Éducation comparée / nouvelle série, n°23, pp 169 - 198

Entre une « école à l'image de mon enfant » et l'éloge de la diversité, le choix de l'établissement et d'un programme scolaire par les parents

Nathalie Bélanger
Université d'Ottawa
Canada

RÉSUMÉ

Quels sont les critères qui guident les parents au moment du passage de leurs enfants à l'école secondaire en Ontario ? Pour répondre à cette question, des entretiens ont été effectués avec des parents à Ottawa et à Toronto. Les données ont été codifiées à partir d'un logiciel d'analyse qualitative. Les résultats montrent, surtout à Ottawa où le nombre d'écoles est plus grand qu'à Toronto au prorata de la population, que ce n'est pas tant le choix de l'établissement qui importe, même si des parents s'expriment à ce sujet et les comparent, mais le programme spécifique auquel ils tendent d'apparier les intérêts et qualités de leurs enfants. Certains s'expriment cependant au sujet des risques que cela entraîne, notamment en termes d'inégalités entre élèves et d'exclusion de certains programmes. Tandis que les parents torontois misent d'abord sur l'accès à une école de langue française à une distance raisonnable du domicile avant de préconiser un programme.

MOTS CLÉS

École, Secondaire, Langue française, Choix, Programme, Inégalité, Diversité

ABSTRACT

What are the school choice criteria that guide parents when their children go to high school in Ontario? To answer that question, interviews were conducted with parents in Ottawa and Toronto. Data were coded using a qualitative analysis software. The results show, especially in Ottawa, where the number of schools is larger than in Toronto in proportion to the population, that it is not so much the choice of the school that matters, even if parents express themselves and compare them, but the specific program that would best offer a good match to their children's interests and qualities. Some, however, speak of the risks involved, particularly in terms of student inequality and exclusion from some

programs. While Toronto parents first rely on access to a French-language school at a reasonable distance from home before looking for a specific program.
KEYWORDS
School, High school, French language, Choice, Program, Inequality, Diversity

Introduction

L'éducation, dans la fédération canadienne, est de compétence provinciale ou territoriale et s'inscrit dans une dynamique entre les États provinciaux, les pouvoirs intermédiaires, c'est-à-dire les conseils scolaires, et les établissements. L'offre scolaire est historiquement diversifiée, incluant des écoles de langues officielles (française et anglaise), privées, publiques, confessionnelles et d'immersion linguistique. Le but de ce texte est précisément d'examiner le choix de l'école secondaire par des parents, notamment les critères qu'ils évoquent lors de la transition de l'élémentaire au secondaire. L'étude s'est limitée aux parents dont les enfants fréquentaient déjà une école élémentaire de langue française de l'Ontario, et s'est déroulée dans les villes de Toronto et d'Ottawa.

Il y a 72 conseils scolaires en Ontario, dont douze de langue française (quatre publics -sans dénomination religieuse- et huit catholiques). Ils administrent, au total, 335 écoles élémentaires et 94 écoles secondaires de langue française à travers la province. Les flux d'inscription aux écoles de langue française se divisent selon qu'une famille opte pour l'enseignement soit public soit confessionnel. De plus, dans un conseil scolaire donné, le choix des familles peut se porter sur un établissement situé hors de la zone de fréquentation puisque, malgré le découpage territorial, les familles sont autorisées, dans certains conseils scolaires, à inscrire leur enfant dans une école de leur choix. Il s'agit là d'une pratique informelle ; c'est en consultant un guide à l'intention des parents nouveaux arrivants en Ontario[1] (Citoyenneté et immigration

1 Centre ontarien de prévention des agressions (COPA). (2018). Guide des écoles secondaires pour les pesonnes nouvellement arrivées en Ontario, financé par Immigration, Réfugés et Citoyennetés Canada https://settlement.org/downloads/SWIS/Secondary-fr.pdf

Canada, non daté) que l'on trouve par écrit cette précision stipulant que des élèves peuvent s'inscrire à une école autre que celle de leur zone de fréquentation à la condition que celle-ci ait des places disponibles. On y apprend aussi que les règles d'admissibilité peuvent varier d'un conseil scolaire à l'autre et que certaines écoles recourent à des critères d'admission. Un outil de recherche sur les écoles est administré par le Ministère de l'éducation et peut être consulté en ligne[2].

Dans ce contexte, il apparaît nécessaire d'examiner les facteurs fins qui motivent et incitent les familles à poursuivre une scolarité dans les écoles de langue française au moment du passage à l'école secondaire, et à se prévaloir ou non d'un choix entre les écoles dont certaines sont situées en dehors de la zone de fréquentation. Encore trop peu d'études traitent de cette thématique dans ce réseau d'écoles. L'hypothèse qui guide cet article stipule que le processus de différenciation de l'offre incitant les écoles de ce réseau à se doter d'une identité singulière (Bélanger, Audet et Plante, 2014) est tel que des parents en arrivent à identifier le programme susceptible de rejoindre le mieux les intérêts de leurs enfants. Les résultats laissent apparaître des contrastes entre les deux espaces étudiés et révèlent l'importance du choix linguistique et identitaire dans le réseau des écoles de langue française, ainsi qu'un appariement entre la personnalité de l'enfant et un programme spécifique, bien que des parents envisagent les conséquences sur le plan de la mixité. Les programmes auxquels se réfèrent les parents apparaissent également clivés selon le genre alors que les résultats des écoles aux tests ne semblent pas prioritairement structurer le choix.

Les données discutées ci-dessous proviennent de l'analyse d'entretiens menés auprès de parents d'élèves et sont extraites d'un projet plus large qui porte sur le choix de l'école secondaire par les parents[3], la mise en valeur des établissements par les acteurs scolaires et les effets de ceux-ci sur la composition étudiante des écoles. En analysant des questions auxquelles les parents ont été invités à répondre dans le cadre d'un sondage et le discours des directions d'école (Bélanger, Audet et Plante, 2014), on sait déjà que c'est surtout dans la région d'Ottawa que les parents considèrent parfois deux, trois

2 L'outil adminsitré par le Ministère de l'éducation de l'Ontario est accessible sous ce lien : https://www.app.edu.gov.on.ca/fre/sift/indexSec.asp

3 *Choix scolaire des familles, le recrutement des élèves à l'école secondaire de langue française en Ontario et nouveaux défis de l'éducation inclusive* Projet financé par le Conseil de recherches en Sciences humaines du Canada (CRSH), 2011-2014

voire quatre écoles de l'entourage avant d'arrêter leur choix, comparativement à celle de Toronto où les parents n'ont considéré, pour la plupart, qu'une seule école. En outre, il semble que ce soit surtout grâce à des visites dans les établissements qu'au moins la moitié des parents sondés ont pu obtenir de l'information, les conversations avec l'entourage et la consultation des sites web arrivant ensuite. Parmi les programmes auxquels sont inscrits les enfants des parents-répondants, le Baccalauréat international (BI) semble, de loin, celui qui attire le plus les parents. En ce qui concerne le discours des directions d'école au sujet de la mise en valeur de leur établissement, il apparaît que tant celles d'Ottawa que de Toronto ont tendance à qualifier leurs relations avec les écoles du voisinage en termes de collaboration et de concurrence, bien que celles d'Ottawa semblent davantage dans un rapport de collaboration où chacune est amenée à définir sa spécificité. La concurrence est plus accrue entre les écoles de la région torontoise qui doivent rivaliser avec un bassin de population étudiante francophone ou francophile plus restreint au prorata de la population que dans la capitale fédérale, et parfois attiré par les écoles de langue anglaise à proximité. L'intérêt de comparer ces deux contextes relève de divers aspects : Ottawa représente un bastion historique de la francophonie où la population de résidents dont la langue française est la première langue y est plus élevée qu'ailleurs au Canada (excluant le Québec), notamment dans l'est de la ville ; la population de Toronto est en pleine croissance selon le dernier recensement de 2016 par Statistiques Canada et montre l'apport de l'immigration à la démographie torontoise et à la francophonie, notamment lorsque l'on considère les citoyens n'ayant pas l'une des deux langues officielles du Canada comme première langue mais ayant le français comme langue d'usage. Dans ce contexte de transformation et de croissance où de nouveaux établissements scolaires sont en demande pour répondre aux besoins démographiques de la minorité francophone, une étude des critères fins du choix sclaire s'avère pertinente et utile.

Dans la suite du texte, les études les plus récentes portant sur le choix des familles sont recensées, en mettant l'accent sur celles ayant trait à la situation canadienne. Suivent des précisions méthodologiques et les

résultats qui ressortent de l'analyse des entretiens auprès de parents d'Ottawa et de Toronto.

Le choix de l'école par les parents et la différenciation de l'offre

C'est en Alberta que l'on trouve la plus grande différenciation de l'offre scolaire (Brandt 2002) ainsi qu'au Québec et en Colombie-Britannique où un pourcentage important des élèves est inscrit à l'école privée (Holmes, 2008). Davies et Aurini (2011) montrent qu'au Canada, une large proportion de parents (68%) inscrivent leurs enfants à l'école publique du secteur, 23% les envoient plutôt dans des écoles publiques confessionnelles, tandis que moins de 7% se tournent vers le privé. Parmi les premiers, rares sont les parents (2,3%) qui se réfèrent aux résultats des épreuves standardisées pour arrêter leur choix, peut-être est-ce dû à la valeur du diplôme qui demeure compétitive selon ce qu'ont pu observer Félouzis, Maroy et van Zanten (2013) dans d'autres contextes. Cependant, en amont, 32% de ce groupe de parents, de classes moyennes et supérieures, se sont tout de même informés au sujet des caractéristiques de l'école la plus proche au moment de choisir le lieu de résidence (Davies et Aurini, 2011). Le recours au privé demeure circonscrit au Canada, tel qu'a pu l'observer Mons (2011) dans une comparaison internationale. Néanmoins, des logiques d'interdépendances concurrentielles et collaboratives entre des écoles secondaires ont cours au sein même du réseau des écoles publiques financées par l'État qu'elles soient confessionnelles ou non. En Ontario, Nault (2013) s'intéresse aux critères de choix de l'école de langue française spécifiquement, entre l'école catholique ou publique (non confessionnelle). Les motifs à l'appui du choix des parents sont d'ordres: fonctionnels (apprentissage d'une langue éventuellement utile lorsque leur enfant s'intégrera à son milieu de travail), linguistiques et identitaires (relatifs au maintien de la langue en milieu minoritaire). L'auteur précise qu'en choisissant l'école catholique, les parents signalent l'importance pour leurs enfants d'acquérir des valeurs universelles. Les représentations des parents quant à la composition étudiante des écoles à la source de leur choix ne font toutefois pas partie du devis d'analyse de l'auteur. Or, et tel que le révèlent Dalley et St-Onge (2008) qui évoquent les valeurs culturelles

des parents dans le choix, on pourrait penser que la préférence pour l'école catholique, où l'on retrouve moins d'élèves issus de l'immigration, correspond à la recherche d'un milieu plus homogène pour certains qui se prévalent ainsi d'une stratégie de choix au sein même du réseau des écoles financées par l'État.

Une différenciation est aussi notée au plan des programmes offerts dans une école ou entre écoles de proximité. Ce recours auquel des parents s'intéressent de plus en plus est possible en partie en raison de l'acceptabilité grandissante, dans la population en général, des pratiques d'évaluation et de comparaison des établissements (Merle, 2011). Ces logiques stimulent, précise cet auteur, « la partialité légitime des parents » qui se traduit par leur surinvestissement dans l'éducation de leurs enfants et surtout dans leur « réussite », bien que ce terme puisse recouvrir plusieurs acceptions.

Le pouvoir des parents, leur investissement dans l'éducation des enfants est devenu, tel que le rappellent Daverne et Dutercq (2009), le maître mot des nouvelles politiques d'éducation. Si le but avoué est de leur donner plus de latitude et de rehausser leur niveau de confiance dans l'institution, l'objectif est aussi politique tel que le mentionnent ces auteurs, en ce sens que la responsabilisation progressive des parents permet d'abaisser le niveau d'engagement des États ou de le modifier, et d'envisager, pour les premiers, une bonne insertion professionnelle de leurs enfants.

Alors que le choix, historiquement, concerne les sphères privé-public, Ball et Youdell (2008) montrent que des formes de privatisation des systèmes éducatifs publics ont dorénavant aussi cours. Ils y réfèrent en tant que « privatisation endogène », c'est-à-dire « l'importation dans le réseau public d'idées, de techniques et de pratiques provenant du secteur privé afin de faire en sorte que les écoles ressemblent à des entreprises » (traduction libre, 2008, p. 9), bien qu'aucune étude ne témoigne à l'évidence des avantages que serait censée apporter une telle privatisation endogène (voir aussi Felouzis, Maroy et van Zanten, 2013). Pizzaro, Milian et Davies (2017) nuancent l'empreinte de ce processus de marché en montrant la persistance des normes institutionnelles voire l'importation à l'école privée de caractéristiques propres à l'école publique. Au Canada, le choix serait moins motivé par le marché que par des compromis historiques (Lubienski et Yoon, 2017). Il n'en demeure pas moins que les identités des écoles fonctionnent, tel que le

mentionnent Deceuninck et Draelants (2016), en tant que dispositifs de jugement et d'appariement social.

L'amélioration de la qualité de l'enseignement est citée en faveur de l'introduction du choix scolaire (Chubb et Moe, 1988). Card, Dooley et Payne (2008) mentionnent que si les parents, qu'ils considèrent en tant que groupe homogène, exerçaient davantage leur choix en Ontario, les résultats des élèves s'amélioreraient à la faveur d'une concurrence accrue. D'autres études pointent pourtant la perte d'un curriculum commun, la multiplication d'écoles à thème, plus ou moins télescopées par des groupes de parents mieux informés ou plus influents que d'autres, l'accroissement des stratifications selon les classes sociales et l'appartenance ethnoraciale des élèves selon les écoles (Ragsdale 1996) ainsi que le tri des élèves qui s'y opère (Jabbar, 2015, 2016) pour remettre en cause le choix scolaire. Brassard, Lessard et Lusignan (2004) précisent que les parents, attirés par cette possibilité de choisir, optent pour une école en fonction de sa « convivialité sociale », surtout de la perception qu'ils ont du statut socioéconomique des élèves, ce qui peut à l'évidence contribuer à creuser les inégalités entre les élèves selon les écoles. De même, Yoon et Gulson (2010) identifient les critères de choix des parents dans une province canadienne, dont les compétences linguistiques bilingues et le fait que celles-ci les renseignent sur la composition ethnique des écoles. Leonard (2015) cherche à comprendre dans quelle mesure le choix de l'école secondaire s'opère dans la grande région de Toronto et remarque que les élèves ayant les résultats scolaires les plus forts ont davantage tendance à quitter une école moins performante au plan des résultats afin d'en joindre une autre qui l'est davantage. Pour les élèves optant pour l'immersion en langue française, ou ceux qui requièrent des services d'aide, dont les élèves dits doués, ils sont plus à même de sélectionner une école en dehors de la zone de fréquentation scolaire. Pour ceux ayant fait le choix du quartier, selon le modèle *Tiebout*, ajoute l'auteur, quitter l'école ne se pose pas puisque l'école correspond à « leurs exigences de qualité ». L'auteur conclut en se montrant critique du choix scolaire: « the evidence suggests that increasing choice of high schools decrease the heterogeneity of students within a given high school, as it is the brightest students who are most likely to leave schools with weaker peers to join schools with stronger peers » (Leonard 2015, p. 5299). Ce qui rejoint les conclusions de l'étude de Bifulco, Ladd et Ross (2009),

cette fois en contexte américain, qui montrent que ce sont les élèves issus de milieux économiques favorisés qui sont plus enclins à fréquenter une école en dehors de la zone de fréquentation désignée. Ou celles de Yoon et Lubienski (2017) qui révèlent que si les critères de choix de l'école des familles à revenus modestes s'apparentent à ceux des classes moyennes (qualité, sécurité, climat de l'école), les premières optent au final pour une école à proximité où les élèves se retrouvent en majorité avec des pairs de même milieu social ou ethnoculturel que le leur. Bagley et al (2001) révèlent en effet que pour les familles de classes moyennes en Grande-Bretagne, ce sont les normes perçues de l'école qui l'emportent, suivis de sa proximité au domicile, de sa réputation, de l'idée que les parents se font du bien-être et, enfin, des résultats qu'affiche l'école, tandis que pour les familles de classes ouvrières et de familles d'origine bangladaise, on trouve, par ordre d'importance, les résultats affichés de l'école, les normes qui y sont respectées, la proximité de l'école par rapport au domicile, la réputation et la préférence de l'enfant envers l'école. Les parents de milieu rural font porter leur choix sur une école qui est d'abord et avant tout accessible et à proximité, et où les normes de l'établissement conviennent. Le fait d'y retrouver des amis, de bons résultats affichés et y être heureux suivent. Le choix des parents reflète donc à la fois des valeurs académiques et personnelles (Woods, Bagley & Glatter, 1998 ; Bagley, Woods & Glatter, 2001). Pour les parents ayant un enfant en difficulté, les valeurs personnelles et sociales liées à la sécurité, l'inclusivité et l'accueil dominent leur choix, bien que soient davantage estimées, dans un marché scolaire compétitif, les valeurs académiques et de rendement (Bagley, Woods & Woods, 2001).

En examinant le discours des parents, Levine-Rasky (2007) montrent la complexité de leurs positions puisqu'ils peuvent se montrer à la fois inclusifs tout en faisant preuve, paradoxalement, d'un certain individualisme qui les amène à se préoccuper d'enjeux liés à la sécurité de leur enfant, la discipline et la qualité éducative telle qu'ils la perçoivent (Levine-Rasky 2007 ; Levine-Rasky et Ringrose, 2009).

Mons (2011) montre que le comportement des parents ne permet pas un fonctionnement optimal du marché puisqu'il repose davantage sur des convictions personnelles que sur l'examen objectif des résultats, et que tous les parents n'ont pas accès à l'information dont ils ont besoin. Felouzis, Maroy et van Zanten (2013) rappellent en effet que le choix

n'est pas exercé uniformément selon les familles et dépend de leurs ressources, ce qui au final tend à accroître les inégalités de parcours entre les élèves. Van Zanten (2009, 2010) examine plus finement les stratégies de choix scolaires des parents de la région parisienne de classes moyennes et supérieures, et compare deux groupes : d'une part, ceux qu'elle nomme « les technocrates », travaillant dans le secteur privé et, d'autre part, les « intellectuels » qui comprend des cadres de la fonction publique ainsi que des membres des professions intellectuelles et artistiques et des professions libérales. Les premiers dont le capital économique est plus important, poursuivent des objectifs essentiellement instrumentaux à travers l'école et l'établissement du domicile, tandis que le second groupe qui se distingue par son capital culturel, se soucie davantage du développement intellectuel des enfants tant dans l'optique de visées expressives qu'instrumentales.

À la suite de ces études portant sur le choix scolaire, et avant de traiter plus spécifiquement des résultats qui ressortent de l'analyse des entretiens menés auprès de parents d'Ottawa et de Toronto, quelques précisions méhodologiques suivent.

Approche méthodologique

À partir d'une analye compréhensive d'une série d'entretiens menés avec des parents, il s'agit de mieux saisir les critères fins qui renseignent au sujet des choix éventuels d'établissements ou de programmes scolaires dans deux contextes distincts, soit Ottawa et Toronto. En général, plusieurs écoles offrent des options diversifiées, le baccalauréat international (BI), des Majeures haute spécialisation qui permettent aux élèves d'opter pour un cheminement de carrière jugé compatible avec leurs compétences et leurs intérêts tout en répondant aux exigences du diplôme d'études secondaires de l'Ontario. On trouve aussi des programmes sports-études ou arts-études.

Dans la région d'Ottawa, plus spécifiquement, six écoles secondaires publiques de langue française (dont une école de transition et une école de renommée provinciale pour son programme) et sept écoles secondaires catholiques de langue française (dont une école professionnelle financée par une fondation privée), plus ou moins éloignées les unes des autres, parfois de plus de quelques dizaines de kilomètres, balisent le territoire. Un centre de la douance bonifie aussi

l'offre à Ottawa. Nous avons obtenu les consentements pour un entretien de la part de parents provenant de trois écoles ottaviennes. Dans la région de Toronto : cinq écoles secondaires publiques de langue française et deux écoles secondaires catholiques de langue française, là aussi plus ou moins éloignées les unes des autres, sont présentes sur le territoire. Ottawa a une population totale plus restreinte que Toronto, mais les francophones y sont plus nombreux et en plus grande proportion, ce qui explique qu'on y retrouve davantage d'écoles de langue française.

Les parents invités à participer à un entretien proviennent au total de quatre de ces écoles des régions d'Ottawa et de Toronto (n=45). Le protocole qui a guidé les entretiens semi-dirigés est constitué des thématiques suivantes : les informations au sujet de l'école actuelle fréquentée et de celle envisagée pour le secondaire, la façon dont se vit la transition, les sources d'information ou de documentation au sujet des écoles et/ou des programmes offerts, les critères de choix éventuel entre ces derniers, ce qui a pesé le plus au moment du choix de l'école ou d'un programme, le cas échéant, et ce qui a attiré l'attention vers cette école ou ce programme.

Le profil des parents interviewés et leur nombre ne permet pas une analyse représentative puisque ceux-là sont surtout issus de la classe moyenne, travaillent dans le domaine de l'éducation ou de la santé et des services sociaux ou occupent un poste dans la fonction publique, surtout en ce qui concerne la ville d'Ottawa, capitale fédérale. Ceux de Toronto occupent un poste dans le privé ou le public. La majorité ont été interviewés en français et ce sont plutôt les mères qui ont consenti à participer à l'entretien. Les noms des participants ont été anonymisés. Une douzaine de parents ont fait l'expérience de la migration et plusieurs parents interviewés ont abordé le sujet des enfants avec des besoins particuliers. Davantage de participants ont consenti à un entretien dans la région d'Ottawa (n=33), comparativement à Toronto (n=12).

Les données des entretiens ont été codifiées et analysées à partir d'un logiciel d'analyse de données qualitatives. Cent dix-huit codes ont d'abord été utilisés dans l'analyse du matériel brut (les entretiens codés) et nous retenons pour la discussion, dans la suite de ce texte, ceux présentant un plus haut niveau de récurrence dans le croisement des codes (voir tableau 1, annexe). Cependant, et puisque les entretiens

n'autorisent ici qu'une analyse compréhensive et non explicative, les occurrences de codes, bien que parfois très contrastées, ne peuvent être interprétées en termes de hiérarchie de critères dans le choix. Elles renseignent essentiellement au sujet de la visibilité que les parents donnent, au moment de l'entretien et selon les questions posées, à certaines dimensions du choix de l'école ou d'un programme spécifique. Des résumés de chacun des entretiens ont aussi été préparés et mis en relation les uns avec les autres selon les codes retenus pour analyse. Les codes portant sur le choix de l'école ou du programme montrent que plusieurs parents interviewés en ont considéré plusieurs avant d'arrêter leur choix.

Des limites à cette recherche ont trait au fait que la majorité des parents interviewés ont réfléchi au choix de programmes ou de l'école, excluant tout ceux ayant simplement opté pour l'école assignée selon la carte scolaire ou le programme régulier de l'école et qui n'ont pas donné suite à notre invitation à participer au projet.

Dans la suite de cet article, il s'agit de discuter des critères fins qui ressortent de l'analyse en identifiant des dispositifs d'appariement (Deceuninck et Draelants, 2016).

L'appariement linguistique et identitaire

Parmi les parents enquêtés, la langue représente un facteur de premier ordre quand vient le temps de choisir l'école (Bélanger 2011), puisqu'ils sont d'emblée favorables aux écoles de la minorité qu'ils perçoivent comme plus à même d'offrir des programmes « unilingues forts » que les programmes d'immersion en français offerts par l'école anglophone. Par exemple, pour un parent de la région d'Ottawa, « c'est le français absolument », car la peur de perdre sa langue, ayant grandi dans un milieu considéré anglicisé, a fait en sorte qu'elle n'a pas souhaité envoyer ses enfants dans l'école anglophone du quartier (P37). À Toronto, c'est aussi la recherche d'une école de langue française qui l'emporte, le fait que l'école soit confessionnelle ou non arrive en second. Toutefois, un programme jugé attrayant peut faire changer la donne entre école confessionnelle ou non, comme l'explique un parent dont les enfants sont inscrits à l'école confessionnelle (réseau catholique) : « La langue est plus importante que la religion. Si le français est égal, le [programme ou baccalauréat international] BI aurait

pesé plus lourd que l'enseignement catholique. Donc je pense qu'on les aurait mis dans le système de langue française public ». Pour d'autres, la coexistence de deux réseaux, confessionnel (catholique) et non confessionnel (public) de langue française financés par les contribuables apparaît une aberration. Les « deux se font la guerre », suggère un parent situé à Toronto, c'est « comme si deux sociétés étaient en concurrence ». Un autre déplore que le conseil public, donc non confessionnel, fasse moins de publicité que celui catholique qui lui apparaît mieux organisé pour recruter des élèves. Cela contribuerait à créer des compositions étudiantes contrastées avec, d'un côté, des élèves dont les familles sont issues de l'immigration, précise un parent et, de l'autre, non. Mis à part ce premier segment ayant trait à la différence entre écoles confessionnelles ou non, le programme envisagé retient l'attention de nombreux parents.

L'appariement entre la personnalité de l'enfant et un programme spécifique

En examinant le discours des parents, l'idée voulant qu'un programme convienne mieux à un enfant apparaît assez répandue au sein de l'échantillon. C'est en quelque sorte « l'école sur mesure » à l'aune des caractéristiques jugées saillantes de l'enfant qui est recherchée, surtout par les parents de la région d'Ottawa. Par exemple, un parent répond à la question de savoir comment ils ont choisi l'école secondaire : « Pour nous, c'étaient les écoles […] qui allaient, ou qui avaient un lien avec [les] forces de nos enfants » (P44, Ottawa). En ce sens, des parents évoquent les aptitudes sportives ou artistiques de leurs enfants. Les programmes permettent, selon d'autres, de rejoindre plus d'élèves en fonction de leurs intérêts respectifs, et de mieux répondre aux intérêts des enfants :

« Je trouve que maintenant le choix, et puis il y a un éventail qui s'offre à nous et que plusieurs écoles offrent maintenant des programmes intéressants qui répondent mieux aux habiletés, aux intérêts de l'enfant. Et il y a de moins en moins d'écoles traditionnelles, et maintenant il y a vraiment beaucoup d'écoles qui répondent aux intérêts que l'enfant a dans une matière particulière. […] Je trouve ça excellent parce que, de cette façon, on peut atteindre ou rejoindre l'enfant ou chaque élève pour

lui permettre de s'épanouir et puis de réussir et puis d'aimer ça aller à l'école parce qu'il a une matière qu'il aime » (P39, Ottawa).

Les notions d'épanouissement et d'intérêt de l'enfant sont mobilisées par ces parents. Il s'agit de visées expressives certes, mais qui sont, en bout de ligne, tout autant instrumentales. C'est le concept de la différentiation des parcours en fonction des habiletés ou des intérêts des enfants qui est en jeu ici selon les parents, ce qui les conduit à jauger les caractéristiques de leurs enfants ou à signaler les différences qui existent entre eux et les autres élèves. Selon certains parents, l'existence de programmes freinerait en quelque sorte « le décrochage scolaire » en gardant motivés des élèves lors d'un moment clé, soit le passage au secondaire :

« Quand on passe de l'élémentaire au secondaire, ça prend quelque chose pour raccrocher les étudiants à l'école parce qu'il y a une très grosse marche à franchir entre la sixième année puis la septième année. Il y a aussi une question d'engagement étudiant. […]. La sixième puis la septième année c'est là où ça passe ou ça casse, tant qu'à moi. J'avais lu beaucoup sur le décrochage scolaire, puis je trouvais qu'il fallait que les étudiants s'y voient, qu'ils y trouvent une affinité personnelle pour être capables de continuer » (P31, Ottawa).

C'est donc en pensant aux habiletés de leurs enfants que des parents font leur choix. Diverses écoles peuvent être considérées selon les enfants d'une même famille, mais la plupart du temps, et pour des raisons liées au transport, les frères et soeurs sont tous inscrits à la même école. Le recours aux programmes spécifiques est aussi vu par certains parents, comme un moyen de réunir les élèves les plus sérieux, et d'éloigner, comme le dit un autre parent, « les éléments peut-être un peu plus perturbateurs » (P36, Ottawa).

Parmi les programmes convoités, des parents de la région d'Ottawa se tournent vers le centre de douance qui permet, avancent-ils, de mieux outiller leurs enfants en vue du passage futur à l'université. Par ailleurs, qu'ils soient scolarisés au sein de petits groupes est aussi ce que recherchent plusieurs parents. C'est comme « une petite école à l'intérieur d'une plus grande », croit un parent (P42, Ottawa), qui reconnaît que le centre de douance « fait un peu de ségrégation », sans toutefois percevoir cela négativement, puisqu'il mise sur l'importance de groupes assez homogènes. C'est en invoquant le risque que des élèves dits doués mais peu stimulés à l'école ordinaire « décrochent »

que le centre de douance est préféré. Un parent considère que, grâce aux programmes spécialisés, en douance ou autre, moins d'enfants sont mis à l'écart ou exclus du système d'éducation :

« À [l'école], on a un programme pour les « gifted », les surdoués, et aussi un programme pour les autistes. […] Ils ne sont pas mis à l'écart. Il y a un programme, comment dirais-je, « tailored » pour eux. […] Ils sont dans, au sein de l'école où ils peuvent... Je pense même qu'ils peuvent suivre des cours réguliers aussi, mais il y quand même une partie de leur programme destiné uniquement pour l'enfant qui a des difficultés, que ce soit surdoué ou autiste » (P39, Ottawa).

Certains insistent sur la possibilité de rejoindre un plus grand nombre d'élèves à travers des programmes conçus sur mesure, afin d'éviter l'exclusion.

Pour les parents de Toronto, toutefois, la douance n'est pas une catégorie en circulation, même si des parents la revendiquent, ce qui montre bien sa relative utilisation et sa construction sociale. En général, à Toronto, le choix entre divers programmes spécifiques se pose moins étant donné le nombre plus restreint d'établissements et les distances à parcourir, bien que le BI, quand il est offert, soit aussi très prisé par les parents.

Dans ce paysage de programmes différenciés, surtout à Ottawa, le programme régulier apparait moins attrayant pour les parents qui déplorent que d'autres qu'eux n'essaient pas d'identifier un programme spécifique pour leurs enfants. Non seulement il faut alors répondre aux intérêts des enfants, mais ceux qui ne le font pas sont parfois pointés du doigt, faussant en quelque sorte la vision que certains ont des regroupements scolaires et du marché en tant que tel.

Segmentation de l'offre scolaire : tension entre la recherche d'un entre-soi sécurisant et la valorisation de la mixité

Parmi les programmes, et tel que démontré dans l'analyse du discours des directions, le BI l'emporte en popularité (Bélanger, Audet et Plante, 2014), comme dans d'autres espaces (Resnik, 2011 et dans ce dossier), et cela se vérifie dans le discours de parents tant à Ottawa qu'à Toronto : la possibilité d'une troisième langue, la possibilité de crédits pour l'université et aussi la charge scolaire plus poussée incitent des parents à se tourner vers un tel programme. Pour atteindre le BI, des

parents sont prêts à des concessions, par exemple emménager dans la zone où se situe l'école convoitée.

"Well the curriculum was very important to me. High standard of curriculum is the most important thing. That's why I send my kids to school. Location, I was willing to move to Orleans or to Barrhaven, whatever, it didn't matter where the location is, I was willing to move and buy a house wherever there's a good school. High standard of education is very important. And that's why I chose [X]" (P43, Ottawa)

Certains parents estiment que le BI ouvre des possibilités quant à l'avenir des enfants et à leur mobilité. Et pour ceux de classes moyennes supérieures incluant des Néo-canadiens installés au Canada depuis un certain temps, l'éducation des enfants est au premier plan. Un parent explique : « Il y a certaines différences qui sont naturelles de par la démographie des étudiants, de par les spécialisations qu'ils choisissent […] parce que même, bon, ce ne sont pas toutes les écoles qui ont le baccalauréat international. On est très choyés d'avoir ça dans cette école-là, et surtout tout près de chez nous » (P32, Ottawa). Catégoriser les élèves en fonction de leurs compétences représente « une philosophie de vie, une façon de voir le monde », selon ce même parent. Même s'il avoue avoir une « double opinion » quant à la marginalisation que subissent certains élèves dans la mise sur pied de tels programmes qui « séparent les enfants » et qui ne sont pas forcément la solution.

Ainsi, des parents, surtout intellectuels, souhaitent que l'expérience scolaire de leurs enfants se déroule dans des conditions jugées favorables au plan de la mixité, vu comme le reflet de la vie en société, surtout à Toronto. « L'aspect multiculturel dans tout le système public de langue française est absolument fantastique […] Les enfants ont des amis qui proviennent de partout à travers le monde » affirme un parent (P45) dont les enfants vont à l'école publique la plus proche de leur domicile. On ne retrouve pas la même situation à Ottawa, où la diversité dans la composition étudiante est valorisée sans toutefois être pleinement expérimentée puisque des parents regrettent certains effets de composition qui la limitent. Un parent diplômé porte un regard critique sur la composition étudiante d'une école :

« Je regrette que mon enfant se retrouve en minorité blanche à l'école [publique]. Quand il a commencé l'école, j'étais complètement ouvert d'esprit, puis je me disais c'est fantastique, mon enfant va grandir dans

un milieu multiculturel. […] Non. Mais en fait, ce qui est arrivé, c'est qu'il s'est mis à se faire taquiner parce qu'il était en minorité non-musulmane dans l'école publique. […] Le fait qu'il y ait un système catholique et un système public, ça fait une ségrégation des enfants puis ça fait en sorte que c'est majoritairement des enfants blancs de plusieurs générations déjà installées au Canada qui vont à l'école catholique puis beaucoup d'immigrants de première génération qui vont à l'école publique » (P36, Ottawa).

Ce parent s'est rendu compte, au fil du temps, que ce n'était pas vraiment une école aussi multiculturelle qu'on le prétendait. En voulant dénoncer cette situation, il s'est buté à une direction qui a cherché à minimiser l'affaire, ne voulant pas « inscrire l'incident au procès-verbal de la réunion », ni trop « attirer d'attention sur ça » puisque l'école a une image qu'elle cherche à préserver et à diffuser. Toujours selon ce dernier, les écoles sont très préoccupées de montrer la part belle de leurs initiatives et de leurs résultats car elles sont en concurrence les unes avec les autres, si bien que ce genre de réaction à un tel événement ne surprend guère. Au contraire, pour un autre parent dont les enfants sont inscrits au BI dans cette même école décrite comme « à majorité noire », elle est très prisée car elle propose un « bon contexte social où se développer » (P20, Ottawa), offrant, un enseignement à l'européenne par des enseignants très qualifiés issus de l'immigration souvent détenteurs du doctorat et ayant obtenu leur permis d'enseignant en Ontario. Enfin, pour un autre parent issu de l'immigration dont un enfant est aussi en BI dans cette école, la diversité qui la caractérise dorénavant est jugée essentielle :

« Je vais me permettre de dire ça, c'était vraiment, les gens qui viennent, c'était plutôt des Africains. Mais maintenant il y a beaucoup de francophones qui viennent, et c'est ça qui est intéressant parce que ça ne doit pas être une école ghetto ou quelque chose... Elle est devenue une école vraiment canadienne » (P1, Ottawa).

Pour d'autres parents d'Ottawa, c'est la recherche d'une certaine homogénéité qui est visée, sans qu'ils le disent toujours ouvertement. Selon l'un d'eux, il est préférable que les élèves d'une école soient tous à peu près à un même niveau scolaire, et cela se fait aussi grâce à l'appui fourni par la famille (P32, Ottawa), tandis qu'un autre reconnaît la

valeur de la diversité culturelle dans le choix d'une école, mais souhaite s'assurer de la qualité de l'éducation qui est offerte à ses enfants :

« - Puis vous m'avez parlé de la composition de la clientèle, de la réputation de l'autre école […] Donc cette école-là n'avait pas une bonne réputation, à vos yeux ?

- Mais c'est-à-dire qu'il y a des clientèles difficiles des fois qui sont dues à des compositions de communautés, qui fait qu'il y a, par exemple, des gens qui sont moins longtemps au Canada puis ils ne sont pas nécessairement très bien intégrés, puis ils n'ont pas de services de soutien. […] Il y a de la pauvreté. Il y a du multiculturalisme. […] C'est sûr que nous autres, on ne peut pas envoyer nos enfants dans des milieux où la réputation de l'école n'est pas très bonne […] Et à [l'école choisie] on n'a pas connu ça […] Puis nous autres, ce qui est important c'est que les enfants soient dans […] un bon environnement. C'est parce que, tu sais, pour nous autres, la stabilité puis un bon milieu scolaire, c'était important » (P41, Ottawa).

La diversité culturelle est, d'un côté, reconnue, mais, pour certains parents, la volonté de se retrouver entre soi afin de préserver les enfants d'influence jugée néfaste guide, au final, le choix de l'école et celui des programmes :

« -Qu'est-ce qui vous a attiré à cette école ?

- On se dit que dans une école où il y a des gens qui sont attirés par les arts […] [Notre enfant va se retrouver] avec des gens qui sont un petit peu […] comme lui. Auparavant il était à [l'école X], l'école primaire du quartier, où il y a une population musulmane qui est très, très grande. Puis on avait eu un petit peu de... de problèmes par rapport à... Pas de problèmes mais on ne voulait absolument pas que notre enfant aille dans une école religieuse […] [O]n n'aimait pas vraiment ça.

- Donc, si je comprends bien, vous avez l'impression que [cette nouvelle école] aurait une autre composition d'élèves ?

- Surtout une clientèle plus libérale, je dirais » (P19, Ottawa).

Dans ce cas, le programme en arts-études permet aux parents d'échapper à la situation vécue auparavant à l'école élémentaire publique, où leur enfant s'est retrouvé en minorité, et de rejoindre un

groupe défini comme « plus libéral ». Qu'en est-il des différences de genre ?

Différenciation selon le genre : visées instrumentales ou expressives

Si pour plusieurs, le programme arts-études de la région d'Ottawa est « un vrai petit bijou » (P31) qui correspond aux intérêts de certains enfants, d'autres mettent plutôt l'accent sur les matières de base considérées comme des préalables indispensables à l'entrée à l'université, notamment les sciences pures au détriment des humanités, et n'optent pas, par conséquent, pour les arts. Par exemple, un parent dont le fils s'est retiré du BI au bout de quelque temps, s'inquiète de l'éducation en sciences et se dit prêt à l'inscrire ailleurs si la qualité ne s'améliore pas (P43, Ottawa). Cela tend à renforcer un clivage entre les matières jugées fondamentales et les autres et aboutit à favoriser, de manière informelle, des processus d'orientation tôt dans la trajectoire des élèves. Par ailleurs, le choix de programmes creuse des inégalités de genre tant les discours des parents révèlent un clivage entre des programmes sports-études bénéficiant de leur point de vue surtout aux garçons et ceux en arts jugés convenir aux filles. Par exemple, un parent de la région d'Ottawa, affirme que « toutes les écoles avaient des pour et des contre, tu sais, tous des bons programmes […] Mais pour notre garçon, d'aller dans le programme sports-études, on a trouvé qu'il allait bénéficier, alors que ma fille est inscrite dans un programme artistique » (P44). Le programme sports-études est vu comme potentiellement motivant pour les garçons qui autrement risqueraient de s'ennuyer à l'école. Le choix de l'école et d'un programme spécifique relève donc de la prise en compte d'affinités sportives, de traits de personnalité jugés saillants, des difficultés ou non qu'éprouvent les enfants et de leur genre. À titre d'exemple, un parent explique que la décision s'est faite en fonction des intérêts et de la personnalité de leur fille :

« Mais vraiment la priorité c'était, ou la façon qu'on a pris notre décision c'est que ma fille est très artistique. Ça fait que c'est une concentration en arts puis c'est aussi une concentration universitaire. Puis elle est dans le programme de douance. C'était vraiment une école

qui… c'était vraiment sa personnalité puis c'était bien pour elle. On n'a même pas considéré les autres écoles » (P37, Ottawa).

Dans ce calcul coût-avantage, des parents explicitent en quoi tel programme convient parfaitement à leurs enfants et opèrent des choix, alors que d'autres font des compromis ou se cantonnent à ce qui est suggéré.

« Pour mon deuxième enfant le baccalauréat international n'aurait pas été approprié pour elle. C'est un programme qui est beaucoup plus rigoureux puis elle aurait... elle aurait eu de la difficulté. Donc le programme régulier à [l'école] je n'ai pas beaucoup de... une très bonne impression du programme régulier à cette école. […] disons ce n'était pas un choix… Je l'ai donc inscrite dans un programme d'arts, elle est beaucoup plus artistique » (P19, Ottawa).

De plus, selon certains parents, le BI serait notamment plus à même de répondre aux intérêts des filles :

"The international baccalaureate is very, very good program but it's very, very tough and usually boys don't like international baccalaureate. They drop out of it within the first or second year. Girls do very well in it but boys don't and I know my older son and my middle son, they tried it for the first two years and then they dropped out of it because boys can't maintain that attention span" (P43, Ottawa).

Ces discours portant sur des programmes correspondant davantage au profil des enfants sont moins fréquents à Toronto. Sauf en ce qui a trait à un parent dont la fille est inscrite à l'école de leur zone de fréquentation : « Ma fille c'est pas une académique, on s'entend […] C'est ça, elle est plus artistique » (P40, Toronto).

Là où les options et programmes sont plus nombreux, cette segmentation selon le genre apparaît davntage dans le discours des parents interviewés. Voyons ce qu'il en est des propos plus critiques de certains parents à ce sujet.

Relativisation de la pertinence des programmes spécifiques et de la recherche de performance

S'il s'avère qu'un programme spécifique, à vocation artistique ou sportive, ou encore le BI ne corresponde pas toujours au « profil des enfants », cela peut parfois conduire à une interruption de parcours que

les parents justifient le plus souvent en affirmant que ce n'était pas pour leur enfant.

"I'd prefer it if he [en parlant de son fils] gets back in international baccalaureate because he would get advantage but it's not my choice, it's his choice, he's fourteen years old. I can't force him. But if you're in the international baccalaureate, you get very good education, you get very good high standard of teaching but the other programs are not doing as well, they're not matching up and they should be because it's the same school" (P43, Ottawa).

Et si ce parent préfère voir son fils réintégrer une filière du type du BI, l'expérience l'incite à interroger la pertinence de ces programmes et à entrevoir les inégalités qu'ils contribuent à créer. Pour une fille de l'un des parents interviewés, qui a débuté dans un programme sports-études de la région d'Ottawa, les choses se sont compliquées, explique-t-il, étant donné qu'elle aimait les sports, mais n'excellait dans aucun en particulier (P22, Ottawa). La stigmatisation de paraître une élève qui « manque d'autonomie », qui n'a pas « le profil » qu'il faut pour la réussite scolaire et sportive, ou pis encore, comme une élève qui « ne veut pas trop travailler » a causé une pression très forte :

« - Si tu n'étais pas un élève de sports-études, tu n'étais pas grand-chose […] Je vous dirais que c'était peut-être une impression, mais c'est une impression qui était vraiment basée sur de petites réalités dans l'école. Moi, je n'ai pas trop poussé. J'ai plutôt respecté son choix parce que je pense qu'une élève... C'est vrai qu'elle n'aurait pas pu faire sports-études, […] les meilleurs candidats de son groupe […] s'en allaient tous en sports-études.

- Donc, être bon élève à cette école veut aussi dire bon dans les sports ?

- C'était l'image, en tout cas, c'était le profil qui s'annonçait et elle ne voulait pas ne pas faire partie du profil. Et donc la meilleure idée c'était de quitter l'école comme telle. Ça n'a pas été facile. On en a longuement discuté […] Parce que le programme de sports-études demande quand même beaucoup d'autonomie […] Alors c'était évident que les élèves qui ne voulaient pas le faire, c'était des élèves qui ne voulaient pas trop travailler. Et ce n'était pas son profil à elle » (P22, Ottawa).

En bout de course, l'enfant de ce parent est passé au programme régulier, avec amertume. Effectivement, il explique que le problème dans un environnement scolaire où il existe des programmes spécifiques est que les élèves qui n'en font pas partie « ne sont pas

valorisés ». « Leur sentiment d'appartenance est moins présent » que chez les autres car ils se sentent constamment marginalisés, voire oubliés. Cette expérience le conduit à considérer davantage le critère de l'amitié dans le choix de l'école et à mettre en doute le critère de la réputation de l'école ou la performance de tel programme spécifique.

« On s'est fait leurrer par ça parce qu'on sait que toute école secondaire a son lot d'élèves qui ne veulent pas trop, puis d'autres qui veulent beaucoup. […] Et on a assisté à peu près à toutes les présentations possibles et puis notre image continuait à être alimentée par oui, oui, ici, il y a une place pour tout le monde […] Tu peux très bien réussir un cours ou tu peux ne pas le réussir. Puis c'est le prof que tu as devant toi. Et ça, l'école n'a pas nécessairement tout le contrôle là-dessus. Et ce qui fait qu'ensuite on a l'impression, puis c'est sûr qu'ils nous mettent tout le temps les meilleurs élèves dans les couloirs les journées qu'on y va, puis tout ça. Ça fait que, dans le fond, quand tu t'assois dans la classe, c'est pareil comme ailleurs » (P22, Ottawa).

Ce témoignage relativise la portée des programmes spécifiques en suggérant qu'au final les situations de classe se ressemblent et que c'est souvent les enseignants qui font une différence. Pour d'autres encore qui mettent en doute les programmes spécifiques, la trajectoire de leur enfant est vue comme évolutive, ébranlant ainsi l'idée que des programmes correspondent à certains types ou profils d'élèves, dans une perspective trop figée. Le programme peut être un atout pendant une certaine période : « Tu sais, mon fils a finalement […] lâché le sports-études, puis il est retombé dans le programme général. Mais durant [ce temps], c'était vraiment le bon programme pour lui » (P44, Ottawa).

À Toronto, la proximité avec le domicile constitue un argument de poids de telle sorte que le programme est parfois sacrifié. Un parent précise que, même si les directions d'établissement « sont prêtes à accommoder les hors zones » (P45), la proximité de l'école et la sécurité l'emportent. Le critère de l'amitié est davantage évoqué par les parents de Toronto. Par exemple, ce même parent, pour qui le choix de l'école [régionale] de langue française s'impose, regrette tout de même le fait que les enfants ne soient jamais avec les amis du quartier. C'est ce qui

explique selon lui que d'autres parents optent pour une école de langue anglaise à proximité.

Quant aux résultats aux tests standardisés qui situent l'école sur le palmarès, ce n'est pas un critère de choix a priori mais de vérification une fois le choix arrêté, et cela tant à Ottawa qu'à Toronto. Un parent précise que ce facteur n'a pas été « déterminant » dans sa recherche d'écoles bien qu'il ait pris le temps de regarder en ligne les taux de réussite scolaire. Il ajoute qu'il a vérifié afin de s'assurer non seulement que certaines écoles « n'avaient pas de difficultés par rapport aux moyennes des élèves », mais aussi qu'elles « n'étaient pas dans le dernier tiers » des taux de réussite (P44, Ottawa). Un autre raconte avoir consulté les résultats aux examens du Ministère, tout en se méfiant un peu de « l'approche quantitative » qui a « ses limites » (P37, Ottawa).

Conclusion

Le but de cet article était de comprendre plus finement les critères de choix des familles quant à la poursuite de la scolarité dans les écoles de langue française au moment du passage à l'école secondaire, et à éventuellement identifier un établissement privilégié ou un programme spécifique au sein d'une école. L'analyse compréhensive d'une série d'entretiens menés avec des parents des villes d'Ottawa et de Toronto nourrit la discussion. L'intérêt de la comparaison réside dans le fait qu'Ottawa représente un cas de figure intéressant quant au choix scolaire puisque la proportion de familles francophones susceptibles d'inscrire leurs enfants dans les établissements de la minorité linguistique y est importante, tandis qu'à Toronto, là où une croissance démographique est notée, notamment due à l'immigration, la demande pour une éducation en langue française va en augmentant et de nouvelles écoles de langue française sont érigées depuis quelques années.

Malgré un système relativement unifié dans lequel l'enseignement privé n'est pas subventionné par l'État en Ontario, les discours des parents interviewés dont les enfants sont inscrits dans des écoles de langue française financées par l'État à Toronto ou à Ottawa renseignent au sujet du choix de l'école et de leur usage des programmes spécifiques

tels qu'arts-études ou international ou encore des classes de douance. Ce n'est pas tant le choix de l'établissement qui ressort comme le plus prégnant que celui des programmes ou filières, même si des parents s'expriment sur la valeur des établissements et les comparent entre eux. Cette différenciation de l'offre procède de l'idée qu'il serait plus efficace d'enseigner à des groupes homogènes. Des parents se réfèrent à une école « sur mesure » qui répondrait mieux aux habiletés, intérêts des enfants, tout en y voyant des limites, notamment le risque d'accroitre les inégalités entre les élèves, surtout à Ottawa où le nombre d'écoles et de programmes est plus important qu'à Toronto. Les parents torontois misent d'abord et avant tout sur l'accès à une éducation en français à distance raisonnable du domicile.

Ce choix de programmes spécifiques risque d'accroître les inégalités à travers les processus d'orientation prématurés qu'ils engendrent car tôt, dans la trajectoire des élèves, des parents vont jauger leurs habiletés scientifiques, sportives ou artistiques et privilégier des disciplines scolaires considérées comme plus importantes que d'autres, notamment à travers ce qu'ils perçoivent des programmes de BI et de douance. La composition du public de l'établissement constitue aussi un critère de discrimination selon certains parents qui favorisent un entre-soi en le justifiant à travers la recherche d'une homogénéité des niveaux d'apprentissage. Les inégalités risquent aussi de se creuser selon le genre puisque, par exemple, le BI ou les programmes d'arts-études semblent aux yeux de certains parents correspondre davantage au profil des jeunes filles, alors qu'ils voient le programme sports-études comme un bon moyen de motiver les garçons. Si les programmes spécifiques attirent les parents, les résultats aux tests les intéressent peu, à moins qu'ils ne posent problème et cela dans les deux espaces étudiés. Ce résultat relativise plusieurs études sur le sujet qui accordent une importance déterminante aux critères de performance des écoles tels qu'ils se traduisent dans les palmarès de résultats. Une tendance vers l'excellence définie à partir de visées expressives, une bonne réputation et une bonne programmation sont davantage prisées par les parents. Il faut cependant préciser que si les visées expressives sont recherchées, elles servent, en bout de ligne, les visées instrumentales que privilégient des parents, notamment quand ils mentionnent l'importance pour leurs enfants d'accéder à l'université. Si les parents interrogés ici, de classes moyennes et supérieures, s'investissent de plus en plus dans

l'éducation de leurs enfants dans un contexte où l'offre scolaire se différencie fortement, ils sont néanmoins critiques sur plusieurs aspects liés aux marchés scolaires qui ne leur paraissent pas à l'avantage des enfants. Alors qu'une analyse précédente des données issues d'un sondage auprès des parents montre l'importance des informations rassemblées au sujet des écoles, à la suite de visites ou de portes ouvertes, les entretiens mettent en évidence leur critique par rapport à des images des établissements parfois trop superficielles, l'influence de la qualité du corps enseignant et l'importance du choix de l'école par l'enfant lui-même et de ses relations d'amitié. Ces réserves quant au marché scolaire ressortent davantage à Toronto et sont importantes pour le réseau des écoles en milieu linguistique ou francophone minoritaire qui s'y trouve et qui prend de l'expansion étant donné que la croissance de la population francophone susceptible de fréquenter l'une d'entre elles y est la plus importante au pays.

Références Bibliographiques

BAGLEY, C., WOODS, P. & GLATTER, R. (2001). Rejecting schools: towards a fuller understanding of the process of parental choice *School Leadership & Management,* 21, 3, 309-325.

BALL, S. & YOUDELL D. (2008). *Hidden privatisation in public education* Report to the European Commission, Brussels: Education International

BELANGER, N., AUDET, A. & PLANTE, J. (2014). Dynamiques compétitives et collaboratives entre des écoles secondaires de langue française en Ontario. *International Journal of Canadian Studies/Revue internationale d'études canadiennes* 50, 50, 329-346

BELANGER, N. (2011). Le choix de l'école secondaire de langue française en Ontario par les parents. *Lien social et Politiques*, *66*, 197-224

BIFULCO, R., LADD, H.L. & ROSS, S.L. (2009). The effects of school choice on those left behind: Evidence from Durham, North Carolina *Peabody Journal of Education*, 84, 2, 130-149

BRANDT, R. (2002). The case for diversified schooling *Educational Leadership.* 59.7,12-19.

BRASSARD, A, LESSARD, C & LUSIGNAN R. (2004). La liberté de choix de l'école existe déjà. *L'Annuaire du Québec*, 439-453.

CARD, D., DOOLEY, M., PAYNE, A. (2008). School Choice and the Benefits of Competition: Evidence from Ontario. *Backgrounder* 115, p. 1-11.

CHUBB, J & MOE, T. (1988). Politics, markets and the organization of schools. *American Political Science review*. 82.4, 1065-1087.

DALLEY, P. et SAINT-ONGE, H. (2008). Choix scolaire des couples exogames au Yukon. In DALLEY, P et ROY, S. (Eds.) : *Francophonie, minorités et pédagogie* (pp.121-142) Ottawa Ontario : Presses de l'Université d'Ottawa.

DAVERNE, C & DUTERCQ Y. (2009). Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* 8, 17-36.

DAVIES, S. & AURINI, J. (2011). Exploring School Choice in Canada: Who chooses what and why? *Canadian Public Policy*, 37(4), p. 459-477.

DECEUNINCK, J. & DRAELANTS, H. (2016). Choisir son école. De l'appariement personnalisé à l'appariement standardisé. In DRAELANTS, Hughes et DUMAY, Xavier (Eds). *Les écoles et leur réputation. L'identité des établissements en contexte de marché* (pp. 213-232). Bruxelles : de Boeck

FELOUZIS, G., MAROY, C & van Zanten, A. (2013). *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation.* Paris : PUF.

HOLMES, M. (2008). An update on school choice in Canada. *Journal of School Choice*, 2, 2, p. 199-205.

JABBAR, H. (2016). The Visible Hand: Markets, politics, and regulation in post-Katrina New Orleans. *Harvard Educational Review*, 86,1, 1-26.

JABBAR, H. (2015). "Every Kid is Money": Market-like competition and school leader strategies in New Orleans. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37,4, 399-418.

LEONARD, P. S. J (2015). Choice of Ontario high schools and student sorting by ability. *Applied Economics*, 47,49, 5282-5302.

LEVINE-RASKY, C. (2007). School Choice and the Analytics of Power. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. 29, 5, 397-422.

LEVINE-RASKY, C. & Ringrose, J. (2009). Theorizing psychosocial processes in Canadian, middle-class, Jewish mothers' school choice. *Journal of Education Policy*. 24.3, 255–269.

LUBIENSKI, C.& YOON, E. (2017). Introduction to the special Issue: Studying School Choice in Canada, *Education Policy Analysis Archives*, 25, 37, 1-8.

MERLE, P.(2011). Concurrence et spécialisation des établissements scolaires. Une modélisation de la transformation du recrutement social des secteurs d'enseignement public et privé, *Revue française de sociologie*, 52, 133-169.

MONS, N (2011). Privatisation sous haute surveillance étatique : une comparaison internationale In DUTERCQ, Y (Ed.) *Où va l'éducation entre public et privé ?* (pp 19-36) Bruxelles : de Boeck

MONS, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix ?* Paris : PUF

NAULT, J-F. (2013). *Le choix des parents Éducation, identité et religion en Ontario français : le cas d'Orléans*, Thèse de maîtrise présentée à la Faculté des sciences sociales, Département de sociologie et d'anthropologie de l'Université d'Ottawa.

PIZARRO M. et DAVIES, S. (2017). Open Competition or Balkanized Coexistence? The Effects of Market Segments on Toronto private Schools *Education Policy Analysis Archives*, 25, 39, 1-19

RAGSDALE, P. (1996). *School choice : parental perceptions*. Knoxville : University of Tennessee

RESNIK, J. (2011). Internationalisation du privé ou privatisation de l'international ? L'expansion du baccalauréat international dans le monde In DUTERCQ Y (Ed) 155-171) *Où va l'éducation entre privé et public ?* Bruxelles : De Boeck.

van ZANTEN, A.(2009). Le choix des autres. *Actes de la recherche en sciences sociales.* 180, 5, 24-35.

WOODS, P., BAGLEY, C. & GLATTER, R (1998). *School choice and competition : Markets in the public interest ?* London : Routledge.

YOON, E. & GULSON, K. (2010). School choice in the stratilingual city of Vancouver. *British Journal of Sociology of Education.* 31, 6, 703-718

YOON, E. & LUBIENSKI, C (2017). How do Marginalized Families engage in School Choice in Inequitable Urban Landscapes? A Critical Geographic Approach *Education Policy Analysis Archives*, 25, 42, 1-21

Tableau 1: Les codes retenus pour l'analyse des discours des parents Ottawa/Toronto

Codes retenus	**Compte d'occur-rences**
Mixité sociale	58
Transport	44
amis	38
apparence / ambiance	37
choix enfant	97
clientèle	24
communautaire / appartenance / vie étudiante	87
discipline	22
distance	167
environnement physique	61
fratrie	30
langue	153
parascolaire	38
personnel	65
possibilité d'avenir / développement personnel	55
programme	120
religion	38
réputation	52
résultats aux tests	70
services	45
besoin particulier	18

sécurité	19
Implication parent	46
Information	42
bouche à oreille	51
internet site de l'école, recherche en ligne	41
publicité	27
visite école	71
Intérêts / motivation	12
BI	68
Enfance en difficulté	18
arts	50
douance	25
sport	20
compétition	66
conséquences du choix	20
élèves ayant des besoins particuliers	24
élèves immigrants	18
effectif	42
exclusion / inclusion	52
magasinage d'écoles	113
opinion sur le choix	70
publicité	48
recrutement / rétention / perte d'élèves	81
satisfaction parents élèves	69
zone de fréquentation	35

école anglophone	21
école catholique	57
école d'immersion	38
école nourricière	43
école privée	38
école publique	23