

Évaluation des besoins pour un service d'aide aux devoirs au secondaire*

Manon Théorêt
université de montréal

Cet article rapporte les résultats de l'évaluation des besoins d'une communauté scolaire pour un service d'aide aux devoirs (S.A.D.) au secondaire. Trois clientèles-cibles respectivement constituées d'élèves, d'enseignants et de bénévoles ont été approchées pour répondre à un questionnaire portant principalement sur les conditions de leur participation à un tel service. Les comparaisons entre des sous-groupes de chaque clientèle-cible visent à déterminer l'intérêt d'un service particulièrement destiné aux élèves du secondaire. Les résultats indiquent le besoin des jeunes de première secondaire à fréquenter un S.A.D. chaque fois que des devoirs leur sont assignés; ils montrent aussi l'intérêt significatif des enseignants du secondaire pour la supervision des bénévoles d'un tel service; finalement, les étudiants universitaires expriment davantage d'intérêt que les retraités à offrir leur soutien bénévole aux élèves de secondaire dans un S.A.D.

A Quebec school has organized a Homework Help Service (HHS). As part of our evaluation of the HHS, three target groups—students, teachers, and volunteers—agreed to answer a questionnaire on their participation in the service. Comparisons between subgroups in the three target populations help to show how far this student service is valued. Junior secondary pupils found it especially helpful to use the HHS when they received assignments. Teachers, on the other hand, found that an HHS made it easier for them to supervise volunteers in the school. Finally, enthused volunteers in the HHS were more likely to be university students than retired persons.

INTRODUCTION

Alors que les taux d'abandon scolaire atteignent des proportions alarmantes et que s'ameute l'opinion publique, l'inquiétude monte chez les intervenants scolaires. Près de 22% des élèves accusent un retard à la fin des années du primaire, alors que 36% ne persistent pas jusqu'à l'obtention d'un diplôme de secondaire, selon le ministère de l'Éducation du Québec (M.É.Q., 1991). Accompagnant la montée de ces préoccupations, on observe au Québec une prolifération de

* Cette recherche a été rendue possible grâce à l'obtention d'un fonds par le Comité d'attribution des fonds internes de recherche (CAFIR) de l'Université de Montréal. L'auteure tient aussi à remercier Lucie Brais pour sa précieuse assistance de recherche.

Services d'Aide aux Devoirs (S.A.D.), dans la foulée du plan ministériel qui formulait des recommandations à cet effet. Davantage concentrées au primaire, une pléthore d'interventions du type aide aux devoirs ont récemment vu le jour; ainsi, au M.É.Q., on comptabilise, pour l'année 1992–1993, 733 projets au primaire et près de 500 au secondaire, qui monopolisent en grande partie le budget de 43 millions de dollars accordés à l'objectif de la réussite scolaire. Alors que certains les conçoivent comme des ressources essentiellement pédagogiques, d'autres auxquels a donné voix le Rapport du Groupe de Travail pour les jeunes du ministère de la Santé et des Services Sociaux (M.S.S.S.Q., 1991) les définissent plutôt comme des groupes de soutien visant à pallier les difficultés de supervision des parents, en favorisant l'adaptation personnelle des jeunes. Bien qu'ils apparaissent souvent novateurs, on peut cependant leur reprocher l'absence d'évaluation à chacune des phases de l'intervention; on aurait, somme toute, peu examiné la définition des besoins, la mise en oeuvre et les effets de ces interventions dont les assises demeurent idéologiques (Gosselin, Ouellet et Payeur, 1992).

Dans ce contexte de ferveur générale qui fait en sorte que l'on se presse d'intervenir sur la réussite scolaire, on a par contre peu souvent l'occasion d'évaluer les besoins pour des services complémentaires. Servant à suggérer des alternatives aux programmes en place, ou permettant d'intégrer le point de vue des utilisateurs aux ressources existantes par des transformations internes au service, l'évaluation des besoins peut aussi fournir un point de départ pour fonder une intervention. En effet, la principale question demeure celle-ci: les services mis en place répondent-ils aux besoins des jeunes? Or, il n'existe pas, à notre connaissance, d'évaluation québécoise concernant le point de vue des utilisateurs des S.A.D.

PROBLÉMATIQUE

La question des devoirs

Les S.A.D. basent habituellement leur intervention pédagogique sur le postulat de l'impact positif des devoirs sur l'apprentissage scolaire. Ce sujet de l'impact des devoirs n'est pas neuf. Il a soulevé au long du siècle plusieurs questionnements et recueilli des avis partagés, souvent basés sur l'opinion des maîtres et des parents et divergents selon l'âge des écoliers considérés. Cooper (1989) identifie la préoccupation actuelle envers les devoirs comme la troisième renaissance du sujet dans la société américaine. Les devoirs ont en effet d'abord servi de méthode privilégiée de mémorisation au début du 20^e siècle, puis de moyen de redressement des résultats scolaires des jeunes Américains, provoqué par le lancement du premier spoutnik par les soviétiques. La troisième renaissance des devoirs ouvre la voie vers l'excellence, après la parution du rapport *A Nation at risk* (National Commission on Excellence in Education, 1983) qui recommandait

d'augmenter le temps de devoirs tout en améliorant leur efficacité. Au Québec, les jeunes invoquent le peu de temps consacré à l'étude comme une explication privilégiée de leur sous-rendement scolaire, particulièrement au secondaire (M.É.Q., 1991). Les jeunes Québécois passeraient moins de temps à l'école, d'une part, et à l'étude, d'autre part, que ceux des autres provinces et d'autres pays, soit moins de trois heures d'étude par semaine pour la majorité d'entre eux (M.É.Q., 1991). Or, il est généralement admis que le temps directement alloué à la tâche est un prédicteur de l'apprentissage; sans en être le seul ingrédient, le temps consacré à la tâche n'en demeure pas moins une condition nécessaire d'apprentissage (Ryan, 1991). Si l'on adopte alors, à l'instar de Cooper (1989), cette définition des devoirs comme étant une tâche assignée aux élèves par l'enseignant et devant s'effectuer hors de la classe, on considérera que le temps accordé aux devoirs est une extension du temps scolaire.

Les effets des devoirs

L'impact des devoirs sur l'apprentissage scolaire a fait l'objet de nombreuses recherches. La synthèse quantitative de Paschal, Weinstein et Walberg (1984) en rend notamment compte, en établissant que plus de 85% des résultats des recherches favorisent les groupes qui font des devoirs. De surcroît, il semble que les devoirs annotés par les enseignants produisent un effet plus fort sur l'apprentissage scolaire et ce, tant au primaire qu'au secondaire. Pour leur part, Walberg, Paschal et Weinstein (1985) soutiennent que l'annotation des devoirs produit sur l'apprentissage un effet trois fois plus grand que celui qu'on estime dû à la classe sociale d'appartenance. Cooper (1989), dans sa recension de 120 recherches sur le thème des devoirs, en retrace vingt où l'utilisation des devoirs est systématiquement manipulée. Parmi celles-là, quatorze démontrent des liens probants entre les devoirs et la réussite. Une distinction permet toutefois de réconcilier les différentes positions, puisque les écoles où le lien entre les devoirs et l'augmentation du rendement scolaire s'avère négatif ou inexistant appartiennent à l'ordre primaire. Selon cette analyse, seuls les élèves du secondaire bénéficient d'une augmentation de leur rendement scolaire reliée aux devoirs. Il semble encore que plus le temps consacré aux devoirs augmente, plus le rendement s'accroît, jusqu'à un maximum de deux heures de travail par soir. Cool et Keith (1991), pour leur part, en utilisant une banque longitudinale de données américaines sur le rendement national des jeunes du secondaire, établissent une relation entre le temps passé aux leçons et aux devoirs et le rendement; à l'intérieur du modèle statistique de régression proposé, le temps d'étude suivrait immédiatement l'habileté intellectuelle comme explication du rendement scolaire. Malgré une certaine controverse, la majorité des études tendent à indiquer que l'augmentation du temps accordé aux devoirs est reliée à une meilleure réussite à l'école secondaire.

Les conditions de réalisation des devoirs

Selon Cooper (1989), la question des devoirs met en jeu un plus grand nombre d'influences que toute autre méthode pédagogique, puisqu'ils sont soumis à de multiples facteurs non contrôlés, conditionnés par la variété des milieux où ils s'effectuent. Parmi ces principaux facteurs, il faut mentionner la façon dont ils sont présentés, remis et annotés par l'enseignant, les conditions matérielles du lieu où ils sont faits, et le tutorat.

Leone et Richards (1989) observent, plus spécifiquement pour les élèves de la 5^e à la 9^e année, que le temps alloué aux devoirs diminue avec la progression scolaire, surtout chez les filles; les garçons, qui consacrent en moyenne moins de temps aux devoirs que les filles, sont par contre plus stables au cours de leur cheminement scolaire, si bien que les garçons de 9^e année y passent davantage de temps que leurs consoeurs. Toutefois, ce désengagement envers le travail scolaire n'est pas équivalent pour tous puisqu'il apparaît plutôt chez les plus faibles; chez ceux qui réussissent particulièrement bien, on observe un engagement plus grand. Ces chercheurs remarquent aussi une aversion marquée et généralisée des jeunes pour les devoirs et les leçons, qui sont perçus comme une punition. On relate encore que les plus âgés font davantage leurs devoirs seuls, qu'ils ont une plus grande aversion et que, pour eux, la plus grande proportion de temps accordé aux devoirs et aux leçons n'est pas reliée à une meilleure performance scolaire. Ces élèves rapportent cependant un sentiment de désagrément moins fort lorsqu'ils les exécutent soit avec des amis, soit sous la supervision d'un parent.

Cet aspect de l'écologie scolaire, soit le lien famille-école, a aussi fait l'objet d'études; si la supervision parentale est généralement associée à la réussite scolaire au primaire comme au secondaire (Fehrmann, Keith et Reimers, 1987), on constate par contre la diminution du temps de présence des parents qui assument tous deux le rôle de pourvoyeurs, ou qui, suite à un divorce, forment des unités monoparentales; ces familles se composeraient davantage aussi de parents sous-scolarisés selon le Conseil Scolaire de l'Île de Montréal (C.S.Î.M., 1991); au Québec, on compte 21% de familles monoparentales alors que 67% des mères travaillent à temps plein, de sorte que l'on ne peut plus compter sur une supervision régulière des devoirs et leçons au retour de l'école, les pères n'ayant pas pris la relève (M.S.S.S., 1991).

La nécessité de ces ressources d'aide aux devoirs au secondaire apparaît d'autant plus grande que l'arrivée au secondaire représente le moment où les parents délaissent la supervision du travail scolaire de leurs adolescents (Eccles et Harold, 1993). L'indice de difficulté que représente le taux de redoublement montre par ailleurs qu'il y a environ deux fois plus de redoublements au secondaire qu'au primaire, alors que la première année du secondaire présente à elle seule un taux de 17% (M.É.Q., 1993). Si l'on considère, à travers l'abandon scolaire, que les difficultés se manifestent plus intensément au secondaire, la

transition entre les deux ordres d'enseignement pourrait être un moment-clé pour intervenir, avant que les retards vécus au primaire ne se raffermissent.

Les ressources bénévoles

L'appel aux bénévoles au sein du système scolaire apparaît depuis quelque temps comme une solution aux besoins de l'école, vu la conjoncture économique et les changements démographiques. En effet, l'ajout de ces ressources humaines peut servir à concilier les nouveaux besoins du système scolaire sans en augmenter les coûts. Bien que l'appel aux bénévoles retraités demeure une ressource largement inexploitée, il existerait aux États-Unis des milliers de programmes de mentorat, créés dans le but de rassembler autour d'objectifs spécifiques des jeunes de moins de 25 ans et des personnes de plus de 60 ans (Ventura-Merkel, Liederman et Ossofsky, 1989). Les personnes âgées représentent une part importante du bénévolat avec des avantages distinctifs, dont la disponibilité en temps libre et l'expérience de vie. Il semble toutefois que leurs services soient surtout offerts aux écoles primaires (Tierce et Seelbach, 1987).

Alors que la participation au bénévolat des étudiants universitaires demeure méconnue, on sait par contre que le bassin canadien des bénévoles n'est pas constitué que de personnes âgées, puisque près de la moitié ont entre 25 et 44 ans (Pold, 1990). Les deux-tiers des emplois bénévoles dans les organismes d'éducation seraient d'ailleurs occupés par des gens de cette tranche d'âge. En comparaison avec les autres provinces canadiennes, le Québec compte cependant le taux le plus bas de bénévolat, avec une contribution de 19% de ses citoyens, en comparaison avec une moyenne canadienne de 27%.

MÉTHODOLOGIE

Objectifs de l'étude

Si l'on se réfère à la classification de Kaufman (1972), l'étude des besoins présentée ici s'inspire davantage d'un modèle déductif. À l'inverse d'une évaluation de type inductif, où les différents acteurs sont appelés à formuler les buts, l'étude des besoins de type déductif prétend plutôt évaluer, auprès de répondants du milieu, la pertinence d'une solution déjà avancée et appuyée sur des objectifs préétablis. C'est aussi, par ailleurs, une évaluation externe en ce qu'elle vise à questionner les acteurs scolaires et les bénévoles potentiels plutôt que les promoteurs des services (Lapointe, 1992). L'étude avait pour but d'évaluer les besoins pour un S.A.D., lors de la transition au secondaire, en cherchant quel en était l'intérêt réel, du point de vue de trois catégories d'utilisateurs. Les objectifs visaient à investiguer les besoins des élèves de secondaire pour un S.A.D., à connaître l'intérêt des enseignants pour la supervision de bénévoles d'un S.A.D. et finalement, à vérifier la motivation de bénévoles potentiels à offrir leur soutien

à des adolescents. La première partie de cette étude tente donc de voir si les jeunes vivent des insatisfactions à leur arrivée au secondaire, quant au soutien qu'ils reçoivent pour leur travail scolaire en vérifiant quelle forme devrait prendre pour eux un tel programme d'aide. La seconde partie s'attache à sonder les perceptions des enseignants sur les besoins des jeunes et aussi sur leur collaboration possible à un tel projet. Finalement, comme le groupe des personnes âgées représente une ressource peu utilisée au Québec, quand il s'agit de bénévolat dans le milieu scolaire, l'évaluation tente aussi d'explorer la collaboration possible entre ces dernières et les adolescents.

Devis méthodologique et sélection des sujets

L'évaluation des besoins a été conduite dans un quartier métropolitain, récemment appauvri par l'arrivée massive de familles immigrantes peu fortunées dans un groupe d'habitations à loyer modique (C.S.Î.M., 1990). L'école ciblée n'accueillait pas d'élèves pour la période des devoirs et présentait la particularité d'offrir les ordres d'enseignement primaire et secondaire dans un même lieu. Trois groupes-classes des niveaux préalablement déterminés (6e primaire, 1ère secondaire et 2e secondaire) ont été choisis au hasard dans l'école pour répondre à un questionnaire, alors que tous les enseignants de l'école ont été approchés et ont accepté de répondre au leur. Les bénévoles ont été contactés de plusieurs manières, soit par le Centre local de services communautaires du quartier et l'Association des enseignants retraités du Québec, alors qu'une classe d'étudiants universitaires en formation des maîtres du secondaire a été sollicitée. Tous les échantillons ont été vus de manière groupée et une même assistante a distribué les questionnaires, expliqué les consignes et recueilli les réponses.

Instruments de cueillette

Les questionnaires ont été élaborés en tenant compte des écrits et des informations colligées lors d'entrevues avec des responsables de S.A.D. existants. Ces démarches ont permis de dresser une liste d'objectifs à couvrir; partant de ces objectifs, les questionnaires ont été construits de manière à établir un portrait de la situation actuelle et un portrait de la situation souhaitée en lien avec ces divers axes (Lapointe, 1992). Les trois questionnaires ont été bâtis autour d'une mise en situation projetant l'existence future d'un S.A.D. dans le quartier. Ils ont préalablement été mis à l'essai auprès d'échantillons restreints, étrangers au milieu ciblé, pour en vérifier le niveau de langage et la compréhension et évaluer le temps de passation, qui ne dépassait pas dix minutes pour les élèves et quinze minutes pour les bénévoles et les enseignants. Comportant vingt-et-une questions fermées, le questionnaire d'évaluation des besoins des élèves couvre trois grands champs en plus des données socio-démographiques, soit l'adaptation scolaire, la transition de la fin des heures de classe et l'anticipation d'un S.A.D. Le second

instrument, destiné à l'évaluation des besoins perçus par les enseignants, est un questionnaire de vingt-sept questions fermées. Outre les questions d'ordre socio-démographique, il recouvre trois thèmes, soit leur perception des besoins des élèves, leur perception des ressources bénévoles, et la part de leur possible implication quant à l'aide aux devoirs. Le troisième instrument, s'adresse aux bénévoles et comporte vingt-quatre questions fermées; faisant suite aux renseignements personnels, ses items sont regroupés autour de trois rubriques soit leur connaissance des écoliers, leur expérience de bénévolat et leur participation possible à un centre d'aide aux devoirs.

ANALYSE DES RÉSULTATS

Les résultats sont d'abord présentés pour l'ensemble de la clientèle-cible puis comparés selon les sous-groupes et les sexes. Outre les statistiques descriptives, des analyses bivariées par le test-T et celui du chi-carré ont été utilisées, dépendamment de la nature ordinale ou nominale des variables traitées dans les comparaisons, et servent à déceler des différences inter-groupes.

Données de la clientèle-cible des élèves

Adaptation scolaire

En tout, 78 élèves, soit 38 filles et 40 garçons ont répondu au questionnaire (6e primaire: N=26; 1ère secondaire: N=29; 2e secondaire: N=23). L'index socio-économique canadien a servi de guide pour établir le positionnement social de leurs familles (Blisshen, Carroll et Moore, 1987). De par l'emploi des parents, on peut déterminer que 75,1% d'entre eux se classent au plus bas échelon canadien de revenu, soit dans une situation socio-économique très modeste.

La majorité des élèves, soit 61,8% d'entre eux, parlent le français à la maison, alors que 83,1% ont précédemment fréquenté une école de langue française. On remarque toutefois une différence entre les années ($t=9,39$, 4, $p<.05$), avec une proportion moindre de francophones chez les élèves de 2e secondaire et une proportion plus grande d'allophones. Par ailleurs, les élèves de 6e année s'estiment plus faibles en français que ceux du secondaire ($t=7,06$, 4, $p<.05$); ils s'estiment aussi plus faibles au plan de la moyenne générale. Le quart d'entre les élèves (24,7%) rapportent avoir redoublé au moins une année. Sur cinq problèmes identifiés, 24,2% des élèves admettent ne pas avoir le goût d'aller à l'école, alors que 21,2% disent ne pas bien comprendre en classe. Une différence s'inscrit ici entre les élèves selon leur niveau d'études; alors que les jeunes de 6e année reconnaissent majoritairement n'avoir pas de problème, ceux de 1ère secondaire attribuent leurs difficultés à un manque de temps pour l'étude alors que ceux de 2e secondaire reconnaissent plutôt ne pas avoir le goût d'aller à l'école ($t=29,5$, 10, $p<.001$).

Transition à la fin des heures de classe

Au retour des classes, les deux-tiers soit 67,1% des élèves sont accueillis par un de leurs parents. À ce moment, 42,9% des élèves rapportent faire leurs devoirs et leçons, alors que 19,5% disent regarder la télévision. Plus des trois-quarts, soit 76,6%, rapportent faire leurs devoirs et leçons chaque fois qu'ils en reçoivent. Quand quelqu'un les aide dans leur travail scolaire, c'est le plus souvent l'un des parents, pour 41,6% d'entre eux ou, pour 20,8%, un membre de la fratrie. Aucune différence significative ne ressort au plan des années ou du sexe pour ces variables.

Anticipation d'un service

Lorsqu'on leur propose d'imaginer un service d'aide aux devoirs, 72,7% des élèves le situent à l'intérieur de l'école. Plus souvent aussi, c'est-à-dire pour 72,4% d'entre les répondants, c'est aux heures suivant immédiatement la fin des classes qu'ils projetaient le fréquenter, soit de 15h30 à 17h30.

Les jeunes croient d'abord, dans une proportion de 47,3%, qu'ils réussiraient mieux à faire leurs devoirs si un adulte les leur expliquait. En seconde place, 27,0% verraient d'un bon oeil que d'autres jeunes les fassent en même temps qu'eux. Une différence de groupe marque cette réponse, les élèves du primaire ayant, plus souvent que leurs confrères du secondaire, opté pour l'avantage d'avoir un adulte qui leur explique, alors que les élèves de 1ère secondaire choisissent différemment des autres sous-groupes le privilège d'avoir un lieu pour exécuter leur travail scolaire ($t=17,21$, 6, $p<.008$). Quant aux différences de sexe, les filles aimeraient plus que les garçons compter sur une personne-ressource pour aider leur compréhension des devoirs, tandis que les garçons choisissent plutôt d'avoir un lieu pour faire les devoirs comme facteur d'amélioration ($t=8,81$, 3, $p<.03$). Toujours dans l'hypothèse d'un S.A.D, 30,7% des répondants voudraient obtenir de l'aide dans toutes les matières, alors que le français et les mathématiques comptent la même proportion d'élèves, soit respectivement 24,0% et 25,3%.

Les élèves de 6e année apprécieraient plus de soutien pédagogique en français, ceux de 1ère secondaire en chercheraient pour toutes les matières alors que ceux de 2e secondaire voudraient particulièrement être assistés en maths ($t=14,19$, 6, $p<.02$). Une différence de sexe s'inscrit ici, les garçons recherchant davantage d'aide pour le français ($t=10,85$, 3, $p<.01$). À une première question qui vise à leur faire évaluer la capacité d'aide aux devoirs d'un bénévole âgé, les élèves accordent 59,5% d'avis défavorables. À une autre question mettant en parallèle diverses catégories de bénévoles potentiels, la préférence pour le bénévole va plutôt à l'étudiant universitaire, avec 36,4% des choix, bien que 29,9% ne conçoivent aucune préférence préalable. C'est la préférence des plus jeunes envers

les étudiants universitaires qui ressort ($t=30,96$, 12 , $p<.002$). L'aide recherchée vise d'abord l'augmentation des notes pour 52,1% des répondants et ensuite la compréhension des matières pour 33,8%.

De plus, 96,1% des élèves rapportent qu'ils fréquenteraient un S.A.D. sous des conditions variées; ainsi, l'anticipation de la fréquentation d'un S.A.D. recueille 49,4% des choix pour une fréquentation quand les devoirs sont difficiles. On note ici encore une différence de groupe, puisque les élèves de 6e, plus que ceux de 1ère ou de 2e secondaire, iraient quand leurs devoirs sont difficiles, ceux de 1ère secondaire étant surreprésentés pour l'option d'aller au S.A.D. chaque fois qu'ils reçoivent des devoirs ($t=2,40$, 6 , $p<.01$). En examinant la matrice des corrélations contributives aux différences observées sur cette dernière question, on constate certains liens de faible amplitude. Par exemple, plus l'année scolaire augmente, moins les élèves fréquenteraient le S.A.D. ($r=-.27$, $p<.007$). Les doubleurs y viendraient davantage que les autres ($r=.18$, $p<.05$). Par ailleurs, plus les notes en maths sont faibles, plus les élèves fréquenteraient la ressource ($r=-.24$, $p<.01$). Finalement, ce sont ceux qui font régulièrement leurs devoirs et leçons qui fréquenteraient le plus régulièrement la ressource ($r=.22$, $p<.03$).

Données de la clientèle-cible des enseignants

Au total, 59 enseignants ont répondu au questionnaire, soit 19 enseignants du primaire et 40 du secondaire. Les femmes représentent 67,8% de ce groupe, dont la moyenne d'âge se situe autour de 50 ans.

Perception des besoins des élèves

À la question visant à connaître la perception des enseignants sur les principaux problèmes scolaires des jeunes, 32,7% d'entre eux les attribuent à un manque de connaissances préalables. Selon 51,9% des répondants, le principal objectif d'un S.A.D. devrait être de favoriser l'apprentissage des matières. Selon l'anticipation de 45,8% d'enseignants, des élèves du primaire seraient intéressés par un tel service, alors que ceux de 1ère secondaire le seraient selon 40,7%; de l'opinion de 55,8% des enseignants, on y verrait plutôt des élèves dont les résultats se situent au-dessus ou autour de la moyenne; selon 51,9%, davantage d'élèves qui font régulièrement leurs devoirs fréquenteraient le S.A.D. On note ici une différence entre les ordres d'enseignement, puisque la totalité des enseignants du primaire estiment que le S.A.D. serait fréquenté par des élèves du primaire, alors que les enseignants de l'ordre secondaire se divisent également dans leur estimation de la fréquentation par des élèves du primaire et du secondaire ($t=12,06$, 1 , $p<.003$).

Questionnés ensuite sur la situation souhaitable, 39,8% y orienteraient des élèves de 6e année alors que 49,2% y orienteraient ceux de la 1ère secondaire.

La majorité, soit 80,4% des enseignants, souhaiteraient y diriger les élèves dont les notes se situent au-dessous de la moyenne; 50,0% des enseignants y dirigeraient ceux qui font très rarement leurs devoirs. Ici encore les enseignants se distinguent selon l'ordre scolaire, ceux du primaire voulant davantage orienter les élèves du primaire et ceux du secondaire les élèves de leur cycle ($t=17,05$, 1, $p<.00001$). Pour leur part, les enseignants du secondaire y verraient davantage les jeunes de 1ère secondaire ($t=17,05$, 1, $p<.001$).

Perception des bénévoles et implication dans une ressource

Bien que la moitié des enseignants, soit 51,1%, n'aient jamais travaillé avec des bénévoles, 22% en ont déjà eu l'occasion au sein de l'école. Les résultats indiquent aussi que 28,8% des enseignants admettent ne pouvoir s'impliquer concrètement dans un tel service mais que 38,2% prépareraient régulièrement des devoirs pour leurs élèves alors que 32,7% accepteraient d'offrir annuellement une journée de formation aux bénévoles. Le degré d'implication dans une ressource d'aide aux devoirs se différencie encore selon l'ordre d'enseignement, les enseignants du secondaire affirmant plus que leurs collègues qu'ils participeraient comme bénévoles à une telle ressource ($X^2=3,90$, 1, $p<.05$), qu'ils collaboreraient à sa mise sur pied ($X^2=2,68$, 1, $p<.05$), qu'ils offriraient une journée de formation ($X^2=5,68$, 1, $p<.009$), et qu'ils rédigeraient volontiers des exercices de révision à l'intention des bénévoles ($X^2=3,52$, 1, $p<.03$). De même, les enseignants du primaire se différencient significativement de leurs collègues du secondaire en affirmant ne pouvoir aucunement s'impliquer ($X^2=11,43$, 1, $p<.0007$), ni offrir aucune disponibilité ($X^2=19,50$, 8, $p<.002$). Interrogés sur la reconnaissance de tels efforts communautaires dans la tâche d'enseignement, 66,7% affirment que cela leur permettrait de s'impliquer, alors que 29,4% reconnaissent aussi qu'il leur serait plus facile de superviser les bénévoles si ceux-ci venaient les rencontrer à l'école. Sur la disponibilité de supervision, alors que 21,6% n'en ont aucune à offrir, 35,3% se disent prêts à offrir une supervision occasionnelle. Le choix du moment privilégié pour offrir de l'aide demeure la journée pédagogique, qu'il soit question de former (59,2%) des bénévoles ou de les superviser (42,0%). Selon 40,7% des enseignants, les bénévoles qui accepteraient cette tâche seraient plutôt des étudiants universitaires alors que de l'opinion de 28,8%, il pourrait s'agir d'enseignants retraités. Les enseignants préféreraient majoritairement superviser des étudiants de l'université à 57,6%, et en second lieu, des enseignants retraités à 30,5%.

Lorsqu'on examine les différences de sexe, les enseignants masculins participeraient plus que leurs collègues féminines au bénévolat d'un tel service (5,46, 1, $p<.01$) et seraient davantage prêts à offrir une journée de formation aux bénévoles (3,63, 1, $p<.02$).

Données de la clientèle-cible des bénévoles

Au total, 97 bénévoles potentiels ont été rencontrés, soit 70 personnes âgées impliquées dans une forme de bénévolat et 27 étudiants universitaires de la formation des maîtres. La moyenne d'âge du premier sous-groupe est de 26 ans et celle du second sous-groupe, de 66 ans. Les femmes sont à nouveau surreprésentées dans cet échantillon, dans une proportion de 73,2%. Pour le premier sous-groupe, la majorité, soit 64,0%, est retraitée depuis 7 ans. L'occupation passée de 49,5% du premier échantillon était l'enseignement, alors que 56,3% des répondants enseignaient au secondaire et 37,5%, au primaire.

Expérience de bénévolat

Pour l'échantillon complet, on note que 36,1% des personnes interrogées ont de l'expérience de bénévolat auprès d'adultes et 22,2%, auprès d'enfants et que les préférences vont dans le même sens, soit aux adultes pour 64,0% d'entre eux et aux enfants pour 22,0% d'entre eux; les adolescents ne sont guère choyés, puisqu'ils ne recueillent que 14,0% de préférence. En moyenne, ces bénévoles consacrent entre deux et cinq heures par semaine au bénévolat. Leur source de connaissance de l'école provient d'abord de leur famille, pour 38,3% d'entre eux et des médias, pour 33,3%.

Bien que la majorité des personnes âgées, soit 58,1%, ne voient pas de désagrément à fréquenter de jeunes adolescents, 20,5% d'entre eux se méfient de leur manque de manières. L'avantage de fréquenter les jeunes est de rester en contact avec la jeunesse, selon 39,0% d'entre eux et de mieux comprendre la société qui se forme, selon 36,6%. Leurs relations avec des jeunes sont rares, puisque 62,7% ne fréquentent aucun jeune entre 11 et 14 ans.

Participation à un S.A.D.

Lorsqu'on compare parmi les bénévoles potentiels, les étudiants universitaires et les retraités, on remarque, à la question de la participation à un futur S.A.D, que les étudiants universitaires affirment moins souvent que les retraités qu'ils ne pourraient participer à un tel service et plus souvent qu'ils y joueraient le rôle de bénévole ($t=17,76$, 3, $p<.0005$).

Les étudiants perçoivent davantage que les retraités qu'ils auraient besoin de supervision, soit à tous les quinze jours ($t=11,66$, 3, $p<.008$). La préférence pour une clientèle spécifique d'écoliers les démarque aussi, les retraités optant majoritairement pour les élèves du primaire, alors que les étudiants affichent plutôt une absence de préférence ($t=14,10$, 3, $p<.002$).

DISCUSSION ET CONCLUSION

La cohérence des réponses fournies à l'intérieur des clientèles-cibles indique, du point de vue méthodologique, une bonne validité interne de nos instruments. Il ne faut cependant pas oublier les limites de cette évaluation, qui se situe à la phase des intentions et ne pas négliger l'importance d'observer la mise en oeuvre et les effets des interventions reliées à la réussite scolaire dans les S.A.D. Toutefois, il ressort clairement de cette évaluation des besoins que les élèves de 1ère secondaire apprécieraient un dispositif d'accompagnement dans les devoirs, tant par leurs propres réponses que par la perception des enseignants qui vient les corroborer. En effet, alors que ces élèves, majoritairement peu nantis, reconnaissent comme premier problème scolaire leur manque de temps pour l'étude, ils voient comme principal avantage au S.A.D. d'avoir un lieu pour faire leurs devoirs; nos données confirment aussi que la 1ère secondaire est véritablement un moment-clé pour agir sur la réussite, alors que les jeunes du primaire n'ont pas l'impression de vivre des problèmes et que ceux de 2e secondaire n'ont déjà souvent plus le goût de fréquenter l'école. Ceux de 1ère secondaire espèrent un soutien généralisé pour toutes les matières et fréquenteraient le service chaque fois qu'on leur assigne des devoirs.

De façon convergente, les enseignants croient aussi que ces élèves fréquenteraient un tel service et les y orienteraient plus facilement que ceux des années plus avancées. D'autre part, les enseignants du secondaire apparaissent nettement plus susceptibles que leurs collègues du primaire de seconder l'implantation d'un S.A.D., tant dans les rôles de promoteur que de bénévole ou de superviseur; cette disponibilité donne beaucoup de force à un projet d'implantation, puisque le soutien de tous les acteurs est une des conditions du partenariat école-communauté. Leur préférence de supervision va aux étudiants universitaires, comme bénévoles.

Contre toute attente, on s'étonne du manque d'intérêt des enseignants retraités pour ce type de bénévolat, qu'il conviendrait d'investiguer davantage. Par ailleurs, l'hésitation des bénévoles retraités à s'impliquer auprès d'adolescents est contrebalancée par le manque de confiance de ces derniers en leurs capacités d'aide, quoique les élèves de 1ère secondaire n'aient pas de préférence marquée pour un groupe de bénévoles. Le mentorat des personnes âgées auprès des jeunes, tant prisé dans certains cercles, semble moins en vogue chez les utilisateurs. Si l'un des avantages de cette évaluation des besoins est de permettre d'anticiper les résistances afin de créer des ponts entre les générations, peut-être faudrait-il plaider en faveur des adolescents auprès des personnes âgées. L'intérêt des étudiants universitaires en formation des maîtres est par ailleurs plus manifeste pour les adolescents. Ces étudiants universitaires, qui bénéficieraient sans doute en contrepartie d'un tel complément de formation, pourraient être sollicités à profit, dès le début de leur formation.

Une divergence importante doit aussi être notée, sur la définition de l'objectif d'un tel service, et considérée au moment de faire la promotion d'un S.A.D.

auprès des divers partenaires; alors que les élèves reconnaissent candidement vouloir augmenter leurs notes, leurs enseignants et les bénévoles espèrent plutôt qu'un tel service aidera à améliorer l'apprentissage des matières. Si la différence peut n'être due qu'à un raffinement de langage de la part des adultes, on peut croire que les élèves soient sensibles à une hausse tangible de leurs résultats qui pourrait les motiver. En effet, l'intérêt des notes comme gratification naturelle du système scolaire à l'exécution des devoirs a été empiriquement démontré (Rousseau, Poulson et Salzberg, 1984). Si le bénévolat et la participation communautaire sont souhaitables dans les écoles, de la maternelle jusqu'à la fin du secondaire (Decker et Decker, 1988), il faut pouvoir dépasser le stade de l'exhortation et construire des services basés sur les besoins réels des utilisateurs.

Des trois points de vue considérés, il ressort que les élèves du secondaire peuvent tirer parti d'une intervention d'aide aux devoirs qui, sans être la panacée au problème du sous-rendement, pourrait contribuer à leur persévérance scolaire. À cet effet, trois conditions semblent particulièrement cruciales. D'abord, un tel type d'intervention devrait être concentré sur les élèves de 1^{ère} secondaire en les amenant à vivre des expériences de travail scolaire dans un climat agréable et coopératif; ensuite, des contingences explicites devraient être établies par les enseignants entre l'exécution des devoirs et l'amélioration du rendement scolaire, ce qui pourrait bien être le premier maillon de la motivation à persévérer plutôt qu'à éviter, par l'abandon scolaire, un système où ils échouent. En dernier lieu, cette forme de tutorat entre des adolescents défavorisés et des universitaires pourrait bien servir d'enrichissement du capital culturel des jeunes élèves, en les familiarisant avec les études avancées, ce monde étrange souvent perçu comme inaccessible, et venir renforcer leurs aspirations scolaires.

RÉFÉRENCES

- Blishen, B. R., Carroll, W. K. et Moore, C. (1987). The 1981 socio-economic index for occupations in Canada. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 24, 465–487.
- Conseil Scolaire de l'Île de Montréal [C.S.Î.M.]. (1991). *Les enfants de milieux défavorisés et ceux des communautés culturelles*. Mémoire présenté au ministre de l'Éducation du Québec. Montréal: C.S.Î.M.
- Cool, V. A. et Keith, T. Z. (1991). Testing a model of school learning: Direct and indirect effects on academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 16, 28–44.
- Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47 (3), 85–91.
- Decker, L. E. et Decker, V. A. (1988). *Home-school-community involvement*. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Eccles, J. S. et Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 568–587.
- Fehrmann, P. G., Keith, T. Z. et Reimers, T. M. (1987). Home influence on school learning. *Journal of Educational Research*, 80, 330–337.
- Gosselin, L., Ouellet, R. et Payeur, C. (1992). *Inventaire des pratiques favorisant la réussite scolaire dans les écoles primaires et secondaires du Québec*. Québec: Université Laval et Centrale de l'Enseignement du Québec, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire.

- Kaufman, R. (1972). *Educational system planning*. Englewood-Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lapointe, J. J. (1992). *La conduite d'une étude de besoins en éducation et en formation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Leone, C. M. et Richards, M. H. (1989). Classwork and homework in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 531–548.
- Ministère de l'Éducation du Québec [M.É.Q.]. (1991). *La réussite scolaire et la question de l'abandon des études*. Québec: Direction de la recherche.
- Ministère de l'Éducation du Québec [M.É.Q.]. (1993). *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire*. Québec: Direction des études économiques et démographiques.
- Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec [M.S.S.S.Q.]. (1991). *Un Québec fou de ses enfants* (Rapport du groupe de travail sur les jeunes). Québec: Direction des communications.
- National Commission on Excellence in Education. (1983). *A nation at risk: The imperative for educational reform*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Paschal, R. A., Weinstein T. et Walberg, H. J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journal of Educational Research*, 78, 97–104.
- Pold, H. (1990). Donner son temps. *L'emploi et le revenu en perspective [Statistique Canada]*, 2(2), 45–53.
- Rousseau, M. K., Poulson, C. L. et Salzberg, C. L. (1984). Naturalistic procedures for homework participation by inner city middle school students. *Education and Treatment of Children*, 7(1), 1–15.
- Ryan, M. E. (1991). Intensive learning: An answer to the dropout crisis. *NASSP [National Association of Secondary School Principals] Bulletin*, 75 (538), 25–30.
- Tierce, J. W. et Seelbach, C. (1987). Elders as school volunteers: An untapped resource. *Educational Gerontology*, 13 (1), 33–41.
- Ventura-Merkel, C., Liederman, D. S. et Ossofsky, J. (1989). Exemplary intergenerational programs. *Journal of Children in Contemporary Society*, 20 (3–4), 173–180.
- Walberg, H. J., Paschal, R. A. et Weinstein, T. (1985, April). Homework's powerful effects on learning. *Educational Leadership*, 42(7), 76–79.

Manon Théoret est professeure au Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, C.P. 6128, Succursale A, Montréal (Québec), H3C 3J7.