

le rapport NADEAU

quelques oublis impardonnables

par John Lipkin

Alors que le ministre de l'Éducation lui avait confié le mandat extraordinaire de procéder à une analyse des progrès, problèmes et besoins de l'enseignement collégial au Québec, le Conseil supérieur de l'Éducation a préparé un rapport que l'on peut qualifier de médiocre.

Apparemment déchiré entre son souci de représenter fidèlement les points de vue exprimés par les cégeps et le public d'une part, et les principes de réforme adoptés par les hautes instances de l'enseignement du niveau collégial de l'autre, le Conseil a présenté un banal résumé des lacunes apparentes et des réformes projetées.

Nous allons nous efforcer de justifier ce jugement franchement sévère sur le rapport en question en examinant pour commencer quelques-unes des propositions importantes qu'il renferme. Le Comité a regroupé — et avec juste raison — ses recommandations en trois catégories distinctes mais reliées entre elles, afin que les réformes puissent être ap-

portées soit dans un seul, soit dans une combinaison entre l'un et l'autre des domaines suivants: 1) l'administration; 2) le programme; 3) l'enseignement post-secondaire dans le contexte de l'éducation permanente.

Par ailleurs, on ne peut guère reprocher grand-chose au comité lorsqu'il exprime une intention d'ordre général qui consiste à éliminer les barrières institutionnelles dressées devant l'accès à l'enseignement par le gouvernement et le cégep même et à créer un environnement ouvert et flexible qui offrirait à tout le monde l'occasion voulue pour étudier au niveau post-secondaire.

INCONSISTANCE

Les difficultés ne tardent cependant pas à apparaître lorsqu'on atteint le niveau des détails. Dans le domaine de l'administration, par exemple, le comité prône la dernière panacée en matière d'enseignement, à savoir le module. Celui-ci devra regrouper étudiants, professeurs et administrateurs et se charger de la planification, de l'exécution et de l'éva-

luation des programmes des étudiants. Le rapport n'explique pas comment cette structure peut influencer ou va influencer la hiérarchie entre les trois groupes en question lesquels doivent, après tout, conserver leurs responsabilités et fonctions fondamentales; il ne traite pas non plus de la contradiction plus évidente qui existe entre l'autorité confiée à un module et celle qui est maintenue aux échelons supérieurs: celle du directeur général chargé de s'assurer que les objectifs choisis sont judicieux, celle du conseil d'administration et celle du ministère de l'Éducation d'où provient la totalité des fonds.

Un conflit similaire caractérise le programme tel que proposé par le comité. Celui-ci fait grand cas de la maturité de tous les étudiants du niveau post-secondaire et, partant, de leur capacité à déterminer librement le contenu et la durée de leur programme individuel ainsi que l'endroit où il va être dispensé. Or, le comité reconnaît en même temps la nécessité d'une série d'objectifs communs à n'importe quel programme et de critères normalisés de rendement à la fois pour les étudiants et pour les professeurs. Quant à la façon dont la transition doit se faire à partir de la méthode traditionnelle et livresque appliquée en ce moment dans les cégeps, le comité esquive le problème en arguant qu'il reviendra à chaque établissement de se prononcer... (Mais, par mesure de prudence, le rapport recommande que l'on conserve les *cahiers* jusqu'à ce que la transformation soit complète!)

Les contradictions ci-dessus sont d'ordre mineur si on les compare aux difficultés qui guettent le troisième et le plus fondamental domaine de réforme — à savoir la transformation de l'enseignement collégial en un système d'éducation permanente. Le comité estime de toute évidence que le meilleur moyen de réaliser cette réforme consiste à unifier les options actuelles (générale et professionnelle) afin d'assurer l'égalité de statut pour tous les étudiants et tous les programmes. Cette proposition prouve une conscience des distinctions désobligeantes qui se sont faites entre les options générale et professionnelle et du statut résolument inférieur des

programmes s'adressant aux soi-disant étudiants d'âge mûr. Il faut d'ailleurs rendre hommage au comité d'avoir perçu ces problèmes et de les avoir exposés avec franchise.

Toutefois, ce même comité ne semble pas avoir compris les raisons profondes de ces distinctions. Autrement, il se serait rendu compte que les critères actuels d'admission au cégep et pour ainsi dire exclusivement basés sur le mérite scolaire ne vont pas disparaître sous le prétexte trop courant qu'il faut ouvrir ce niveau d'enseignement à tous les diplômés du secondaire.

INÉGALITÉ ET PRIORITÉS

La persistance de l'attitude élitiste est une conséquence des pressions perpétuelles qui s'exercent dans l'ensemble de la société et qui ont pour objet la recherche d'un certain statut social. Ces pressions se reflètent invariablement dans le système éducatif. Au Québec, on a recueilli suffisamment de preuves pour démontrer la domination de la classe moyenne à tous les niveaux, notamment parce que ces niveaux se répètent dans les schémas de fréquentation des établissements post-secondaires.

Certes, depuis la création des cégeps, l'enseignement a atteint des niveaux plus élevés dans toute la province, mais ce relèvement reflète surtout l'expansion de la classe moyenne provoquée par l'industrialisation. L'inégalité générale persiste toujours, étant donné que les membres des groupes à revenu faible n'ont pas augmenté leur part relative des revenus ni leur niveau éducatif.

Toute étude portant sur l'établissement d'un système d'éducation permanente doit tenir compte des schémas saillants de la fréquentation. D'après les enquêtes officielles et les études sociologiques publiées, on estime qu'un peu plus de 60% des habitants du Québec font partie de la classe pauvre ou ouvrière composée de cols bleus du secteur industriel, d'artisans, de mécaniciens et de travailleurs manuels et préposés aux services sans connaissances professionnelles. Or, les étudiants qui proviennent de ce milieu ne représentent

que 30% de la clientèle des cégeps. (Bien entendu ces constatations ne sont pas propres au Québec et l'on pourrait avancer des statistiques similaires pour les autres parties de l'Amérique du Nord ainsi que pour l'Europe occidentale et orientale). Par ailleurs, quel que soit le statut socio-économique, on estime à l'heure actuelle que 50% des personnes du groupe d'âge sortant de l'école secondaire n'entrent pas au cégep et qu'un tiers des admis échouent ou abandonnent leurs études. Enfin, les adultes constituent à peu près un dixième de la population totale des cégeps.

Pour ceux qui souscrivent au point de vue de Gunnar Myrdal, à savoir que "tous les êtres humains ont des droits égaux et l'égalisation des conditions dans lesquelles ils vivent et travaillent constitue l'idéal suprême", les implications de l'étude et des données en question sur la politique de l'enseignement sont évidentes. Il faut accorder un ordre de priorité plus élevé au recyclage ou à l'acquisition d'autres connaissances ou talents par ceux dont la formation initiale n'a pas été suffisante pour qu'ils puissent trouver ou conserver un emploi convenable et un revenu suffisant pour vivre. Dans de nombreuses provinces canadiennes et sociétés industrielles, ce problème a été sorti du domaine des cours du soir des écoles secondaires pour être placé au coeur de l'éducation permanente.

Pour en revenir au rapport du comité, nous affirmons que sa lacune la plus grave consiste à négliger les déshérités. Lorsqu'il s'agit du niveau éducatif des travailleurs du Québec et des maux dont souffre l'économie et en particulier du chômage, voilà qui représente une accusation grave.

Pour sa défense, le comité pourrait prétendre qu'il n'a pas établi de priorités quelconques et que son rapport ne pourrait donc être qualifié d'injuste ou d'inéquitable. Mais en omettant d'établir des priorités en général et la priorité en matière d'égalité que nous suggérons en particulier, voilà qui revient à retarder indéfiniment toute démarche dans ce domaine capital et voilà ce qui peut être assimilé à de la négligence.

On peut démontrer cette négligence de manière plus spécifique à l'aide de deux exemples: tout d'abord, examinons la projection faite par le comité, d'où il ressort que le nombre des étudiants desservis par le système collégial aura atteint sa crête au cours des deux ou trois prochaines années. Il est évident que cette projection ne tient guère compte de l'admission de ceux qui ne sont pas desservis par le système à l'heure actuelle.

Une deuxième preuve de la négligence manifestée à l'égard des déshérités se retrouve dans les avis exprimés par le comité à propos de la formation professionnelle. Il y a une dizaine d'années, Arthur Tremblay affirmait qu'il incombe à la société de développer la pleine capacité des jeunes et à l'économie de s'en servir d'une manière efficace. Aujourd'hui il faut se rendre à l'évidence que cette solution simple, toute séduisante qu'elle soit, ne pourra être appliquée.

Dans ce contexte, le comité a omis de s'attaquer aux complexités qui caractérisent les rapports entre l'enseignement et l'emploi. Même s'il l'a fait d'une manière non délibérée, en prônant de façon débonnaire un enseignement professionnel d'ordre libéral au niveau post-secondaire, le comité a contribué à renforcer le préjugé commun envers le niveau post-secondaire, tout en négligeant un certain nombre de questions fondamentales. Le comité ne s'est pas demandé, par exemple, si les besoins en main-d'oeuvre spécialisée vont être assurés au Québec, si les diplômés des cégeps vont trouver des emplois convenables et quel est le sort de ceux dont la formation s'est terminée ou va se terminer au niveau secondaire.

Par ailleurs, en demandant, comme le fait le comité, au marché du travail d'assurer la responsabilité d'enseigner des connaissances pratiques ou encore en chargeant un organisme provincial de déterminer les besoins en main-d'oeuvre, le comité élude la tâche fondamentale qui consiste à trouver des moyens efficaces pour adapter entre eux les systèmes économique et éducatif au sein de la société.

DES "LIMITES" DU CÉGEP

Le deuxième gros défaut du rapport consiste à supposer que le cégep puisse être l'organisme qui transforme l'éducation post-secondaire en système d'éducation permanente. Le comité a commis l'erreur qui est généralement propre à ceux qui oeuvrent au sein de l'institution et qui consiste à croire que le cégep est capable d'apporter la réponse à tous les besoins éducatifs de la province après le niveau secondaire sauf, bien entendu, les besoins assurés par l'université.

Si l'on se dit que le cégep va certainement continuer à servir de pourvoyeur exclusif de l'université — à moins que l'on n'accepte la suggestion d'un membre du comité sur l'abolition de l'orientation générale du cégep et l'addition d'une année à l'école secondaire et de l'autre année à l'université — il devra y avoir inévitablement des limites au nombre des inscrits et à la diversité des cours qui pourront être offerts.

Aucun établissement ne peut ni ne doit être appelé à assurer à lui seul tous les besoins

post-secondaires de la province. En appliquant le principe global à ce niveau, il faudra faire une distinction plus nette entre une intention commune envers tout ce qui est louable et la création d'un régime éducatif commun pour tous les élèves, ce qui n'est pas pratique.

Il ne suffira pas de donner davantage d'expansion et de diversification au cégep. Seule, l'application universelle des objectifs fondamentaux de l'éducation permanente — soit l'éducation offerte de manière périodique pendant toute la vie de l'individu — produira une forme d'éducation appropriée et équitable à l'intention d'une société moderne et démocratique. Voilà la principale conclusion à tirer d'une analyse de la courte histoire du cégep.

Il est regrettable que le comité ait manqué d'en tirer cette leçon décisive ●

L'auteur est professeur associé à la Faculté d'éducation à l'Université McGill de Montréal.

FERNAND MUCCI

consultant en animation et audio-visuel

721-2733