

faire un bout de réflexion avec moi. Je vous propose d'examiner attentivement un aspect du résultat de nos 20 ans d'efforts. S'il y a des réalisations spectaculaires dont nous faisons état avec raison au cours de ce colloque, il y a aussi des difficultés que nous connaissons tous, et auxquelles il nous faut trouver des correctifs d'urgence si nous voulons encore nous féliciter et nous réjouir en 2008!

Parmi ces difficultés, les cloisonnements dans lesquels nous avons enfermé notre travail me semblent un des plus pernicious handicaps à notre capacité de bien servir notre population étudiante.

Je vous propose donc, pour amorcer notre réflexion, d'analyser quatre types de cloisonnements présents dans nos collèges: le cloisonnement de fonctions; le cloisonnement de disciplines; le cloisonnement de structures; le cloisonnement institutionnel.

Dans un deuxième temps, nous nous attarderons à considérer des moyens d'en diminuer les effets négatifs.

La première fois que j'ai pris conscience du cloisonnement au cégep, c'était lors de la création d'un cégep anglophone en 1971. Le cloisonnement n'était pas encore là, il arrivait.

Engagé à titre d'animateur socio-culturel, j'avais beaucoup de difficulté à expliquer la nature de mon travail à des professeurs venus des États-Unis, du Canada anglais et des Îles britanniques. C'est un professeur de sciences écossais qui m'a fait comprendre la situation en me disant: «Le simple fait qu'avant même la première heure de cours de l'existence de ce collège on ait engagé quelqu'un pour l'animation socio-culturelle de mes étudiants me laisse croire que ce collège est persuadé d'avance que je ne ferai pas complètement mon travail d'éducateur, ou qu'on ne m'en laissera pas la chance.»

Peu de temps après, dans un cégep «d'origine», un professeur devenu administrateur pour quelques mandats ne pouvait plus revenir à son poste d'enseignant sans passer par l'humiliation du tribunal d'arbitrage convoqué pour établir sa compétence à enseigner et sans perdre tous ses droits acquis antérieurement.

Ce cloisonnement que je viens d'évoquer, je l'appelle de **fonctions** parce qu'il tend à enfermer quelqu'un dans une fonction d'une façon définitive et sans retour. Il fige les compétences et prive les éducateurs d'une mobilité ressourçante dans un cheminement de carrière plus varié et mieux adapté aux besoins conjoncturels de l'établissement et de sa population étudiante.

On a beaucoup parlé de cette mobilité locale, mais l'évolution des cégeps a fait qu'elle a toujours été remise à une prochaine négociation... si bien qu'aujourd'hui en l'évoquant j'ai le sentiment d'être un peu rêveur; et pourtant les collèges d'ailleurs et même des universités vivent cette réalité d'une façon qu'on dit très confortable.

Le cloisonnement des disciplines constitue une forme encore plus répandue et plus excusée de cloisonnement. Une fois enfermé dans un «numéro» de discipline, un professeur, par ailleurs sociable, débrouillard et polyvalent, devient tout à coup étroit et «spécialiste». S'il enseigne l'utilisation d'un logiciel informatique, il lui est impossible d'enseigner ce logiciel en techniques de bureau. Ce type de cloisonnement a des effets désastreux sur la réponse aux besoins de l'étudiant. Qui ne se souvient pas de cet étudiant qui a réussi à passer le même travail de session à deux ou trois disciplines différentes en ne changeant que la page de garde? Quel collègue n'a pas eu la

tentation de lire le besoin de l'étudiant à travers la lunette de la disponibilité des professeurs? Combien de programmes ont la séquence et les disciplines qu'ils ont à cause d'une spécialisation par trop cristallisée des professeurs? Dans nos cégeps, heureusement, cette cloison s'amincit. Elle est de plus en plus dénoncée non plus seulement par les étudiants, mais par les professeurs eux-mêmes qui en subissent également les inconvénients.

Dans la plupart des collèges, il existe une forme plus politique de cloisonnement. Ce cloisonnement que j'appelle de **structures** tend à protéger des pouvoirs (ou des impuissances) en place et à figer des structures dans des vocations qui devraient être perméables les unes aux autres parce que complémentaires. Ici, je pense aux cloisons parfois hermétiques entre les services aux étudiants et ceux de la pédagogie; entre l'éducation des adultes et l'enseignement régulier; entre les services dits administratifs et les services de formation. Je vous laisse le plaisir de les illustrer vous-mêmes, à partir de votre propre expérience... Mais quel gaspillage!

Là aussi des progrès sont enregistrés: certains collèges ont refait leur organigramme, d'autres ont changé les personnes mais tous commencent à réaliser que c'est par les mentalités qu'il faut commencer.

Une quatrième forme de cloisonnement que j'appellerai le **cloisonnement institutionnel** me semble un héritage des collèges classiques. Il s'agit de la cloison qui existe entre le collège et la communauté environnante. Malgré l'intégration des instituts techniques, alors plus près de la vie économique du milieu, les cégeps ont gardé, jusqu'à ces dernières années, une distance un peu froide par rapport à la population en général. Heureusement, la volonté politique des gouvernements et des collèges eux-mêmes change cette attitude depuis quelque temps, mais tout y est encore à faire.

Les effets de ces cloisonnements ont été dénoncés par divers intervenants. En 1983 le comité de la Fédération sur l'Insertion des Finissants AU marché du Travail (IFAUT) a tenté d'en démontrer l'impact sur la préparation des sortants du collégial au marché du travail.

Un conseiller en main-d'oeuvre, membre du comité, nous racontait la difficulté qu'il avait à «voler» quelques heures de cours pour permettre aux étudiants de programmes professionnels de se familiariser avec la technique de recherche d'emploi (sa «matière» n'avait pas de numéro et lui n'était pas enseignant). Pendant ce temps, les employeurs interrogés s'étonnaient du syndrome du tapis rouge: ce phénomène par lequel un finissant de cégep s'attendait à être reçu à bras ouverts par son nouvel employeur, sans qu'il ait à tenir compte de la culture de l'entreprise et des mécanismes d'intégration à ce milieu.

Le résultat de ces cloisonnements, c'est que tout le monde fait un bon travail, mais en isolement. Les autres l'ignorent et souvent s'en méfient. D'une unité à l'autre, l'information ne passe pas et chacun remplit sa tâche sans se soucier de l'impact possible sur l'autre.

En réfléchissant à cet état de choses, il me revient en tête cette horrible recherche que Stanley Milgram relate dans son livre intitulé *La soumission à l'autorité*; on y décrit l'organisation sociale du mal comme la fragmentation de l'acte humain, où l'individu a tendance à se laisser absorber par les aspects techniques immédiats de sa tâche en perdant de vue les conséquences lointaines de ses interventions.

Nous sommes peut-être assez loin d'une telle bureaucratization dans nos cégeps, mais parfois nos comportements y ressemblent étrangement.

Les cégeps sont déjà conscients de cette difficulté et de plus en plus de gestes sont posés pour neutraliser l'effet des cloisonnements de tous ordres.

Le dénominateur commun de ces actions demeure la responsabilisation.

La responsabilisation des individus commence par la responsabilisation des établissements et la responsabilisation des établissements commence par l'utilisation intelligente de l'autonomie. Quelqu'un a dit que les collègues ont l'autonomie qu'ils veulent bien prendre.

Si l'on retourne aux 20 premières années des cégeps, l'objectif primordial était de donner à tous les Québécois, où qu'ils soient, accès à une formation collégiale de qualité reconvenue et le plus uniforme possible. Pour y arriver, le Gouvernement et les collègues ont mis l'accent sur le réseau, les normes et les règles standardisées.

Durant cette période, faire preuve d'originalité, de créativité était mal vu. C'est presque en cachette que certains programmes ont été développés, obtenus et dispensés même si c'était pour le bien des étudiants ou pour répondre à un besoin local justifié. Aujourd'hui les collègues ont mûri; ils sont plus conscients que leurs différences sont leur force. La population étudiante se raréfie, devient plus critique; les collègues doivent informer la population des particularités de leurs services et de la personnalité propre à leurs programmes.

Pour arriver à mieux se distinguer, les collègues vont devoir utiliser les marges de manoeuvre qu'ils ont toujours eues et en obtenir d'autres pour mieux répondre aux besoins en main-d'oeuvre de leur région et aux besoins des citoyens qui s'adressent à eux.

Un outil à mieux utiliser pour les collègues: la **gestion de leurs ressources humaines** qui représentent plus de 80 p. cent de toutes leurs ressources. Si les collègues veulent plus d'efficacité, ils doivent gérer leurs ressources humaines et régler le cas du cloisonnement des fonctions en se donnant plus de prise sur l'allocation de leurs ressources humaines et en démontrant leur capacité de gérer selon leurs besoins et non selon des normes dictées d'ailleurs.

Pour répondre au cloisonnement disciplinaire, il faut une **gestion plus locale des programmes**. Le collègue n'a que peu de prise sur la gestion des programmes; pourtant c'est ce produit qu'il offre à l'économie régionale pour qu'elle se distingue des autres dans le contexte de la concurrence interrégionale. Si les programmes restent gérés nationalement, ils devront avoir une plus grande saveur locale pour s'adapter aux développements économiques particuliers. Ainsi les professeurs des différentes disciplines auront à se soucier de la pertinence pratique de leur enseignement; il ne s'agit pas de faire des compromis sur les objectifs des cours mais d'adapter les modalités d'apprentissage aux réalités locales ou régionales.

Les programmes dans un cégep seront l'affaire d'équipes multidisciplinaires et multifonctionnelles qui s'échangeront leurs expertises et leurs analyses du cheminement de l'étudiant qui leur est confié.

Pour ce qui est du cloisonnement de structures, là aussi le cégep peut exercer son autonomie et c'est déjà commencé. Les organigrammes des collègues prennent de plus en plus de

couleur locale et s'adaptent aux besoins et aux ressources humaines du milieu.

Le leadership du collègue se manifeste devant les problèmes du milieu et, pour y répondre, la **structure organisationnelle** est un outil à ajuster aux besoins. Il ne s'agit plus de se doter de la copie conforme de l'organisation proposée dans le réseau, mais de trouver le meilleur outil pour les tâches à accomplir. Aujourd'hui, tel collègue gère un centre spécialisé, l'autre un fonds de recherche, un autre se lance en développement international, tel autre a une clientèle adulte qui double le nombre d'étudiants du régulier; il serait ridicule que des entreprises aussi diverses tentent de se donner des outils identiques, même au nom des normes du réseau.

Pour l'éloignement du cégep de son milieu, les gestes sont déjà posés et le contexte de la solution est tout désigné: la baisse de la population étudiante, l'accent mis sur le développement régional, la concurrence des autres établissements de formation, tout favorise la complicité du cégep avec son milieu. Ce n'est plus dans le réseau mais dans la région que ça se passe. Les officiers du collègue redécouvrent le sens de la communauté, de la fierté du produit et deviennent des agents de promotion et de relations publiques afin de mieux informer la région des services disponibles et de mieux informer le cégep des besoins du milieu.

Les cloisonnements sont des éléments insidieux qui se développent dans la légitimité au nom d'un certain contrôle et qui restent ensuite indéracinables. Nous nous sommes habitués très souvent à la présence de ces barrières qui nous fournissent les plus belles justifications à l'indifférence et à l'inaction.

Mais, au fait, ces cloisons favorisent qui? Les étudiants? Les éducateurs? Les fonctionnaires?

Les 20 prochaines années seront marquées par le développement de la personnalité des établissements et nous assisterons au retour en force des éducateurs de carrière. Quelles que soient leurs fonctions temporaires ou permanentes dans l'organisation qui les emploiera, ils seront avant tout des éducateurs au services des besoins de leurs étudiants.

Communication de
Lucien BIGRAS
Aide pédagogique individuel
Cégep de Granby

LE DÉCLOISONNEMENT: MODÈLE OU INSTRUMENT DE GESTION

Préambule

La préparation de cette communication a été grandement facilitée par la participation de quatre de mes collègues du collège de Granby. Ils ont répondu avec enthousiasme à mon invitation d'échanger sur le thème du décroisonnement. Nous avons ainsi expérimenté un mode de fonctionnement informel qui favorise la «décompartmentation».

Je tiens à remercier particulièrement ces personnes: Mmes Paulyne Peltier et Louise Mercier, MM. Bernard Leblanc et Grégoire Gosselin.

Ce thème pourrait faire percevoir le collège comme un lieu où chacun est enfermé dans sa cellule. Quand il y a rencontre, chacun y transporte sa cloison. On le voit arriver ainsi chargé à la commission pédagogique, au conseil d'administration, aux journées pédagogiques, au comité d'aide à l'apprentissage, etc. Heureusement que l'on a favorisé l'installation de cloisons mobiles dans plusieurs services!

Pourtant, certains grands dossiers qui y sont traités actuellement devraient au moins amincir les murs. L'évaluation institutionnelle, la reconnaissance des acquis de formation, l'aide à l'apprentissage, les objectifs de programmes, tous des objets qui devraient tendre à marier des solitudes dans les temps actuels et futurs. Serons-nous partenaires pour l'avenir ou laisserons-nous se développer de nouvelles solitudes?

Le présent exposé ne propose pas de réponse au thème initial. Il veut souligner les principales sources de cloisonnement vécu dans le cégep et peut-être même dans l'ensemble du réseau scolaire. Il veut aussi questionner ces sources pour mieux les situer dans leur contexte et montrer sur quels aspects il faudrait insister aujourd'hui pour améliorer le partenariat de demain.

Rétrospective

La création des cégeps, tout comme l'ensemble de la réforme scolaire des années soixante, répondait à deux grands besoins: d'une part, former en grand nombre, et le plus rapidement possible, des jeunes qualifiés pour répondre au défi de la société industrielle et, d'autre part, faire de la place dans les collèges à tous ces jeunes qui se pressaient à leurs portes. On recherchait l'efficacité tout comme le faisait l'industrie. La division des tâches et l'engagement de spécialistes en assez grand nombre pour s'enrichir mutuellement dans leurs échanges quotidiens favoriseraient la formation de nos jeunes. Dans les débats des premières années du cégep, les langages de plusieurs mondes, celui des sciences sociales, celui des sciences dites exactes et celui des praticiens nouvellement arrivés dans la même maison, se croisaient et parfois s'affrontaient sur la place publique. Je me souviens particulièrement des laborieuses mais riches assemblées des professeurs lors de l'occupation du cégep en octobre 1968. Notons le contexte de ces débats: il y avait des lieux pour se parler, les gens disent leurs vraies préoccupations et se comprennent dans leur vocabulaire de spécialistes et de généralistes tout à la fois. Un grand projet les mobilise: créer une école nouvelle dans une société nouvelle.

L'école se modelait sur la société industrielle à son apogée: hiérarchique et ouverte sur la participation à tous ses échelons; participation au pouvoir de décision au conseil d'administration et à l'organisation des enseignements à la commission pédagogique. La vague de fond de 1968 heurtait de plein fouet le mode participatif hiérarchique. La communauté de base pouvait se gérer elle-même, le pouvoir devait être partagé entre tous. Être consulté, c'était se faire f..., clamait-on. Le repli sur soi qui suivit l'échec du mouvement communautaire mettait en veilleuse la participation qui, dans certains cégeps, n'avait pas eu le temps de faire sa crédibilité. Malgré cela, on a besogné fort dans les années soixante-dix.

L'accroissement des effectifs étudiants et l'organisation matérielle et humaine qui doit se mettre en place pour répondre à cette croissance peuvent servir de toile de fond à cette

période. En fait, ne faudrait-il pas voir l'organisation de l'enseignement aussi comme l'oeuvre principale de cette décennie? L'élan des années soixante n'avait-il pas surtout servi à juxtaposer des organisations étrangères l'une à l'autre, celle des instituts de technologie et celle des collèges classiques? L'observateur de 1974 pouvait constater que les personnes étaient centrées sur leurs tâches au point qu'elles en oubliaient leurs collègues de travail et, surtout, qu'elles ignoraient les principaux concernés, les étudiants. L'administrateur qui préparait et surveillait la construction des bâtiments du collège rencontrait-il des étudiants sur son chantier? Le jeune et nouveau professeur n'apercevait-il pas les étudiants dans sa classe après un ou deux ans d'expérience dans l'enseignement?

L'enseignement collégial des années soixante-dix était tellement rempli de tiraillements qu'on croyait à tout instant qu'il en perdrait ses couleurs initiales. Les cours de spécialisation prenaient une telle place dans certains programmes qu'ils absorbaient les cours complémentaires. Combien de fois les cours communs de philosophie ont-ils été remis en question? Le contrat de travail collectif des enseignants ne devenait-il pas le principal manuel de gestion du cégep? Pour fermer cette décennie, la Fédération des cégeps mettait à la porte ses partenaires syndiqués. Quelques groupes d'étude, des organismes comme le Conseil supérieur de l'éducation, des ministres de l'éducation même, tentaient de relancer les échanges, de cadrer par des orientations majeures l'enseignement collégial. Peine perdue!

Nous ne voudrions pas présenter une longue thèse sur les mutations sociales des années soixante-dix. Nous pourrions toutefois affirmer que, dans ce contexte de changement de valeurs, il s'est échangé plus de propos sur les préoccupations personnelles que sur les questions concernant le collège. Les cloisons ne seraient-elles pas composées davantage d'indifférence et d'ignorance des vraies questions que de refus de se parler? À notre avis, ce sont là des sources importantes d'une certaine incapacité à vivre en partenaires dans le cégep d'aujourd'hui.

Ajoutons à ces sources cette difficulté des langages utilisant un vocabulaire hermétique, ralentissant d'une façon telle les groupes de travail que chacun y perd sa motivation avant d'avoir produit un résultat quelconque.

En résumé, dans le cadre de la mise en place matérielle et quantitative de l'enseignement collégial, on a négligé de porter attention aux personnes, tant en classe pour les étudiants que dans les services pour les intervenants de toutes fonctions. Cela a donné lieu à un fonctionnement mécaniste où les règles ont pris plus d'importance que les personnes. Il ne faudrait pas s'étonner que les langages aient été un obstacle à la communication dans certains groupes de travail, car le vocabulaire est aussi un code bien embêtant quand on n'y met rien d'autre!

Les conditions minimales du partenariat

Les aspects les plus importants à traiter aujourd'hui pour être partenaires demain sont ceux de l'indifférence ou de l'apathie, de l'ignorance et de la barrière des langages. Il n'y a pas de recette ni pour les uns ni pour les autres, ni pour l'ensemble d'ailleurs. Il ne suffirait pas de se rassembler autour de quelques grands dossiers bien stimulants pour obtenir des résultats certains. La façon dont nous allons «entrer» dans ces aspects, fera la différence. Et, pour nous, c'est d'abord de res-

pecter les conditions minimales pour se constituer partenaires, à savoir:

- s'inscrire dans un climat et des attitudes de respect et de confiance mutuels;
- s'informer réciproquement des spécificités des fonctions de chacun et des conditions de leur exercice;
- reconnaître la spécificité de l'enseignement collégial;
- affirmer ses compétences personnelles et de groupe à atteindre ensemble les objectifs organisationnels;
- faire confirmer ces conditions dans une politique institutionnelle de développement;
- se doter d'instruments et de support externe s'il le faut.

Le présent colloque est une activité qui allie plusieurs de ces conditions. Il est le signe de notre volonté de «relancer» l'enseignement collégial sur les «vraies» pistes, celles qui conjuguent les énergies des ressources humaines, de l'organisation, du milieu, du réseau des collègues avec celles des étudiants eux-mêmes pour remplir la mission de l'école d'aujourd'hui.

Nous ne voulons pas élaborer longuement sur chacune de ces conditions. Insistons tout de même sur l'explication nécessaire de ces conditions avec les partenaires avant d'entreprendre toute tâche ensemble. C'est un des moyens les plus sûrs pour en arriver à transcender sa fonction, son service, les procédures, etc. Transcender ne veut pas dire en nier l'existence, ni mettre de côté une partie de soi. Cela veut dire entreprendre un cheminement où l'approche personne et l'approche tâche sont intégrées. Cette nouvelle approche, publicisée par les conseillers pédagogiques oeuvrant dans Performa (Perfectionnement et formation des maîtres de niveau collégial), favorise la confiance et la responsabilisation mutuelles. Elle développe l'attention aux besoins des personnes tout au court de la réalisation de la tâche à accomplir. Elle rend disponibles les compétences de chacun et invite les participants à la coresponsabilité dans l'élaboration des éléments de solution et la prise en charge par tous et chacun de la solution choisie. On pourrait qualifier ce processus d'instrument principal du décloisonnement. Et nous croyons que le contexte actuel de l'enseignement collégial se prête très bien à son application.

Conclusion

Nous avons fait le «diagnostic» du cloisonnement de l'enseignement collégial. Pour nous, il y a eu perte de contact entre les personnes, les groupes, les services au cours notamment des sept ou huit premières années des collèges. Les défis internes et externes: organisation de l'enseignement, organisation matérielle, changement dans les valeurs, entraînent le repli sur soi, l'indifférence même. On ne recherche pas l'isolement pour l'isolement. Le résultat est toutefois le même.

Pour vivre en partenaires, nous croyons qu'il faut d'abord reprendre le contact les uns avec les autres dans le quotidien, en réalisant les activités que nous évaluerons comme prioritaires ensemble. Nous préconisons, pour ce faire, une approche intégrée de la gestion des ressources humaines et de la gestion des activités.

Quelques références

BERTRAND, Yves et VALOIS, Paul, *Les options en éducation*, Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, direction de la recherche, 2^e édition revue et corrigée 1982.

BROUILLET, Guy, *Quelle éducation?*, Leméac, 1978.

Conseil des collèges, *Le cégep de demain*, Rapport du Conseil des collèges effectué à la suite de la consultation de 1984-1985.

Conseil des collèges, *Les échecs et les abandons au collégial*, Synthèse des tables rondes tenues en vue du rapport annuel 1987-1988 du Conseil des collèges sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Document de travail, février 1988.

ST-YVES, Aurèle, *Psychologie de l'apprentissage-enseignement. Une approche individuelle ou de groupe*. Presses de l'Université du Québec, 1982.