

Le CEGEP: vers une intégration des divers types d'enseignement

par Pierre VAN DER DONCKT *

Le CEGEP — outil

APRÈS une tournée de quinze mois qui a conduit la Mission des Collèges à travers « les bourgs et les cantons » de la Province, je reviens convaincu au moins de ceci: si les collèges d'enseignement général et professionnel n'existaient pas, il faudrait inventer les CEGEP.

C'est un outil important, le CEGEP. On est parfois même porté à croire que c'est un outil universel: l'usage qu'on peut en faire ne dépend que de l'utilisateur. À part le fait qu'il s'agit d'abord et avant tout d'une maison d'enseignement, aspect primordial bien sûr, on le suppose admis, le CEGEP peut prendre une signification tout à fait différente selon l'idée qu'on s'en fait et le rôle qu'on lui prête.

À cet égard, que n'a-t-on pas entendu? « Le CEGEP, ça attire l'industrie, ça fortifie le commerce, ça entraîne de la construction, ça crée de l'emploi. Le CEGEP, c'est l'avenir de la région, c'est l'avenir de la nation. » Il y a beaucoup de vérité dans tout cela... et une certaine naïveté.

Le CEGEP est un outil, soit, mais comme tout autre outil, il a sa fonction propre. Ce qu'on attend de lui, c'est qu'il l'exerce convenablement.

Des réseaux parallèles

Le travail de Mission m'a permis de visiter, de Hull à Gaspé, de Rouyn à Sherbrooke, des dizaines

d'institutions qui dispensent un enseignement de niveau collégial: des collèges « classiques », des instituts de technologie réguliers ou spécialisés, des écoles de métiers où se donnent les deux premières années du cours technique, des écoles normales à Brevet A ou à Brevet B ou les deux, des instituts familiaux, des écoles d'infirmières. Institutions au statut privé ou public, travaillant à un, deux et même trois niveaux d'enseignement. Internats, externats, pour filles, pour garçons ou mixtes. Autant d'institutions, autant de traits distinctifs; autant d'institutions, autant de styles d'action, de règles de conduite, de modes de fonctionnement, autant de climats qui qualifient chacun de ces milieux scolaires et en expriment la personnalité.

Mais, d'une région à l'autre et malgré cette variété de conditions, on reconnaît les établissements de même vocation. On ne peut guère s'y tromper. Car, entre chacun d'eux, c'est-à-dire d'une école normale à l'autre ou d'un institut à l'autre, s'est développé un tissu complexe de traditions communes, de rapports étroits et constants, tissu qui, à la fois, alimente l'ensemble et s'enrichit de l'apport de chacune des parties.

L'idée de réseau se dégage de cette communauté de liens bien plus que de la dépendance d'une même autorité ou d'une même structure hiérarchique. Elle se traduit par un sentiment d'appartenance à un système de valeurs dont découlent les principes et les modes d'action des éléments constituants. Elle se reconnaît à un vocabulaire qui identifie ces valeurs, à une pédagogie adaptée aux objectifs poursuivis.

Or, chaque réseau, branché sur sa longueur d'ondes, a évolué sans véritablement s'inquiéter des

* L'auteur est secrétaire de la Mission des collèges d'enseignement général et professionnel.

préoccupations autres que les siennes. Pourtant il n'était pas rare de constater, lors des réunions qu'une visite de Mission provoquait, que des administrateurs d'institutions voisines, se penchant pour la première fois ensemble sur leurs problèmes respectifs, faisaient face à des difficultés de même nature, soit d'ordre administratif, soit d'ordre pédagogique. Il arrivait parfois que l'absence de tout type de relations paralysait la discussion ou la rendait difficile. Des réseaux parallèles, certes, et autant de solitudes retranchées dans des programmes et des conventions collectives.

Les cloisons ne résistent cependant pas à certains impératifs de sorte qu'en maints endroits, plus particulièrement dans les zones périphériques de la Province (Outaouais, Nord-Ouest québécois, Saguenay, Gaspésie) des efforts de coordination avaient préparé la voie à une intégration d'institutions de réseaux différents. Ces rapprochements, antérieurs à la création des CEGEP, avaient permis d'atteindre ce degré de maturité qui a facilité la mise en place des structures nouvelles sans heurts sérieux. Avant de décroiser les programmes, on avait entrepris de décroiser les mentalités.

Donc, en bref, des réseaux bien établis, une absence presque totale de communication entre les réseaux, des expériences isolées de coopération et de coordination. Ajoutons à cette brève esquisse un vocabulaire ambigu.

Des cours collégiaux

Dès sa création, le CEGEP assume la paternité de fonctions d'enseignement qu'on dit toutes situées au niveau collégial. Mais faudrait-il s'entendre sur le sens du mot « collégial ». Les auteurs du document d'Éducation numéro 3 ont fait preuve de prudence en affirmant qu'il qualifie « un niveau d'enseignement qui suit immédiatement le secondaire et précède immédiatement l'université¹ ». Autant affirmer, sans crainte de se tromper, que la période de l'adolescence suit la période de l'enfance et précède celle de l'âge adulte. Le principal mérite de cette définition est de nous apprendre que l'adolescent n'est plus enfant mais pas encore adulte, et, dans le cas qui nous occupe, que le cours collégial n'est ni du secondaire prolongé ni de l'universitaire précoce. C'est quand même un pas de franchi puisque tous n'en étaient pas convaincus.

1. L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL ET LES COLLÈGES D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET PROFESSIONNEL, Ministère de l'Éducation, octobre 1967, p. 5.

Mais, une fois cela dit, que signifie le mot « collégial » ? Il pourrait y avoir deux cent cinquante façons de répondre à cette question, c'est-à-dire autant de façons qu'il y a d'institutions dans la province qui, l'an dernier, offraient des cours sous cette étiquette.

Pour en arriver à une réponse « administrable », on pourrait se limiter aux définitions qu'en donnent les réseaux que regroupent ces institutions. Alors, on ne manquerait pas de s'étonner des sens particuliers et difficilement conciliables attribués à ce mot.

Enfin, en ne s'en tenant qu'aux deux "types" de formation dont traite cet article — formation générale et formation professionnelle — on serait porté, par une démarche naturelle de l'esprit, à chapeauter, par le terme « collégial », deux conceptions juxtaposées, croyant qu'il en va fatalement ainsi et que c'est dans l'ordre des choses. « East is east and West is West and never the twain shall meet ».

Devant la difficulté de traduire, en termes clairs et acceptables pour tous, la notion de collégial, doit-on conclure que, tributaire de tant de courants de pensée, le CEGEP devra se satisfaire dans l'immédiat de contenir les enseignements préuniversitaires et professionnels en état de coexistence pacifique ? Il me semble que l'intégration de ces enseignements demeurera une fiction juridique tant que persistera l'exclusivisme qui teinte la définition qu'on s'est faite du mot collégial.

Chacun a incarné son idée de l'esprit collégial dans un type de programme, de maître et d'étudiant. Toute forme d'intégration qui modifie ce schéma devient du coup gênante puisqu'elle brise un cadre aux règles strictes.

Chacun, réseau, institution ou individu, doit donc reconsidérer ses attitudes et élargir sa manière de concevoir les objectifs de ce niveau pour que se réalise l'intégration de l'enseignement préuniversitaire et professionnel.

* * *

Facteur de dynamisme, le CEGEP ne se laissera cependant pas emprisonner dans une dichotomie préuniversitaire - professionnel. Stérile débat que celui-là dans la mesure où il n'est nullement question d'oublier les exigences propres à tel ou tel type de formation. Le futur technicien spécialiste en radiologie ne sera pas moins compétent parce que formé au CEGEP d'Ahuntsic plutôt qu'à l'Institut de Technologie de Laval. De même, l'étudiant de Polytechnique sorti du CEGEP Édouard-Montpetit n'aura pas reçu

une moins bonne préparation que celle qu'offrait l'Externat classique de Longueuil.

Le CEGEP ne détruit rien. Il construit à partir des ressources existantes. Je le dis, comme ça, du haut de la chaire. Je le répète, après tant d'autres, car cela me semble nécessaire après avoir entendu des témoignages d'inquiétude de professeurs et d'administrateurs qui estiment en péril les valeurs qu'ils ont longtemps défendues.

Un développement accéléré

Solidement ancré au passé, le CEGEP se tourne vers l'avenir. Face aux urgences qu'il rencontrera à court terme, il aura besoin du concours de tous les dynamismes intégrés à sa création.

Première urgence: le nombre. En très peu de temps, des milliers de jeunes frapperont à sa porte. Les inscriptions doubleront, tripleront en moins de cinq ans. Comment aménager l'espace, les ressources, les enseignements pour accueillir cette masse? Comment maintenir et améliorer simultanément la qualité des cours si l'on songe qu'il faudra absorber en peu de temps des dizaines de nouveaux professeurs?

Quant à l'espace, déjà certains CEGEP sont à l'étroit et plusieurs autres le seront dans deux ou trois ans après s'être délestés d'enseignements de niveau secondaire ou post-collégial. D'autre part, il est souhaitable que la clientèle des CEGEP soit regroupée le plus rapidement possible sur un même campus. On aura beau transformer d'immenses chapelles vides en bibliothèques ou en salles de cours et construire des horaires qui tiennent du prodige, après avoir épuisé toutes les ressources d'une coordination inter-CEGEP, il faudra construire. Mais, tout important soit-il, le problème de l'espace n'est pas le plus urgent.

La carte des enseignements reste à faire. Actuellement, presque tous les CEGEP offrent à peu près l'ensemble des cours préuniversitaires. Il s'agit moins de les augmenter que de les étoffer. Mais la situation est tout autre du côté de l'enseignement professionnel. Certaines régions, comme la rive sud de Montréal, de Valleyfield à Saint-Hyacinthe, ont à bâtir ce secteur, parfois de toutes pièces.

Le problème se pose d'identifier les enseignements terminaux à offrir dans la perspective d'un développement équilibré. Comment éviter « l'hydre à sept

têtes » dont parle Legroulx²? Car l'« entrepreneurship » local ne manque pas d'ambitions. De part et d'autre, l'arbitraire et la témérité doivent céder le pas au réalisme.

L'accès massif de finissants du cours secondaire au niveau collégial pose également le problème des normes d'admission et de l'orientation des clientèles. « Two-thirds to three-fourths of the students who enter our junior colleges announce that they intend to transfer to senior institutions although, in actuality, fewer than one-third continue their formal education beyond junior College graduation³. » Le droit à l'échec pour l'étudiant est-il illimité?

Quelle élasticité donner aux critères d'admission et de sélection?

Voilà, rapidement esquissés, quelques aspects des problèmes que suscite le développement accéléré des CEGEP. Il en est d'autres, comme l'introduction de techniques modernes d'enseignement, la mise au point de systèmes budgétaires, l'essor de l'éducation permanente, qui nécessitent l'attention immédiate des agents responsables de ce niveau d'études. Il serait utile de s'attarder, pour l'instant, sur le rôle de ces agents.

Des agents de développement

« ...on a pu dire dans bien des cas, que notre État ne gouverne pas assez mais qu'il administre trop. Nous ne sommes ni assez planificateurs quand il s'agit de fixer les objectifs essentiels, de répartir les grandes masses, ni assez décentralisateurs quand il s'agit d'assurer des fonctions de gestion⁴. » Bien dit, Pierre Mendès-France.

L'État, chez nous, a choisi de confier au milieu une large part de ces fonctions de gestion qu'il exerçait directement auprès d'établissements scolaires de niveau secondaire et collégial. Cette orientation exige de lui qu'il transforme ses attitudes et modifie ses mécanismes de contrôle de manière à jouer pleinement ce nouveau rôle. Il doit donc maintenant apprendre à identifier le champ et le niveau d'application de son action dans tous les secteurs qu'implique le fonctionnement harmonieux d'un réseau d'institutions

2. LEGROULX, L., « L'enseignement professionnel au nouveau cours collégial », *Prospectives*, juin 1967, p. 202.

3. ROUECHE, J.E. et SIMS, D.M., « Open-door Colleges or Open-door curriculums? » *Junior College Journal*, février 1968, p. 18.

4. MENDÈS-FRANCE, P., « Dix ans après... » *Revue de l'enseignement Supérieur*, 4, 1966, p. 52.

publiques: recherche, organisation, contrôle financier, animation, coordination, etc. Une telle mutation ne se fera pas du jour au lendemain. On ne manœuvre pas l'appareil étatique au gré de ses désirs. Mais ce qu'il importe de retenir, c'est l'accent que veut mettre l'État, agent régulateur, sur les aspects de service et d'animation de son rôle, de façon à assurer à chaque région du Québec un enseignement collégial de qualité équivalente. Quant à la façon d'atteindre ce but, « la réalité vivante se chargera, dans une bonne mesure, de définir progressivement les modes de collaboration entre les collèges et le gouvernement ⁵ ».

Car les collèges participent aussi à la fonction de développement, à l'échelle de la zone ou de la région. Autant qu'à ces comités provinciaux dont la tâche consiste à prévoir les besoins de main-d'œuvre dans de larges secteurs de l'activité économique, il leur revient d'identifier les besoins du milieu et d'y répondre par l'introduction de programmes appropriés.

Dans ces conditions, comment concilier les rôles respectifs de l'organisme provincial et des collèges en matière de développement? On peut citer l'exemple de l'Université de l'État de New York où l'administration centrale dirige soixante campus qui groupent, au total, 140,000 étudiants. Près de la moitié de ces campus sont des *community colleges*.

Le président de l'Université prépare, à chaque trois ans, un *master plan* divisé en deux parties, l'*academic plan* et le *development plan*. Ce plan, revu annuellement, est le résultat d'un long processus de consultation auprès des présidents de chacun des campus qui, au départ, ont élaboré leur propre plan. Dans un premier temps, ils soumettent leurs vues concernant les objectifs de l'institution qu'ils dirigent et dégagent à grands traits les caractéristiques de l'évolution des unités qu'elle contient: services pédagogiques, personnel enseignant, clientèle étudiante, groupe de recherche, services administratifs, etc. Ces questions sont traitées sous l'aspect qualitatif seulement. La deuxième partie du rapport, plus élaborée, traite des aspects quantitatifs: projections d'inscriptions, énumération de nouveaux programmes d'études à offrir, évaluation du nombre de professeurs à engager, nouvelles constructions à prévoir, etc.

De cette manière, l'organisme local est appelé à tracer la voie de son développement et l'organisme central peut, à partir de ces données, concevoir le développement d'ensemble du réseau. La progression

5. DOCUMENT D'ÉDUCATION NO 3, Ministère de l'Éducation, octobre 1967, p. 48.

harmonieuse et cohérente du système résulte de ces études complémentaires.

Cette formule s'applique-t-elle chez nous? Pourquoi pas? En tout cas, elle est à examiner sérieusement.

Un développement concerté

Une fois admis qu'un des objectifs généraux du CEGEP est d'assurer un enseignement adapté à la société contemporaine, une fois convaincu que cet enseignement vise d'abord à donner une formation humaine de qualité, il reste que, pour une bonne partie des étudiants, le CEGEP constitue l'étape qui précède immédiatement l'entrée dans le marché du travail. Depuis un an, on a surtout parlé de la liaison collège-université. Il faut maintenant se pencher sur la liaison collège-marché du travail.

Une politique de laisser-faire en matière d'enseignement professionnel nous conduirait à des lendemains amers. L'étude du professeur Guy Rocher à ce sujet s'applique, *mutatis mutandis*, à nos CEGEP. Et nous reprenons sa proposition « de mettre sur pied au Québec un programme de recherches permanentes sur les prévisions de la main-d'œuvre spécialisée ⁶ ».

Car de quoi sera fait demain et de qui aurons-nous besoin et en quel nombre? Ici la qualité de l'investissement l'emporte sur la quantité. Sans concertation, l'efficacité de notre entreprise diminue et, surtout, des énergies humaines se gaspillent.

Il serait utile de connaître les grandes politiques de main-d'œuvre et d'aménagement régional pour guider notre action. Mais le temps presse. Des voies nouvelles s'ouvrent et si nous voulons prendre en main notre développement et bâtir une société moderne, nous devons y être présents.

* * *

Réalité nouvelle, le CEGEP doit affronter dès sa naissance des défis de taille. Réalité récente, le CEGEP doit restructurer le contenu de l'enseignement collégial et tracer le sentier d'un développement en continuité avec le milieu.

Nous en avons encore pour quelques années à travailler à coup de hache •

6. Voir *Prospectives*, février 1968, p. 70-71.