue. L'échelle a été soumise à nos quatre sujets et chaque sujet a reçu une cote d'attitude. La cote d'attitude est égale à la somme des points accordés aux réponses du sujet. Nous avons obtenus les cotes d'attitude suivantes : 114, 112, 99, 98.

Par la suite, nous avons classé les deux cotes les plus défavorables (114 et 112) et les deux cotes les plus favorables (99 et 98). Nous avons pris les cotes des quatre (4) sujets vu la proximité de celles-ci.

Pour chacune des soixante-douze (72) opinions, c'est-à-dire quarante-quatre (44) sur la supervision scolaire et vingt-huit (28) sur la qualité de la vie au travail, nous avons fait la différence entre la somme des points obtenus par les deux défavorables et la somme des points obtenus par les deux favorables.

En divisant cette différence par deux, nous obtenons l'écart moyen. La mise en rang des différents écarts moyens nous renseigne sur le pouvoir discriminatif de chacune des opinions. Ainsi l'opinion qui a le rang 1 discrimine plus que l'opinion qui a le rang 2 et ainsi de suite. L'application de cette méthode vise à choisir les opinions qui discriminent le plus pour composer l'échelle .

A la suite de cette pré-expérimentation, des modifications ont été apportées au questionnaire (annexe 3). Nous avons retenu une première section de vingt

opinions sur la supervision scolaire et une deuxième section de dix opinions sur la qualité de la vie au travail.

L'ordre des questions a été établi, dans chacune des sections, de façon à ne pas créer d'automatisme chez le répondant.

Pour ces deux sections, le répondant indiquait son opinion sur une échelle de "Likert" en cinq (5) points, allant de "tout à fait d'accord (1)" à "tout à fait en désaccord (5)", en complétant la feuille-réponse de chaque section.

Aussi, nous avons catégorisé les énoncés (annexe 4). Pour la dimension de la supervision scolaire, nous retrouvons :

- 1) pratique ou non la supervision scolaire (7 énoncés)
- 2) le contrôle (5 énoncés)
- 3) le contrôle et la relation d'aide (5 énoncés)
- 4) la relation d'aide (3 énoncés).

Pour la dimension de la qualité de la vie au travail, nous retrouvons la même démarche soit :

- 1) pratique ou non la qualité de la vie au travail (1 énoncé)
- 2) le contrôle (1 énoncé)
- 3) le contrôle et la relation d'aide (4 énoncés)
- 4) la relation d'aide (4 énoncés).

Par contre, sept (7) opinions sur la supervision scolaire et cinq (5) opinions sur la qualité de la vie au travail ne discriminent pas car les sujets ont répondu la même chose, par conséquent elles ont été éliminées.

De plus un questionnaire sur les caractéristiques socio-économiques des répondants a été élaboré (annexe 5).

2.2 Déroutement de l'expérimentation.

L'expérimentation s'est réalisée du 22 mars 1993 au 9 avril 1993 et s'adressait aux directions d'école regroupées au sein de l' Association des directeurs d'école de l'Abitibi-Témiscamingue (ADEAT).

Cette association regroupe les neuf (9) commissions scolaires francophones de la région de l'Abitibi-Témiscamingue : Abitibi, Barraute-Senneterre, Harricana, Lebel-sur-Quévillon, Malartic, Nouveau-Québec, Rouyn-Noranda, Témiscamingue et Val d'Or et une commission scolaire francophone de la région du Lac Saint-Jean, soit Chapais-Chibougameau.

En 1993, l'ADEAT regroupait quatre-vingt- sept (87) directions (63 hommes et 24 femmes) réparties comme suit :

primaire : 41 hommes et 18 femmes

secondaire : 15 hommes et 4 femmes

primaire et secondaire : 7 hommes et 2 femmes.

Nous avons décidé de prendre comme échantillon 50 % des sujets afin d'obtenir un nombre représentatif. Par contre le nombre peu élevé de directions de L'ADEAT nous a restreint à un seul test. L'échantillon a été sélectionné en prenant tous les nombres impairs de la liste que l'ADEAT nous avait fait parvenir. Cette liste était classée par commission scolaire et par ordre alphabétique (les directions-adjointes ne font pas partie de cette recherche).

Quarante-sept (47) sujets ont reçu le questionnaire par la poste. Sur ce nombre, trente-quatre (34) ont répondu au questionnaire, soit 72,34 %. Ce haut pourcentage de participation est probablement dû à la lettre d'incitation faite par le président de l'ADEAT et aussi à l'importance qu'accorde les répondants aux concepts de la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail.

Les trente-quatre (34) sujets ayant accepté de répondre au questionnaire se répartissent comme suit :

- primaire : 13 hommes et 7 femmes
- secondaire : 7 hommes et 3 femmes
- primaire et secondaire : 4 hommes.

L'expérience des répondants à la direction d'une école varie :

- de 0 à 2 ans : 5 sujets (3 hommes et 2 femmes)
- de 3 à 5 ans : 3 sujets (3 femmes)
- de 6 à 15 ans : 9 sujets (6 hommes et 3 femmes)
- de 16 à 25 ans : 13 sujets (12 hommes et 1 femme)
- de 26 ans et plus : 4 sujets (3 hommes et 1 femme).

L'âge des répondants se répartie comme suit :

- de 26 à 35 ans : 3 sujets
- de 36 à 45 ans : 9 sujets
- de 46 à 55 ans : 20 sujets
- de 56 à 65 ans : 2 sujets.

Tous les sujets ont été avisés de la confidentialité de leurs réponses et du retour des résultats de cette recherche.

Tous les questionnaires ont été complétés sauf pour deux (2) sujets qui ont laissé deux (2) opinions et un (1) opinion respectivement sans réponse. La cote "3 indifférent" leur a été assignée afin de garder la neutralité.

Les quatre (4) catégories se rapportant à la supervision scolaire d'une part et à la qualité de la vie au travail d'autre part regroupent un ensemble d'opinions permettant de mesurer chaque thématique de la catégorie.

Nous retrouvons pour la supervision scolaire :

1^{ière} catégorie : pratique ou non la supervision scolaire (7 énoncés).

La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire.

Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire.

Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire.

La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires.

La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps.

La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous.

Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire.

2^e catégorie : le contrôle (7 énoncés)

La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant.

La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ.

La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus.

La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire.

La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école.

3^e catégorie : le contrôle et la relation d'aide (5 énoncés)

L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire.

La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants.

La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants.

La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives.

La supervision scolaire doit être initiée par l'administration.

4^e catégorie : la relation d'aide (3 énoncés)

La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation.

La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes.

La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.

De même pour la qualité de la vie au travail (Q.V.T) nous retrouvons :

1^{ère} catégorie : pratique ou non la qualité de la vie au travail (1 énoncé)

L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une Q.V.T.

2^e catégorie : le contrôle (1 énoncé)

L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une Q.V.T.

3^e catégorie : le contrôle et la relation d'aide (4 énoncés)

La Q.V.T. est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins de l'individu.

La Q.V.T. améliore la motivation chez tout le personnel.

Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la Q.V.T.

La Q.V.T. améliore la créativité de chacun.

4^e catégorie : la relation d'aide (4 énoncés)

Le développement individuel et professionnel est assuré par la Q.V.T.

La Q.V.T. permet de donner de l'information et du feed-back.

La Q.V.T. est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.

L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années(violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la Q.V.T.

2.3 Le traitement statistique :

A l'aide du logiciel SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) nous avons fait, dans un premier temps, une analyse du point de vue descriptif afin de répondre à notre première question de recherche, c'est-à-dire de connaître la perception des directions d'école face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail.

Dans un deuxième temps, un test d'hypothèse sur les moyennes des hommes et des femmes d'une part, des directions du primaire et du secondaire d'autre part au niveau de la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail a été réalisé pour cerner notre deuxième question, c'est-à-dire connaître les différences entre les directrices et les directeurs d'école d'une part et les directions du primaire et du secondaire d'autre part face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail.

Enfin une corrélation a été réalisée entre les opinions relatives à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail pour comprendre le lien qui existe entre ces deux concepts et ainsi répondre à notre troisième question.

Les résultats des différentes analyses statistiques, reliées aux questions de recherche, seront exposés dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 111

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, une présentation des résultats obtenus lors de cette étude sera faite. Cette partie se divise en trois sections. Chacune de ces sections découle des trois propositions de recherche soulevées à la suite de l'exposition du contexte théorique.

La première section présentera les opinions des répondants face à la supervision scolaire d'une part et à la qualité de la vie au travail d'autre part. La deuxième section donnera une analyse des différences existant entre deux caractéristiques (sexe et niveau scolaire) des répondants face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail. Enfin la troisième section analysera le lien existant ou non entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail.

1. La perception des directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue face à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail.

Dans un premier temps, il semble important , sur le plan strictement descriptif , de connaître les opinions des répondants face à la supervision scolaire et dans un deuxième temps de connaître leurs opinions face à la qualité de la vie au travail (Q.V.T.). Notre présentation respectera la séquence suivante :

1.1 L'opinion des répondants face à la supervision scolaire,

1.2 L'opinion des répondants face à la qualité de la vie au travail.

1.1 L'opinion des répondants face à la supervision scolaire.

Un questionnaire de vingt (20) énoncés se divisant en quatre (4) catégories permet de connaître l'opinion des répondants face à la supervision scolaire.

1.1.1. La pratique ou non de la supervision scolaire.

Cette première catégorie regroupe sept (7) énoncés qui mesure le degré de pratique ou non des répondants vis-à-vis la supervision scolaire.

Le tableau 2 présente à partir d'une échelle de Likert en cinq (5) points : " tout à fait d'accord (1), modérément d'accord (2), indifférent (3), modérément en désaccord (4) et tout à fait en désaccord (5) pour chacun des sept (7) énoncés. Ce tableau indique aussi la moyenne et l'écart type (S) pour chacun des énoncés.

TABLEAU 2

**Évaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des
répondants au sujet de la pratique ou non de la supervision scolaire**

opinions	moyenne	S	%	Likert
La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire	1,18	0,58	88,2	(1)
			8,8	(2)
			---	(3)
			2,9	(4)
			---	(5)
Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire	4,06	1,18	---	(1)
			17,6	(2)
			11,8	(3)
			17,6	(4)
			52,9	(5)
Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire	3,00	1,18	5,9	(1)
			38,2	(2)
			17,6	(3)
			26,5	(4)
			11,8	(5)
La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires	1,48	0,56	55,9	(1)
			41,2	(2)
			2,9	(3)
			---	(4)
			---	(5)
La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps	2,94	1,30	11,8	(1)
			38,2	(2)
			5,9	(3)
			32,4	(4)
			11,8	(5)
La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous	2,18	1,14	29,4	(1)
			44,1	(2)
			11,8	(3)
			8,8	(4)
			5,9	(5)
Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire	3,18	1,24	5,9	(1)
			32,4	(2)
			17,6	(3)
			26,5	(4)
			17,6	(5)

La lecture de ce tableau permet de noter que les répondants sont d'accord dans une proportion de 97,0% que la supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire (moyenne 1,18). En effet 88,2% estiment qu'ils sont "tout à fait d'accord" et 8,8% estiment qu'ils sont "modérément d'accord".

De plus, 97,1% de ces mêmes répondants (soit 55,9% "tout à fait d'accord" et 41,2% "modérément d'accord") estiment que la supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires (moyenne 1,48).

En ce qui concerne l'opinion selon laquelle la supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous, (moyenne 2,18) 73,5% des répondants estiment qu'ils sont d'accord : soit 29,4% "tout à fait d'accord" et 44,9% "modérément d'accord".

Les trois (3) opinions suivantes :

- la supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps (moyenne 2,94)
 - le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire (moyenne 3,00)
 - il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire (moyenne 3,18)
- regroupent respectivement 50,0% - 44,1% - 38,3% des répondants qui s'estiment en accord contre 44,3% -38,3% - 44,3% des répondants en désaccord.

L'opinion selon laquelle les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire 70,5% des répondants sont en désaccord, soit 17,6% "

modérément en désaccord ” et 52,9% ” tout à fait en désaccord ”.

1.1.2 Le contrôle dans la supervision scolaire.

Cette deuxième catégorie regroupant cinq (5) énoncés s'attarde à la supervision scolaire comme moyen de contrôle.

Le tableau 3 présente à partir d'une échelle de Likert en cinq (5) points allant de ” tout à fait d'accord (1) ” à ” tout à fait en désaccord (5) ” pour chacun des énoncés. Ce tableau indique la valeur correspondante de chacun des énoncés par sa moyenne et son écart type (S).

TABLEAU 3

**Évaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des
répondants en regard du contrôle relié à la supervision scolaire**

opinions	moyenne	S	%	Likert
La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant	3,65	1,41	5,9	(1)
			26,5	(2)
			5,9	(3)
			20,6	(4)
			41,2	(5)
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ	3,18	1,44	14,7	(1)
			23,5	(2)
			17,6	(3)
			17,6	(4)
			26,5	(5)
La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus	1,82	0,94	38,2	(1)
			52,9	(2)
			---	(3)
			5,9	(4)
			2,9	(5)
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire	3,26	1,33	8,8	(1)
			29,4	(2)
			8,8	(3)
			32,4	(4)
			20,6	(5)
La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école	1,68	1,00	55,9	(1)
			32,4	(2)
			2,9	(3)
			5,9	(4)
			2,9	(5)

-
- (1) Tout à fait d'accord
 (2) Modérément d'accord
 (3) Indifférent
 (4) Modérément en désaccord
 (5) Tout à fait en désaccord
-

La lecture de ce tableau permet de noter que l'opinion selon laquelle la supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l' école (moyenne 1,68) 88,3% des répondants sont d'accord. Aussi l'opinion selon laquelle la supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus (moyenne 1,82) obtient un accord de 91,1%.

Les deux (2) opinions suivantes :

- la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ (moyenne 3,18)
- la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire (moyenne 3,26),

montrent qu'il y a autant d'accord (38,2% - 38,2%) que de désaccord (44,1 % - 53,0%) sur ces opinions.

La dernière opinion selon laquelle la supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant (moyenne 3,65) montre un pourcentage de 61,8% en désaccord.

1.1.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Cette troisième catégorie regroupant cinq (5) énoncés classe la supervision scolaire comme un moyen de contrôle autant qu'une relation d'aide. Le tableau 4 présente à partir d'une échelle de " Likert " en cinq (5) points allant de " tout à fait d'accord (1) " à " tout à fait en désaccord (5)" pour chacun des énoncés. Le tableau indique de plus la valeur correspondante de chacun des énoncés par sa moyenne et son écart type (S).

TABLEAU 4

**Évaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants
au sujet du contrôle et de la relation d'aide face à la supervision scolaire**

opinions	moyenne	S	%	Likert
L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire	3,79	1,30	2,9	(1)
			20,6	(2)
			14,7	(3)
			17,6	(4)
			44,1	(5)
La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants	2,62	1,40	20,6	(1)
			44,1	(2)
			2,9	(3)
			17,6	(4)
			14,7	(5)
La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants	1,85	0,89	38,2	(1)
			47,1	(2)
			5,9	(3)
			8,8	(4)
			—	(5)
La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives	2,62	1,35	14,7	(1)
			52,9	(2)
			5,9	(3)
			8,8	(4)
			17,6	(5)
La supervision scolaire doit être initiée par l'administration	2,09	1,24	38,2	(1)
			41,2	(2)
			—	(3)
			14,7	(4)
			5,9	(5)

-
- (1) Tout à fait d'accord
 (2) Modérément d'accord
 (3) Indifférent
 (4) Modérément en désaccord
 (5) Tout à fait en désaccord
-

La lecture de ce tableau permet de noter que les opinions suivantes:

- la supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants (moyenne 1,85).
- la supervision scolaire doit être initiée par l'administration (moyenne 2,09)

révèlent un taux d'accord des répondants de 85,3% et de 79,4% respectivement.

Aussi les répondants estiment leur accord dans une proportion de 67,6% sur l'opinion selon laquelle la supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives (moyenne 2,62). De même, dans une proportion de 64,7% sont d'accord de voir la supervision scolaire comme un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants (moyenne 2,62).

Par contre l'opinion selon laquelle l'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire (moyenne 3,79) permet de noter un désaccord de l'ordre de 61,7%.

1.1.4 La relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Cette quatrième catégorie regroupant trois (3) énoncés classe la supervision scolaire en fonction d'une relation d'aide.

Le tableau 5 présente à partir d'une échelle de "Likert" en cinq (5) points allant de " tout à fait d'accord (1) " à " tout à fait en désaccord (5)" pour chacun des

énoncés. Le tableau indique de plus la valeur correspondante de chacun des énoncés par sa moyenne et son écart type (S).

TABLEAU 5

Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard d'une relation d'aide au niveau de la supervision scolaire

opinions	moyenne	S	%	Likert
La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation	1,68	0,68	44,1	(1)
			44,1	(2)
			11,8	(3)
			--	(4)
			--	(5)
La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes	1,82	0,76	35,3	(1)
			50,0	(2)
			11,8	(3)
			2,9	(4)
			--	(5)
La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun	1,32	0,64	76,5	(1)
			14,7	(2)
			8,8	(3)
			--	(4)
			--	(5)

(1) Tout à fait d'accord
 (2) Modérément d'accord
 (3) Indifférent
 (4) Modérément en désaccord
 (5) Tout à fait en désaccord

En ce qui concerne ces opinions, les répondants sont d'accord dans une proportion de 91,2% (moyenne 1,32), de 88,2% (moyenne 1,68) et de 85,3% (moyenne 1,82).

1.2 L'opinion des répondants face à la qualité de la vie au travail.

Un questionnaire de dix (10) énoncés se divisant en quatre (4) catégories permet de connaître l'opinion des répondants en regard de la qualité de la vie au travail. Les mêmes quatre (4) catégories de la supervision scolaire se retrouvent dans les résultats qui suivent mais appliquées cette fois-ci à la qualité de la vie au travail.

De plus les tableaux 6, 7, 8, 9 présentent à partir d'une échelle de " Likert " en cinq (5) points allant de " tout à fait d'accord (1)" à " tout à fait en désaccord (5)" pour chacun des énoncés.

Aussi ces tableaux indiquent la valeur correspondante de chacun des énoncés par sa moyenne et par son écart type (S).

Notre présentation respectera la séquence suivante :

- 1.2.1 la pratique ou non de la qualité de la vie au travail (Q.V.T.)
- 1.2.2 le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail
- 1.2.3 le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail
- 1.2.4 la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail

1.2.1 La pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

Cette première catégorie comprend un énoncé qui montre la pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 6

Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

opinion	moyenne	S	%	Likert
L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une qualité de la vie au travail.	1,88	1,07	50,0	(1)
			23,5	(2)
			14,7	(3)
			11,8	(4)
			---	(5)

(1) Tout à fait d'accord
 (2) Modérément d'accord
 (3) Indifférent
 (4) Modérément en désaccord
 (5) Tout à fait en désaccord

Le tableau montre que 73, 5 % des répondants sont d'accord avec cette opinion (moyenne 1,88), soit 50,0 % " tout à fait d'accord " et 23,5 % " modérément d'accord ".

1.2.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

Cette deuxième catégorie comprend un énoncé qui s'attarde à la qualité de la vie au travail comme moyen de contrôle.

TABLEAU 7

Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard du contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail

opinion	moyenne	S	%	Likert
L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une qualité de la vie au travail.	2,41	1,08	17,6	(1)
			44,1	(2)
			23,5	(3)
			8,8	(4)
			5,9	(5)

-
- (1) Tout à fait d'accord
 - (2) Modérément d'accord
 - (3) Indifférent
 - (4) Modérément en désaccord
 - (5) Tout à fait en désaccord
-

Ce tableau montre que 61,7 % des répondants sont d'accord avec cette opinion (moyenne 2,41), soit 17,6 % " tout à fait d'accord " et 44,1 % " modérément d'accord ". De plus 23,5 % des répondants se disent " indifférent " envers cette opinion.

1.2.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Cette troisième catégorie regroupant quatre (4) énoncés classe la qualité de la vie au travail comme un moyen de contrôle autant qu'une relation d'aide.

TABLEAU 8

Évaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants au sujet du contrôle et de la relation d'aide face à la qualité de la vie au travail.

opinions	moyenne	S	%	Likert
La qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des individus	1,56	0,71	52,9	(1)
			41,2	(2)
			2,9	(3)
			2,9	(4)
			—	(5)
La qualité de la vie au travail améliore la motivation chez tout le personnel	1,23	0,43	76,5	(1)
			23,5	(2)
			—	(3)
			—	(4)
			—	(5)
Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la qualité de la vie au travail	1,76	1,02	52,9	(1)
			29,4	(2)
			5,9	(3)
			11,8	(4)
			—	(5)
La qualité de la vie au travail améliore la créativité de chacun	1,65	0,85	52,9	(1)
			35,5	(2)
			5,9	(3)
			5,9	(4)
			—	(5)

- (1) Tout à fait d'accord
 (2) Modérément d'accord
 (3) Indifférent
 (4) Modérément en désaccord
 (5) Tout à fait en désaccord

La lecture de ce tableau montre que les répondants dans une proportion de 100 % (moyenne 1,23) de 94,1 % (moyenne 1,56) de 88, 2 % (moyenne 1,65) et de 82,3 % (moyenne 1,76) sont d'accord avec ces opinions.

1.2.4 La relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Cette quatrième catégorie regroupant quatre (4) énoncés classe la qualité de la vie au travail en fonction d'une relation d'aide.

TABLEAU 9

Evaluation moyenne et distribution en pourcentage de l'opinion des répondants en regard d'une relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

opinions	moyenne	S	%	Likert
Le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail	1,88	0,73	29,4	(1)
			55,9	(2)
			11,8	(3)
			2,9	(4)
			—	(5)
La qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back.	2,12	0,88	20,6	(1)
			55,9	(2)
			17,6	(3)
			2,9	(4)
			2,9	(5)
La qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.	1,47	0,62	58,8	(1)
			35,3	(2)
			5,9	(3)
			—	(4)
			—	(5)
L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la qualité de la vie au travail.	1,82	1,03	47,1	(1)
			35,3	(2)
			8,8	(3)
			5,9	(4)
			2,9	(5)

La lecture de ce tableau montre que les répondants dans une proportion de 94,1 % (moyenne 1,47) de 85,3 % (moyenne 1,88) de 82,4 % (moyenne 1,82) et de 76,5 % (moyenne 2,12) sont d'accord avec ces opinions.

2. La présentation des différences existant entre deux caractéristiques des répondants pour la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail.

Cette deuxième section présentera une analyse des différences existant entre deux caractéristiques soit le sexe et le niveau scolaire des répondants face à la supervision scolaire dans un premier temps et dans un deuxième temps face à la qualité de la vie au travail.

A cet effet, un test sur les différences de moyennes (test - t) de Student entre les hommes et les femmes d'une part et d'autre part entre le primaire et le secondaire a permis de mesurer les différences liées au concept de la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail.

Notre présentation respectera la séquence suivante :

- 2.1 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la supervision scolaire.
- 2.2 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la qualité de la vie au travail.
- 2.3 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire.
- 2.4 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la qualité de la vie au travail.

2.1 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la supervision scolaire.

Nous utiliserons la même démarche de présentation que celle employée dans la section 1.1 , c'est-à-dire le questionnaire de vingt énoncés sur la supervision scolaire divisé en quatre catégories.

Pour chacun des énoncés, nous avons émis l'hypothèse nulle , c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différence significative entre les hommes et les femmes . Ce qui se traduit mathématiquement par :

$$H_0 : \mu_h = \mu_f$$

Si l'hypothèse nulle est vérifiée, la valeur du test " t " sera à l'intérieur de l'intervalle de confiance.

Par contre si cette valeur se retrouve à l'extérieur de l'intervalle de confiance, nous accepterons l'hypothèse alternative, c'est-à-dire qu'il y a une différence significative entre les hommes et les femmes, ce qui se traduit par :

$$H_1 : \mu_h \neq \mu_f$$

Le seuil de signification étant fixé à $p \leq 0,05$.

2.1.1 La pratique au non de la supervision scolaire.

Le tableau 10 regroupant les sept énoncés en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire indique la moyenne et l'écart type (S) pour les hommes et les femmes, ainsi que le résultat au test "t".

TABLEAU 10

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" des hommes et des femmes en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire.

opinions	hommes (24)		femmes (10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire	1,20	0,66	1,10	0,32	0,49
Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire	4,00	1,21	4,20	1,13	-0,45
Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire	3,08	1,24	2,80	1,03	0,63
La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires	1,54	0,59	1,30	0,48	1,15*
La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps	2,80	1,31	3,30	1,25	-1,04
La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous	2,37	1,24	1,70	0,67	1,61*
Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire.	3,25	1,33	3,00	1,05	0,53

* p < 0,05

Le tableau 10 montre que l'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour les deux énoncés suivants :

* La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires.

test "t" : 1,15 Intervalle de confiance : -0,18 à 0,67.

* La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous.

test "t" : 1,61 Intervalle de confiance : -0,18 à 1,53

Pour ces deux énoncés, les femmes (moyenne 1,30 et 1,70) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 1,54 et 2,37).

Les autres énoncés vérifient l'hypothèse nulle, $H_0 : \mu_h = \mu_f$ c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différence significative.

2.1.2 Le contrôle dans la supervision scolaire.

Cette deuxième catégorie regroupant cinq énoncés face au contrôle dans la supervision scolaire indique la moyenne et l'écart type (S) pour les hommes et les femmes ainsi que le test "t".

TABLEAU 11

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test " t " pour les hommes et les femmes en regard du contrôle dans la supervision scolaire.

opinions	hommes (24)		femmes (10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant	3,62	1,40	3,70	1,49	-0,14
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du M.E.Q.	3,62	1,24	2,10	1,37	3,04*
La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus	1,96	1,04	1,50	0,53	1,31*
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire	3,50	1,14	2,70	1,64	1,63
La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école	1,83	1,13	1,30	0,48	1,43*

* $p < 0,05$

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour les trois énoncés suivants du tableau 11 :

* La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ.

test "t" : 3,04 Intervalle de confiance : 0,46 à 2,59

Ainsi les femmes sont d'accord (moyenne 2,10) tandis que les hommes sont plutôt en désaccord (moyenne 3,62).

*La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus :

test "t" : 1,31 Intervalle de confiance : -0,25 à 1,17

Les femmes (moyenne 1,50) sont plus d' accord que les hommes (moyenne 1,96).

* La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école.

test "t" : 1,43 Intervalle de confiance : -0,23 à 1,30

Les femmes (moyenne 1,30) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 1,83).

2.1.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Cette troisième catégorie regroupe cinq opinions .

TABLEAU 12

Présentation des moyennes, des écarts types, et des résultats au test "t" pour les hommes et les femmes en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

opinions	hommes (24)		femmes (10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire	3,83	1,28	3,70	1,42	0,27
La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants	2,80	1,50	2,20	1,03	1,13
La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants	1,75	0,85	2,10	0,99	-1,04*
La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives	2,87	1,48	2,00	0,67	2,37*
La supervision scolaire doit être initiée par l'administration.	2,13	1,30	2,00	1,15	0,26

* p < 0,05

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour les deux énoncés suivants du tableau 12 :

*La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants .

test "t" : - 1,04 Intervalle de confiance : -1,03 à 0,33

Les hommes (moyenne 1,75) sont plus d'accord que les femmes (moyenne 2,10).

*La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives.

test "t" : 2,37 Intervalle de confiance : 0,12 à 1,63

Les femmes (moyenne 2,00) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 2,87)

2.1.4 La relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Cette quatrième catégorie regroupe trois opinions.

TABLEAU 13

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les hommes et les femmes face à la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire

opinions	hommes (24)		femmes (10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation	1,67	0,76	1,70	0,48	-0,13
La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes	1,83	0,70	1,80	0,92	0,12
La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.	1,17	0,48	1,70	0,82	-2,37*

* p < 0,05

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour un énoncé du tableau :

*La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.

test "t" : -2,37 Intervalle de confiance : - 0,99 à -0,07

Cet énoncé révèle que les hommes (moyenne 1,17) sont plus d'accord que les femmes (moyenne 1,70).

2.2 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la qualité de la vie au travail.

Nous utiliserons la même démarche de présentation que celle employée dans la section 1.2, c'est-à-dire le questionnaire de dix énoncés sur la qualité de la vie au travail divisé en quatre catégories.

De plus pour chacun des énoncés nous avons émis l'hypothèse nulle

$H_0 : \mu_h = \mu_f$ c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différence significative entre les hommes et les femmes. Si celle-ci est vérifiée, la valeur du test "t" sera à l'intérieur de l'intervalle de confiance.

Par contre si cette valeur se retrouve à l'extérieur de l'intervalle de confiance, nous accepterons l'hypothèse alternative, c'est-à-dire qu'il y a une différence significative entre les hommes et les femmes.

2.2.1 La pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 14

Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les hommes et les femmes en regard de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

opinion	hommes(24)		femmes(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une qualité de la vie au travail	1,92	1,06	1,80	1,13	0,29

test "t" : 0,29

Intervalle de confiance : -0,71 à 0,95

L'hypothèse nulle $H_0 : \mu_h = \mu_f$ a été retenue, car il n'y a aucune différence significative entre les hommes et les femmes pour cette opinion.

2.2.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 15

Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les hommes et les femmes en regard du contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

opinion	hommes (24)		femmes(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une qualité de la vie au travail	2,58	1,10	2,00	0,94	1,46*

* $p < 0,05$

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ a été retenue.

* Les femmes (moyenne 2,00) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 2,58) pour cet énoncé.

test "t " : 1,46 Intervalle de confiance : -0,23 à 1,40

2.2.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 16

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t "pour les hommes et les femmes en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

opinions	hommes(24)		femmes(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des individus	1,62	0,77	1,40	0,52	0,84*
La qualité de la vie au travail améliore la motivation chez tout le personnel	1,25	0,44	1,20	0,42	0,30
Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la qualité de la vie au travail	1,71	0,95	1,90	1,20	-0,50
La qualité de la vie au travail améliore la créativité de chacun.	1,66	0,92	1,60	0,70	0,21

* p < 0,05

* La qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins de l'individu.

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour cet énoncé.

test "t" : **0,84**Intervalle de confiance : **-0,32 à 0,77**

Les femmes (moyenne 1,40) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 1,62)

2.2.4 La relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 17

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les hommes et les femmes en regard de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

opinions	hommes(24)		femmes(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
Le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail	1,88	0,74	1,90	0,74	-0,09
La qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back.	2,29	0,91	1,70	0,68	1,85*
La qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.	1,54	0,59	1,30	0,67	1,05*
L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la qualité de la vie au travail.	1,87	1,08	1,70	0,95	0,45

* p < 0,05

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_h \neq \mu_f$ est acceptée pour deux énoncés du tableau :

* La qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back.

test "t" : **1,85**Intervalle de confiance : **-0,06 à 1,24**

* La qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de

l'individu.

test "t" : 1,05 Intervalle de confiance : -0,23 à 0,71

Pour ces deux énoncés, les femmes (moyennes 1,70 et 1,30) sont plus d'accord que les hommes (moyenne 2,29 et 1,54).

2.3 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire.

Le questionnaire de vingt énoncés sur la supervision scolaire divisé en quatre catégories est encore utilisé. De plus pour chacune des opinions, nous avons émis l'hypothèse nulle, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire et celles du secondaire. Ce qui se traduit mathématiquement par :

$H_0 : \mu_p = \mu_s$. Si l'hypothèse nulle est vérifiée la valeur du test "t" sera à l'intérieur de l'intervalle de confiance.

Par contre, si cette valeur se retrouve à l'extérieur de l'intervalle de confiance, nous accepterons l'hypothèse alternative, c'est-à-dire qu'il y a une différence significative entre les directions du primaire et celles du secondaire, ce qui se traduit symboliquement par : $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$ Le seuil de signification étant fixé à $p \leq 0,05$.

De plus, les quatre directions oeuvrant pour les deux ordres d'enseignement, primaire et secondaire, ont été retirées pour des raisons méthodologiques.

2.3.1 La pratique ou non de la supervision scolaire.

Le tableau 18 regroupant les sept énoncés en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire, indique la moyenne et l'écart type (S) pour les directions du primaire et celles du secondaire ainsi que le résultat au test "t".

TABLEAU 18

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la pratique ou non de la supervision scolaire.

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire	1,05	0,22	1,30	0,95	-1,14*
Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire	4,00	1,17	4,20	1,23	-0,43
Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire	3,30	0,98	2,80	1,55	1,08
La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires	1,40	0,50	1,40	0,52	0,00
La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps	2,90	1,29	3,10	1,52	-0,38
La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous	2,50	1,32	1,70	0,68	1,79*
Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire	3,30	1,26	2,90	1,29	0,81

* $p < 0,05$

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$ est acceptée pour deux énoncés du tableau 18 :

*La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire.

test "t" : -1,14 Intervalle de confiance : -0,70 à 0,20

*La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous .

test "t" : 1,79 Intervalle de confiance : -0,11 à 1,71

Le premier énoncé permet de noter que les directions du primaire (moyenne 1,05) sont plus d'accord que celles du secondaire (moyenne 1,30) .

Par contre pour le deuxième énoncé, ce sont les directions du secondaire (moyenne 1,70) qui sont plus d'accord que celles du primaire (moyenne 2,50) .

Toutes les autres opinions vérifient l'hypothèse nulle, $H_0 : \mu_p = \mu_s$ c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire et celles du secondaire.

2.3.2 Le contrôle au niveau de la supervision scolaire.

TABLEAU 19

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle au niveau de la supervision scolaire.

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant	3,55	1,47	3,80	1,40	-0,45
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ	2,70	1,34	3,90	1,37	-2,29*
La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus	1,80	0,89	1,90	1,20	-0,26
La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire	2,85	1,18	3,90	1,45	-2,13*
La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations , des politiques et des règlements qui régissent l'école.	1,55	0,83	1,80	1,23	-0,66

* $p < 0,05$

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$ est acceptée pour deux énoncés :
tableau 19 :

*La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ.

test "t" : -2,29

Intervalle de confiance : -2,27 à -0,13

*La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire.

test "t" : -2,13

Intervalle de confiance : - 2,06 à -0,04.

Pour ces énoncés, les directions du primaire (moyenne 2,70 et 2,85) sont modérément d'accord tandis que les directions du secondaire (moyenne 3,90 et 3,90) sont modérément en désaccord.

2.3.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

TABLEAU 20

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire	3,85	1,27	3,60	1,51	0,48
La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants	2,75	1,37	2,40	1,65	0,62
La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants	1,95	0,89	1,80	1,03	0,41
La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives	2,60	1,31	2,70	1,42	-0,19
La supervision scolaire doit être initiée par l'administration	2,00	1,26	2,30	1,50	0,58

Pour toutes les opinions du tableau 20, l' hypothèse nulle $H_0: \mu_p = \mu_s$ est acceptée, c'est-à-dire qu'il n'y a aucune différence significative entre les hommes et les femmes.

2.3.4 La relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

TABLEAU 21

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire .

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation	1,60	0,68	1,80	0,79	-0,72
La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes	1,80	0,83	1,90	0,57	-0,34
La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.	1,30	0,66	1,50	0,71	-0,77*

* $p < 0,05$

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$ est acceptée pour un énoncé du tableau 21 :

*La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.

test "t" ; -0,77

Intervalle de confiance : -0,73 à 0,33.

Les directions du primaire (moyenne 1,30) sont plus d'accord que celles du secondaire (moyenne 1,50).

2.4 Les différences existant entre les directions du primaire et celles du secondaire face à la qualité de la vie au travail.

Le même questionnaire de dix énoncés sur la qualité de la vie au travail divisé en quatre catégories est utilisé. De plus pour chacun des énoncés, nous avons émis l'hypothèse nulle $H_0 : \mu_p = \mu_s$ et lorsque celle-ci est rejetée nous accepterons l'hypothèse alternative $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$.

TABLEAU 22

Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

opinion	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une qualité de la vie au travail.	1,90	1,02	2,00	1,25	-0,24

L'hypothèse nulle a été retenue $H_0 : \mu_p = \mu_s$ il n'y a aucune différence significative entre les directions du primaire (moyenne 1,90) et celles du secondaire (moyenne 2,00). Elles sont toutes les deux d'accord.

2.4.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 23

Présentation de la moyenne, de l'écart type et du résultat au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire au niveau du contrôle face à la qualité de la vie au travail.

opinion	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une qualité de la vie au travail.	2,40	1,10	2,10	0,74	0,78

L'hypothèse nulle a été retenue $H_0: \mu_p = \mu_s$. Il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire (moyenne 2,40) et celles du secondaire (moyenne 2,10). Elles sont toutes les deux d'accord.

2.4.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail

TABLEAU 24

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard du contrôle et de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
La qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des individus	1,65	0,75	1,50	0,71	0,54
La qualité de la vie au travail améliore la motivation chez tout le personnel	1,20	0,41	1,20	0,42	0,00
Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la qualité de la vie au travail	1,75	1,07	1,70	0,95	0,13
La qualité de la vie au travail améliore la créativité de chacun	1,60	0,82	1,80	1,03	-0,58

Pour tous les énoncés du tableau 24, il n'y a pas de différence significative $H_0: \mu_p = \mu_s$. Les directions du primaire sont autant d'accord que celles du secondaire.

2.4.4 La relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

TABLEAU 25

Présentation des moyennes, des écarts types et des résultats au test "t" pour les directions du primaire et celles du secondaire en regard de la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail

opinions	primaire(20)		secondaire(10)		test t
	moyenne	S	moyenne	S	
Le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail	2,00	0,73	1,70	0,82	1,02*
La qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back.	1,90	0,64	1,90	0,57	0,00
La qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.	1,40	0,60	1,60	0,70	-0,82*
L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la qualité de la vie au travail.	1,85	1,14	1,70	0,95	0,36

* p < 0,05

L'hypothèse alternative $H_1 : \mu_p \neq \mu_s$ est acceptée pour deux énoncés du tableau 25 :

*Le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail.

test "t" : 1,02

Intervalle de confiance : -0,30 à 0,90

Cet énoncé permet de noter que les directions du secondaire (moyenne 1,70) sont plus d'accord que les directions du primaire (moyenne 2,00).

*La qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.

test "t " : **-0,82**

Intervalle de confiance : -0,70 à 0,30.

Tandis que pour cet énoncé, ce sont les directions du primaire (moyenne 1,40) qui sont plus d'accord que celles du secondaire (moyenne 1,60).

3. La perception des directions d'école au sujet de la relation existant entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail.

Cette troisième section présentera le lien existant entre les opinions relatives à la supervision scolaire et les opinions relatives à la qualité de la vie au travail chez les directions d'école.

A cet effet, le coefficient de corrélation (r de Pearson) a été utilisé. Il exprime l'association linéaire entre deux variables. De plus, si le coefficient est positif, les deux variables varient dans le même sens (elles augmentent ou diminuent simultanément). Si le coefficient est négatif, les deux variables varient en sens contraire (l'une diminue et l'autre augmente). Un coefficient de corrélation compris entre -0,70 et -0,20 ou entre + 0,20 et +0,70 indique habituellement une association linéaire intéressante.

Les résultats figurent au tableau 26.

		TABLEAU 26	COEFFICIENT DE	CORRÉLATION	(r de Pearson)	
S.S.	Q.V.T.	L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une Q.V.T.	La Q.V.T. est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des individus	Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la Q.V.T.	La Q.V.T. est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.	L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer mono-parental) demande que l'on s'intéresse à la Q.V.T.
Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire			0,36*			
La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires		-0,36*		0,39*		
L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire				-0,36*		
La supervision scolaire doit être initiée par l'administration				-0,34*		
La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation.		-0,43*				
La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes					0,46**	
		* P ≤ 0.05				
		** P ≤ 0.01				

La lecture du tableau permet de noter que six (6) opinions sur la supervision scolaire et cinq (5) opinions sur la qualité de la vie au travail ont une corrélation entre elles. En effet, le tableau indique sept (7) coefficients de corrélation qui sont significatifs à $p \leq 0,05$, sauf pour un coefficient de corrélation 0,46 significatif à $p \leq 0,01$.

De plus pour les opinions se rapportant à la supervision scolaire, les deux premières opinions se classaient dans la catégorie " pratique ou non " , les deux suivantes dans la catégorie " le contrôle et la relation d'aide " et les deux dernières dans la catégorie " relation d'aide ".

Pour les opinions se rapportant à la qualité de la vie au travail, la première opinion faisait partie de la catégorie " pratique ou non " , les deux suivantes à la catégorie " contrôle et relation d'aide " , et les deux dernières à la catégorie " relation d'aide ".

CHAPITRE IV

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

L'interprétation des résultats est réalisée en tenant compte des trois volets de cette recherche. Premièrement, cette interprétation sera faite en fonction de la perception des directions d'école face à la supervision scolaire et face à la qualité de la vie au travail. Deuxièmement, il y a lieu d'une part de réaliser une analyse sur les différences observées entre les directrices et les directeurs d'école, et d'autre part entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire et face à la qualité de la vie au travail. Troisièmement, l'explication des résultats portera sur la perception des directions d'école au sujet du lien existant entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail.

1.1 L'interprétation des résultats sur l'opinion des directions d'école face à la supervision scolaire.

1.1.1 La pratique ou non de la supervision scolaire.

Cette première catégorie s'attardait à la supervision scolaire en tant qu'élément faisant partie de la gestion scolaire. Il semble, en théorie du moins, que la supervision scolaire fasse partie de la gestion, car l'opinion " la supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire " a obtenu 97,0 % " d'accord " dont 88,2 % de " tout à fait d'accord ". Il y a lieu de penser que la grande majorité des directions d'école semble fortement en faveur du principe général de la supervision scolaire.

Une autre opinion " la supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires " récolte 97,1 % " d'accord " sauf que les directions d'école sont moins convaincues car 41,2 % sont " modérément d'accord " avec cette affirmation qui cernait un des buts possibles de la supervision scolaire.

Pour l'opinion " la supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous " le taux " d'accord " baisse à 73,5 % avec un taux de " désaccord " de 14,7 %. Ce qui laisserait probablement supposer que la supervision scolaire n'a pas toujours des conséquences favorables.

Par contre, il est étonnant de constater que 50 % des répondants sont " d'accord " que " la supervision est une technique qui exige beaucoup trop de temps ". De plus 38,3 % sont " d'accord " qu'il existe une " inéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire ". Ce qui semble venir en contradiction avec les énoncés précédents.

Plusieurs spécialistes sont unanimes à reconnaître que la nécessité de la supervision scolaire est commandée par un ensemble de facteurs qui sont vus sous l'angle de la relation cause à effet. A cet égard, l'opinion se rapportant au développement technologique (Harris ⁵⁵, Sergiovanni et Starrat ⁵⁶) a reçu un taux de " désaccord " de 38,3 %, ce qui semble aller à l'encontre des spécialistes.

⁵⁵ HARRIS, B. H. *Supervisory Behavior in Education*, Englewood Cliffs, New Jersey, (2^e ed.), Prentice-Hall, 1975, p.8.

⁵⁶ SERGIOVANNI, T.J. et STARRAT, R.J., *Emerging Pattern of Supervision*, New York, (2^e ed.), McGraw-Hill, 1979, p. 17.

De surcroît, l'opinion se rapportant aux transformations socio-économiques (Lucio et McNeil ⁵⁷, Marks et al ⁵⁸) révèle un taux de " désaccord " de 70,5 % dont plus de la moitié des répondants (52,9 %) sont " tout à fait en désaccord ". A la lumière de ces faits, il semble évident que les spécialistes et les directions d'école se situent à l'opposé l'un de l'autre. Est-ce à dire que les causes de la supervision scolaire sont plus faciles à déterminer par des agents extérieurs ? Ou peut-être, que les directions d'école n'accordent que peu de crédibilité aux pressions sociales et économiques ?

Aussi, il semble important de noter le taux assez élevé pour le point " indifférent " au sujet de quatre (4) opinions :

- " le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire " (17,6 %)
- " il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire " (17,6 %).
- " les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire "(11,8 %).
- " la supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous " (11,8 %).

Ces chiffres laissent supposer que les répondants n'ont pas voulu se prononcer sur ces opinions. Est-il possible qu'un manque d'information ou encore des expériences négatives vécues par ces directions soient à l'origine de cette indifférence ?

⁵⁷ LUCIO, W.H. et McNEIL, J.D., *Supervision a Synthesis of Thought and Action*, New York, McGraw-Hill, 1969, p.10

⁵⁸ MARKS et al, *Handbook of Educational Supervision*, Boston, (2e ed.) Allyn and Bacon, 1978, p.9.

Cette première analyse montre que les répondants sont " d'accord " au principe même de la supervision scolaire (la théorie) mais qu'il devient difficile de le mettre en pratique. Donc entre le dire et le faire, il existe un fossé qui est bien présent (Crozier ⁵⁹ et Perreault ⁶⁰).

1.1.2 Le contrôle au niveau de la supervision scolaire.

Les répondants semblent attribuer une très grande importance à ce facteur de contrôle. En effet, 91,1 % des directions d'école disent que " la supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus " et 88,3 % affirment que " la supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école ". Ces données viennent confirmer l'enquête de Brassard et al ⁶¹ où " le désir qu' éprouve un grand nombre de directeurs d'école à jouer davantage le rôle de contrôle manifeste tout à la fois une frustration et une volonté d'avoir plus de prise sur le fonctionnement de l'école ". De plus Pépin ⁶² conclut en disant " qu'ils (les directeurs d'école) consacrent considérablement de temps et d'efforts aux composantes organisationnelle et administrative de leur travail ".

Le fait que depuis quelques années, le MEQ oblige les commissions scolaires

59 CROZIER et al., (1977), ibid, p.32

60 PERREAULT,G., (1989), ibid, p.4

61 BRASSARD et al., (1985), ibid, p.22

62 PEPIN,R.(1987), ibid , p.24.

à présenter un budget équilibré a sûrement incité les directions d'école à être " d' accord " avec les opinions suivantes :

- " la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ " (38,2 % d'accord)
- " la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire " (38,2 % d'accord)

Mais il semble que ce soit plus facile pour les directions d'école de se positionner envers la commission scolaire (8,18 % " indifférent ") qu'envers le MEQ (17,6 % " indifférent "). Le fait d'être plus près de la commission scolaire, donc plus accessible entraîne probablement cette situation.

De plus, il est fort étonnant de trouver 32,4 % des répondants " d'accord " avec l'énoncé suivant : " la supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant ". Près de la moitié des répondants (16 sur 34) ont seize (16) ans et plus d'expérience à la direction d'une école. Est-il possible que certains conflits de travail soient encore en suspens ? Ou bien que l'école étant une bureaucratie professionnelle selon Mintzberg⁶³, le seul moyen de contrôle disponible aux administrateurs réside dans la sélection des subordonnés !

De plus, la loi 107, stipule que le directeur d'école assure la direction pédagogique et administrative de l'école (article 44) mais en appliquant les normes ou les décisions de la commission scolaire ainsi que les dispositions des conventions collectives ou des règlements du gouvernement (article 49). Cette loi ne vient-elle pas confirmer le rôle

⁶³ MINTZBERG, H., *The Structuring of Organizations*, New Jersey, Prentice-Hall, 1979.

de contremaître-exécutant attribué aux directions d'école?

1.1.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Il est intéressant de constater que la majorité des directions d'école (85,3 %) pensent que " la supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants ". Différentes recherches (Ayotte et Pelletier ⁶⁴ , Savoie ⁶⁵, Grand-Maison ⁶⁶) mentionnent , au contraire, que les cadres scolaires essaient de ne pas s'immiscer dans la façon de travailler de leurs subordonnés.

Ces auteurs ont démontré que le leadership des cadres scolaires était axé sur les relations humaines et que leurs préoccupations pour celles-ci s'exprimaient surtout dans le sens de ne pas déplaire à leurs subordonnés. Ces faits viennent peut-être expliquer pourquoi les directions d'école sont en "désaccord" avec les deux opinions suivantes " la supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives " (26,4 %) et que " la supervision scolaire doit être initiée par l'administration " (20,6 %).

De plus, presque le tiers (32,3 %) des répondants ne pensent pas que " la supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants ". Cette

⁶⁴ AYOTTE, R., et PELLETIER, R., *Les cadres des commissions scolaires : 2. Leurs modes de fonctionnement psychologique en situation administrative*, documents : études et recherche (2-28), Québec, Direction générale de planification, MEQ 1972.

⁶⁵ SAVOIE, A., *La relation de confiance et les comportements de supervision des cadres scolaires*, Thèse de doctorat en psychologie, Université de Montréal, 1976.

⁶⁶ GRAND-MAISON, Y., Rapport sur la situation des directeurs d'école comme principaux gestionnaires des écoles primaires et secondaires au Québec, *Revue Information*, vol.20, no 3, 1980, pp.12-17.

position des directions d'école s'explique probablement du fait de la nature même des conventions collectives qui régissent le travail des enseignants.

L'opinion selon laquelle " l'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire " a suscité le plus haut taux de " désaccord ", soit presque les deux tiers (61,7 %) des répondants, en plus de 14,7 % "indifférent ". Cette situation s'explique possiblement du fait que les commissions scolaires sont des organismes de type bureaucratique et technocratique où le représentant local (le parent) a peu d'emprise. De plus, il n'existe peu ou pas de parents qui ont la connaissance et la maîtrise des principaux dossiers et par conséquent, ce savoir devient un lieu de pouvoir.

1.1.4 La relation d'aide face à la supervision scolaire.

La majorité des répondants sont " d'accord " avec les trois affirmations suivantes :

- " la supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation " .
(88,2 %)
- " la supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes " .(85,3 %)
- " la supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun " .
(91,2 %)

Ceci ne surprend nullement car ces opinions cernaient les principes généraux d'une relation d'aide.

Par ailleurs ce qui est surprenant, c'est le taux assez élevé (11,8 %)

“indifférent”. Se pourrait-il que les résultats de la recherche effectuée par Grand-Maison ⁶⁷ sur les rôles des directeurs d'école “ où il trouve que ceux-ci ne sont pas assez instrumentés pour faire de l'évaluation, que ce soit sur le plan de l'enseignement ou sur le plan de la personnalité”, soit encore d'actualité !

1.2 L'interprétation des résultats sur l'opinion des répondants face à la qualité de la vie au travail.

1.2.1 La pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

Près du trois quarts (73,5 %) des directions d'école pensent que “ l'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une qualité de la vie au travail”. Ceci semble prouver que même si le concept de la qualité de la vie au travail en éducation est assez récent, les directions d'école sont sensibles à ce phénomène. Mais, ceci ne fait pas encore l'unanimité car seulement 50 % des répondants sont “ tout à fait d'accord”.

1.2.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

Un taux de “ désaccord” de 14,7 % avec presque le quart (23,5 %) des répondants qui ont marqué “ indifférent” envers l'opinion selon laquelle “ l'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une qualité de la vie au travail”, nous

⁶⁷ GRAND-MAISON (1980), ibid, pp 12-17.

laisse penser que cette prise de position découle probablement de l'absence d'écoles privées dans la région.

1.2.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail .

Pour cette troisième catégorie qui regroupait les opinions suivantes :

- " la qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organism et les besoins des individus "
- " la qualité de la vie au travail améliore la motivation chez tout le personnel "
- " le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la qualité de la vie au travail "
- " la qualité de la vie au travail améliore la créativité de chacun "

la grande majorité des répondants (82,3% à 100 %) sont " d'accord " avec celles-ci. Cette position coïncide possiblement avec les malaises existant présentement dans le système scolaire et peut-être que ce concept de la qualité de la vie au travail apparaît comme une solution possible à ces maux.

Une exception cependant, la lecture du tableau permet de noter un taux de 11,8 % en " désaccord " avec le fait que " le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la qualité de la vie au travail. " Il faut souligner ici que certaines directions ont pris la liberté d'inscrire des commentaires, et un de ceux-ci était : " que les enseignants se déclaraient malades afin de pouvoir bénéficier de vacances prolongées ".

A l'inverse, tous les répondants (100 %) pensent que " la qualité de la vie au travail améliore la motivation chez tout le personnel " et de ce nombre plus des trois quarts

(76,5 %) sont "tout à fait d'accord" Ce qui semble quelque peu en contradiction avec le paragraphe précédent. Il y aurait sûrement lieu de se pencher davantage sur ce phénomène.

1.2.4 La relation d'aide face à la qualité de la vie au travail.

Pour les opinions suivantes :

- " le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail "
- " la qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back "
- " la qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu "
- " l'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la qualité de la vie au travail "

la majorité des directions sont "d'accord" avec ces opinions. Le taux varie de 76,5 % à 94,1 %. Mais ce qui semble un peu surprenant, c'est le taux "indifférent" (11,8 % et 17,6%). Nous retrouvons d'ailleurs le même phénomène au niveau de la relation d'aide face à la supervision scolaire. Est-ce que les directions d'école de la région manquent d'information sur le sujet ? Ou, comme le souligne Grand-Maison ⁶⁸, elles ne sont pas assez outillées pour se sentir à l'aise dans une relation d'aide ?

Ceci pourrait aussi découler du fait des "petites écoles". Dans la région, il y a 70,0 % des écoles qui répondent à cette réalité. Maheux ⁶⁹ souligne que

⁶⁸ GRAND-MAISON, (1980), *ibid*, pp.12-17.

⁶⁹ MAHEUX, J. *La petite école primaire en milieu rural*, Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal, 1983.

cela pose un problème d'organisation administrative et pédagogique, parce que le système scolaire ignore ses particularités dans ses politiques, lois et règlements. Les problèmes administratifs se caractérisent par un sous-financement, une rareté de personnels administratifs, non enseignants et enseignants et le cumul des tâches du personnel en poste. Par ailleurs, la dimension pédagogique se caractérise par des programmes non adaptés, du matériel inapproprié et un soutien pédagogique inadéquat. Cette situation se complique par l'existence de classes à degrés multiples.

2.1 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la supervision scolaire.

2.1.1 La pratique ou non de la supervision scolaire.

Le tableau 10 permet de souligner que sur sept (7) opinions se rapportant à la pratique ou non de la supervision scolaire, deux seulement indiquent des différences significatives entre les hommes et les femmes. En effet, les femmes sont plus " d'accord " que " la supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires " et que " la supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous ". Cette ouverture d'esprit, qui semble plus grande chez les femmes, découle possiblement du fait que 50 % des répondantes ont cinq (5) ans et moins d'expérience de gestion. Sans doute, elles arrivent avec un regard neuf, ce qui semble leur donner plus de possibilité d'innovation et peut-être subissent-elles moins ce désenchantement souvent dû aux longues années de direction.

2.1.2 Le contrôle au niveau de la supervision scolaire.

Dans cette catégorie qui se réfère au contrôle, trois (3) opinions sur cinq

(5) ont eu un "accord" plus grand chez les femmes :

- " la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ "
- " la supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus "
- " la supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et de règlements qui régissent l'école "

Cette situation découle possiblement du même fait que précédemment. Vu leur moins grande expérience de gestion que les hommes, les femmes se doivent de démontrer leur compétence dans le domaine de la tâche afin de dissiper les perceptions stéréotypées selon lesquelles elles devraient produire plus de comportements centrés sur les relations. (Landry ⁷⁰). Il semble qu'encore aujourd'hui, une femme, pour être promue, doive être meilleure qu'un homme.

2.1.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Les femmes sont plus "d'accord" que leurs homologues masculins au fait que " la supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives. Pour les mêmes raisons que précédemment, il est possible que leur attitude découle de leur moins grande expérience de gestion et de leur combat à dissiper les perceptions stéréotypées en ce qui concerne les cadres féminins.

⁷⁰ LANDRY, Simone, Les femmes et la dynamique du pouvoir dans les groupes restreints, dans TESSIER, R., et TELLIER, Y., (sous la direction de) *Pouvoirs et cultures organisationnels*, Sillery, Québec, P.U.Q. ,1991, pp. 89-121.

Par contre, les hommes sont plus " d'accord " que les femmes avec l'opinion selon laquelle " la supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants ". A ce sujet, Jean-François Chantal ⁷¹ a fait un bilan des différentes études faisant état d'une surcharge quantitative de travail pour les cadres féminins :

cette surcharge est une conséquence de la vision souvent négative que les hommes se font de la femme cadre. Cette difficulté à être reconnue, pousse ainsi les cadres féminins à vouloir être meilleures que leurs homologues masculins, et donc à travailler souvent deux fois plus fort qu'eux. Cela pourrait être également dû aux difficultés que certaines femmes éprouvent à déléguer leur travail.

2.1.4 La relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Le tableau 13 révèle une différence significative. En effet, les hommes sont " tout à fait d'accord " tandis que les femmes sont " modérément d'accord " avec l'opinion qui dit que " la supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun ". Pour les mêmes raisons qu'ultérieurement, la surcharge de travail que les femmes s'imposent et la difficulté que certaines éprouvent à déléguer leur travail, expliquent probablement cet écart entre les femmes et les hommes. De plus, 60 % des répondants (les hommes) ont seize (16) ans et plus d'expérience en gestion, ce qui leur confère sûrement une plus grande sécurité.

⁷¹ CHANTAL, Jean-François, " Le stress et la santé des cadres féminins : un premier bilan ", *Rubrique Femmes et gestion*, nov. 1986, pp. 53-56.

2.2 Les différences existant entre les directrices et les directeurs d'école face à la qualité de la vie au travail.

2.2.1 La pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

Il n'y aucune différence significative entre les hommes et les femmes pour l'opinion " l'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir la qualité de la vie au travail ". Les hommes autant que les femmes sont " modérément d'accord ".

2.2.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail.

Un énoncé : " l'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une qualité de la vie au travail " permet de noter une différence significative . En effet, les femmes sont plus " d'accord " que les hommes et ceci est probablement dû au fait qu'elles sont plus sensibles vis-à-vis les contraintes extérieures. Ou tout simplement qu'elles perçoivent plus de concurrence, étant donné qu'elles sont minoritaires au niveau des postes de direction. Il y a 27,5 % des femmes qui sont à la direction d'une école contre 72,5 % pour les hommes .

2.2.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Au sujet de " la qualité de la vie au travail est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins des individus ", encore une fois,

les femmes sont plus " d'accord " que les hommes. Il se pourrait que " l'exercice du pouvoir chez les femmes doive tenir compte à la fois des dimensions relationnelles et contextuelles d'une part et des dimensions rationnelles et instrumentales d'autre part ".⁷²

2.2.4 La relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Pour les deux (2) énoncés suivants :

- " la qualité de la vie au travail permet de donner de l'information et du feed-back "
- " la qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu "

des différences significatives se retrouvent car les femmes sont plus " d'accord " que les hommes pour ces énoncés. Ce qui renforce l'idée qu'elles ont généralement plus de facilité avec les comportements socio-émotifs que les hommes.⁷³ En outre , elles semblent plus à l'aise à dire, en face et sans éclat, ce qui va ou ce qui ne va pas.

2.3 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire face à la supervision scolaire.

⁷² LANDRY (1991) ibid p. 117.

⁷³ LANDRY (1991) ibid p. 116.

2.3.1 La pratique ou non de la supervision scolaire.

“ La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire”, cet énoncé révèle un taux “d'accord” plus grand pour les directions du primaire. Ceci découle probablement du fait qu'avant l'intégration des commissions scolaires, le niveau primaire composait la commission scolaire locale. En conséquence, les personnes oeuvrant à ce niveau se retrouvaient plus près des décisions administratives. Ce voisinage entre les cadres du centre administratif et les directions d'école du primaire a sûrement créé davantage d'échanges et d'interrelations.

Par contre, ce sont les directions du secondaire qui sont plus “d'accord” que leurs homologues du primaire en ce qui concerne l'opinion selon laquelle “ la supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous”. Il est possible que cette situation soit due au fait que plus des trois quarts (23 sur 30) des directions-adjointes se retrouvent au secondaire, ainsi les directions du secondaire ont dû apprendre à déléguer davantage que les directions du primaire.

Aussi, les écoles secondaires (avant l'intégration) se retrouvaient éloignées du centre administratif. Elles faisaient partie d'une commission scolaire régionale qui s'étendait sur un très grand territoire. Ceci a sûrement créé un isolement mais leur a donné une plus grande indépendance vis-à-vis la structure hiérarchique du système scolaire.

2.3.2 Le contrôle au niveau de la supervision scolaire.

Pour les deux (2) opinions suivantes :

- " la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ "

- " la supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire "

les directions du primaire sont " modérément d'accord " tandis que les directions du secondaire sont " modérément en désaccord ". Ceci vient confirmer davantage notre explication à l'effet de la structure même des commissions scolaires avant l'intégration des niveaux primaire et secondaire (section 2.3.1)

2.3.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la supervision scolaire.

Aucun énoncé indique de différence significative entre les directions du primaire et les directions du secondaire.

2.3.4 La relation d'aide au niveau de la supervision scolaire .

Les directions du primaire sont davantage " d'accord " que celles du secondaire à l'énoncé selon lequel " la supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun ". Comme nous l'avons mentionné précédemment, cet écart proviendrait probablement du climat d'interdépendance qui s'est développé au niveau primaire.

2.4 Les différences existant entre les directions du primaire et les directions du secondaire au niveau de la qualité de la vie au travail.

2.4.1 La pratique ou non de la qualité de la vie au travail.

Il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire et les directions du secondaire.

2.4.2 Le contrôle au niveau de la qualité de la vie au travail .

Il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire et les directions du secondaire.

2.4.3 Le contrôle et la relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Il n'y a pas de différence significative entre les directions du primaire et les directions du secondaire.

2.4.4 La relation d'aide au niveau de la qualité de la vie au travail.

Les directions du secondaire sont plus "d'accord" au fait que " le développement individuel et professionnel est assuré par la qualité de la vie au travail ". Par contre, ce sont les directions du primaire qui sont plus " d'accord " que " la qualité de la vie au travail est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu ". Peut-on analyser ces différences à l'aide de la hiérarchie des besoins selon Maslow ? Est- il possible de penser que les besoins de réalisation seraient plus présents pour les directions du secondaire, dû à leur indépendance et à leur autonomie tels que décrits ultérieurement ?

3. Interprétation des résultats sur la perception des directions d'école au sujet de la relation existant entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail.

Le nombre peu élevé d'opinions qui ont un coefficient de corrélation (6 sur 20 pour la supervision scolaire et 5 sur 10 pour la qualité de la vie au travail) démontre qu'il n'existe pas de relation significative entre le concept de la supervision scolaire et le concept de la qualité de la vie au travail pour les directions d'école.

Cette situation découle possiblement du fait que pour les directions d'école, la qualité de la vie au travail est une notion se rapportant à la relation d'aide tandis que la supervision scolaire est surtout axée sur le contrôle.

Ceci vient renforcer l'écart entre le dire et le faire. Dans le discours, nous retrouvons la notion de relation d'aide mais dans la pratique, la notion de " contrôle " se retrouve au niveau de la supervision scolaire.

CONCLUSION

La présente recherche se voulait une étude exploratoire portant sur la perception des directions d'école envers la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail. Les objectifs étaient de réaliser une étude descriptive de la réalité administrative de supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail. Par la suite, nous voulions établir une comparaison entre les perceptions des directeurs et directrices d'école et entre les directions du primaire et du secondaire envers la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail. Enfin, nous voulions savoir s'il existait une relation entre la supervision scolaire et la qualité de la vie au travail chez les directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue.

La méthodologie utilisée reposait sur un questionnaire d'opinions avec une légende de type Likert. Le coefficient de fidélité était de 0,929 pour toute l'échelle. A la suite d'une pré-expérimentation, des modifications ont été apportées au questionnaire. Les directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue ont reçu ce questionnaire expérimental et un taux de participation de 72,34 % a été enregistré.

Le traitement statistique des données a permis de faire une analyse au point de vue descriptif de la supervision scolaire et de la qualité de la vie au travail pour les directions d'école de l'Abitibi-Témiscamingue. Un test d'hypothèse sur les moyennes a comparé les perceptions des directrices et des directeurs d'école ainsi que des directions du primaire et du secondaire.

Enfin une corrélation r de Pearson entre les opinions sur la supervision scolaire et sur la qualité de la vie au travail a été réalisée pour comprendre la relation entre ces deux concepts chez les répondants.

La majorité des répondants est d'accord avec les principes généraux d'une supervision scolaire, c'est-à-dire qu'elle fait partie de la gestion, que c'est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires, qu'elle doit reposer sur une philosophie démocratique, qu'elle sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes, qu'elle suppose beaucoup d'implication de la part de chacun et enfin qu'elle doit être initiée par l'administration.

Mais lorsqu'on parle de son application dans la pratique, cela devient moins évident car un peu plus de 70 % des répondants pensent que la supervision scolaire améliore les conditions de travail, 50 % pensent que c'est une technique qui exige beaucoup trop de temps et de plus, le temps et l'énergie qu'ils y consacrent ne sont pas proportionnels aux résultats obtenus. Enfin, 70 % des répondants ne pensent pas que les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire.

En outre, les répondants accordent une grande importance au facteur "contrôle" dans la supervision scolaire. En effet, la majorité pense que la supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus et qu'elle permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école. Est-ce que cette surveillance étroite que semblent manifester les directions d'école ne découlerait-elle pas des exigences venant des paliers supérieurs ? Et ceci viendrait possiblement expliquer pourquoi 40 % des répondants pensent que la supervision scolaire

visé à satisfaire les exigences du MEQ et celles de la commission scolaire.

Un fait cependant nous semble inquiétant : un répondant sur trois pense que la supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant. En même temps, huit répondants sur dix disent que la supervision scolaire aide à préparer les enseignants.

De plus, il semble que ce phénomène de "contrôle" soit plus marqué chez les femmes que chez les hommes. Ceci pourrait s'expliquer du fait qu'elles subissent comme les hommes, des pressions hiérarchiques du système technocratique dans lequel elles évoluent, mais qu'en plus elles doivent démontrer leur compétence dans le domaine de la tâche afin de dissiper les perceptions stéréotypées selon lesquelles elles devraient produire plus de comportements centrés sur les relations. Par contre, elles semblent être plus à l'aise que les hommes au niveau d'une relation d'aide et ceci renforce l'idée qu'elles ont généralement plus de facilité avec les comportements socio-émotifs que leur homologues masculins.

Enfin les directions du primaire accordent plus d'importance aux exigences du MEQ et de la commission scolaire par rapport à leurs homologues du secondaire. Aussi, elles sont plus d'accord de voir la supervision scolaire comme faisant partie de leur gestion. Il est possible que cette situation provienne de la structure des commissions scolaires avant l'intégration.

En ce qui concerne la notion de qualité de la vie au travail, les directions d'école sont majoritairement d'accord que la qualité de la vie au travail améliore la motivation et la créativité, qu'elle vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les

besoins des individus, qu' elle est un phénomène qui sert à contrer l'aliénation des individus et à prévenir le burn-out. Nous sommes bien conscientes que le phénomène de la qualité de la vie au travail est récent au niveau scolaire, et de plus, qu'il cernait des opinions valorisées, comme le souligne un des répondants : " c'est difficile d'être contre la vertu ".

En définitive, il semble que pour les directions d'école, il est difficile, voire impossible, de rattacher le concept de qualité de la vie au travail à celui de la supervision scolaire dans la conception actuelle du monde de l'éducation. Il existe une ambivalence très marquée entre leurs intentions démocratiques et leur propension au "contrôle", ce qui renforce l'écart entre leur discours et leur pratique.

Il serait intéressant dans des recherches ultérieures de développer ce concept de qualité de la vie au travail et d'essayer de l'articuler au niveau d'une pratique. De plus, d'autres études pourraient se situer au niveau de l'importance du "pouvoir" qui se joue dans une démarche de supervision scolaire voulant inclure la qualité de la vie au travail, et enfin de comprendre davantage pourquoi il n'existe pas de lien entre ces deux concepts.

Présentement beaucoup de changements bouleversent le monde de l'éducation : l'adoption de la Loi 102 qui gèle les salaires pour deux ans, la Loi 198 qui prévoit réduire de 20% le personnel d'encadrement et de 12 % le personnel autre que les cadres, la réforme scolaire au niveau primaire et secondaire, et le gouvernement qui semble vouloir remettre en question la sécurité d'emploi dans la fonction publique.

Toutes ces préoccupations dépassent les simples problèmes technocratiques et technologiques et ouvrent la voie à une forme de critique saine et articulée :

pour rappeler aux gouvernements que les réformes scolaires ne doivent pas se faire dans une seule perspective d'économie monétaire à court terme; que la création d'un système d'éducation de qualité dépend de la qualité du personnel qui y travaille...

il faut admettre que les événements récents qui secouent le monde l'éducation démontre l'importance d'un corps d'intellectuels éclairés et engagés à défendre l'éducation par voie démocratique et prêt à formuler une critique constructive pour guider son développement par la voie de réformes toujours plus humanisantes. ⁷⁴

⁷⁴ DEBLOIS, Claude (1991) *ibid*, p. 245.

BIBLIOGRAPHIE

1. Ouvrages généraux et documents généraux et spécialisés.

BARNABÉ, Clermont et Herman C. GIRARD (sous la direction) *Administration scolaire , théorie et pratique*, Gaëtan Morin éditeur, 1987, 414 p.

BEAUD, Michel et LATOUCHE, Daniel, *L'art de la thèse*, Les Editions du Boréal, 169 p.

BENNIS, Warren, NANUS, Warren, *Diriger, les secrets des meilleurs leaders*, InterEditions, Paris, 1985, 197p.

BLANCHET, A., GHIGLIONE, R., MASSONNAT, J., TROGNON, A., *Les techniques d'enquête en sciences sociales. Observer, interviewer, questionner*, Dunod, Paris, 1987, pp.127-182.

BERNOUX, Philippe, *La sociologie des organisations*, Le Seuil, Paris, 1985, 363 p.

BOISVERT, Maurice, *La qualité de la vie au travail, regard sur l'expérience québécoise*, Editions Agence d'Arc Inc.,Montréal, 1980, 461 p

BORDELEAU, Yvan, *Comprendre et développer les organisations*, Editions Agence d'Arc Inc., 1987, 297 p.

COTÉ, Nicole, ABRAVANEL, Harry, JACQUES, Jocelyn, et BÉLANGER, Laurent, *Individu, groupe et organisation*, Gaëtan Morin Editeur, 1986, 440 p.

CROZIER, Michel, FRIEDBERG, Erhard, *L'acteur et le système : les contraintes de l'action collective* , Le Seuil, Paris, 1977, 505 p.

DEBLOIS, Claude, *L'administration scolaire et le défi paradigmatique*, Université Laval, Les Cahiers du LABRAPS, série études et documents, vol.4, 1988. 268 p.

DIVERREZ, Jean, *Politique et techniques de direction du personnel (8e éd.)*, Entreprise Moderne d'Édition,1983, 188p.

- ETHIER, Gérard, *La gestion de l'excellence en éducation*, Les Presses de l'Université du Québec, 1989, 360 p.
- FROMM, Erich, *De la désobéissance et autres essais*, Robert Laffont, Paris, 1983, 174 p.
- GAUTHIER, Benoît, (sous la direction) *Recherche sociale, de la problématique à la collecte des données*, Les Presses de l'Université du Québec, 1984, pp.317-357.
- GIRARD, Luc, *Modification du comportement chez les principaux d'école*, Université du Québec à Trois-Rivières, Mémoire présentée à l'UQTR, avril 1978.
- JACQUARD, Albert, *L'héritage de la liberté, de l'animalité à l'humanité*, LeSeuil, Paris, 1986, 209 p.
- JOY, Claude, *Modèle d'analyse des pratiques d'intervention pour améliorer le climat organisationnel d'une commission scolaire*, Essai, Université de Sherbrooke, Science de l'éducation, 1989.
- JOMPHE, G., et ROYER, G., La supervision scolaire : processus pour l'amélioration de l'efficacité organisationnelle, dans BARNABÉ, C., GIRARD, H., *Administration scolaire : théorie et pratique*, Chicoutimi, Gaëtan Morin Editeur, 1987, pp. 283-303.
- LABORIT, Henri, *L'éloge de la fuite*, Robert Laffont, Paris, 1976.
- LABORIT, Henri, *Dieu ne joue pas aux dés*, Editions de l'Homme, Montréal, 1987, 235 p.
- LABORIT, Henri, *La vie antérieure*, Editions de l'Homme, Montréal, 1989, 297 p.
- LABORIT, Henri, *L'esprit du grenier*, Editions de l'Homme, Montréal, 1992, 297 p.
- LANDRY, Simone, Les femmes et la dynamique du pouvoir dans les groupes restreints, dans TESSIER, R, et TELLIER, Y., (sous la direction de) *Pouvoirs et cultures organisationnels*, Sillery, Québec, P.U.Q. 1991, pp 89-121.

- LAURIN, Paul, *Le pouvoir des administrateurs scolaires au Québec, : la réalité*.
Université du Québec à Trois-Rivières, Association des cadres scolaires du Québec, 1989, 282 p.
- LAURIN, Paul, *Le rôle du principal d'école au Québec*, Fédération des principaux du Québec, 1977.
- LAVERDIÈRE, Réal, *Les rapports entre le climat organisationnel, le style de gestion et la situation(clientèle) de la direction d'école*, Essai, Université de Sherbrooke, Sciences de l'éducation, 1989.
- LEMELIN, Maurice, McNEIL, Jeannine, (sous la direction) *Productivité et qualité de vie au travail*, Editions Agence d'Arc Inc., 1982, 203 p.
- LeMOUËL, Jacques, *Critique de l'efficacité*, Le Seuil, Paris, 1991, 188 p.
- MINTZBERG, Henry, *Le manager au quotidien : les dix rôles du cadre*, Editions d'Organisation et Editions Agence d'Arc Inc., 1984.
- MONIÉ, Roger, *De l'évaluation du personnel au bilan annuel*, Editions d'Organisation, Paris, 1986, 150 p.
- MORIN, Pierre, Développement des organisations et développement des ressources humaines, dans WEISS, Dimitri, et MORIN , Pierre, *Pratique de la fonction personnel, le management des ressources humaines*, Editions d'Organisation, Paris, 1982.
- MORGAN, Gareth, *Images de l'organisation*, Les Presses de l'Université Laval, Editions Eska, 1989, 556 p.
- NADEAU, Richard, A., *Analyse comparative du phénomène de la supervision scolaire en vue d'en dégager un profil conceptuel*, Rapport de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières, novembre 1981.
- ORGOGOZO, Isabelle, et SERIEYX, Hervé, *Changer le changement : on peut abolir les bureaucraties*, Le Seuil, Paris, 1989, 222 p.
- PAQUETTE, Claude, *Vers une pratique de la supervision interactionnelle*, Interaction Editions, 1986, 228 p.

- PAQUETTE, Claude, *L'effet caméléon : à la recherche d'une cohérence dans nos valeurs*, Editions Québec/Amérique, Montréal, 1990.
- PAYETTE, Adrien, *L'efficacité des gestionnaires et des organisations*, Les Presses de l'Université du Québec, 1988, 310 p.
- PERREAULT, Guy, *Le passage entre un dire et un faire dans un projet d'école primaire au Québec : le cas de l'école de Béarn (1970-1987)*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, juin 1989, 251 p.
- PORTELANCE, Colette, *Relation d'aide et amour de soi*, Editions du Cram Inc, 1990, 409 p.
- REEVES, Hubert, *L'heure de s'enivrer, l'univers a-t-il un sens ?* Le Seuil, Paris, 280 p.
- ROUSSEAU, Romain, *La mesure des attitudes : les méthodes de Thurstone, Likert et Guttman*, Editions Jonathan, Rimouski, 1987, pp 61-83.
- ROYER, Gilbert, *Expressions de la supervision scolaire dans un cadre de gestion*, Rapport de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières, 1981.
- ST-JARRE, Carole, *Analyse des valeurs des directeurs d'écoles au Québec*, Mémoire présenté à l'Université du Québec à Montréal, février 1985.
- TESSIER, Roger et TELLIER, Yvan, (sous la direction) *Pouvoirs et cultures organisationnels*, Les Presses de l'Université du Québec, 1991, 381 p.
- THÉRIAULT, D., *Stratégie d'intervention favorisant la prise en charge dans le processus de supervision scolaire*, Rapport de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières, novembre 1984, 128 p.
- TURCOTTE, Pierre R., *Qualité de vie au travail : anti-stress et créativité*, Editions Agence d'Arc Inc. et Éditions d'Organisation, Montréal, 1982, 184 p.
- WATZLAWICK, HELMICK-BEAVIN, JACKSON, *Une logique de la communication*, Le Seuil, Paris, 1972, chap. II, pp. 45-69.

WERTHER, William B.jr, DAVIS, Keith, LEE-GOSSELIN, Hélène, *La gestion des ressources humaines*, Editions McGraw-Hill, 1991 (2e édition), 770 p.

2. Articles de périodiques

ARCHAMBAULT, Jean, BRUNET, Luc, GOUPIL, Georgette, "Stress, anxiété et climat organisationnel : la perception des directeurs d'école et d'enseignants de la CECM", *Dimension*, juin 1984, pp. 15-17.

ASSOCIATION DES INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, *La supervision pédagogique*, Centre de documentation du Cadre, mars 1986.

BARLOW, Graham, "Deficiencies and the Perpetuation of Power : Latent Functions in Management Appraisal", *Journal of Management Studies* 26 : 5, sept .1989. pp. 499-517.

BARNABÉ, Clermont, "La qualité de vie au travail", *Revue Information*, Fédération québécoise des directeurs d'école, vol.22, no 6, mai 1983, pp. 27-32.

BAUDOUX, Claudine, "Les directeurs et directrices d'école au Québec, les missions et les activités des directeurs et directrices d'école", *Revue de la Fédération québécoise des directeurs d'école*, no 2, déc. 1987, pp.5-10.

BERGERON, Jean-Louis, "Réflexions sur la qualité de la vie au travail" *L'action nationale*, Montréal, vol. 72, no 10, 1983, pp. 950-954.

BRASSARD, A., et BRUNET, L. "Les rôles de direction et le fonctionnement des écoles", *Information*, vol 24, no 5, 1985, pp. 16-24.

CHANTAL, J.-F., "le stress et la santé des cadres féminins : un premier bilan", *Rubrique Femmes et gestion*, nov, 1986, pp. 53-56.

- CLAUX, Roger, "L'émergence de la recherche en éducation en Abitibi-Témiscamingue ou l'apprentissage de la prise en charge", *Actes du Colloque*, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Soreat, avril 1989, pp. 8-13.
- CLAUX, Roger et al., "La relation théorie-pratique dans la formation de chercheurs-praticiens : un nouveau rapport enseignant-enseigné", *Colloque de l'AIPU*, Université de Nice-Sophia Antipolis, juin 1990, 11 p.
- DESLAURIERS, Jean-Pierre : "Eloge du sens commun" *Actes du Colloque*, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, SOREAT, 1989, pp. 14-26
- DOLBEC, André, "La place de la recherche qualitative en éducation" *Actes du colloque*, Soreat, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Rouyn-Noranda, 1989, pp. 27-38.
- FRANCE, Glyn, "Self-understanding Professional Growth and the Role of Teacher Counsellor" *The Australian Administrator*, vol. 3, no 1, feb. 1982, pp. 1-4.
- GRACE, Gerald, "Judging Teachers : the Social and Political Contexts of Teacher Evaluation", *British Journal of Sociology of Education*, vol. 6, no 1, 1985, pp.3-16.
- GUAY, C., "La supervision pédagogique à l'école primaire Charles-Lemoyne", *Dimensions*, vol 7, nos 3-4. avril-juin 1986, pp. 18-20.
- HAWKESWORTH, Earle K., *L'évaluation : une fin en soi ou un moyen de contribuer à la qualité de l'enseignement*, Association canadienne d'éducation, 27 sept 1979.
- HOTTLET, Christian, "Evaluer pour améliorer" *Dimensions*, avril 1984, pp. 13-14.
- LANDRY, Maurice, "A la recherche d'une meilleure compréhension de la nature des problèmes organisationnels, *Actes du colloque : Perspective de recherche pour le praticien*, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Rouyn-Noranda, 1985, pp. 5-53.
- LAPORTE, Pierre, "La supervision pédagogique", *Dimensions*, Numéro hors série, 1987, pp. 28-34.

- LATULIPE, M.C., DÉSILETS-LEGROS, J., LANTEIGNE, A., " Le sourire en coin des supervisés", *Dimensions*, vol. 7 nos 3-4, avril-juin, 1986, pp. 15-16.
- LEFEBVRE, Bernard, " Former des maîtres selon quel modèle ? " *Prospectives*, vol.23, no 1, 1987, pp. 31-37.
- NUGENT, Patrick, "Intégrer le rationnel et l'intuitif pour mieux gérer" *Revue Gestion*, vol.6, no 4, 1981, pp. 30-44.
- OUELLET, Roland, " Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire " *Revue des sciences de l'éducation*, vol XIII, no 1, 1987, pp. 85-97.
- PÉPIN, Richard, " Ce que font réellement les directeurs d'école secondaire au travail.", *Information*, vol. 26, no 4, 1987, pp. 15-30.
- PETERSON, Kent, " Making Sense of Principal's Work " *The Australian administrator*, vol. 3, no 3, june 1982, pp. 1-4.
- RICHARD, Marc, MICHAUD, Pierre, " La pratique de l'évaluation de enseignants au Nouveau-Brunswick, au Québec et en Ontario" *Revue des Sciences de l'éducation*, vol VIII, no 2, 1982, pp. 255-270.
- SMYTH, John,W., " Teacher as Collaborative Learners in Clinical Supervision : a State-of-the art Review, " *Journal of Education for Teaching*, vol. 10, no 1, January 1984, pp. 24-38.
- SUPERVISION PÉDAGOGIQUE ET LES DIRECTEURS D'ÉCOLE, numéro spécial, *Revue Information*, vol 27, no 5, juin 1988, 95 p.
- THÉRIAULT, Jean-Yves, "Considérations éthiques sur la qualité de la vie au travail " dans *Centre d'intervention et de recherche pour l'amélioration des situations de travail*, Université du Québec à Rimouski, 1984, 39 p.

3. Publications gouvernementales

ASSEMBLÉE NATIONALE, *Loi de l'instruction publique*, Projet de loi 107 adopté et sanctionné le 23 décembre 1988, Québec, Editeur officiel, 1988, 172 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, "La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social", *Rapport annuel 1990-1991 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, CSE, 1991. 57 p.

GIRARD, Luc, LAURIN, Paul et POULIOT, René A., "Supervision pédagogique : une relation d'aide". *Ministère de l'éducation, Direction régionale de Montréal, 8e fascicule : les fondements théoriques : recension des écrits sur la supervision*, 1986.

LEITHWOOD, Kenneth Arthur, *Description et évaluation d'un programme de formation à l'intention des directeurs d'école : prototype de programme de formation des directeurs d'écoles*, Ministère de l'éducation de l'Ontario, 1988.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, (MEQ) *Énoncé de politique et plan d'action : l'école québécoise*, Livre Orange, Québec, 1979, 163 p.

ONDRACK, D., A., et EVANS, M., G., "Qualité de vie au travail, Evaluation et Mesure", *Ministère des Approvisionnements et Services Canada*, Ottawa, 1981. 48 p.

ANNEXES 1

Questionnaire du pré-test sur la supervision scolaire
et la qualité de la vie au travail

A) Directives pour remplir le questionnaire :

Inventaire des opinions relatives à la supervision scolaire et à la qualité de la vie au travail.

Le texte qui suit comprend deux parties :

1. un inventaire d'opinions relatives à la supervision scolaire.
2. un inventaire d'opinions relatives à la qualité de la vie au travail.

Remarque:

Répondez aussi sincèrement que possible. Aucune réponse individuelle ne sera communiquée : vous êtes assuré(e) de la plus entière discrétion.

Inventaire des opinions:

1^e Partie : Voici 44 opinions à l'égard de la supervision scolaire. Nous voulons savoir si vous êtes d'accord ou non avec chacun des énoncés.

- a) Si vous êtes tout à fait d'accord avec l'opinion exprimée par la phrase, cochez sur la feuille-réponse vis-à-vis du choix **-Tout à fait d'accord (1)**.
- b) Si vous êtes modérément d'accord, cochez vis-à-vis du choix **-Modérément d'accord (2)**.
- c) Si vous êtes indifférent, cochez vis-à-vis du choix **-Indifférent (3)**.
- d) Si vous êtes modérément en désaccord, cochez vis-à-vis du choix **-Modérément en désaccord (4)**.
- e) Si vous êtes tout à fait en désaccord, cochez vis-à-vis du choix **-Tout à fait en désaccord (5)**.

2^e Partie : Voici 28 opinions à l'égard de la qualité de la vie au travail. Nous voulons savoir si vous êtes d'accord ou non avec chacun des énoncés.

Vous devez suivre la même procédure qui est décrite dans la 1^{ère} partie et vous répondez sur la 3^e page de réponses.

-Répondez sur la feuille-réponses B)

-Il est important que vous répondiez à toutes les opinions.

- Un seul choix par opinion.

- Répondez sincèrement aux 44 opinions relatives à la supervision scolaire et aux 28 opinions relatives à la qualité de la vie au travail.

-Toutes les réponses sont bonnes en autant qu'elles expriment votre opinion personnelle.

1) INVENTAIRE DES OPINIONS RELATIVES À LA SUPERVISION SCOLAIRE.

- 1) Pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage, la supervision scolaire est un outil nécessaire.
- 2) L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire.
- 3) La supervision scolaire permet d'assister les enseignants dans l'amélioration de l'éducation.
- 4) La supervision scolaire augmente la conscientisation envers les besoins en éducation.
- 5) La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant.
- 6) La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire.
- 7) La supervision scolaire favorise les relations humaines.
- 8) La supervision scolaire assure le développement des enseignants et des programmes d'étude.
- 9) La supervision scolaire permet de développer les intérêts, les besoins, les aptitudes, les capacités et les habiletés des enseignants.
- 10) La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ.
- 11) La supervision scolaire est une mode qui aura tôt fait de disparaître.
- 12) La supervision scolaire ne développe pas les relations humaines.
- 13) La supervision scolaire fournit les services de soutien à l'enseignant.
- 14) La supervision scolaire peut créer un climat de confrontation.
- 15) La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire.

- 16) Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire.
- 17) La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation.
- 18) La supervision scolaire se limite aux programmes d'étude.
- 19) La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous.
- 20) La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants.
- 21) Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire .
- 22) Les compressions budgétaires du MEQ obligent le processus de la supervision scolaire.
- 23) La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes impliquées.
- 24) La supervision scolaire se limite aux mécanismes de décision impliquant l'enseignement et l'apprentissage.
- 25) La supervision scolaire est un processus qui détermine clairement les objectifs qui doivent être atteints.
- 26) La supervision scolaire est exigeante car elle fait appel aux dimensions intellectuelles et affectives.
- 27) La supervision scolaire améliore l'efficacité scolaire.
- 28) La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants.
- 29) La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps.
- 30) La supervision scolaire se limite au développement des élèves et des enseignants.

- 31) La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives.
- 32) La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus.
- 33) La supervision scolaire empêche le gaspillage des ressources humaines.
- 34) La supervision scolaire permet d'établir une continuité dans la gestion de l'école.
- 35) La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.
- 36) La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires.
- 37) La supervision scolaire aide à évaluer le perfectionnement.
- 38) La supervision scolaire encourage le personnel de l'école.
- 39) La supervision scolaire doit être initiée par l'administration.
- 40) La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des réglementations qui régissent l'école.
- 41) La supervision scolaire implique toute l'organisation.
- 42) La supervision scolaire permet de faire évoluer les croyances, les normes et les habitudes dans le sens d'une responsabilisation de l'école et de son personnel.
- 43) La supervision scolaire devrait se faire par une personne spécialisée dans cette fonction..
- 44) Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire.

2) INVENTAIRE DES OPINIONS RELATIVES À LA QUALITÉ DE LA VIE
AU TRAVAIL (Q.V.T.).

- 1) La Q.V.T. est un phénomène qui vise à atteindre les buts de l'organisation scolaire.
- 2) L'augmentation du degré de scolarité est une des causes du phénomène de la Q.V.T.
- 3) La Q.V.T. empêche le gaspillage des ressources humaines.
- 4) La Q.V.T. permet de donner de l'information et du feed-back.
- 5) Le développement individuel et professionnel est assuré par la Q.V.T.
- 6) La Q.V.T. a comme conséquence une meilleure éducation pour les élèves.
- 7) La Q.V.T. est un phénomène qui vise à répondre aux besoins de l'individu.
- 8) Le nombre croissant de femmes sur le marché du travail implique une redéfinition de la Q.V.T.
- 9) La Q.V.T. repose sur une philosophie humaniste.
- 10) La Q.V.T. est un phénomène qui ne peut pas s'appliquer dans le milieu scolaire.
- 11) LA Q.V.T. guide les individus dans l'amélioration de l'éducation.
- 12) La Q.V.T. crée un climat épanouissant et créateur pour chacun.
- 13) La Q.V.T. est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins de l'individu.
- 14) L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une Q.V.T.

- 15) La Q.V.T. doit se faire dans un climat de confiance et de respect.
- 16) La Q.V.T. améliore l'efficacité scolaire.
- 17) La Q.V.T. implique tous les membres de l'organisation.
- 18) L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années (violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la Q.V.T.
- 19) Les exigences des individus face à leur travail demandent de s'intéresser à la Q.V.T.
- 20) Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la Q.V.T.
- 21) La Q.V.T. améliore les conditions de vie de chacun.
- 22) L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une Q.V.T.
- 23) La Q.V.T. est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu..
- 24) La Q.V.T. demande beaucoup de collaboration entre les personnes impliquées.
- 25) La Q.V.T. améliore la créativité de chacun.
- 26) L'administration joue un rôle primordial dans l'implantation de la Q.V.T.
- 27) La Q.V.T. est un phénomène qui ne s'applique pas dans le milieu scolaire.
- 28) La Q.V.T. améliore la motivation chez tout le personnel.

ANNEXE 2

CATÉGORIES SUR LES OPINIONS DU PRÉ-TEST

SUPERVISION SCOLAIRE.

Pratique ou non	Contrôle (organisation)		Relation d'aide et de soutien (individu)
1-6-11-12-14	5-10-15-22-32-40	2	3-4-7-8-9-13-17-18
16-19-21-27		20	23-26-30-35-38-41
29-33-36-43		24	42
44		25	
		28	
		31	
		34	
		37	
		39	

QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL :

Pratique ou non	Contrôle		Relation d'aide
3-6-8-10	1-16-22-26-	11	2-4-5-7-9-18
12-14-15-27		13	19-21-23-24
		17	
		20	
		25	
		28	

ANNEXE 3

QUESTIONNAIRE EXPÉRIMENTAL SUR
LA SUPERVISION SCOLAIRE ET
LA QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL

SUPERVISION SCOLAIRE.

A) Directives pour remplir le questionnaire sur l'inventaire des opinions relatives à la supervision scolaire.

Le texte qui suit comprend deux parties :

1. Un inventaire d'opinions relatives à la supervision scolaire.
2. Une feuille-réponse (à détacher et à retourner)

Remarque : Répondez aussi sincèrement que possible. Aucune réponse individuelle ne sera communiquée : vous êtes assuré(e) de la plus complète discrétion.

Voici 20 opinions à l'égard de la supervision scolaire. Nous voulons savoir si vous êtes d'accord ou non avec chacun des énoncés.

- a) Si vous êtes tout à fait d'accord avec l'opinion exprimée par la phrase, cochez le choix de la feuille réponse: (1) **TOUT A FAIT D'ACCORD.**
- b) Si vous êtes modérément d'accord, cochez : (2) **MODÉRÉMENT D'ACCORD.**
- c) Si vous êtes indifférent, cochez : (3) **INDIFFÉRENT.**
- d) Si vous êtes modérément en désaccord, cochez : (4) **MODÉRÉMENT EN DÉSACCORD.**
- e) Si vous êtes tout à fait en désaccord, cochez : (5) **TOUT A FAIT EN DÉSACCORD.**

Il est important que vous répondiez à TOUTES les opinions et de faire UN SEUL choix par opinion. Toutes les réponses sont BONNES en autant qu'elles expriment votre opinion personnelle.

1. Inventaire des opinions relatives à la supervision scolaire.

- 1) La supervision scolaire est un processus faisant partie de la gestion scolaire.
- 2) Les transformations socio-économiques sont une des causes de la supervision scolaire.
- 3) L'arrivée des parents au conseil d'orientation va impliquer une supervision scolaire.
- 4) La supervision scolaire peut faciliter le congédiement d'un enseignant.
- 5) La supervision scolaire repose sur une philosophie démocratique de l'éducation.
- 6) La supervision scolaire est un outil qui facilite la distribution des tâches des enseignants.
- 7) La supervision scolaire sollicite des comportements naturels pour chacune des personnes.
- 8) La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences du MEQ.
- 9) Le développement technologique dans l'enseignement implique l'emploi d'une supervision scolaire.
- 10) La supervision scolaire permet de vérifier les résultats attendus.
- 11) La supervision scolaire est une façon de trouver de nouvelles pistes de solutions aux problèmes scolaires.
- 12) La supervision scolaire est une technique qui exige beaucoup trop de temps.
- 13) La supervision scolaire vise à satisfaire les exigences de la commission scolaire.
- 14) La supervision scolaire suppose beaucoup d'implication de la part de chacun.
- 15) La supervision scolaire est une solution pour préparer adéquatement les enseignants.
- 16) La supervision scolaire aide à prendre des décisions administratives.
- 17) La supervision scolaire améliore les conditions de travail pour tous.
- 18) La supervision scolaire doit être initiée par l'administration.
- 19) La supervision scolaire permet de s'assurer que le travail se fait dans le sens des orientations, des politiques et des règlements qui régissent l'école.
- 20) Il y a inadéquation entre d'une part l'énergie et le temps investis, et d'autre part les résultats obtenus lorsqu'on pratique la supervision scolaire.

2. Feuille-réponse à l'inventaire des opinions relatives à la supervision scolaire.

Numéro de l'énoncé	Tout à fait d'accord	Modérément d'accord	Indifférent	Modérément en désaccord	Tout à fait en désaccord
	1	2	3	4	5
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL.

B) Directives pour remplir le questionnaire sur l'inventaire des opinions relatives à la qualité de la vie au travail.

Le texte qui suit comprend deux parties :

1. Un inventaire d'opinions relatives à la qualité de la vie au travail.
2. Une feuille-réponse (à détacher et à retourner)

Remarque : Répondez aussi sincèrement que possible. Aucune réponse individuelle ne sera communiquée : vous êtes assuré(e) de la plus complète discrétion.

Voici 10 opinions à l'égard de la qualité de la vie au travail. Nous voulons savoir si vous êtes d'accord ou non avec chacun des énoncés.

- a) Si vous êtes tout à fait d'accord avec l'opinion exprimée par la phrase, cochez le choix de la feuille réponse: (1) TOUT A FAIT D'ACCORD.
- b) Si vous êtes modérément d'accord, cochez : (2) MODÉRÉMENT D'ACCORD.
- c) Si vous êtes indifférent, cochez : (3) INDIFFÉRENT.
- d) Si vous êtes modérément en désaccord, cochez : (4) MODÉRÉMENT EN DÉSACCORD.
- e) Si vous êtes tout à fait en désaccord, cochez : (5) TOUT A FAIT EN DÉSACCORD.

Il est important que vous répondiez à TOUTES les opinions et de faire UN SEUL choix par opinion. Toutes les réponses sont BONNES en autant qu'elles expriment votre opinion personnelle.

1. Inventaire des opinions relatives à la qualité de la vie au travail
(Q.V.T.)

- 21) Le développement individuel et professionnel est assuré par la Q.V.T.
- 22) La Q.V.T. permet de donner de l'information et du feed-back.
- 23) La Q.V.T. est un phénomène qui vise l'équilibre entre les buts de l'organisation et les besoins de l'individu.
- 24) L'aliénation des individus dans les organisations de plus en plus bureaucratiques exige de redéfinir une Q.V.T.
- 25) La Q.V.T. améliore la motivation chez tout le personnel.
- 26) Le nombre de burn-out dans le milieu scolaire justifie l'intérêt pour la Q.V.T.
- 27) L'augmentation de la concurrence internationale renforce l'exigence d'une Q.V.T.
- 28) La Q.V.T. est à la base du bien-être physique et psychologique de l'individu.
- 29) La Q.V.T. améliore la créativité de chacun.
- 30) L'émergence de phénomènes sociétaux depuis quelques années(violence, foyer monoparental) demande que l'on s'intéresse à la Q.V.T.

2. Feuille-réponse à l'inventaire des opinions relatives à la qualité de la vie au travail.

Numéro de l'énoncé	Tout à fait d'accord	Modérément d'accord	Indifférent	Modérément en désaccord	Tout à fait en désaccord
	1	2	3	4	5
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANNEXES 4

CATÉGORIES SUR LES OPINIONS DU QUESTIONNAIRE
EXPÉRIMENTAL

SUPERVISION SCOLAIRE.

Pratique ou non	Contrôle (organisation)		Relation d'aide et de soutien (individu)
1-2-9-11-12	4-8-10-13-19	3	5-7-14
17-20		6	
		15	
		16	
		18	

QUALITÉ DE LA VIE AU TRAVAIL :

Pratique ou non	Contrôle		Relation d'aide
24	27	23	21-22-28-30
		25	
		26	
		29	

ANNEXES 5

QUESTIONNAIRE SUR LES CARACTÉRISTIQUES
SOCIO-ÉCONOMIQUES DES RÉPONDANTS

C) Directives pour remplir le questionnaire des caractéristiques socio-économiques des répondants (tes).

Remarque: Aucune réponse ne sera communiquée, vous êtes donc assuré (e) de la plus entière discrétion.

Afin de compléter notre recherche, nous aimerions connaître les caractéristiques socio-économiques des répondants (tes).

Pour ceci, vous devez répondre sur le questionnaire à chacun des items, soit un total de 10 questions.

Il est important que vous répondiez à toutes les questions.

31) Dans quelle commission scolaire travaillez-vous ?

Abitibi	<input type="checkbox"/>	1	Nouveau-Québec	<input type="checkbox"/>	6
Barraute-Senneterre	<input type="checkbox"/>	2	Quévillon	<input type="checkbox"/>	7
Chapais-Chibougamau	<input type="checkbox"/>	3	Rouyn-Noranda	<input type="checkbox"/>	8
Harricana	<input type="checkbox"/>	4	Témiscamingue	<input type="checkbox"/>	9
Malartic	<input type="checkbox"/>	5	Val d'Or	<input type="checkbox"/>	10

32) Êtes-vous directeur ou directrice d'école au:

Primaire	<input type="checkbox"/>	1	Secondaire	<input type="checkbox"/>	2
----------	--------------------------	---	------------	--------------------------	---

33) Dans quel groupe d'âge vous situez-vous ?

25 ans et moins	<input type="checkbox"/>	1	46 à 55 ans	<input type="checkbox"/>	4
26 à 35 ans	<input type="checkbox"/>	2	56 à 65 ans	<input type="checkbox"/>	5
36 à 45 ans	<input type="checkbox"/>	3	66 ans et plus	<input type="checkbox"/>	6

34) Êtes-vous de sexe :

Masculin	<input type="checkbox"/>	1	Féminin	<input type="checkbox"/>	2
----------	--------------------------	---	---------	--------------------------	---

35) Avez-vous un directeur-adjoint ou une directrice-adjointe dans votre école ?

oui	<input type="checkbox"/>	1	non	<input type="checkbox"/>	2
-----	--------------------------	---	-----	--------------------------	---

36) Combien d'années d'expérience avez-vous dans votre poste de directeur ou directrice d'école ?

0 à 2 ans
3 à 5 ans
6 à 15 ans

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3

16 à 25 ans
26 ans et plus

<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5

37) Quel poste occupiez-vous avant d'être directeur ou directrice d'école ?

professeur
dir-adjoint (e)
autre

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3

Spécifiez: _____

38) Combien d'années d'expérience avez-vous accumulées dans le poste précédent ?

0 à 2 ans
3 à 5 ans
6 à 15 ans

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3

16 à 25 ans
26 ans et plus

<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5

39) Quel diplôme détenez-vous ?

Brevet C
Brevet B
Brevet A
Certificat
Baccalauréat
Maîtrise
Doctorat

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5
<input type="checkbox"/>	6
<input type="checkbox"/>	7

spécifiez : _____
spécifiez : _____
spécifiez : _____
spécifiez : _____

40) Suivez-vous ou avez-vous suivi des cours pour votre formation personnelle ?

oui 1

non 2