

Stratégies de carrière et promotion en éducation

Claudine Baudoux
université laval

Cet article présente les résultats partiels d'une recherche concernant l'importance de variables reliées aux stratégies individuelles de carrière lors du processus de sélection de cadres d'établissements d'éducation québécois. Les résultats montrent que pour le même critère, les candidates sont souvent jugées différemment des candidats.

Female candidates for administrative promotion in the Quebec education system are judged differently from their male counterparts, even on the self-same criterion.

Entre 1958/59, date à partir de laquelle nous possédons des statistiques complètes sur la répartition selon le sexe du personnel de direction des établissements d'éducation au primaire et au secondaire (Baudoux, 1991) et 1986/87, il existe une diminution constante (35% en 28 ans) de la proportion des directrices. Cette baisse n'est pas simplement une conséquence de la perte de postes de religieuses, mais elle résulte d'une laïcisation essentiellement masculine. À l'heure actuelle encore, la présence des femmes à des postes de direction diminue à ces deux ordres d'enseignement. Au collégial public (Baudoux, 1991), la proportion des cadres féminines, qui était de 27% en 1969/70, n'est plus que de 11% en 1984/85. Après avoir connu une baisse de 21% de 1969/70 à 1980/81, la proportion des cadres féminines est remontée de 5% au cours des cinq années suivantes. Toutefois, ce mouvement de redressement s'est réalisé surtout aux postes inférieurs de la hiérarchie des cadres, soit les postes de niveau 2 (postes de coordinatrice ou d'adjointe à la direction des services pédagogiques), alors que la diminution se poursuit encore au niveau de la direction générale, où les femmes ne représentent plus que 2% en 1984/85.

Comment expliquer cette diminution, depuis la fin des années 50, de la proportion des directrices au primaire, au secondaire et au collégial? Cette question complexe, cette situation paradoxale faite aux femmes dans une période où sont mis de l'avant les principes d'égalité entre les sexes, ne peuvent être abordés que grâce à l'éclairage de diverses disciplines. Plus fondamentalement, il nous a semblé intéressant d'étudier un phénomène de réversibilité sexuelle d'un secteur du marché du travail, en particulier le cas plus rare de masculinisation d'une profession autrefois en majorité féminine. C'est ce qu'examine l'équipe de recherche multidisciplinaire GRADE.¹ Une partie de la recherche consiste à étudier les facteurs historico-sociologico-économiques qui expliquent, ou tout au moins accompagnent ce phénomène. Une autre partie de la recherche examine plus particulièrement les rapports de sexe prévalant dans les établissements éducatifs. En

ce qui concerne ce dernier volet, nous avons publié les résultats quantitatifs obtenus concernant l'incidence de la socialisation reçue dans la famille d'origine lors du processus de sélection (Baudoux, 1992b). D'autres articles sont en voie de publication concernant l'importance de variables reliées à la socialisation primaire, à la vie familiale, aux conditions d'admissibilité, à certains aspects de la culture organisationnelle, au comportement administratif, aux enjeux de genre et aux préjugés.

Le présent article se bornera à étudier les résultats quantitatifs obtenus à propos de l'incidence, au cours du processus de recrutement du personnel de direction, de certains aspects relevant des stratégies de carrière élaborées par le personnel enseignant. Plus particulièrement, nous nous pencherons sur l'importance relative, pour les candidates et les candidats, de variables relevant du niveau d'aspiration par rapport à la carrière, de la recherche active d'un poste de direction, du refus d'un avancement, du degré d'engagement vis-à-vis de l'organisation, ainsi que de l'exercice de responsabilités dans des groupes ou associations, dont des associations non mixtes.

OBJECTIFS

Il s'agit, dans cette partie de la recherche, de vérifier, en ce qui concerne les pratiques de passage d'un poste d'enseignante à un poste de directrice: 1) l'influence de l'intérêt individuel manifesté par rapport à la carrière; et 2) l'utilité d'exercer des responsabilités dans divers clubs sociaux, groupes ou associations.

L'examen de tels facteurs aura pour but d'expliquer *en partie* la diminution de la proportion des directrices et des cadres féminines des commissions scolaires et des cégeps. Cet examen devrait nous indiquer si ces facteurs reliés aux stratégies individuelles de carrière ont pour effet d'exclure plus particulièrement le groupe des femmes. Normalement, une stratégie présente chez une personne qui pose sa candidature doit être appréciée également, c'est-à-dire être considérée comme un atout ou un handicap, indépendamment du sexe. Par exemple, le fait de poursuivre des études supérieures doit être un point positif ou négatif selon le cas pour les deux sexes et doit être apprécié de la même façon. Notre hypothèse est que non seulement les candidates ne recevraient pas un traitement égal à celui des candidats, mais que, de plus, il y aurait eu augmentation, au fil du temps, de ce préjudice, vu la masculinisation des postes de direction. Il est donc nécessaire de procéder, pour chacune des variables étudiées, en deux étapes: 1) voir si les critères de sélection sont les mêmes pour les candidatures masculines et féminines (tableaux 1 et 2); 2) suivre l'évolution de cette éventuelle discrimination selon les trois périodes retenues: 1955–1964, 1965–1974, 1975–1984² (tableau 3) à partir des réponses fournies par le personnel de direction engagé à son poste durant ces années.

REVUE DES ÉCRITS

L'une des premières questions qu'il convient de se poser concernant les pratiques de promotion est celle d'un lien entre intérêt pour la carrière, stratégies et titre professionnel. Le déroulement des "carrières" reste l'une des dimensions de la vie professionnelle que l'investigation statistique cerne le plus difficilement (Boltanski, 1982). Construire des profils de carrière suppose en effet l'existence d'organisations ou d'unités relativement homogènes dans lesquelles des positions de même nom sont dotées de caractéristiques identiques. Il faudrait, notamment, qu'il existe une relation stable, dans les différentes organisations prises synchroniquement et diachroniquement, entre les critères retenus et la définition du poste. La première difficulté (la condition d'homogénéité) est relativement minime dans le monde de l'éducation. Les organigrammes et les fonctions se ressemblent d'une commission scolaire à l'autre et d'un cégep à l'autre. Quant à la deuxième, celle de l'évolution du poste, elle est plus problématique. C'est pourquoi il est nécessaire d'examiner, dans la revue des écrits, l'évolution des variables retenues selon les trois décennies circonscrites (voir tableau 3).

Intérêt vis-à-vis de la carrière et perception des structures de mobilité

Il existe une abondante documentation qui tente d'expliquer pourquoi les enseignantes poseraient en moindre proportion leur candidature à des postes de direction, sans qu'on vérifie si tel est bien le cas (Clement, Dubella et Eckstrom, 1977; Fishel et Pottker, 1974; Gross et Trask, 1976; Stockard, Schmuck, Kempner, Williams, Edson et Smith, 1980; Ramadani, 1983; Tibbets, 1979). Selon ces études, beaucoup de femmes ne voudraient pas de postes de direction pour des raisons personnelles, professionnelles, socio-économiques, psychologiques et culturelles (Shack, 1975). Parfois, des recherches examinent la question de l'intention de poser la candidature et non celle de postuler réellement (Goulet, 1982), et ne tiennent pas compte de facteurs structurants comme l'importance des encouragements reçus ou la disponibilité des informations sur les postes à pourvoir.

Nixon et Gue (1975) affirment que les enseignantes ressentiraient la présence de divers obstacles et répondraient à une situation non favorable par des aspirations moins élevées. Selon Dias (1976), les éléments qui permettent de prédire le mieux un niveau d'aspiration élevé chez les femmes est la probabilité de recevoir du soutien et le sentiment de l'équité dans le recrutement. En réalité, les femmes s'intéressent à des postes administratifs si elles croient que les portes leur sont ouvertes. Cette aspiration aux postes de direction se justifie d'autant plus que plusieurs femmes évaluent que la responsabilité d'une école nécessite moins d'énergie que celui de l'enseignement (Shakeshaft, 1989). Nos propres résultats obtenus dans les commissions scolaires du Québec confirment ceux qui

sont obtenus aux États-Unis: au primaire, 48,55% des enseignantes se disent stressées au travail et 39,56% des directrices; au secondaire, 59,65% sont dans ce cas contre 42,09% des directrices. La situation est inverse au collégial où les conditions de travail des enseignantes semblent moins stressantes: 41,49% des enseignantes s'affirment stressées, contre 57,69% des cadres féminines. Quelle est l'influence des structures de mobilité sur le niveau d'aspirations? Les structures de mobilité sont déterminées par des facteurs tels que les taux de promotion de certains postes, les échelons associés à un poste, la longueur des filières de carrière. Selon Kanter (1977), tous les membres du personnel n'ont pas les mêmes chances de connaître la mobilité. Les personnes qui n'ont pas beaucoup d'occasions de connaître la mobilité tendent à limiter leurs aspirations, à ne pas rechercher la mobilité en général. Au contraire, les personnes qui ont une grande chance de progresser tendent à avoir un niveau élevé d'aspirations, à avoir une haute estime de soi, à valoriser ou à surévaluer leur compétence, à considérer le travail comme le centre de leur vie, à être engagées plus profondément vis-à-vis de l'organisation.

Une question qu'il s'agissait de creuser était donc celle d'une éventuelle autocensure des femmes. Manquant de confiance en elles, dit-on parfois, elles pourraient hésiter à poser leur candidature. Nous avons rappelé (Baudoux et Girard, 1990) que certaines analyses diagnostiques des programmes d'accès à l'égalité, comme celle de Gosselin-Blier (1988) émettent l'hypothèse que les enseignantes poseraient leur candidature à des postes de direction dans une proportion inférieure à celle des enseignants. Gosselin-Blier (1988) et Desjardins-Bourcier (1987) notent que cette hypothèse de l'autocensure des enseignantes est bien présente dans les perceptions qu'entretiennent les responsables du personnel.

Il n'existait toutefois aucune statistique sur le sujet: une fois la décision prise, les notes sont détruites et on ne peut reconstituer les diverses étapes et modalités, ni les diverses statistiques relatives aux étapes du processus de sélection. C'est ce qu'il s'agissait de vérifier au moyen d'un questionnaire. Or, quels sont les résultats obtenus au cours de notre recherche? Au cours d'une partie précédente de la recherche, nous avons demandé au personnel enseignant s'il s'était déjà présenté à un poste de direction. Nos résultats indiquent que les enseignantes se présentent proportionnellement autant aux postes de direction que les enseignants, globalement et pour les trois décennies retenues (Baudoux, 1992b). Quant à l'influence éventuelle du statut familial, la vie en couple est l'un des facteurs qui favorisent la carrière des enseignants et défavorise celle des enseignantes (Baudoux, 1992a). Notons également que le personnel masculin et le personnel féminin des commissions scolaires ne se distinguent pas à propos de leur vision des postes de direction et du pouvoir (Baudoux, 1991). Est-ce que les candidatures sont écartées lors de la présélection, c'est-à-dire avant l'étape du comité de sélection? Ceci pourrait être une explication de l'importance et de la persistance du mythe de l'autocensure des enseignantes.

Engagement vis-à-vis de l'organisation

Selon Kanter (1977), l'engagement total qui est requis de la part des cadres à leur organisation est une façon de contrer l'incertitude reliée au poste de cadre ressentie par les dirigeants. Comment la loyauté des cadres est-elle estimée? Par un engagement à la limite des possibilités humaines et par une disponibilité permanente pour le travail. Laufer (1984) émet l'hypothèse selon laquelle plus le clivage entre rôles masculins et rôles féminins disparaît dans la réalité de l'organisation, plus il semblerait qu'il soit nécessaire de retrouver cette différence à un autre niveau. Ainsi, la capacité à s'identifier à son rôle, à son poste, à sa carrière, le degré d'engagement psychologique et affectif dans l'organisation peuvent constituer l'un des signes distinctifs qui caractérisent les hommes, ce "plus" qu'il leur faut ajouter pour que la différence soit maintenue et que l'égalité soit conjurée. Une recherche confirmerait cette hypothèse: les cadres féminines en éducation oeuvrant aux États-Unis doivent faire preuve d'un plus grand engagement que leurs collègues masculins (Picker, 1980).

Responsabilité de clubs ou d'associations et réseaux

Les futurs candidats et candidates qui ont structurellement des possibilités de promotion plus élevées peuvent utiliser diverses stratégies reliées au discours ou à la symbolique par lesquelles ils et elles se mesurent, se dévaluent et se sur-évaluent, brouillent l'appréciation de leur position comme pour libérer l'espace de jeu qu'ils utilisent pour "en mettre plein la vue" ou élaborer des plans de carrière. Ces occasions favorables à une promotion contribuent au sentiment de compétence, à la visibilité dans le public, au développement de nouvelles habiletés ainsi qu'à la prise de conscience de celles que l'on a et conduisent à une plus grande motivation et à un plus grand engagement. Schmuck (1981) ou Wheatley (1981) rappellent que non seulement les entraîneurs sportifs influencent les élèves et gèrent les budgets qui leur sont alloués, mais qu'ils sont plus visibles à l'école, auprès des parents, et auprès des officiers locaux. Ils sont souvent objet d'articles dans la presse, ils président des remises de récompenses et des banquetts. Cette visibilité facilite leur mobilité. Ces pratiques peuvent désavantager les femmes, non seulement à cause de leur caractère discrétionnaire, mais parce que les femmes sont moins souvent responsables des sports qui attirent l'attention du public. De plus, Symons (1982) a rappelé l'importance des réseaux pour la carrière. Elle signale que les femmes ne font généralement pas partie du réseau informel et lorsqu'elles se retrouvent seules parmi un groupe d'hommes, il est fréquent qu'elles se voient exclues.

Est-ce que le fait d'exercer une responsabilité à un exécutif de club ou d'association favorise la carrière en éducation? Plus particulièrement, est-ce que le fait d'être responsable d'une association non mixte a un effet sur la carrière? Marshall (1984) indique qu'il est utile de développer certaines habiletés dans des

groupes ou associations. Epstein (1970) signale le handicap pour les femmes de ne pas appartenir à des associations, en particulier à celles qui sont réservées aux hommes, parce que l'exclusivisme confère une légitimité à la personne choisie, le club étant réservé à certaines catégories sociales.

Ayotte (1972) et Ayotte et Pelletier (1972) consacrent un chapitre entier de leur étude aux activités sociales des cadres scolaires, indiquant l'importance du phénomène dans cette population. Ils constatent que les personnes qui atteignent les premiers échelons de l'administration scolaire chercheraient à asseoir et à étendre leur position par la participation à des associations: les directions d'école ont en effet tendance à être plus disponibles pour des associations externes que les autres cadres des commissions scolaires, ce qui constituerait selon les auteurs une voie de promotion selon les normes du milieu des organisations.

En réalité, ces pratiques de responsabilités d'organisations non mixtes, qui semblent particulièrement fortes en éducation, traduisent peut-être une culture plus ancienne. Selon Laliberté (1983), la société secrète et masculine de l'Ordre de Jacques-Cartier (OJC) a dominé la vie intellectuelle et économique du Québec tant qu'elle a duré, c'est-à-dire de 1926 à 1965. L'ordre compte au moins quatre sociétés dites fraternelles: Richelieu, Champlain, Chevaliers de Colomb et La-cordaire. Les Clubs Richelieu sont fondés par l'Ordre pour faire pendant aux clubs Kiwanis ou autres clubs du même genre. Les Chevaliers de Champlain sont fondés par l'OJC au printemps 1957 pour faire échec aux Chevaliers de Colomb, moins empreints de l'idéologie nationaliste.

C'est particulièrement dans le secteur de l'enseignement que la mainmise de l'OJC est la plus entière. Au Québec, ses membres détiennent presque tous les postes de commande en éducation. L'OJC comprend 38 affiliations dans le secteur de l'éducation: l'Association canadienne des éducateurs de langue française, des associations de parents-maîtres, la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, des inspecteurs d'écoles, les Écoles normales, le Département de l'Instruction Publique, le Comité catholique, la Fédération des collèges classiques, le ministère de la Jeunesse, puis le ministère de l'Éducation du Québec. Des directeurs d'écoles font également partie du membership de l'Ordre. Les Frères du Sacré-Coeur, les Frères Maristes et les Pères de Saint-Vincent-de-Paul comptent beaucoup de frères membres de l'Ordre qui imprègnent la culture scolaire de l'idéologie de l'Ordre (Laliberté, 1983).

Les syndicats de l'enseignement ne sont pas épargnés. La Corporation des instituteurs et institutrices catholiques du Québec, de même que l'Alliance des professeurs catholiques de Montréal sont noyautés. Léo Guindon, président de la CIC de 1946 à 1952, puis Léopold Garant, président de 1952 à 1965, font partie de l'Ordre. Dans la CIC dans les années quarante et cinquante, ce noyautage existe dans la mesure où

si l'on proposait quelque chose, les autres l'acceptaient et l'appuyaient. On ne cherchait pas à s'emparer des postes, mais à sensibiliser, à s'arranger pour qu'on discute de telle

question, à lancer des actions et à continuer la formation, à surveiller les opérations aussi, parfois même à se concerter électoralement parlant au sein de l'Organisme, à s'aider les uns les autres. (Laliberté, 1983, p. 167)

Est-ce que certaines de ces pratiques ont été maintenues dans les organisations scolaires, surtout si l'on se souvient que l'une des plus fortes caractéristiques d'homogénéité de l'Ordre est, selon Laliberté (1983), sa masculinité? La mixité sera en effet refusée par l'Ordre jusque dans les derniers temps de son existence. Pas question d'admettre à titre de membres non seulement les épouses, mais des salariées comme les institutrices laïques, les infirmières ou les travailleuses sociales (Laliberté, 1983).

L'appartenance à des associations non mixtes ou qui présentent des sections masculines et féminines semble être également une pratique courante dans le monde de l'éducation aux États-Unis. Wheatley (1981) explique qu'étant donné que le système scolaire est régulièrement l'objet de critiques et de demandes de la part de l'environnement, les administrateurs jugent nécessaire de conclure des alliances avec des commissaires ou d'autres personnages influents. Pour cultiver ces relations, il est important d'appartenir aux clubs Kiwanis, Rotary, ou Lions, d'avoir des amis à la Chambre de commerce de la ville ou chez les conseillers municipaux, de rencontrer ainsi de façon officieuse les commissaires importants. Suite à cette revue des écrits, les questions que nous nous posons dans cette partie de la recherche ont trait au fait d'être président, présidente, ou membre de l'exécutif de clubs sociaux ou de groupes de femmes, à la responsabilité d'associations de sports ou de loisirs, d'économie ou de politique, religieuses ou de bienfaisance.

QUESTIONNEMENT

Dans une étape précédente de la recherche (Baudoux et Girard, 1990), nous avons souligné le caractère souvent ambigu, stéréotypé, et sans rapport réel avec l'emploi, des critères retenus par les comités de sélection. Le processus de sélection est souvent examiné dans les recherches sous sa forme et ses critères explicites. Or, nous avons montré que ces critères, objectifs en apparence, sont diversement définis et appréciés par les membres du comité. Les critères d'admissibilité eux-mêmes ne sont pas toujours respectés. De plus, les critères varient d'une organisation à l'autre, voire d'un concours à l'autre. Il faut donc tenter, par un moyen indirect qui est la comparaison entre le bassin du personnel enseignant et les personnes retenues, d'appréhender certaines conditions d'admissibilité et certains critères implicites qui leur sont reliées ainsi que certaines caractéristiques latentes exigées respectivement des candidates et des candidats.

Dans une première étape de la recherche, nous avons pu également vérifier (Baudoux, 1992b): 1) qu'au primaire et au collégial, il n'y a de différence statistiquement significative selon le sexe qu'à l'étape du comité de sélection et que

si elles connaissent des problèmes dans les comités de sélection, ces derniers leur sont malgré tout plus favorables que les pratiques de cooptation; 2) mais qu'au secondaire, en plus de l'étape du comité de sélection, les enseignantes sont globalement moins encouragées à poser leur candidature, en particulier avant 1964 (mais seules des variables concernant le contexte familial d'origine sont touchées). C'est pourquoi les tableaux 1 et 3 présenteront les résultats obtenus pour les trois ordres d'enseignement concernant les critères implicites ou explicites de sélection et que le tableau 2 offrira de plus, pour le secondaire, des résultats illustrant l'importance des phénomènes de comités de sélection ou de cooptation lors de la sélection.

MÉTHODOLOGIE

Mener de simples analyses tentant de découvrir des différences statistiquement significatives entre directeurs et directrices ne nous semble pas la méthode la plus valide, en particulier pour des variables où la comparaison avec le corps enseignant est possible. En effet, puisqu'il s'agit de sélection, c'est à dire d'un passage de la catégorie personnel enseignant admissible à celle de personnel de direction, il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques du bassin de recrutement selon le sexe. À titre d'exemple fictif, s'il existait une différence statistiquement significative entre directeurs et directrices du primaire concernant la vie en couple (60% des directrices et 80% des directeurs), on pourrait alléguer à juste titre que si seulement 60% de ces directrices vivent en couple, c'est qu'il n'y aurait peut-être que 60% des enseignantes du primaire qui ont un tel statut civil. Mais si 90% des enseignantes vivent en couple alors que seulement 60% des directrices se retrouvent dans ce cas, si cette différence est statistiquement significative, et si la vie en couple se révélait plus fréquente chez les directeurs que chez les enseignants du primaire, on devrait conclure que la vie de couple est une variable parmi d'autres qui est discriminatoire vis-à-vis des femmes au moment de la sélection

Échantillonnage et instrumentation

Nous avons envoyé, pour les ordres primaire, secondaire et collégial, à un échantillon représentatif de responsables d'établissement³ et à un échantillon aléatoire stratifié d'enseignants et d'enseignantes⁴ un questionnaire comportant environ 200 questions ou énoncés portant: 1) sur la vie privée, sur la vie professionnelle et para-professionnelle; 2) sur certains aspects de la culture organisationnelle, sur les comportements manifestés au travail ainsi que sur les représentations entretenues par les décideurs au sujet des femmes au travail; 3) sur les relations avec les supérieurs, sur les encouragements reçus à poser sa candidature et sur les choix des comités de sélection.

Traitement des résultats

Il n'y a pas que les critères directs, explicites, formalisés par le comité de sélection qui jouent un rôle lors de la sélection. Qu'entendons-nous par critères explicites ou implicites? Rappelons que dans le secteur de l'éducation, comme dans bien d'autres, les procédures entourant le choix d'une candidature à un poste de cadre sont sujettes à la subjectivité et à des phénomènes inconscients qui favorisent une candidature plutôt qu'une autre (Barnabé, 1981; Baudoux et Girard, 1990). De plus, les candidats et candidates sont dans la presque totalité membres du corps enseignant de la commission scolaire où leur candidature à un poste de direction est présentée. Il est ainsi très facile d'obtenir des renseignements sur ces personnes, ou d'écouter les commentaires émis à propos des candidatures.

Des critères explicites ou formels dans un comité de sélection relèvent le plus souvent en éducation (Baudoux et Girard, 1990) de la scolarité, de l'expérience, du leadership, des habiletés en communication, de la maturité émotionnelle, de la disponibilité, de la capacité de résistance au stress, etc. Les critères implicites ne sont pas exprimés en comité de sélection. Ils sont liés aux représentations et aux valeurs des membres du comité. Prenons l'exemple de la classe sociale: un comité ne demande pas explicitement à une personne candidate le statut socio-économique de ses parents. Toutefois, ce statut peut conférer une certaine aisance à se présenter ou à répondre aux questions, un habitus de classe favorable à une candidature. Prenons un autre exemple: l'emploi du masculin et du féminin pour répondre aux questions. Cet emploi risque d'être perçu comme relevant d'une attitude favorable aux femmes et traduit en même temps tout un système de valeurs qui peut inconsciemment plaire ou déplaire aux membres du comité.

Comment repérer ces critères implicites? Il faut recourir à ce que nous enseigne la statistique. On doit retrouver les occurrences de mêmes caractéristiques dans un sous-groupe qui provient d'un groupe (homogénéité).⁵ Prenons un exemple trivial: si 50% des enseignantes ont les yeux bleus, mais que seulement 3% des directrices possèdent cette caractéristique et que si la différence est statistiquement significative, c'est-à-dire si la différence observée n'est pas arrivée par hasard, on peut signaler la simultanéité de l'occurrence de la couleur des yeux à l'âge et la sélection.

RÉSULTATS

Quels renseignements étaient demandés, quels énoncés étaient proposés à l'assentiment ou non du personnel enseignant et du personnel de direction? "J'ai des aspirations élevées par rapport à ma carrière"; "J'ai recherché activement un poste plus élevé au cours des deux dernières années"; "J'ai refusé l'avancement à un poste de direction que l'on m'offrait"; "Je devrais être à un poste plus élevé"; "Je suis profondément engagé-e vis-à-vis de l'organisation (la commis-

sion scolaire ou le cégep) pour laquelle je travaille”; le nombre et la variété d’associations où l’on est responsable ou membre de l’exécutif: groupes masculins (clubs sociaux, scouts, armée); groupes féminins, y compris guides; groupes reliés au sport ou au loisir; groupes s’intéressant à l’économie ou à la politique; groupes préoccupés de religion ou de bienfaisance. À cela s’ajoute, pour le personnel de direction seulement, “Je suis impatient-e d’obtenir un poste plus élevé,” et pour le personnel enseignant seulement: “J’attends qu’on stimule ma candidature avant de penser à me présenter à un poste de direction”; siéger à un ou des comités de l’établissement; être responsable d’un ou des comités de l’établissement.

Au primaire (tableau 1), le personnel de direction a un niveau plus élevé d’aspirations de carrière⁶ que le personnel enseignant. Lorsque l’on compare le passage d’une catégorie à l’autre selon le sexe, on constate que 10% des enseignantes ont des aspirations de carrière élevées contre 61,75% des directrices. Du côté masculin, l’écart entre personnel enseignant et personnel de direction est moins élevé: on passe de 29,03% à seulement 49,55%. Ainsi, il semble que l’on exige comparativement davantage des candidates que des candidats à la direction qu’elles aient des aspirations de carrière élevées. Remarquons au passage que les enseignantes ont moins souvent des aspirations de carrière élevées que leurs collègues masculins. Ceci correspond à la production scientifique traitant de cette question qui montre, entre autres facteurs explicatifs, que les femmes ajustent leurs aspirations aux chances qu’elles ont de progresser.

En ce qui a trait au fait d’être responsable de groupes exclusivement masculins ou de faire partie de leur exécutif, le personnel masculin passe de 16,13% comme enseignant à 24,11% comme directeur. En revanche, le personnel féminin baisse de 5,03% comme enseignante à 2,68% comme directrice. Le phénomène va ainsi en sens inverse selon le sexe. La responsabilité des groupes d’hommes semble favoriser les candidats et défavoriser les candidates, résultat qui est congruent avec ceux qui sont obtenus par Epstein (1970), Wheatley (1981) ou Marshall (1984).

À l’opposé, en ce qui concerne les groupes religieux ou de bienfaisance, la proportion des hommes baisse de 29,03% chez les enseignants à 17,41% chez les directeurs, alors que celle des femmes s’élève de 6,29% à 16,37%. La responsabilité de ce types d’associations favoriserait les candidates du primaire tout en défavorisant leurs collègues masculins.

Alors que les directrices semblent plus impatientes que leurs collègues masculins d’obtenir un poste plus élevé, les enseignantes attendent davantage que l’on stimule leur candidature à un poste de direction avant de penser à la présenter, comme si elles disposaient moins que leurs collègues masculins des clés de décodage de la symbolique du milieu dans lequel elles oeuvrent. Les tabous présents dans l’organisation ne sont pas toujours facilement identifiables, en particulier pour les minorités qui ont moins d’occasions de recevoir ces clés de décodage obtenues par la socialisation en cours d’emploi. Selon Mark (1986), il existe dans

TABLEAU 1

Stratégies de carrière selon le sexe et la fonction*

Énoncé	Primaire						Secondaire						Collégial												
	Ens.		Dir.		Ens.		Dir.		Ens.		Dir.		Ens.		Dir.		Ens.		Dir.						
	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F					
aspirations carrière élevées	29,03	10,00	49,55	61,75	17,02	9,52	54,07	60,48	19,88	15,46	44,79	58,49	10,35	5,66	17,78	17,16	4,26	11,56	20,19	19,36	7,10	23,92	15,63	35,71	
a recherché activement poste élevé	70,97	77,12	26,67	24,55	81,25	77,78	35,07	29,51	10,42	4,90	63,10	50,91	6,90	10,46	26,44	25,16	16,47	15,00	35,15	36,13	9,76	12,75	20,11	20,00	
a refusé de l'avancement	65,52	87,26	79,28	88,92	78,13	82,81	84,62	91,53	67,99	64,29	90,16	89,09	16,13	5,03	24,11	2,68	4,17	4,67	20,48	1,65	4,14	1,96	5,46	2,08	
devrait être à un poste plus élevé	9,68	6,29	0,00	3,27	4,17	6,15	0,00	4,13	2,66	8,82	0,00	6,25	responsable groupes d'hommes	9,68	9,43	31,70	13,43	10,42	9,23	31,91	19,84	18,34	9,80	31,15	14,58
profond engagement envers établis.	16,13	8,18	22,32	11,61	7,29	7,69	26,67	14,88	15,68	6,86	26,78	14,58	responsable groupes de femmes	16,13	8,18	22,32	11,61	7,29	7,69	26,67	14,88	15,68	6,86	26,78	14,58
responsable groupes d'hommes	29,03	6,29	17,41	16,37	7,29	4,62	25,29	19,84	8,28	9,80	16,94	10,42	responsable groupes économie-politique	29,03	6,29	17,41	16,37	7,29	4,62	25,29	19,84	8,28	9,80	16,94	10,42
responsable groupes de femmes	—	—	4,46	6,63	—	—	9,09	4,13	—	—	4,17	12,96	impatient obtenir poste + élevé (dir.)	—	—	4,46	6,63	—	—	9,09	4,13	—	—	4,17	12,96
responsable groupes sports-loisirs	41,38	16,00	—	—	25,56	15,25	—	—	24,38	25,00	—	—	attend stimule candidature (prof. seul.)	41,38	16,00	—	—	25,56	15,25	—	—	24,38	25,00	—	—
responsable groupes économie-politique	61,29	34,40	—	—	49,46	48,44	—	—	69,11	54,55	—	—	siège comités école (prof. seul.)	61,29	34,40	—	—	49,46	48,44	—	—	69,11	54,55	—	—
responsable religieux-bienfaisance	38,71	15,29	—	—	24,73	20,31	—	—	49,55	50,50	—	—	responsable comités école (prof.)	38,71	15,29	—	—	24,73	20,31	—	—	49,55	50,50	—	—

*Les résultats présentés indiquent une relation statistiquement significative à un seuil de confiance de 0,01 entre les personnes qui ont répondu à la question.

les organisations des règles, des procédures ou des tabous qui ne sont pas écrits dont on n'entend parler que s'ils ont été enfreints. Les plus démunis des agents (en particulier les femmes) ne disposent pas toujours de la connaissance tacite qui définit la compétence indigène.

À l'opposé, en ce qui concerne les groupes religieux ou de bienfaisance, la proportion des hommes baisse de 29,03% chez les enseignants à 17,41% chez les directeurs, alors que celle des femmes s'élève de 6,29% à 16,37%. La responsabilité de ce types d'associations favoriserait les candidates du primaire tout en défavorisant leurs collègues masculins.

Alors que les directrices semblent plus impatientes que leurs collègues masculins d'obtenir un poste plus élevé, les enseignantes attendent davantage que l'on stimule leur candidature à un poste de direction avant de penser à la présenter, comme si elles disposaient moins que leurs collègues masculins des clés de décodage de la symbolique du milieu dans lequel elles oeuvrent. Les tabous présents dans l'organisation ne sont pas toujours facilement identifiables, en particulier pour les minorités qui ont moins d'occasions de recevoir ces clés de décodage obtenues par la socialisation en cours d'emploi. Selon Mark (1986), il existe dans les organisations des règles, des procédures ou des tabous qui ne sont pas écrits dont on n'entend parler que s'ils ont été enfreints. Les plus démunis des agents (en particulier les femmes) ne disposent pas toujours de la connaissance tacite qui définit la compétence indigène.

Enfin, les directrices siègent moins à des comités dans l'école et en sont moins responsables, soit que ce résultat corresponde à des aspirations de carrière moins élevées chez les enseignantes, soit que leur présence y est moins requise, soit une combinaison de ces facteurs.

Remarquons au passage que les enseignantes, par rapport aux enseignants, ont des aspirations de carrières moins élevées et ont moins recherché activement un poste plus élevé. Toutefois, comme elles pensent davantage qu'elles devraient occuper un poste plus élevé et comme elles s'estiment davantage profondément engagées par rapport à leur organisation, et qu'elle posent proportionnellement autant leur candidature, l'hypothèse de la prégnance de facteurs structurants qui limitent les aspirations se justifie à cet ordre d'enseignement.

Au secondaire (tableau 1), certains phénomènes présents au primaire se reproduisent. Il y a passage de 17,02% d'enseignants qui ont des aspirations de carrière élevées à 54,07% chez les directeurs, mais la progression est statistiquement plus élevée chez les femmes: de 9,52% à 60,48%. Ainsi, entretenir des aspirations de carrière élevées favorise comparativement les candidatures féminines. Les directrices sont moins impatientes que les directeurs d'obtenir un poste plus élevé. En revanche, la variable recherche active d'un poste plus élevé suscite un passage de 4,26% chez les enseignants à 20,19% chez les directeurs, alors que cette progression n'est que de 11,56% à 19,36% chez les femmes. Ainsi, la recherche active d'un poste favorise comparativement les hommes plutôt que les femmes. L'ambition est bien considérée chez les femmes dans la mesure où elle

reste intériorisée, où elle ne se manifeste pas concrètement par des attitudes ou des comportements. Les enseignantes attendent moins que leurs collègues masculins qu'on stimule leur candidature avant de procéder, comme si, comme au primaire, elles connaissaient moins l'existence du tabou qui veut qu'on attende d'avoir reçu des encouragements avant de se présenter.

Si les enseignants et enseignantes sont responsables de groupes masculins dans une même proportion, l'écart se crée au niveau des postes de direction: 20,48% de directeurs et 1,65% de directrices. Il semble que ce type de responsabilité favorise les candidatures masculines et défavorise les candidatures féminines.

S'il y a au secondaire comité de sélection plutôt que cooptation (tableau 2), les candidates retenues pensent moins qu'elles devraient être à un poste plus élevé, sont moins profondément engagées envers la commission scolaire, sont moins souvent responsables de groupes économiques ou politiques, religieux ou de bienfaisance. Il semble exister ici une certaine crainte chez les membres des comités des femmes qui, par leurs comportements ou attitudes, démontreraient un désir de mobilité.

Au collégial (tableau 1), la population masculine fait plus que doubler sa proportion dans sa recherche active d'un poste plus élevé avec le passage de la catégorie d'enseignant à celle de directeur (de 7,10% à 15,63%), alors que l'augmentation est moins forte chez les femmes (de 23,92% à 35,71%). La recherche active d'un poste semble plus appréciée chez les candidats pour l'obtention d'un poste de direction.

Le passage d'enseignante à cadre féminine en ce qui a trait au refus d'un avancement est moins facile que celui des hommes (de 10,42% à 63,10%). Ainsi, un refus d'avancement serait comparativement moins bien perçu chez les femmes. La responsabilité de groupes d'économie-politique semble jouer en faveur

TABLEAU 2

Énoncés qui ont donné lieu à des différences statistiquement significatives chez les directrices en matière de cooptation au secondaire

<i>Énoncé</i>	<i>comité*</i>	<i>cooptation</i>	<i>conclusion</i>
devrait être à un poste plus élevé	34,13%	46,67%	—
profond engagement envers C. S.	89,53%	94,31%	—
responsable économie-politique	10,88%	13,33%	—
responsable bienfaisance	15,84%	26,67%	—

* Les résultats présentés indiquent une relation statistiquement significative à un seuil de confiance de 0,01 entre les personnes qui ont répondu à la question.

des femmes: le passage chez elles est de 6,86% à 14,58%, alors qu'il est proportionnellement moins élevé chez leurs collègues masculins: de 15,68% à 26,78%.

Enfin, les cadres féminines semblent nettement plus impatientes d'obtenir un poste plus élevé. Cela peut être dû au fait qu'elles occupent davantage les échelons inférieurs de la hiérarchie, bien que ce phénomène soit présent au primaire alors que les directrices ne manifestent pas souvent une telle impatience.

Selon le tableau récapitulatif 3, qui indique les différences statistiquement significatives globalement et selon les trois périodes retenues, l'on constate ainsi que les candidates qui ont des aspirations de carrière élevées sont favorisées lors du recrutement au primaire et au secondaire. De plus, le bassin de candidates des commissions scolaires aurait tendance à postuler à un poste de direction sans que l'on suscite leur candidature. Toutefois, et ce n'est pas une mince contradiction, celles qui, dans la réalité et non plus dans les projets, recherchent activement un poste plus élevé, sont, relativement, jugées de façon négative alors que leurs équivalents masculins sont appréciés. Ces résultats confirment les recherches d'Ortiz (1982) et l'hypothèse de Dumont (1986, p. 74) selon laquelle, en politique, les partis tiennent à avoir des femmes députées auxquelles ils attribuent des comtés "sûrs." Toutefois, les femmes qui prennent l'initiative d'une carrière politique sont refoulées dans les conventions de comtés. Ainsi, les femmes peuvent participer parfois au pouvoir, mais à la condition d'y être invitées. Nos résultats semblent indiquer une identité de pratiques en éducation.

Autre différence de traitement entre candidats et candidates: le refus d'un avancement à un poste de direction est interprété comparativement comme négatif pour les candidates au collégial. Un profond engagement vis-à-vis de l'institution n'est globalement de grande utilité à aucun ordre d'enseignement. Toutefois, cet engagement profond vis-à-vis de l'organisation qui devrait être une caractéristique de cadre (Kanter, 1977), constitue un handicap pour les candidates du collégial entre 1965 et 1974, et pour les candidates du secondaire après 1975, alors qu'il constitue un atout pour les hommes dans les deux cas. Y-a-t-il parfois réticence chez les décideurs de voir les femmes s'approprier d'un des rares signes distinctifs qui restent aux hommes et de voir ainsi constituée l'égalité de comportement (Laufer, 1984)?

Nous avons noté qu'un nombre considérable de directeurs du secondaire (plus de la moitié) sont membres de clubs Lions, Richelieu, Lacordaire, Rotary, optimistes (section masculine), Chevaliers de Colomb, etc. et que presque le quart en sont responsables. Les réseaux féminins ont été et sont encore peut-être moins efficaces pour une carrière, étant donné que les femmes participent peu encore aux postes de pouvoir et qu'ainsi, les possibilités d'information ou de marrainage sont assez limitées.

La responsabilité d'associations de sports et de loisirs se révèle négative pour les candidates et positive pour les candidats du secondaire entre 1965 et 1974. En revanche, la responsabilité de groupes d'économie ou de politique sont comparativement des atouts pour les candidates au collégial et au primaire entre 1965

TABLEAU 3

Tableau récapitulatif: critères explicites ou implicites de sélection

Variable	Global*			avant 1964			1965-1974			après 1975		
	P	S	C	P	S	C	P	S	C	P	S	C
aspirations de carrière élevées	+ ^a	—	—	Di ^b	Di	Di	+	+	+	+	+	+
recherche active poste plus élevé	—	—	—	Di	Di	Di	—	—	—	—	—	—
refus avancement	—	—	—	Di	Di	Di	—	—	—	—	—	—
devrait être poste plus élevé	—	—	—	Di	Di	Di	—	—	—	—	—	—
profond engagement envers organisation	—	—	—	Di	Di	Di	—	—	—	Di	—	—
impatience obtenir poste plus élevé (dir. seul.)	—	—	—	Di	Di	Di	+	+	+	Di	—	—
responsable assoc. masculines	—	—	—	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di
responsable groupes femmes	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di	Di
responsable sports-loisirs	—	—	—	Di	Di	Di	—	—	—	Di	Di	Di
responsable économie-politique	—	—	—	Di	Di	Di	+	+	+	Di	Di	Di
responsable relig.-bienfaisance	+	+	+	Di	Di	Di	+	+	+	Di	Di	Di
impatiente d'obtenir un poste plus élevé (dir.)	+	—	+	Di	Di	Di	+	+	+	Di	Di	Di
attend qu'on stimule sa candidature	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
siège à des comités de l'établissement	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
est responsable de comités de l'établissement	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

*Les résultats présentés indiquent une relation statistiquement significative à un seuil de confiance de 0,01 entre les personnes qui ont répondu à la question.

^a+ signifie comparativement un point positif pour les candidates.

^bDi=données insuffisantes pour mener des analyses.

et 1974, et s'il y a comité de sélection au secondaire (tableau 2); la responsabilité de groupes religieux et de bienfaisance (traditionnellement reliée à la féminité qui est très valorisée dans les commissions scolaires; Baudoux, 1991), est appréciée dans les commissions scolaires chez les candidates du primaire. De plus, cette responsabilité favorise le succès des candidates du secondaire s'il y a comité de sélection (tableau 2).

CONCLUSION

Une triple constatation se dégage de nos résultats. Sur de nombreux points, les hommes et les femmes sont jugés différemment, globalement ou selon certaines périodes, à partir du même critère, ce qui constituerait un indice de discrimination. L'appartenance à des réseaux masculins non mixtes favorise les hommes et défavorise les femmes. En revanche, la responsabilité que les enseignantes exercent dans d'autres types d'associations peut compenser pour certains préjugés reliés au genre féminin. Enfin, il semble que les candidates qui osent prendre l'initiative de poser leur candidature à un poste de direction suscitent de la crainte chez les décideurs.

De plus, les recherches partent souvent du postulat de l'autocensure des enseignantes. Sont alors mises en cause la socialisation sexiste des hommes et des femmes, et l'intériorisation par les femmes de leur infériorité. Ce postulat attribue cette autocensure à un niveau plus bas d'aspirations chez les femmes, à la passivité, à des conflits de rôle ou à un manque d'engagement par rapport à la carrière. Toutefois, les résultats de diverses recherches (Edson, 1981; Fauth, 1984), ainsi que nos propres résultats, indiquent que le présumé selon lequel les femmes n'aspirent pas à des postes de cadres en éducation doivent être modulés, en ce sens où on exige davantage des femmes qu'elles soient ambitieuses. Kanter (1977) présente une thèse selon laquelle ce n'est pas le genre ou les caractéristiques individuelles mais la structure organisationnelle qui limite l'accès des femmes et des minorités aux postes de responsabilité. À ses yeux, les personnes qui ont peu de chance de promotion limitent leurs aspirations. Donc, un manque d'aspirations peut être vu comme une réponse à une situation désavantageuse. Cette thèse est soutenue par Donelson et Gullahorn (1977), Barnett et Baruch (1979), Coffin et Ekstrom (1979), Tibbets (1979) et Jovick (1981). Elle est confortée dans la mesure où des études montrent qu'une fois les barrières sociales enlevées, une fois qu'on encourage les femmes à poser leur candidature, elles la posent davantage (Edson, 1981). Picker (1980) montre que non seulement les aspirations des femmes augmentent si elles ont des chances de promotion, mais que les femmes ont alors des aspirations plus élevées que les hommes. Les résultats présentés dans cet article illustrent ce phénomène. Qui plus est: nos résultats se rapprochent plutôt de la constatation d'Ortiz (1982) selon laquelle les enseignantes ne doivent pas afficher de l'ambition jusqu'à ce qu'elles aient obtenu leur poste de direction, sous peine de ne pas être choisies. D'autres résultats

tirés de la même recherche (Baudoux, à paraître) confirment cette peur des femmes qui veulent faire carrière.

Troisième élément de réflexion: si les enseignantes posent proportionnellement autant leur candidature que les enseignants, et ceci, pour chacune des trois décennies considérées, pourquoi ont-elles tendance à surévaluer leurs chances de réussite qui sont huit fois moins élevées, dans les commissions scolaires, que celles des enseignants? C'est sans doute d'une part, parce que la catégorie des cadres constitue un ensemble qui ne possède pas de critères explicites et unanimement reconnus de succès et que, d'autre part, les organisations sont composées d'un enchevêtrement d'unités qui permet le jeu de la concurrence des candidatures. Les individus font des investissements souvent démesurés dans la carrière refoulant la connaissance tacite des effets structurants et des atouts réellement possédés (Boltanski, 1982).

La surévaluation des chances est également favorisée par le fait que le champ des organisations peut être caractérisé par la contradiction entre d'une part les exigences méritocratiques formelles ainsi que, d'autre part, le tissu enchevêtré des relations de pouvoir présentes entre les unités et entre les sexes. L'homogénéisation du jargon administratif contribue à accroître l'opacité du champ des organisations. La langue de la gestion tend à euphémiser et à dissimuler des différences objectives qui s'exprimaient auparavant de façon relativement explicite (Boltanski, 1982). Les femmes, qui ne sont souvent pas introduites dans les réseaux informels d'information, sont ainsi plus portées à adhérer à la représentation donnée par l'organigramme, aux règles formelles de carrière et au critère de la compétence, à ne pas éventuellement ressentir la nécessité d'attendre qu'on les sollicite à poser leur candidature à un poste de cadre, et, par conséquent, elles sont plus exposées à surévaluer leurs chances de réussite en ajustant leurs espérances de carrière sur des trajectoires qui leur sont formellement ouvertes sans leur être également accessibles.

Il suffit que les personnes manipulent de façon subjective et partielle, en déniaient la pertinence de certains signes, les différents indices de statut, sans prendre conscience de la réalité du système de mobilité pour qu'elles se sentent en concurrence avec tous et toutes. La présence de femmes exceptionnelles a pour but de signaler que l'ascension est possible et surtout de justifier les principes et les modes de sélection en vigueur qui, comme semblent l'indiquer cette partie de nos résultats, restent comparativement différenciés selon le sexe.

NOTES

¹ L'équipe Grade est composée de Claudine Baudoux, responsable, de Claire V. de la Durantaye, co-responsable, de Lysanne Langevin, de Claudette Lasserre, de Sylvie Girard, de Céline Desjardins, de Flore Dupriez et de Martine Matteau. Cette équipe est subventionnée par le CRSH et le FCAR.

² Dans cet article, nous ne détaillerons pas l'analyse effectuée selon les trois périodes étudiées pour ne pas multiplier les tableaux.

- ³ Nous avons envoyé un questionnaire à un échantillon fixé à 20% de la population des directeurs d'école (N=564) et à 60% des directrices (N=565), pour un total de 1129 envois. Nous avons reçu 902 réponses, soit un taux de 80%. Les adresses ont été fournies grâce à une permission de la Commission d'accès à l'information. Il n'y a pas eu de relance. Au collégial, nous avons envoyé 309 questionnaires à des cadres choisis selon leur fonction (direction générale, direction des services pédagogiques, autres cadres de niveau 1 que DSP et cadres de niveau 2) à partir de l'Annuaire de la Fédération des cégeps 88-89. Ces 309 questionnaires représentent 235 cadres masculins (40% de la population de 589 cadres masculins) et 74 cadres féminines (80% de la population de 92 cadres féminines). Le taux de réponses est pour les hommes de 82,5% (194 réponses) et celui des femmes de 76% (56 réponses). Au total, les 250 réponses sur 309 envois représentent 80,9% de réponses. Selon les statistiques de cette époque (Baudoux, 1989), il y avait 10% de cadres féminines dans les cégeps, ce qui correspond à la proportion obtenue dans les réponses.
- ⁴ Notre choix de l'échantillon s'est basé sur deux critères: le respect de la proportion entre le milieu urbain et le milieu rural; ainsi que la proportion respective des enseignantes et enseignants selon l'ordre d'enseignement. Nous avons ainsi envoyé 1297 questionnaires à quatre commissions scolaires dont les effectifs et la situation géographique correspondaient à ces deux exigences. Les questionnaires ont été distribués, grâce à la collaboration des directeurs généraux et directrices générales qui ont demandé aux responsables d'établissements de placer les questionnaires dans les casiers du personnel enseignant. À partir des 1297 envois, nous avons reçu 1044 réponses: 375 enseignants (35,9%) et 669 enseignantes (64,1%). Le taux de réponses est de 80,5%. Les proportions des enseignants et enseignantes des deux ordres d'enseignement correspondent aux statistiques sur le personnel enseignant des commissions scolaires: il y avait, en 1985, 65% d'enseignantes au total: 39,6% au secondaire et 84% au primaire. 55% du personnel enseignant travaille au primaire et 45% au secondaire. Au collégial, nous avons, grâce à la collaboration de directeurs généraux, fait parvenir dans les casiers du personnel enseignant un questionnaire. Un cégep était situé dans une région urbaine (525 envois), et deux autres en région (314 envois). Nous avons reçu 676 réponses: 472 enseignants et 204 enseignantes, ce qui correspond aux proportions données dans les statistiques officielles. Le taux de réponses est de 80,5%.
- ⁵ En termes statistiques, il faut recourir à la notion probabiliste de l'indépendance de deux événements. On dit que deux événements A (être une femme) et B (faire partie des directions d'école) sont indépendants si l'occurrence de l'un n'a aucun effet sur la probabilité d'occurrence de l'autre, c'est-à-dire si $P(A/B)=P(A)$, qui se lit: si la probabilité d'obtenir a étant donné que l'événement b est réalisé est égal à la probabilité de a, alors, A et B sont indépendants. Deux événements sont dépendants s'ils ne sont pas indépendants.
- Si, au lieu de manipuler la totalité des observations, nous travaillons avec un échantillon, nous devons faire intervenir la notion statistique des lois du hasard. Nous pouvons admettre que les fréquences observées à l'intérieur d'une catégorie puissent s'écarter légèrement d'une fréquence calculée sous l'hypothèse nulle de l'indépendance des événements. Le test du Khi carré permet de vérifier si la différence observée entre ces deux fréquences peut être due au hasard et dès lors, les événements sont dits indépendants. Si la différence est trop grande pour n'être due qu'au hasard de l'échantillonnage, les événements sont dits dépendants.
- ⁶ Au cours de ces analyses, nous nous bornerons à commenter les différences statistiquement significatives.

RÉFÉRENCES

- Ayotte, R. (1972). *Les cadres des commissions scolaires. Leur profil socio-professionnel: Tome 1. Les cadres des commissions scolaires. Leurs modes de fonctionnement psychologique en situation administrative*. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.
- Ayotte, R. et Pelletier, R. (1972). *Les cadres des commissions scolaires. Leurs opinions sur le perfectionnement*. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec.

- Barnabé, C. (1981). *La gestion des ressources humaines en éducation*. Montréal: Agence d'Arc.
- Barnett, R. C. et Baruch, G. K. (1979). *Multiple roles and well being: A study of mothers of preschool age children*. Wellesley, MA: Wellesley College Center for Research on Women.
- Baudoux, C. (1989). Où il sera question d'héroïnes . . . In C. Baudoux (dir.), *Féminisation et masculinisation de la gestion* (Cahiers de recherche du Groupe de recherche multidisciplinaire féministe no. 29; p. 215–236). Québec: Université Laval, Groupe de recherche multidisciplinaire féministe.
- Baudoux, C. (1991). La gestionnaire féminine, masculinisée ou féministe radicale: les stratégies des directrices d'école. In C. Simard et I. Lépine (dirs.), *Prendre sa place: les femmes dans l'univers organisationnel* (p. 221–260). Montréal: Agence d'Arc.
- Baudoux, C. (1992a). Famille et carrière: le cas des gestionnaires féminines en éducation. *Recherches féministes*, 5(2), 79–122.
- Baudoux, C. (1992b). Prime socialisation et carrière: les cadres féminines en éducation. In C. Baudoux (dir.), *Femmes et carrière* (Cahiers de recherche du Groupe de recherche multidisciplinaire féministe no. 45; p. 57–108). Québec: Université Laval, Groupe de recherche multidisciplinaire féministe.
- Baudoux, C. (à paraître). Pratiques et représentations du pouvoir: réversibilité des postes de direction en éducation.
- Baudoux, C. et Girard, S. (1990). Sélection de candidatures féminines dans les postes de direction d'écoles et de collèges. *Revue des sciences de l'éducation*, 16, 163–183.
- Boltanski, L. (1982). *Les cadres: la formation d'un groupe social*. Paris: Minuit.
- Clement, J., Dubella, C. M. et Eckstrom, R. B. (1977). No room at the top? *American Education*, 13, 20–26.
- Coffin, G. C. et Eckstrom, R. B. (1979). Roadblocks to women's careers in educational administration. In C. Berry (dir.), *Women in educational administration* (p. 53–63). Washington, DC: National Association of Women Deans, Administrators and Counselors.
- Desjardins-Bourcier, R. (1987). *Rapport synthèse de l'analyse diagnostique*. Montréal: Collège Marie-Victorin.
- Dias, S. (1976, avril). *The aspirations levels of women for administrative careers in education: Predictive factors and implications for effective change*. Communication présentée au congrès annuel de l'Association américaine de recherche en éducation, San Francisco, CA.
- Donelson, E. et Gullahorn, J. E. (1977). *Women: A psychological perspective*. New York: Wiley and Sons.
- Dumont, M. (1986). Tradition de gestion féminine en éducation. In C. Baudoux (dir.), *Gestion de l'éducation au féminin* (p. 7–22). Chicoutimi: Université du Québec à Chicoutimi.
- Edson, S. K. (1981). "If they can, I can": Women aspirants to administrative positions in public schools. In P. A. Schmuck, W. W. Charters et R. O. Carlson (dirs.), *Educational policy and management: Sex differentials* (p. 169–185). New York: Academic Press.
- Epstein, C. F. (1970). *Women's place: Options and limits in professional careers*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Fauth, G. C. (1984). Women in educational administration: A research profile. *Educational Forum*, 49(1), 65–79.
- Fishel, A. et Pottker, J. (1974). Women in educational governance: A statistical profile. *Educational Researcher*, 3, 4–7.
- Gosselin-Blier, C. (1988). *Rapport d'analyse diagnostique de la situation des femmes à l'emploi du Cégep de La Pocatière*. La Pocatière: Cégep de La Pocatière.

- Goulet, D. (1982). *Les problèmes relatifs à l'accessibilité des enseignantes du primaire au poste de directeur/trice d'école*. Mémoire de maîtrise inédite, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec.
- Gross, N. et Trask, A. E. (1976). *The sex factor and the management of schools*. New York: Wiley and Sons.
- Jovick, T. D. (1981). Ambitions and the opportunity for professionals in the elementary school. In P. A. Schmuck, W. W. Charters et R. O. Carlson (dirs.), *Educational policy and management: Sex differentials* (p. 153–168). New York: Academic Press.
- Kanter, R. M. (1977). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
- Laliberté, G.-R. (1983). *Une société secrète: l'Ordre de Jacques-Cartier*. Montréal: Hurtebise HMH.
- Laufer, J. (1984). Les femmes cadres dans l'organisation. In *Le sexe du travail: structures familiales et système productif* (collectif; p. 71–96). Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Mark, S. F. (1986, novembre). *Gender differences among mid-level administrators*. Communication présentée au congrès annuel de l'Association for the Study of Higher Education, San Antonio, TX.
- Marshall, C. (1984, novembre). *From culturally defined to self-defined: Career stages of women administrators*. Nashville, TN: Vanderbilt University.
- Nixon, M. et Gue, L. R. (1975). Women administrators and women teachers: A comparative study. *Alberta Journal of Educational Research*, 21, 196–206.
- Ortiz, F. I. (1982). *Career patterns in educational administration: Women, men and minorities in educational administration*. New York: Praeger.
- Picker, A. M. (1980, printemps). Female educational administrators: Coping in a basically male environment. *Educational Horizons*, p. 145–149.
- Ramadani, T. (1983). *Reasons for the non-representation of women in educational administration*. Mémoire de maîtrise inédite, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, Québec.
- Schmuck, P. A. (1981). The sex dimension of school organization. In P. A. Schmuck, W. W. Charters et R. O. Carlson (dirs.), *Educational policy and management: Sex differentials* (p. 221–234). New York: Academic Press.
- Shack, S. (1975). No females need apply. *Education Canada*, 15(1), 28–31.
- Shakespeare, C. (1989). *Women in educational administration*. London: Sage.
- Stockard, J., Schmuck, P. A., Kempner, K., Williams, P., Edson, S. K. et Smith, M. A. (1980). *Sex equity in education*. New York: Academic Press.
- Symons, G. L. (1982, septembre). La carrière! Un vécu au féminin. *Gestion*, p. 16–21.
- Tibbets, S.-L. (1979). Why don't women aspire to leadership positions in education? In M. Berry (dir.), *Women in higher education administration: A book of readings* (p. 1–11). Washington: National Association for Women Deans, Administrators and Counselors.
- Wheatley, M. (1981). The impact of organizational structures on issues of sex equity. In P. A. Schmuck, W. W. Charters et R. O. Carlson (dirs.), *Educational policy and management: Sex differentials* (p. 255–271). New York: Academic Press.

Claudine Baudoux est Professeure au Département d'administration et politique scolaires de la Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Sainte-Foy (Québec) G1K 7P4.