

**TROIS ENJEUX MAJEURS POUR LA DIRECTION D'ÉCOLE : LA  
PERFORMANCE SCOLAIRE, LA MINIMISATION DES COÛTS ET  
L'AJUSTEMENT AUX PRÉFÉRENCES DES PARENTS**

**Conférence présentée à la  
Fédération québécoise des directeurs et directrices  
d'établissement d'enseignement**

**par Richard Marceau, Ph.D.**

**Québec, le 5 novembre 1993**

# TROIS ENJEUX MAJEURS POUR LA DIRECTION D'ÉCOLE : LA PERFORMANCE SCOLAIRE, LA MINIMISATION DES COÛTS ET L'AJUSTEMENT AUX PRÉFÉRENCES DES PARENTS

## INTRODUCTION

Il semble que l'heure soit aux coupures comme, jadis, elle fut à la dépense. Le gouvernement se montre aujourd'hui avide d'économies sur les budgets de toutes ses administrations, en santé, en environnement, en transport comme en éducation. Devant les réactions appréhendées de contribuables sensibles aux taux élevés d'imposition, nos représentants provinciaux croient bon de fermer les vannes. On ne peut bien sûr les blâmer de vouloir contrôler ainsi l'ampleur des dépenses globales de l'État et du déficit accumulé. Ce sont des comportements souhaitables de la part de tout bon gestionnaire, qu'il soit privé ou public. Et les signaux reçus de toutes parts (financiers, concurrence internationale et contexte économique national) semblent converger vers un contrôle accru des dépenses du gouvernement québécois.

Si on peut comprendre le fondement de ces actions, il est cependant bien légitime de se poser des questions sur les priorités en termes de coupures et de dépenses, et sur les moyens qui devront être choisis. En particulier, il nous semble légitime de rappeler ici, en première partie, les enjeux fondamentaux du secteur de l'éducation qui constituent des paramètres «incontournables» des décisions budgétaires et organisationnelles. Pour nous, ces enjeux sont la performance scolaire des élèves, la minimisation des coûts des services éducatifs et la prise en compte des préférences des parents en matière scolaire. Que les buts du moment passent par la croissance ou qu'ils passent par la décroissance, ces paramètres doivent encadrer le choix des moyens et des priorités. Or, les récents objectifs de «réalignement» du gouvernement prennent, avec les Lois 102 et 198, une tournure surtout budgétaire. Et il s'agit pour la plupart des administrations de réduire leur personnel et leur budget dans des proportions et montants fixés d'avance<sup>1</sup>. Procéder aveuglément à ces coupures, sans tenir compte des objectifs de «contenu» du secteur de l'éducation, des trois enjeux que l'on vient de rappeler, conduirait nécessairement à des aberrations en termes d'allocation de ressources.

Or, il nous semble que le rôle de la direction d'école à l'égard de la qualité de

l'enseignement, de la recherche de la minimisation des coûts et du respect des préférences des parents en ce qui concerne le projet éducatif devrait être majeur. Aussi, dans un contexte où des décisions budgétaires et organisationnelles importantes devront être prises, il nous apparaît important d'expliquer pourquoi la marge de manoeuvre de la direction d'école doit non seulement être sauvegardée mais, plus encore, élargie.

Cette présentation débutera donc par une justification de l'importance de chacun de ces trois enjeux dans les décisions budgétaires et organisationnelles en matière de services éducatifs. Elle se poursuivra par la définition du rôle de la direction d'école à ces égards. Elle se terminera enfin par des suggestions quant aux décisions prochaines d'allocation des ressources dans le secteur de l'éducation.

## **I. GESTION DES DÉPENSES PUBLIQUES ET ENJEUX ÉDUCATIFS: UN RAPPROCHEMENT NÉCESSAIRE**

Que ce soit ou non le sort qui attende le secteur de l'éducation, on ne peut justifier des coupures «aveugles» dans les budgets actuels sur la base de pénurie de fonds publics ou de dépenses «aveugles» à une époque antérieure. Ces situations déplorables peuvent probablement justifier des coupures, dans des secteurs spécifiques. Mais toute réduction de dépenses, toute réorganisation d'un secteur doivent être effectuées sur la base du respect de certains critères d'efficacité. Une coupure aveugle peut s'avérer plus inefficace qu'un statu quo insatisfaisant. Par exemple, couper de moitié l'accès à nos voies de transport terrestre ne réduirait le budget des transports que du dixième! Ou encore réduire à zéro les activités d'enlèvement de neige sur les routes aurait des conséquences incroyables en terme de perte de bien-être de la population pour une économie ridicule en comparaison!

La gestion des dépenses publiques en éducation doit nécessairement se rapprocher des enjeux éducatifs, même plus, en constituer la base. Quels devraient alors être les critères d'efficacité en ce qui concerne les services éducatifs? Nous estimons que la qualité de l'enseignement ou encore la performance scolaire, la minimisation des coûts et l'ajustement aux préférences des parents devraient constituer les trois paramètres les plus

importants devant être considérés lors de décisions de réduction budgétaire, de réorganisation des structures du réseau ou même de croissance budgétaire.

### **A. La performance scolaire**

Puisque la finalité de l'appareil scolaire est l'apprentissage de l'élève, le capital humain «ajouté» que l'école transmet à son client, toute réallocation de ressources en matière éducative doit être jugée d'abord d'après ses effets sur la performance scolaire des étudiants ou tout autre indicateur de qualité de la formation. Évidemment, le succès du système devrait ultimement être mesuré par le comportement futur de l'élève dans la société. Cet énoncé plutôt simple en principe semble s'avérer bien difficile d'application. Les rigidités du système créées par la centralisation du financement, par la réglementation sur le personnel et bien entendu sur le régime pédagogique, et enfin par les conventions collectives, font qu'en définitive il n'est plus possible de saisir la relation existant entre l'allocation des budgets et la performance scolaire<sup>2</sup>.

De plus, il importe que le lien entre les décisions budgétaires et la performance scolaire se matérialise à tous les niveaux du système scolaire: entre le ministère et les commissions scolaires, entre les commissions scolaires et les écoles et à l'intérieur même des écoles.

### **B. La recherche de la minimisation des coûts**

Maximiser la performance scolaire est une chose, mais réaliser cet objectif au coût minimum est un critère «incontournable» d'allocation de ressources. Ne pas se soucier des coûts qu'entraînent les services éducatifs ne peut se justifier que dans un monde sans contraintes et ce monde n'est pas le nôtre. Mais l'optimum pour l'État, et bien sûr pour la société québécoise, n'est pas de réduire à zéro l'offre de services éducatifs. L'optimum est d'offrir le type et le niveau de services éducatifs pour lesquels la population est prête à payer, et cela au coût minimum. C'est bien différent. Toute inefficacité dans la «production» des services éducatifs, tout gaspillage, réduit d'autant l'énergie

qui peut être utilisée à des fins éducatives ou à toute autre fin, privée comme publique.

Un corollaire à ce principe est que la recherche des coûts minimums est une condition nécessaire à l'efficacité mais cependant insuffisante. L'efficacité globale est de maximiser le bien-être de la société. Pour y arriver il faut toujours minimiser les coûts mais offrir aussi aux gens ce qu'ils sont prêts à payer. Les intentions de coupures homogènes du gouvernement laissent plutôt supposer que les signaux de «volonté de payer» ne parviennent guère aux décideurs. S'il fallait qu'on sabre aveuglement à tous les niveaux du réseau scolaire, indépendamment des particularités et des capacités de chacun de ces lieux de décision, on risquerait l'inefficacité généralisée à tout coup. Et, on le verra, le niveau de la direction est particulier à ces chapitres.

Le régime en place et les intentions qui s'annoncent en matière de réduction budgétaire ne garantissent pas que toute décision d'allocation de ressources veillera à minimiser les coûts. Cette recherche de la minimisation devrait en principe toucher tous les niveaux, ministère, commissions scolaires et établissements scolaires.

### **C. L'ajustement aux préférences des parents**

Si la performance scolaire ou la «qualité de l'enseignement» au sens large sont évoquées comme critère d'efficacité, comme enjeu majeur en éducation, c'est pour recentrer le système scolaire sur le client. Mais on peut et on doit faire plus. Les préférences des parents concernant le projet éducatif dans son ensemble mais également la nature des enseignements et le choix des méthodes pédagogiques devraient en principe orienter fortement les décisions en matière de services éducatifs. Un système scolaire à l'écoute des préférences des parents est un meilleur système, sans nul doute. Un système qui permet en plus de connaître en tout ou en partie la volonté de payer des parents pour les services éducatifs est un système encore plus efficace. Il accentue la décentralisation des décisions en rapprochant les véritables clients des offreurs de services. Et c'est pour cela, pour ces éléments puissants de décentralisation, comme nous le verrons tout de suite, que la direction d'école constitue un palier non pas à affaiblir mais à

renforcer.

## II. RÔLES DE LA DIRECTION D'ÉCOLE ET ENJEUX ÉDUCATIFS

Tous les intervenants ont un rôle à jouer dans l'atteinte des objectifs d'efficacité en matière de services éducatifs. Mais le rôle de la direction d'école à ces égards est particulièrement important. Des arguments issus de plusieurs recherches théoriques et empiriques montrent que, sur ces trois enjeux, la direction d'école s'est avérée dans certaines conditions déterminante et que son rôle au Québec pourrait être renforcé.

### A. La direction d'école et la performance scolaire

La performance scolaire a fait l'objet d'une multitude d'études surtout américaines visant à en comprendre les conditions qui la favorisent. Depuis le rapport Coleman (1966) jusqu'en 1986, Hanushek<sup>3</sup> a recensé pas moins de 147 études à caractère économique sur ce sujet et rien ne montre que la production de recherches ait ralenti depuis lors. Tout au contraire, une récente et importante recherche permet de mieux comprendre le rôle particulier de la direction d'école. Mais voyons d'abord à quelles conclusions la recherche traditionnelle est arrivée.

La première série de résultats recensés par Hanushek montre que les enseignants et les écoles varient énormément en terme d'efficacité. En effet, bien que les variables traditionnellement retenues pour caractériser les maîtres (expérience, diplomation...) se montrent peu significatives en termes de résultats académiques, il semble évident que les maîtres influencent considérablement les résultats de leurs élèves. Cela est indéniable. La relation maître-élève est au coeur de la dynamique d'apprentissage. Mais il est tout aussi vrai que les écoles varient singulièrement en termes de performance. C'est donc dire que des décisions ou des conditions relatives à l'ensemble de l'école affectent significativement la performance. Si cela constitue une quasi-certitude aujourd'hui en éducation, les raisons pour lesquelles les écoles diffèrent étaient jusqu'à récemment toujours sujettes à controverse.

On ne peut, d'autre part, ne pas évoquer le casse-tête que l'ensemble des résultats pose aux chercheurs. Hanushek en effet rappelle, avec des données générales sur la performance des Américains aux tests et sur les intrants dans le système d'éducation élémentaire et secondaire, que l'augmentation de la qualité des intrants ne semble en rien améliorer la performance scolaire. Il montre ensuite, grâce à une couverture extensive de la littérature économique sur le sujet, que toutes les variables relatives aux dépenses per capita (le ratio maître/élève, le salaire du maître, son expérience, toute autre dépense par élève) se sont avérées très peu significatives en terme de résultats scolaires.

L'autre grand consensus porte sur le rôle du milieu familial, qui demeure très important. Peu importe la façon dont on tient compte du milieu familial, par la scolarité ou le revenu des parents, il semble indéniable que les enfants issus de milieux favorisés tendent en moyenne à mieux performer.

C'est l'étude de J.E. Chubb et T.M. Moe (1990)<sup>4</sup> qui vient récemment jeter un éclairage particulièrement instructif sur l'organisation scolaire et son impact sur la performance scolaire. Grâce à une enquête nationale et des tests administrés à 25 000 élèves répartis dans 1 000 écoles publiques et privées, qu'ils ont complétés en interrogeant quelque 30 maîtres par écoles, ils ont classé les bonnes et les moins bonnes écoles selon la performance agrégée de leurs élèves.

Leur première étude, de nature exploratoire, cherche à distinguer les bonnes écoles des moins bonnes écoles selon certaines caractéristiques d'organisation: le leadership de la direction, les buts et objectifs (l'équivalent du projet éducatif), les caractéristiques du personnel, le programme offert aux élèves ainsi que le fonctionnement en classe. Il en ressort que les bonnes écoles se distinguent effectivement selon ces caractéristiques. Et là où l'effet semble très significatif a trait au leadership exprimé par la direction. Nous résumons d'ailleurs ainsi les résultats de la partie exploratoire de cette recherche dans **Le monopole public de l'éducation**:

«Ainsi, les principaux des bonnes écoles font de leur fonction une vocation, plutôt qu'une étape de leur ascension dans l'échelle administrative. Ils jouissent plus de la confiance des maîtres. Le

leadership est aussi de nature pédagogique plutôt que gestionnaire ou autoritaire. En retour, les maîtres acceptent mieux le leadership du principal comme initiateur de la mission et orienteur de la communauté sur les façons de promouvoir la cause collective. Et pourtant, la prise de décision est beaucoup plus décentralisée dans les bonnes écoles. La tâche de choisir les manuels, de définir le code de discipline, de choisir le programme et même de recruter les collègues associe davantage les enseignants eux-mêmes. L'autorité a tendance à se déléguer au niveau de la classe. Les maîtres ont plus le sentiment de posséder l'autorité et le pouvoir de décision. La collaboration entre eux est plus grande et ils connaissent mieux le contenu d'enseignement de leurs voisins, leur groupe d'étudiants. L'entraide y est aussi plus développée. Ils en retirent en conséquence plus de satisfaction personnelle. Les relations à l'intérieur de la communauté de l'école diffèrent donc sensiblement, en ce qu'elles acquièrent la prépondérance sur le programme formel, les structures et les cours proprement dits. Au total, les auteurs condensent le tout en une phrase: L'équipe plutôt que la hiérarchie. Au lieu de faire appel à la réglementation et au contrôle pour intégrer les objectifs et les intérêts des membres, comme dans les organisations hiérarchiques, les bonnes écoles comptent davantage sur l'intérêt marqué des maîtres envers l'organisation pour susciter leur coopération et leur engagement.»<sup>5</sup>

Cette partie de recherche ne rend compte que des relations directes entre une variable dépendante (la performance scolaire) et une variable indépendante (leadership, motivation des principaux...). Ces observations peuvent occulter des relations complexes entre les autres facteurs influençant la performance scolaire, comme les habilités initiales des élèves et le milieu parental. Les auteurs sont donc allés plus loin. Ils ont effectué plusieurs régressions multiples de façon à contrôler simultanément les principaux facteurs influençant la performance scolaire. Cette procédure nettement supérieure pour l'étude causale a cependant nécessité de regrouper plusieurs variables pour que les résultats soient interprétables. Aussi, les habilités des élèves, le milieu familial, le corps étudiant, les

ressources de l'école et l'organisation ont entre autres constitué les variables indépendantes. En particulier, la variable "organisation" est un index composite de dix indicateurs provenant des quatre facteurs organisationnels déjà discutés plus haut.

Il en ressort d'abord que les ressources économiques dans leur ensemble n'ont pas d'effets significatifs indépendants, en ce sens que si elles jouent un rôle, c'est en relation indirecte avec d'autres facteurs plus significatifs comme peut-être l'organisation de l'école. En d'autres termes, les ressources, en soi, ne garantissent pas la performance de l'école: elles doivent probablement être associées à un mode de gestion efficace pour ajouter à la performance scolaire. En second lieu, la composition du corps étudiant, la composition raciale en particulier, ne joue pas de façon très significative. Quatre facteurs jouent ici: les habilités, le milieu familial, le statut socio-économique de l'école et l'organisation de l'école. Les conclusions sont frappantes: 1) appartenir à une école bien organisée est aussi significatif en terme de performance scolaire que d'appartenir à un milieu favorisé; 2) plus encore, appartenir à une telle école est deux fois plus significatif que la composition du corps étudiant. Le gain en terme de performance est équivalent à une demi-année scolaire sur la base d'une mesure sur deux ans. Lorsqu'on tient compte du fait qu'une école effectue un suivi de performance, l'effet d'une bonne organisation augmente de 25%. Sur quatre ans, le gain est presque d'un an.

Quelle leçon peut-on tirer de cette deuxième partie de la recherche en ce qui concerne la direction d'école? Pour répondre à cela, il faut comprendre en quoi l'organisation de l'école est définie, ou peut être définie, par la direction d'école ou si elle est plutôt le résultat de réglementation des paliers supérieurs de gouvernement, des comités de parents ou du type d'élèves. La dernière partie de cette importante recherche cherche à identifier ce qui distingue les écoles bien organisées des autres. La variable dépendante est l'indicateur composite construit à partir de quatre variables organisationnelles déjà mentionnées. Les variables indépendantes des modèles les plus performants sont la taille de l'école, le taux de succès et un indicateur de problèmes comportementaux des élèves, le statut socio-économique des parents ainsi que les contacts avec les parents et enfin le caractère public ou privé de l'école.

Les raisons pour lesquelles le caractère public ou privé de l'école est incorporé dans l'analyse des causes aux bonnes organisations et aux bonnes écoles sont reliées à la mesure de l'autonomie de la direction dans les paramètres qui définissent justement la bonne organisation. Une école privée américaine est plus autonome qu'une école publique américaine, car elle est sujette à la concurrence des autres institutions scolaires et donc sujette aussi aux choix des parents. Les chercheurs n'espéraient pas ainsi prouver que toutes les écoles privées sont supérieures en terme organisationnel et en terme de performance. Mais que la flexibilité plus grande des directions d'école privée pourrait dans l'ensemble se répercuter par des choix organisationnels plus pertinents.

Les résultats montrent que, dans le contexte américain, le caractère privé ou public de l'école constitue le facteur le plus important sur l'organisation scolaire. La mesure standardisée suggère que l'influence de cette variable est trois fois plus importante que n'importe quelle autre variable. La conclusion que l'on doit en tirer est que l'autonomie de l'école est l'un des plus importants facteurs de succès de l'école. Et dans la chaîne de cause à effet qui relie l'autonomie à la performance scolaire, c'est la direction de l'école qui en est l'intermédiaire nécessaire; c'est certainement la direction de l'école qui est l'instrument par lequel passe le choix de la bonne organisation, celle qui maximise la performance scolaire. L'autonomie sur le programme scolaire, les méthodes pédagogiques, l'embauche et le congédiement ainsi que la discipline, en fait leur capacité de décision par rapport aux surintendants<sup>6</sup>, aux administrateurs et représentants syndicaux permet à la direction d'école d'améliorer sa gestion et conséquemment la performance scolaire de ses élèves.

Malgré les apparences, ces conclusions nous touchent directement. La démonstration faite sur une base américaine ne doit pas être un prétexte pour esquiver ses conséquences. Il est vrai que le réseau scolaire américain possède une plus grande variété d'écoles en terme d'autonomie que notre réseau. En fait, les écoles privées québécoises sont soumises à des réglementations bien plus nombreuses que leurs contreparties américaines. Ce que l'exemple américain montre de façon et théorique et empirique est que l'autonomie de la direction constitue indéniablement un facteur de

succès des écoles. On en déduit donc que toute réduction de marge de manoeuvre de l'autonomie des directions d'école est néfaste en terme de performance scolaire! On est aussi porté à suggérer une augmentation de cette autonomie pour faciliter la recherche des bonnes formules organisationnelles.

A cette dernière série d'arguments sur le caractère public ou privé des écoles, on se doit de rajouter certaines nuances que suggère une toute dernière étude parue au printemps par Couch, Shughart II et Williams (1993)<sup>7</sup>. Ces auteurs montrent, en contrôlant certains facteurs comme la pauvreté, les dépenses totales par élève et le niveau d'instruction des parents, que la performance des écoles publiques est plus élevée dans des régions où le pourcentage d'élèves à l'école privée est élevé. Cela rajoute encore aux arguments qui militent pour une importation directe au Québec des conclusions américaines. Lorsqu'elle se trouve en concurrence, l'école publique tout comme l'école privée identifie les moyens pour assujettir son organisation à la maximisation de la performance scolaire. Que la marge de manoeuvre de l'école publique québécoise soit plus faible au départ milite d'autant plus pour conserver et même augmenter l'autonomie de l'école, c'est-à-dire le rôle de la direction d'école dans toutes les décisions organisationnelles.

Vous direz qu'il s'agit d'un long discours pour démontrer ces quelques points: il s'agit en fait d'une structure de preuve d'une qualité à ma connaissance inégalée pour démontrer le rôle de la direction d'école dans la performance scolaire.

## **B. La direction d'école et la minimisation des coûts**

Il existe actuellement au Québec, peu d'information concernant la recherche de la minimisation des coûts. Le ministère de l'Éducation a publié une étude quant aux coûts relatifs aux secteurs privé et public en tentant de contrôler certaines dimensions des dépenses<sup>8</sup>. Il nous a déjà été donné l'occasion de reprendre ces chiffres pour montrer en fait que, contrairement aux conclusions de l'étude, ils favorisaient plutôt l'école privée, même si la nature de la preuve exige plus de sophistication. Même si la réglementation de

l'école privée québécoise est nettement supérieure à sa contre-partie américaine, il reste que la performance supérieure du privé dans l'ensemble confère une certaine valeur à la thèse voulant que la pression de la concurrence et, par le fait même, l'autonomie de direction facilitent le contrôle des coûts.

Il existe nécessairement un lien très serré entre les conclusions sur la performance scolaire et celle que l'on peut tirer sur la minimisation des coûts. La raison tient au fait que la maximisation de la performance scolaire s'explique en bonne partie par les choix sur l'organisation de l'école, elle-même expliquée par l'autonomie de la direction d'école. Une école autonome et en concurrence se dotera donc des moyens organisationnels pour maximiser la performance tout en cherchant à minimiser les coûts. C'est pour cette raison que ces conclusions valent tout autant pour l'école publique et renforcent le besoin d'autonomie pour la direction de l'école, en particulier pour les régions sujettes à concurrence. On pourrait bien sûr ajouter le souhait que l'on augmente le degré de concurrence entre les écoles à celui de l'augmentation de l'autonomie des directions d'école.

### **C. La direction d'école et les préférences des parents**

Comme il a été dit précédemment, la performance scolaire par rapport aux matières et aux contenus déjà convenus par les écoles constitue un indice imparfait de ce que le système scolaire doit produire. En fait, il nous apparaît que ce sont les parents d'abord qui ont un rôle majeur de décision sur les enjeux scolaires. Non pas parce qu'ils connaissent la bonne organisation scolaire. Mais parce qu'ils sont responsables des décisions qui affectent leurs enfants. Ce sont aux experts en matière scolaire de proposer leurs approches et aux consommateurs de choisir. Ce n'est pas un hasard si les écoles performantes et économes sont sujettes à la volonté directe des parents.

Encore une fois, cette dynamique milite pour l'autonomie des directions d'école. Déjà, dans notre réseau scolaire, le niveau de l'école est celui qui se situe le plus près de la clientèle consommatrice. Il existe déjà des instances auxquelles les parents sont conviées pour affecter les choix scolaires. Leurs

capacités et leur marges de manoeuvre sont évidemment restreintes par la réglementation centrale que même le Conseil supérieur de l'Éducation dénonce dans son dernier rapport<sup>9</sup>. Il demeure que l'école constitue le niveau le plus décentralisé dans ce vaste réseau éducatif et que plus il sera autonome, plus la direction de l'école pourra infléchir les orientations et les pratiques scolaires dans le sens des préférences des parents.

## **CONCLUSION: POUR UNE PLUS GRANDE AUTONOMIE DE LA DIRECTION D'ÉCOLE**

Je terminerai donc cette présentation en résumant les recommandations qui découlent naturellement des recherches mentionnées ici. Le gouvernement, tout justifié qu'il soit de prendre des mesures pour contrôler ses dépenses et son déficit, doit rationnellement tenir compte dans ses décisions des objectifs du système d'éducation. La performance scolaire, la minimisation des coûts et l'ajustement aux préférences des parents constituent les paramètres de décision efficace autant en période de croissance qu'en période de décroissance économique. Or, tous les paliers du réseau de l'Éducation ne sont pas sur le même pied quant à leur capacité à prendre des décisions efficaces. Il appert que, dans l'état actuel de nos connaissances, c'est au niveau des établissements scolaires, de la direction d'école en particulier, que se situent les leviers et les conditions favorables aux choix heureux. Ces conditions, il faut les améliorer et non les détériorer. Et c'est par la plus grande autonomie des directions d'école que se définissent ces conditions.

C'est autant du côté de la déréglementation de la fonction scolaire, que ce soit en matière de contenu, de méthodes pédagogiques ou de procédures administratives, que du côté de la décentralisation du financement et des choix budgétaires qu'il faut se diriger. Et pas après les coupures: c'est pour les réaliser plus efficacement qu'il faut augmenter dès maintenant la marge de manoeuvre des directions d'école. Or, la procédure actuelle de gestion budgétaire du gouvernement laisse penser que les contribuables sont pour une réduction homogène à l'échelle de l'appareil public. Ce ne peut être qu'une illusion. Le signal des contribuables est certainement réduit à sa plus simple expression. L'analyse présentée ici suggère que, puisque la solution passe par une plus grande autonomie de la direction d'école, ce palier doit

être considéré différemment dans ces opérations de réduction budgétaire. Ce n'est pas là apparemment que les économies doivent être réalisées en premier.

Et si en plus on élargissait le choix des parents pour l'école de leurs enfants, on améliorerait d'autant les conditions d'efficacité. Et c'est dans ces conditions idéales, autonomie et pression de la concurrence, que les directions d'école pourraient exprimer au maximum leur capacité de gestion en terme de performance scolaire, de minimisation des coûts et d'ajustement aux préférences des parents. Et cela au plus grand profit des élèves.

À mon humble avis, c'est pour ces raisons que ces trois enjeux du secteur de l'éducation sont indéniablement des enjeux pour la direction d'école.

## NOTES

1. C'est 1,9 milliard qui a été annoncé comme coupures pour cette année et 1,2 milliard pour chacune des deux années suivantes dans le secteur public et un milliard dans le seul réseau de la santé l'an prochain.
2. Voir «Chapitre 1: Tendances de fonds du régime», Migué, J.-L. et R. Marceau. **Le monopole public de l'Éducation**. Presses de l'Université du Québec. Sillery. 1989. 195 p.
3. Hanushek, E. A. "The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools". **Journal of Economic Literature**. Vol. XXIV (Sept. 1986), pp. 1141-1177.
4. Chubb, J.E. & T.M. Moe. **Politics, Markets, and America's Schools**. The Brookings Institution. Washington, D.C. 1990. 318 p.
5. **Le monopole public de l'Éducation**, op.cit.
6. L'équivalent du niveau de la commission scolaire chez nous.
7. Couch. J.F., W.F. Shughart II & A.L. Williams. "Private school enrollment and public school performance". **Public Choice**. Vol. 76, No. 4, 1993. pp.301-312.
8. Ristic. B. **Comparaison de la dépense par élève dans les commissions scolaires et dans les établissements d'enseignement privés en 1985-1986**. Direction des études économiques et démographiques, Ministère de l'Éducation. Août 1988. 53 p.
9. Conseil supérieur de l'Éducation. **Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation: Le défi d'une réussite de qualité**. Les Publications du Québec.1993. 71 p.