

Enfin, on voit se développer depuis quatre ans un système de reconnaissance des acquis extrascolaires qui servira mieux les adultes des collèges en favorisant le passage du marché du travail aux études, validant ainsi les expériences de travail porteuses d'apprentissage.

#### • Désenchantement et retour au contenu

Les diverses tendances qui ont eu cours dans les quinze premières années du cégep, souvent teintées de dogmatisme, semblent vouloir se résorber maintenant. On ne peut plus parler aujourd'hui de conception «organique» de l'éducation opposée à la conception «mécaniste» ou encore de «pédagogie ouverte» opposée à la «pédagogie traditionnelle». On constate un retour au pragmatisme et à une mentalité plus empirique. De plus, les travaux des dernières années sur la formation fondamentale et les discussions qu'elle a suscitées dans les collèges sont significatifs de la pérennité de certaines valeurs. S'ajoute à cela la remise en question de la préparation spécialisée à l'emploi quand elle est trop immédiate. On tend à faire la synthèse des différents savoirs: le savoir, le savoir faire, le savoir être auquel on ajoute le savoir devenir pour favoriser l'aptitude à s'ajuster aux situations changeantes de la société du futur.

Le retour à des notions qu'on croyait presque antidémocratiques comme l'excellence est significatif du retour de certaines valeurs de base comme la valorisation du travail intellectuel et de l'effort individuel. La multiplication des concours et des prix d'excellence est le signe de changements probablement plus profonds dans la mission éducative des cégeps.

Après ce tour d'horizon rétrospectif sur la courte histoire des cégeps, quoi de mieux qu'une problématique prospective. Les cégeps sont-ils faits pour durer tels quels ou doivent-ils se modifier pour répondre aux défis de l'avenir?

Les signes de changement sont déjà visibles actuellement. Signalons d'abord la lente décroissance des effectifs à l'enseignement régulier. Ce phénomène, commencé en 1987, touche surtout certains programmes de l'enseignement professionnel. Pourtant la valorisation et le développement de l'enseignement professionnel auront été les caractéristiques principales et la grande conquête de l'ordre collégial. Depuis 1982, les demandes d'admission pour l'enseignement professionnel sont passées de 59 p. cent à 47 p. cent en 1988: ces chiffres sont à l'inverse des prévisions idéales du rapport Parent. Si l'on ajoute à cette tendance la revalorisation de l'enseignement professionnel secondaire (sixième et septième secondaire) et la prolifération de certains enseignements professionnels privés, sommes-nous en présence d'une caractéristique de longue portée? Les cégeps sont aussi confrontés aux échecs et aux abandons des élèves: le taux d'échecs et d'abandons passerait de 40 p. cent à 45 p. cent (cohorte de 1980 et cohorte de 1986) si des mesures préventives et de soutien ne sont pas mises en oeuvre pour favoriser davantage la réussite scolaire. Sans propédeutique collégiale, on se retrouvera bientôt avec une propédeutique universitaire et peut-être la remise en question de certains aspects de la mission de l'ordre collégial.

Les facteurs liés à l'autonomie des cégeps sont en cause dans l'importante question de l'approche-programme: les

collèges auront-ils suffisamment de marge de manoeuvre pour gérer les programmes de formation et établir de véritables politiques institutionnelles d'évaluation de leurs programmes? Cette autonomie est nécessaire pour que chaque collège ait sa physionomie particulière en étroite liaison avec son milieu. C'est à ce prix qu'on pourra voir naître de véritables collèges d'éducation permanente.

---

Communication de

Paul-Émile GINGRAS

Directeur général

Centre d'animation, de développement  
et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.)

---

## CONTINUITÉ ET NOUVEAUTÉ

Le thème de l'atelier m'a causé problème. Comparer l'avant 1967 à l'après est d'une extension qui déborde le temps alloué. La démarche exigerait d'explorer les missions et les objectifs institutionnels; l'enseignement, la recherche et les services à la collectivité; les composantes élèves, personnel, administration; les arrimages avec le secondaire et l'université; les programmes et le vécu collégial. Nous avons donc renoncé à la description comparative pour nous en tenir à la deuxième dimension du thème du colloque: «partenaires pour l'avenir». Après deux observations préliminaires, nous soumettrons cinq propositions à la discussion.

### Observations préliminaires

#### • Pourquoi le cégep?

Comme le problème se pose pour les I.U.T. en France, il semble que peu d'intervenants dans l'enseignement collégial aient la conscience historique de la raison d'être du cégep. Il faudrait avoir eu 20 ans, il y a 20 ans, pour avoir été conscient des enjeux de 1967: ce qui est le cas de la minorité. Il y a donc lieu de revenir sur la question: pourquoi le cégep?

L'institution nouvelle voulait répondre à deux besoins majeurs: rationaliser le système et démocratiser la formation.

Rationaliser tenait à la dispersion et à l'incohérence, à une diversité d'établissements de formation générale, à une carence d'institutions de formation professionnelle. Les difficultés et les injustices qui marquaient l'accès à l'université ne sont qu'un exemple de l'incohérence. Diverses solutions s'offraient à la rationalisation et je suis de ceux qui favorisaient une autre solution que celle qu'on a retenue. J'eus préféré une scolarité primaire-secondaire de douze ans, suivie d'un enseignement collégial général de quatre ans dont les deux premières années auraient été décentralisées et d'un enseignement professionnel assumé par des établissements spécifiques, comme les CAATs ontariens. Aujourd'hui je conviens de ne pas revenir en arrière, mais d'améliorer le cégep.

Démocratiser l'enseignement s'imposait en raison de l'explosion démographique, scientifique et technologique de la société. Jusqu'aux années soixante, l'éducation était réservée

à l'élite, aux hommes et aux jeunes: à 7 p. cent de la population d'âge à fréquenter l'enseignement collégial, à une femme sur huit, à 8000 adultes. Nous en sommes à une fréquentation de 60 p. cent des jeunes, à une femme sur deux étudiants, à 20 000 adultes dans l'enseignement régulier et à 161 000 adultes inscrits, d'une façon ou l'autre, dans un collège. Et le cégep s'est sensiblement rapproché des communautés régionales. Je suis de ceux qui jugent très positivement le bilan de la rationalisation et de la démocratisation.

#### • Les imprévus et l'incomparable

Vers 1965, l'on construisait des collèges du type Marie-Victorin et Saint-Augustin: écoles normales ou institutions vocationnelles qui, trois ans plus tard, ne s'ajustaient plus à la réalité socio-culturelle du Québec. Personne n'avait prévu la contestation étudiante de 1968, la syndicalisation agressive des années soixante-dix et moins encore la fin de l'âge d'or de l'éducation avec la crise de 1981-1982. Qui avait prévu l'éclatement, comme il s'est vécu en l'espace de quelques années, de la famille, de la religion, du vécu politique, de l'impact du tertiaire dans le monde du travail? Et le cégep, pour reprendre l'expression de Pierre Lucier en 1977, a été «l'arène privilégiée» des débats engendrés par cette profonde mutation. L'on ne saurait alors comparer honnêtement les établissements scolaires d'avant et d'après 1967 sans les situer dans deux mondes.

#### Propositions pour l'avenir

Compte tenu des situations d'hier et d'aujourd'hui, où aller demain? Parmi d'autres, je retiens cinq propositions, que je sais provocantes et discutables, mais que j'espère stimulantes pour un échange de vues.

#### • Responsabiliser davantage les collèges

À l'hiver, deux documents nous sont parvenus, qui méritent notre attention: le rapport 1986-1987 du Conseil supérieur sur la qualité de l'éducation et le Plan pour l'avenir de l'éducation nationale en France. Les deux ont un point fondamental de concordance: la qualité de l'éducation est l'enjeu des établissements et il importe en conséquence de décentraliser le système et de responsabiliser les institutions de base. S'inspirant d'une tendance lourde des entreprises, l'on voit l'avenir dans «la fédération des énergies individuelles».

Avant 1967, le pouvoir sur l'enseignement collégial était déconcentré: il appartenait aux trois universités de Québec, Montréal et Sherbrooke. Les collèges des Jésuites jouissaient, de par le privilège «jamdudum» d'une complète autonomie. Les autres établissements relevaient de divers ministères et départements. La création du ministère de l'Éducation et de ses directions générales a mené à la centralisation: programmes d'État, financement, règlements et normes, conventions collectives de travail. L'on a créé un cégep d'État avec quarante-quatre campus publics et trente-cinq privés. On a créé des établissements: reste à créer des institutions, en responsabilisant davantage les collèges.

Hier, les collèges avaient des projets institutionnels. On ne savait confondre l'école normale, l'institut de technologie ou le collège classique. Plus encore, le collège Sainte-Marie se distinguait du Mont-Saint-Louis ou de Sainte-Anne-de-la-Pocatière. Le projet du collège était déjà ancré dans une tradition pédagogique, dans des équipes d'éducateurs, dans les activités, dans les relations interpersonnelles. La direction assumait un leadership. Pensé à Québec, le cégep est menacé de devenir un lieu d'intendance et d'exécution, où le leadership et la créativité sont en difficulté. Il s'impose de faire davantage confiance au cégep local, de déconcentrer les responsabilités, particulièrement en matière de programmes d'études institutionnels. Les programmes établis par la commission pédagogique pourraient être autorisés par le ministre après examen par le Conseil des collèges.

#### • Assurer l'accréditation institutionnelle

La responsabilité institutionnelle tend d'une part à l'autonomie et d'autre part à la reddition de comptes. C'est un droit de société qu'un établissement financé par les fonds publics fasse la preuve de la qualité de son projet et de sa réalisation.

Ici, rien n'est à regretter du passé. Les établissements obtenaient une reconnaissance officielle des facultés des Arts. L'examen par celles-ci des questionnaires locaux d'examens garantissait un minimum d'exigences communes d'apprentissage. La sélection du personnel devait répondre à certains critères. D'évaluation institutionnelle, il n'était pas question.

Le système actuel a donné lieu aux contrôles ministériels. En 20 ans, le réseau a été l'objet de bilans continus: 5 ans, 10 ans, 20 ans, rapports Roquet et Nadeau, Livre blanc (1978), régime pédagogique, Conseil des collèges. Des ressources importantes ont été investies dans l'analyse institutionnelle, les politiques institutionnelles d'évaluation et les plans de développement des collèges.

Dans la mesure où les collèges seront responsabilisés et obtiendront une plus grande autonomie, il s'imposera qu'un organisme indépendant accrédite les établissements, sur la foi d'un rapport d'auto-évaluation institutionnelle, d'un comité visiteur et de l'expertise des membres de l'organisme d'accréditation. Selon un processus d'autocritique défini, un collège responsable devra faire la preuve de la valeur de ses objectifs et des moyens utilisés pour les atteindre: programmes, administration et services, ressources humaines, matérielles et financières. Il devra particulièrement démontrer l'impact que l'institution a sur le développement de ses étudiants et les services qu'elle rend à la communauté.

#### • Clarifier le concept et la mission du collège

L'ordre collégial a été situé entre l'école secondaire et l'université. Le cégep prépare à l'université et au monde du travail. Des objectifs de formation générale lui étaient assignés par la Commission Parent, plus ou moins spécifiques cependant de ce niveau.

On avait conçu le collège comme un centre de ressources éducatives au service d'une région. On en a fait successivement un lieu d'enseignement pour jeunes, puis d'éducation d'adultes et récemment de centre spécialisé. Le collège s'est progressivement ouvert à la recherche et à divers services extrascolaires à la collectivité.

La réalité collégiale en est une d'initiatives individuelles et sectorielles juxtaposées. L'avenir exige plus de cohérence et d'intégration des diverses activités de formation, de recherche et de services au milieu. C'est le concept même du collège, sa mission et ses objectifs qui doivent être clarifiés. C'est à ce prix que l'établissement deviendra institution.

#### • Réviser les programmes en fonction de la formation fondamentale

La notion de programme d'avant 1967 tenait à des objectifs de «teste bien faite», d'acquisition d'habiletés cognitives, affectives et sociales et du développement de valeurs, d'attitudes et de comportements. Ces objectifs étaient poursuivis par des activités d'apprentissage en langues, mathématiques, sciences, philosophie et religion.

Lorsque le cégep a été créé, l'on a voulu retenir les objectifs de formation générale et se donner une structure commune de programme: des cours obligatoires de langues, de philosophie et d'éducation physique; un champ de concentration ou de spécialisation qui permettait l'approfondissement d'un domaine du savoir; des cours complémentaires qui ouvraient l'esprit à d'autres méthodes d'appropriation de soi, de l'univers et de la société.

Le principe organisateur du curriculum s'est malheureusement effrité. Les cours obligatoires n'ont pas toujours répondu à l'attente; les cours complémentaires ont rarement, quand ils existaient, maintenu les objectifs visés; la concentration est imprécise et la spécialisation plus poussée que souhaitée. Le système départemental a été substitué à l'idée de programme. L'élève réussit à se constituer une série d'activités juxtaposées dans diverses disciplines. L'information l'a emporté sur la formation.

Depuis 1960, tous les documents officiels rappellent l'objectif de formation fondamentale du collège: rapport Parent, rapport Roquet, rapport Nadeau, Livre blanc, Régime pédagogique, rapport du Conseil supérieur, rapport du Conseil des collèges. Il est temps de revoir la notion de programme, d'identifier les objectifs de formation, de réviser les plans individuels de cours en fonction de ces objectifs, de faire consensus au sein d'une équipe interdisciplinaire qui enseigne à un groupe d'élèves dans le cadre d'un programme institutionnel.

À mon sens, la démarche à entreprendre dans chaque collège est d'arrêter des profils institutionnels de programmes, de déterminer, par exemple, deux ou trois cheminements pour les étudiants inscrits à une concentration, incluant tels cours de la concentration, tels cours complémentaires et telles approches des cours obligatoires, le tout ordonné à quelques objectifs prioritaires de formation fondamentale.

#### • Arrimer le collège à l'école secondaire et à l'université

Dans un contexte de porte ouverte aux étudiants, tant le collège que l'université doivent composer avec l'hétérogénéité et l'inégalité des préparations. On ne résoudra pas le problème à coups de préalables ou de prérequis. Il revient aux institutions collégiales et universitaires d'établir des standards d'excellence et d'offrir les services d'appoint nécessaires aux étudiants pour les atteindre. On peut souhaiter que l'école secondaire s'améliore comme le collège: de façon réaliste, il faut prendre l'élève où il est et s'ajuster.

Le collège Miami-Dade, un collège communautaire de la Floride, reçoit 45 000 étudiants. Il relève le défi de l'accessibilité et de l'excellence. On y compte 40 p. cent d'Hispaniques, 40 p. cent de Blancs et 17 p. cent de Noirs, des réfugiés de dix nations, un nombre très élevé d'étudiants économiquement faibles, des étudiants en majorité mal préparés, des étudiants qui continuent d'avoir un emploi à temps partiel. Nonobstant ces handicaps incomparables à ceux que connaissent nos cégeps, Miami-Dade maintient des standards de qualité, mais prend les moyens d'y mener les étudiants. On a mis sept ans à concevoir un programme de formation générale: maîtrise d'habiletés fondamentales en mathématiques et communication, cours obligatoires de base, cours d'humanités, de sciences naturelles et de sciences sociales, cours de formation générale au choix. Un concept de programme assez semblable à celui de notre cégep. À leur entrée, on administre aux étudiants des tests de langues et de mathématiques. Quand les résultats manifestent des déficiences, on prescrit des activités pour y remédier. Outre le programme de testing, Miami-Dade a mis en place un système d'information qui fournit à chaque étudiant des renseignements précis sur les progrès qu'il fait, les lacunes observées et les correctifs à apporter. Les étudiants dont le rendement est insatisfaisant sont successivement avertis, conseillés, mis en probation et suspendus. Au début, les suspensions ont été nombreuses: avec le temps, les étudiants ont donné un rendement supérieur et le collège maintient ses standards d'excellence.

Un autre moyen de mieux arrimer les ordres d'enseignement serait la constitution de tables de professeurs où l'on préciserait les standards et les objectifs de formation de chaque niveau de façon à assurer un continuum. Non pas des réunions administratives de registraires, mais des comités de liaison de l'enseignement collégial et de l'enseignement secondaire (C.L.E.C.E.S.) et des comités de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial (C.L.E.S.E.C.) axés sur un continuum de formation fondamentale. École secondaire, collège et premier cycle universitaire ont en commun cet objectif de formation fondamentale: il reste à préciser le spécifique de la démarche à chacun des niveaux. Tous poursuivent des objectifs d'analyse et de synthèse, d'autonomie et de méthode de travail, de formation à la pensée critique et à la résolution de problèmes, de communication, etc.: il reste à préciser les démarches propres au secondaire, au collégial et à l'université.

## Conclusion

Le cégep a su relever en 20 ans le défi de la quantité: il lui faut s'attaquer résolument à celui de la qualité. Le collège classique a été institué au XVI<sup>e</sup> siècle; le cégep n'a que 20 ans. Ce n'est pas en 20 ans que se développe une nouvelle institution. Les structures, le personnel, les équipements sont en place: il nous reste à responsabiliser chacun des collèges, à les amener à clarifier leurs projets institutionnels, à spécifier comment à ce niveau poursuivre en équipe avec un solide leadership la mission régionale et les objectifs de formation fondamentale du collège.

## B • Cohabitation du général et du professionnel

### PROBLÉMATIQUE

*Il est évident que l'enseignement général et l'enseignement professionnel cohabitent tant bien que mal depuis la naissance des cégeps. Cependant, il n'y a pas réellement eu harmonisation des objectifs des deux enseignements. On peut, en caricaturant, parler de deux cégeps dans un même établissement collégial — quand cette dichotomie ne s'exprime pas matériellement par des bâtisses séparées sur un même campus...*

*La cohabitation de la formation générale et de la formation professionnelle dans un même établissement, est-ce toujours un bon choix? Quels sont les avantages que nos étudiants devraient en retirer? Les investissements commandés par le virage technologique n'ont-ils pas poussé les cégeps à concentrer leurs efforts sur le professionnel au détriment du général?*

---

Communication de  
Nicole SIMARD  
Présidente  
Commission de l'évaluation  
Conseil des collèges

---

## UN MARIAGE DE RAISON ET/OU UNE UTOPIE?

Ce thème nous ramène au coeur même de ce qui a fait l'originalité de notre système de formation au niveau collégial. Cette particularité a été conçue à une époque donnée de notre évolution historique. Était-ce une utopie, comment ce concept s'est-il naturalisé? Il m'apparaît important de situer, dès le début de notre réflexion sur ce thème, le contexte historique qui prévalait au moment de l'élaboration du concept «cégep». Bonne ou mauvaise, cette idée de cohabitation des deux types d'enseignement, nous la jugeons selon notre point de vue basé sur nos conceptions de l'éducation et sur nos expériences.

J'esquisserai donc rapidement les grands changements auxquels nous avons été confrontés à cette période et les impacts qu'ils ont eus sur notre système d'éducation.

Quelle était donc cette société des années cinquante-soixante? Une société qui est passée du type rural au type urbain avec l'industrialisation et l'entrée dans l'ère de la modernité. Ce qui a entraîné des modifications structurelles importantes: l'exode des populations rurales vers les villes, la modification du tissu social, le passage de la famille patriarcale à la famille nucléaire, la mise en place d'un gouvernement qui se définit entre autres comme le moteur du développement collectif, l'émergence d'une société de services: services de santé, services sociaux, services éducatifs.