

ment cohérent à court, moyen et long termes. Il faut remettre les idées au pouvoir, les gens à idées au pouvoir, le métier d'éducateur en valeur. Pour cela, je consentirai sans doute à investir pendant les 20 prochaines années.

En ce domaine, il convient de mentionner et de déplorer la contribution plutôt faible et quasi destructrice des universités. Après 20 ans de vie, le réseau collégial doit toujours déplorer l'ignorance incroyable des universités à l'égard de l'enseignement collégial. Responsables de la formation des maîtres, celles-ci n'ont pas réussi à développer ni des compétences, ni des programmes adaptés à la formation des maîtres au niveau collégial. La seule qui se soit vraiment compromise, l'Université de Sherbrooke, l'a fait à son corps défendant pendant plusieurs années, et encore, sans jamais y engager son corps professoral, l'enseignement dispensé dans le C.P.E.C. étant défini et donné à l'extérieur de ses murs. Par la suite, elle a trouvé son intérêt dans ce programme, la clientèle y grandissant à chaque année. Qu'on ne se méprenne pas, je ne veux pas faire le procès des universités, ni affirmer que l'Université de Sherbrooke n'a rien fait d'intéressant. Je déplore seulement le fait que même à cette dernière il n'existe toujours pas d'unité d'enseignement et de recherche tournée vers le collégial, qu'aucun modèle, qu'aucune théorisation des pratiques de ce niveau n'y existe, pas plus que dans les autres établissements universitaires. Il est vrai que depuis quelques années ces dernières ont fait face à des difficultés financières dramatiques. Pour survivre, elles ont, entre autres choses, mis en place de nombreux programmes destinés à attirer des clientèles. Le problème semble être qu'elles s'en tiennent là et qu'elles ne contribuent pas vraiment au développement de modèles d'éducation ou d'enseignement-apprentissage applicables au collégial. C'est comme si ce réseau ne devait compter que sur lui-même pour définir sa voie, soutenir et guider ses professionnels de l'enseignement.

Vivement un organisme qui prenne en charge et soutienne la recherche et le développement du réseau collégial dans ses dimensions sociales, éducatives et pédagogiques. Le temps est venu pour la création d'un Institut collégial et la preuve de sa pertinence, de sa nécessité même, n'est plus à faire. Voilà un levier et une composante d'une politique de perfectionnement pour les collèges! Un tel organisme ferait la jonction entre les pratiques pédagogiques, la recherche et le développement qui nous intéressent et nous caractérisent!

## Un pôle d'intégration

Actuellement, le perfectionnement est matière de décision individuelle. Chacun et chacune décident de s'inscrire à tel cours, de participer à telle conférence, de poser leur candidature à tel concours offrant des possibilités de perfectionnement. Au terme de ces activités, ils retournent dans leur département et continuent à donner des cours comme si rien ne s'était passé. En tout cas, c'est ce qui se passe du point de vue de l'établissement. Celui-ci n'assure aucun suivi ni aucun contrôle sur les objectifs du perfectionnement des enseignants ni ne fixe de priorités pour guider leurs choix.

Les conséquences de cette situation sont évidentes. L'établissement exploite mal les bénéfices qu'il pourrait tirer des activités de perfectionnement de ses personnels ou en tout cas il ne sait pas vraiment à quoi elles peuvent servir dans le cadre

de son développement. D'un autre côté, il ne met pas en valeur les efforts de ces personnels. Ces derniers sont plus ou moins conscients que leurs efforts n'intéressent pas leur établissement et font ce qu'ils jugent le plus intéressant pour eux personnellement ou, au mieux, le plus pertinent dans le cadre des exigences de leur programme d'enseignement. Le sentiment d'appartenance ne trouve pas là un terrain très propice pour se développer et donner ses fruits.

Depuis quelque temps, les collèges commencent à réaliser que les démarches de perfectionnement individuel peuvent jouer à l'encontre d'objectifs prioritaires de l'établissement. Il faut cependant déplorer que la seule solution visible trouvée consiste à vouloir reprendre plus de contrôle sur l'enveloppe budgétaire consacrée au perfectionnement en vertu des dispositions des conventions collectives. Si le premier aspect que l'on met de l'avant est celui des relations de travail, il n'y a pas beaucoup de chance de trouver autre chose qu'un conflit de travail. Il me semble qu'un problème de développement institutionnel ne peut se réduire à une question de juridiction administrative. Aussi importante qu'elle puisse être en un certain contexte, cette seule perspective est inefficace et stérile sur le fond des enjeux.

Une politique de perfectionnement doit reposer sur la nécessité d'avoir du personnel compétent et sur la reconnaissance a priori de la valeur de ce personnel. Deuxièmement, elle doit chercher à le faire participer aux objectifs et à la valorisation de l'établissement lui-même. C'est donc au nom de certains principes et de certains objectifs de développement qu'un collège doit intervenir dans le perfectionnement et peut espérer solidariser son personnel.

Considérons maintenant le point de vue de ces enseignants dont nous disions plus haut qu'ils constituent un bassin de ressources compétentes et stables. Ces derniers ont sans doute déjà acquis et consolidé une certaine forme d'appartenance à leur établissement ou au moins à cette composante que constitue le département. Plusieurs sont maintenant sensibilisés aux problèmes que posent des politiques de perfectionnement qui ne comportent pas de priorités institutionnelles. Les gens qui considèrent le perfectionnement comme un avantage social individuel ont de moins en moins d'audience en présence de collègues obligés par leurs programmes de consacrer beaucoup de temps et d'efforts pour tenir le coup et être à la hauteur des nouvelles exigences de leurs enseignements.

Par ailleurs, ces enseignants sont de plus en plus conscients qu'ils feront carrière dans un cégep particulier. Ils s'identifient peu à peu à cette boîte où ils travaillent, à leur milieu, à leur région, etc. S'il doit exister un lieu pouvant accorder reconnaissance et valorisation à leur vie professionnelle, à leur amour du métier et des élèves, c'est bien le cégep où ils oeuvrent.

Il me semble que le lieu pouvant intégrer des objectifs professionnels, des besoins collectifs et individuels dans un ensemble signifiant et efficace est bien le cégep d'appartenance. C'est pourquoi je crois qu'on serait bien inspiré de penser le perfectionnement dans une perspective de développement institutionnel et dans le cadre d'une politique de développement des ressources humaines. Les milieux anglophones d'enseignement collégial sont familiers avec ce genre de perspective où les programmes de perfectionnement, de recherche et de développement convergent dans un cadre de développement institutionnel. Cela comporte l'avantage de joindre les efforts individuels et de groupe, de forcer les établissements à choisir

et à prioriser des cibles d'action et de développement, et de permettre aux individus de savoir, non seulement dans quel sens l'établissement veut aller, mais aussi comment ils peuvent s'inscrire dans son développement. De plus, une véritable politique de développement des ressources humaines reconnaît la valeur du perfectionnement et cherche à en optimiser les retombées. Le fait de permettre à une personne qui est allée chercher des compétences de les rendre disponibles à l'ensemble du milieu met en valeur le travail et la compétence. Dans un tel cadre, beaucoup de choses deviennent possibles à peu de frais. Une réorganisation des ressources actuellement disponibles pourrait suffire à donner vie à de telles politiques dans les collèges. Si l'on décentralisait vers les collèges certains programmes actuels, si l'on assouplissait certaines règles existantes dans d'autres programmes, on aurait déjà ouvert bien des possibilités. Dans nos collèges, il faudrait apprendre à évoluer de nos pratiques de gestion des ressources humaines actuelles vers de véritables politiques de développement de ces mêmes ressources. Le reste est question de temps et de crédibilité gagnée sur le terrain au jour le jour. Et des mesures de départ, comme l'élaboration soutenue par le collège d'un plan de perfectionnement au niveau départemental, peuvent y contribuer pour beaucoup.

Bref, une politique de perfectionnement doit s'axer sur la reconnaissance du personnel et de ses compétences indéniables, sur la mise en valeur de ces dernières; elle doit se bâtir sur des idées, des idéaux et des modèles d'éducation qui transcendent les gestes quotidiens et leur donnent sens; elle doit s'axer sur le développement des ressources humaines dans un cadre de développement institutionnel au niveau de chaque collège. Elle doit rendre les collèges responsables du développement en compétence et en motivation de leur personnel et leur donner les moyens d'assumer progressivement cette responsabilité.

## G. Les indicateurs de la qualité

### PROBLÉMATIQUE

*De plus en plus, en dehors du milieu, on pose la question de la qualité de l'enseignement, de la qualité des diplômés, de la qualité des services. Après vingt ans de construction, de mise en place du réseau, le contexte invite à une plus grande préoccupation d'excellence et de qualité.*

*À quoi reconnaîtra-t-on qu'un cégep est de qualité?*

---

Communication de  
Jacques DUFRESNE  
Président  
Agora

---

### LE GUIDE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

J'ai une chose à vous dire, ou plutôt une proposition à faire aux cégeps représentés dans cette salle. Moyennant une somme de 10 000 \$ par établissement, je serais en mesure de publier un guide de l'enseignement collégial dont le public serait parfaitement satisfait. Une avalanche de règles internes, destinées avant tout à rassurer les professeurs et à accroître le pouvoir de leurs syndicats, a créé dans les collèges une situation telle que l'évaluation paraît impossible. J'entends démontrer qu'en dépit de ces règles internes, il serait aussi facile d'évaluer les cégeps que de classer des hôtels ou des restaurants.

Voici comment je procéderais. Je retiendrais un certain nombre de critères: beauté du cadre physique, richesse des contenus, satisfaction des employeurs, etc. que je pondérerais ensuite selon le bon sens, tout simplement. Il est clair par exemple que les résultats des anciens à l'université auraient plus d'importance que les mécanismes de nomination du directeur général.

Voici quelques exemples de critères. Je commence par les plus concrets; mais voici d'abord une importante précision. Les cégeps ne sont actuellement ni privés ni publics. D'un certain point de vue, ils cumulent les avantages des deux systèmes, (liberté comme dans le privé, surtout dans le cas des professeurs, et sécurité, comme dans le public); d'un autre côté, ils cumulent les inconvénients des deux mêmes systèmes, (irresponsabilité de l'État en ce qui concerne l'octroi des diplômes et absence de lois du marché qui pourraient avoir un effet compensatoire). Dans l'ensemble, ce manque de cohérence est un facteur de médiocrité. On notera que la méthode que je propose s'applique à la situation actuelle et est rendue nécessaire par elle. S'il existait un bon système d'examens nationaux, il suffirait d'analyser les résultats des étudiants pour obtenir un guide qui serait sans doute meilleur que celui que ma méthode rendrait possible si on avait le courage de l'appliquer.

## Le cadre physique

### • L'architecture

Oxford, Cambridge, Harvard, La Sorbonne, l'université de Heidelberg, les monastères qui ont civilisé l'Europe... Tous ces lieux sont beaux et situés dans des sites inspirés et inspirants. Ils sont des modèles. En prenant le campus de Cambridge comme critère, avec la cote 10, quelle cote conviendrait à chaque cégep? Dans la région de Montréal, à cause notamment de l'espace libre qui l'entoure le cégep Bois-de-Boulogne aurait sûrement l'une des meilleurs cotes. Tiens! À Québec, le cégep de Sainte-Foy, à cause de la vue sur les Laurentides, serait assez bien noté, moins bien toutefois que le campus Notre-Dame-de-Foy.

Du cégep de Matane, on ne voit pas la mer, qui est le charme, l'âme et la vie de cette région. Quelle erreur!

### • L'aménagement intérieur

Certains lieux favorisent la réflexion, d'autres l'interdisent littéralement. Ce n'est pas parce qu'il entre beaucoup de subjectivité dans ces jugements qu'il faut y renoncer. J'ai donné récemment une conférence au pensionnat d'Outremont à Montréal. Ce lieu, incontestablement, est propice à l'étude. On le sent dès l'entrée. Je lui donne la cote 9. Il me serait assez facile ensuite de situer chaque cégep par rapport à cette cote.

### • L'art de vivre

J'appelle art de vivre à l'intérieur d'un établissement l'ensemble des règles et des manières qui marquent les rapports des étudiants entre eux, puis ceux des étudiants avec les professeurs, etc.

Mauvaise note aux collèges où l'on entend partout de la musique. Bonne note à ceux où le bruit appelé musique est confiné à des lieux spécialisés.

J'ai commencé ma carrière dans l'enseignement au collège Saint-Ignace, qui occupait alors, vers 1966, les locaux de l'actuel collège Mont-Saint-Louis. L'un des bons souvenirs que je garde de cette expérience c'est le repas que les professeurs prenaient ensemble dans ce qui avait sans doute été le réfectoire des pères. Au cégep cette agréable convivialité fut remplacée par des réunions syndicales qui, en très peu de temps, divisèrent le corps professoral. Je donnerais une bonne note aux établissements où les professeurs des diverses disciplines ont de nombreuses occasions et agréables occasions de se rencontrer. Ce qui m'amènerait à donner une mauvaise note à ceux dont les horaires sont aménagés de façon telle que les rencontres de ce genre sont impossibles.

N.B. Dans cette section consacrée à l'art de vivre, la liste des éléments significatifs pourrait être très longue. De vénérables critères, dont la tradition des collèges classiques, nous incitent à penser que le groupe humain idéal se situe autour de 500 membres. Je donnerais une mauvaise note aux cégeps qui s'éloignent trop de cette norme. Je pourrais cependant donner une excellente note aux gros cégeps ayant trouvé le moyen d'opérer des regroupements d'environ 500 personnes.

### • L'administration

Je commencerais mon évaluation d'un établissement par une longue discussion avec le directeur général. J'aurais par devers moi une liste de questions:

— Ce directeur général est-il identifié à son établissement au point d'être aussi heureux de sa réussite — ou malheureux de ses échecs — que s'il s'agissait de sa propre entreprise?

— A-t-il les qualités personnelles et les moyens administratifs requis pour donner un style à son collègue? Sous-questions: est-il énergiquement soutenu par son conseil d'administration ou, au contraire, doit-il constamment ruser pour s'imposer auprès des diverses factions dont il dépend?

— Combien de directeurs généraux le collège a-t-il eus depuis sa fondation, quelle continuité y a-t-il eu entre eux?

— Le directeur actuel est-il une personne cultivée, capable d'exercer un leadership intellectuel ou, au contraire, un simple gérant d'immeubles et de conventions collectives?

L'analyse des réponses à ces questions me permettrait de faire correspondre une cote à la fonction de directeur général.

### • Le conseil d'administration

Pour ce qui est du conseil d'administration, je vérifierais au moins une chose: est-ce que les membres sont prestigieux et engagés au point qu'il puisse en résulter un sentiment de fierté pour le personnel et l'assurance qu'en cas de défi majeur il pourrait compter sur des personnes ayant le goût et l'habitude de la réussite?

### • Les professeurs

Voici quelques-unes des questions auxquelles je chercherais réponse:

Combien ont encore le feu sacré? C'est une chose dont on peut se rendre compte en une conversation de dix minutes. On pourrait ensuite comparer cette évaluation subjective avec les résultats de l'analyse d'indicateurs indirects: participation aux réunions du département, à des colloques, ponctualité, articles et livres publiés. Tout le monde sait qu'un professeur consciencieux prépare bien ses diapositives quand il en utilise, qu'il s'assure avant les cours que les appareils dont il aura besoin sont disponibles, etc. Ces indicateurs indirects sont beaucoup plus fiables qu'on ne le croit.

Combien ont un doctorat, une maîtrise?

Combien ont été engagés moins en raison de leur compétence qu'en raison de leurs affinités idéologiques avec les groupuscules au pouvoir dans les départements? La convergence de diverses méthodes, dont l'analyse de procès-verbaux des réunions des comités d'engagement, me permettrait de trouver des réponses étonnamment précises.

Quelle est la moyenne d'âge? À quoi ressemble la courbe des âges?

Quelle est l'importance du syndicat par rapport à celle des regroupements plus pédagogiques de professeurs? À quelle centrale le syndicat est-il affilié?

Quel a été le discours officiel du syndicat au cours des dix dernières années?

## • Les programmes

Ici une question fondamentale:

Le collègue a-t-il un programme, ou chaque professeur fait-il ce qu'il veut dans le cadre très vague des programmes officiels du Ministère?

Si le collègue a un programme, que vaut-il? Mes critères ici seraient ceux de 98 p. cent des citoyens éclairés du Québec, lesquels estiment qu'il est essentiel, par exemple, que les étudiants lisent quelques pièces de Molière et s'initient à Platon, Descartes, Rousseau et Nietzsche.

Je n'exigerais pas que tous les étudiants voient le même programme de la même manière. Je mettrais au contraire la meilleure cote au collègue qui saurait adapter la pédagogie et les contenus aux aptitudes des divers groupes d'étudiants. On peut sans doute révéler l'essentiel de l'oeuvre de Pascal à tous les étudiants. Dans certains groupes du professionnel toutefois, il vaudrait mieux présenter Pascal à travers sa machine à calculer qu'à travers ses considérations sur la misère de l'homme incapable de rester seul dans sa chambre.

## • L'évaluation des étudiants

La correction anonyme des examens — et, en premier lieu, l'existence de ces derniers — serait ici le critère fondamental. À défaut d'un tel critère, je saurais très bien comment procéder pour savoir si le rituel des plans de cours est autre chose qu'une manoeuvre de camouflage de la laisser faire.

Bien entendu, je consulterais les listes occultes des universités et je ferais une enquête auprès des employeurs. Ces derniers ont souvent, sur tel ou tel programme des cégeps, une opinion d'une étonnante clarté.

## • L'évaluation des enseignants

Dans ce cas, je serais obligé d'inverser mon système de notation, c'est-à-dire de partir de la règle 0, et d'accorder ici et là quelques maigres points aux établissements qui parviennent à surmonter le triple handicap: l'absence d'inspection, l'absence d'examen communs rendant les comparaisons possibles, et des conventions collectives mettant le professeur à l'abri de tout regard, même discret.

## • Conclusion

Mon but était de démontrer qu'en matière d'évaluation c'est le courage qui fait défaut et non les critères et les moyens financiers pour les appliquer.

**Question:** Je suis professeur de français. Dans mon cégep, un groupe de professeurs de mon département viennent de proposer que quelques grandes oeuvres, certaines pièces de Molière notamment, soient obligatoires. Notre proposition a été rejetée par la majorité. Que faire?

**Réponse du conférencier:** Un coup de poing fracassant sur la table, présenté comme un message destiné au ministre de l'Éducation.

Communication de

Roger FROT

Président-directeur général

Centre de gestion de projets et d'évaluation de programmes ltée

## L'AVENIR DES CÉGEPS: DES VOIES PLUS CONTRAIGNANTES

La remise en question du mode d'action des systèmes éducatifs est un phénomène généralisé dans les économies avancées. En France, la réforme complète du système éducatif, amorcée depuis 1975, devrait être achevée en 1988. L'objectif fondamental étant de «réaliser une éducation de qualité pour tous» dans un système permettant la sélection des meilleurs et la promotion de tous<sup>1</sup>. De même, depuis plusieurs années la Grande-Bretagne multiplie les initiatives, axées sur la qualité, en vue de parvenir à un enseignement adapté à la réalité socio-économique. Adoptant «une perspective principalement économique et collective, plutôt qu'humaniste et individuelle», le rapport «A Nation at Risk», commandé par le gouvernement fédéral américain, vise, lui aussi, des objectifs fondés sur la qualité, par suite de l'enjeu sous-jacent, décisif qui est de demeurer en pointe de ligne «comme force économique dans l'économie mondiale au XXI<sup>e</sup> siècle»<sup>2</sup>.

## Évolution des rapports entre structures de production et système d'enseignement

Il est reconnu et généralement admis que «l'évolution des niveaux moyens de scolarisation, l'évolution de l'organisation du système d'enseignement et des fonctions qu'il doit remplir vont de pair avec l'évolution plus générale de la société»<sup>3</sup>.

Tout progrès technologique enclenche un processus de transformation de la structure de production et de l'organisation sociale qui implique le système éducatif.

La croissance de la productivité due à la mécanisation et à l'automation a entraîné la déqualification du travail humain par suite de la division des tâches et a engendré les déplacements de la main-d'oeuvre du secteur agricole vers le secteur industriel puis vers le secteur des services.

L'élévation graduelle des taux de scolarisation dans les pays industrialisés, la formation scolaire plus poussée, la formation technique, la démocratisation de l'enseignement, la durée de la scolarité, tous ces facteurs coïncident avec les transformations de la structure de production des économies avancées, et c'est dans ce cadre que s'inscrit le développement hypertrophié du secteur tertiaire par rapport aux secteurs primaire (agriculture et exploitation des ressources naturelles) et

<sup>1</sup> Conseil supérieur de l'éducation - Jacques DE LORIMIER, *Des stratégies pour la qualité de l'éducation en France: réforme du système et pédagogie différenciée*, Québec, Études et documents 3, p. 1.

<sup>2</sup> Conseil supérieur de l'éducation — Arthur MARSOLAIS, *Des stratégies pour la qualité de l'éducation en Grande-Bretagne et aux États-Unis*, Québec, Études et documents 2, p. 35.

<sup>3</sup> Raymond Duchesne dans *Les enjeux du progrès*, Presses de l'Université du Québec, 1984, p. 123.