

L'administrateur en milieu d'éducation

par Claude BEAUREGARD

LE FAIT EST INDÉNIABLE: nous assistons depuis quelques années à une remise en question du mode de présence de l'administrateur en milieu d'éducation. Le problème revêt une acuité particulière en Amérique du Nord où les spécialistes de l'administration, promue au rang de science, ont envahi, surtout depuis la dernière guerre mondiale, un peu tous les champs d'activité, y compris le monde de l'enseignement.

Les milieux universitaires, et c'est normal, ont été les premiers à se demander si l'on pouvait légitimement appliquer à l'Université les critères et instruments auxquels se réfèrent d'instinct l'administrateur: définitions d'objectifs, coordination de l'entreprise, analyses de rendement, "étude du marché" et autres démarches qui tiennent plus ou moins de ce que le Professeur Rowat qualifie de "Business Analogy"¹. Plusieurs collègues de ce professeur, dans le même volume, prônent résolument la thèse de "l'Université aux universitaires", et j'incline pour ma part à leur donner raison sur plusieurs points.

D'autres auteurs, cependant, qui ont à la fois une réputation d'universitaires et d'administrateurs laissent entendre que le problème est fort complexe. Il faudrait certes, pour compléter le dossier, lire les importants travaux de Burns², Dodds³ et Corson⁴, ainsi que les quelques passages que le Père Angers et certains auteurs d'une livraison spéciale de la revue "Esprit"⁵ réservent à ce sujet.

Enfin, divers articles et prises de position d'universitaires canadiens et étrangers démontrent que le problème commence à recevoir l'attention qu'il mérite. Il est heureux que le Rapport Parent se soit prononcé sur la question, brièvement mais résolument, et ce, dans le sens d'une reconnaissance du bien fondé d'une participation des professeurs à la gestion (2, 359-360).

Pensera-t-on que les autres niveaux de l'enseignement ne soient pas touchés? Monsieur Guy Rocher, membre de la Commission Parent, pouvait dire que le secteur public a connu dans le Québec un système fortement centralisé, laissant peu de place à l'action des enseignants; dans ces conditions, on comprend qu'un comité de la Corporation des Instituteurs Catholiques se soit penché avec un certain

sentiment d'urgence sur la question de la place du maître dans la structure administrative scolaire lors de son dernier congrès.

Les Collèges classiques, qui ont dans l'ensemble connu un régime plus souple, ont récemment étudié sérieusement, au niveau de leur Fédération, les divers aspects de la fonction administrative et des statuts des administrateurs de collèges.⁶ Il est significatif que les conclusions de ce travail préliminaire, en plus de préciser diverses démarches administratives et les fonctions des principaux administrateurs, indiquaient clairement la nécessité d'associer plus vitalelement les parents, les professeurs, les étudiants, voire des éléments représentatifs de la société, à l'administration des collèges. Venant à la suite de pareilles prises de conscience, que la Commission Parent en ait été avertie ou non, il semble bien que les recommandations de cette dernière visant les corporations à caractère semi-public ne saurait créer scandale.

Les commissaires prennent position

Il est fort intéressant de dégager de la Somme livrée par la Commission Parent, la conception que les commissaires se font de l'administration, eux qui, dans une large mesure, ont fait œuvre d'administrateurs.

Certes, on a envisagé sérieusement le problème: dans la préparation du présent article, j'ai relevé quelque soixante et dix passages traitant explicitement d'aspects administratifs et mes notes, fort incomplètes, tiennent à peine dans trente pages dactylographiées! Mais, question plus fondamentale sans doute: quels sont les principes directeurs adoptés par les commissaires à l'égard de l'administration en milieu d'éducation?

Les principes directeurs

Je précise au départ que je m'adonne ici à l'interprétation; nulle part dans leur rapport les commissaires n'ont aligné rigoureusement une bonne douzaine de principes d'administration. J'ai cependant cru reconnaître dans plusieurs passages des formula-

tions concrètes, des applications évidentes de principes reconnus par les sciences de l'administration.

L'espace réservé à cet article ne permettant guère les longues citations, je renvoie le lecteur au texte du Rapport. Mes références ne sont pas exhaustives; on voudra bien y voir quelques points à l'appui de mes affirmations sur les conceptions administratives fondamentales des commissaires (voir plus loin dans le présent texte).

Il faudrait peut-être considérer dès maintenant ce qui semble être un postulat posé par les commissaires, lequel découle tout naturellement de la philosophie nettement optimiste qui inspire leur rapport. Cette certitude première des commissaires peut se formuler ainsi: la démocratisation du système scolaire ne saurait avoir que d'heureuses conséquences. Ce processus, il faut le déclencher non seulement au plan de l'accessibilité à l'enseignement, à celui de la parité de valorisation des enseignements, mais aussi au plan de la gestion du système et des institutions.

On tend à identifier participation à démocratie; ce n'est évidemment pas faux, mais ça n'est pas complet — la démocratie représentative n'est déjà plus la démocratie directe de Rousseau — et, au demeurant, ça n'est pas la seule formule possible. La démocratie se joue principalement au plan politique, et n'exclut pas, de soi, des services publics à fonctionnement *interne* plutôt autocratique. Que l'on pense par exemple aux Forces armées en régime démocratique. Au plan *externe*, cependant, les administrateurs de services publics sont considérés non comme les propriétaires d'une entreprise, ni même comme des artisans dont l'œuvre ne sera jugée qu'en fonction de sa qualité, mais plutôt comme des mandataires d'une société civile qui demande que des comptes lui soient rendus et qui peut, selon la nature de l'entreprise, s'intéresser également aux modalités de sa régie interne. Indépendamment de toute subvention de l'État, il semble que l'œuvre d'éducation elle-même soit conçue comme un service public, de telle sorte que ses administrateurs sont logiquement tenus de répondre de leur administration; en l'occurrence, on estime même utile de proposer aux administrateurs d'adopter le mode démocratique au plan de la régie interne, à l'égard du personnel engagé dans l'institution.

Il faut dire que je me rallie d'emblée à la position des commissaires. Ce qu'il importe de comprendre, cependant, c'est que l'administration selon un mode démocratique n'est pas la seule possible, et que ce

dernier n'est pas, de soi, nécessairement le plus efficace. Il comporte au contraire des exigences accrues, de coordination tout particulièrement, qui doivent être satisfaites si l'on veut tirer profit d'une participation plus active de l'ensemble des personnes et organes engagés dans l'entreprise, ce qui me semble souhaitable en éducation. Les principes de base de l'administration ne s'en trouvent pas substantiellement modifiés; on ne fait qu'y valoriser certaines fonctions — participation et délégation des pouvoirs par exemple — et en atténuer d'autres, dont celles du contrôle, de la planification et de la détermination des objectifs par les seuls échelons supérieurs de l'administration.

Selon le Rapport Parent, l'administration en milieu d'éducation s'inspire des principes suivants:

1) L'œuvre d'éducation exige une fonction de *coordination*. Cette fonction s'exerce à plusieurs paliers, tant à l'intérieur des institutions qu'à l'échelon des hautes structures du Ministère (1, 128, 167; 2, 294, 297).

2) L'administration doit faire largement appel au principe reconnu de la *délégation de pouvoirs* (1, 166).

3) Il faut d'ailleurs pousser plus loin et dépasser la délégation de pouvoirs à l'intérieur d'une structure unique pour en arriver à une *direction décentralisée*, condition d'une action efficace et démocratique (1, 142; 2, 157, 244).

4) Ultimement il faut en arriver à la *participation* la plus répandue possible à la gestion de l'entreprise (2, 294-295).

5) Cette démocratisation du processus administratif n'exclut pas les fonctions de *contrôle et d'encadrement* dévolues aux cadres administratifs (3, 1128, 1132).

6) La *détermination des objectifs* globaux demeure également une fonction administrative, de même que la mise en œuvre des moyens pour les atteindre sans gaspillage (2, 43).

7) L'*aménagement* doit sans doute aussi se faire en fonction des objectifs; en l'occurrence, il révélera la conception que l'on se fait de l'enseignement (3, 1205).

8) Toute *planification* devra prendre pour point de départ des études sérieuses (3, 1038).

9) La *diffusion des informations* est une tâche de direction; il faut aussi prévoir l'acheminement des

renseignements depuis le personnel engagé dans l'enseignement vers l'administration, aussi bien qu'en sens inverse. Il faut encourager l'échange "horizontal" des informations (2, 195).

10) La *formation* du personnel de direction et d'administration est en elle-même une responsabilité administrative. Même une fois assurée la présence d'une équipe administrative compétente, il faut encore assurer la relève. Il faut valoriser la fonction administrative aussi bien que la profession d'enseignant (1, 120, 136; 3, 1035).

11) Dans tout système de grande envergure, il y a place pour un ou plusieurs organes d'auto-critique; il y a même avantage à ce qu'un tel organisme de *réflexion* soit largement autonome par rapport à l'administration dont il relève (1, 185).

12) La démarche administrative, par rapport au milieu précis où elle s'exerce, doit toujours savoir *situer les problèmes dans une perspective d'ensemble* (1, 166).

13) Enfin, la démarche administrative suppose une certaine souplesse, qui lui permette de s'adapter aux exigences d'une réalité complexe et mouvante. Il lui faut adopter une *attitude prospective*, et une mentalité qui accepte au départ que c'est à l'usage que certaines fonctions se définissent et se précisent (1, 201).

Les commissaires n'avaient pas mandat de rédiger une thèse en administration; on peut constater avec satisfaction qu'au plan des principes ils ont tenu compte des données les plus fondamentales et les plus sûres en administration. On ne saurait leur faire grief d'avoir pratiquement fait peu de cas des quelques principes qui risquent de moins coller à la réalité d'un milieu d'éducation — bien qu'il ne faille pas nécessairement en prendre la contrepartie — entre autres, celui de *l'intégration* à l'entreprise, celui de la *cohésion* et celui de la *loyauté* envers les cadres, principes qui, en vue d'une plus grande efficacité dans l'action, demandent une forme d'adhésion relativement peu critique aux objectifs fixés par l'administration.

Les principes d'administration trouvent leur réelle signification au niveau des applications. Les commissaires, dans la mesure où ils offrent des solutions concrètes à des problèmes administratifs, s'inspirent-ils des principes qu'ils formulent ailleurs assez explicitement ?

Quelques applications et commentaires

LES HAUTES STRUCTURES DU MINISTÈRE ET DU CONSEIL SUPÉRIEUR

Les commissaires n'ont pas hésité à faire aux éventuels fonctionnaires du Ministère (le premier volume fut publié en avril 1963) des recommandations précises, et ce jusque dans les détails; on peut se demander jusqu'à quel point un Ministère déjà implanté se serait de la sorte laissé faire la leçon: "c'est pourquoi les Directeurs généraux devront tenir des réunions fréquentes avec le groupe de chefs de services sous leur autorité afin de favoriser l'échange de points de vue entre leurs subordonnés et afin de les habituer à situer leurs problèmes particuliers dans une perspective d'ensemble" (1, 166). Le fait demeure que les commissaires ont raison, et il n'est pas mauvais que ces axiomes administratifs soient posés comme valables à tous les échelons.

Les structures du Ministère sont maintenant en place, et je n'ai pas l'intention d'en discuter ici, pas plus que des structures du Conseil supérieur. Ce qui intéresse ici, parce qu'à toutes fins pratiques elles constituent une innovation, ce sont les relations entre le Ministère et le Conseil supérieur; voilà un problème à la fois politique et administratif d'envergure. Voyons-en les composantes.

L'article 185 du Rapport nous plonge au cœur de la question: "Le Conseil ne doit pas être un rouage du Ministère... ni commander au Ministre... Il ne faut pas non plus que le Ministre soit tenté de reléguer aux oubliettes un Conseil purement consultatif".

Au plan politique, c'est clair: le Ministre est élu par le peuple (comme député), et par l'intermédiaire du cabinet et de l'Assemblée législative, il lui est responsable; les membres du Conseil Supérieur sont *nommés*, à la suite d'une consultation populaire très limitée en somme. Entre les deux, il ne fait pas de doute quant à celui qui dispose du pouvoir, "de jure et de facto". Cependant, et la chose est d'importance, on introduit un élément qui tient nettement du constitutionalisme ou, à tout le moins, du principe de la séparation des pouvoirs si cher à Montesquieu, dont est également issu le système des "checks and balance" à l'américaine: "si le Conseil juge inacceptable la politique scolaire du gouvernement, il devra le faire connaître à la législature et à la population dans son rapport annuel" (1, 185). Et nous voilà aux frontières de l'administration, laquelle est une réalité qui se situe au niveau des mécanismes

mis en place afin d'assurer la réalisation des politiques, ou en d'autres mots, des objectifs.

En l'occurrence, il est clair que l'objectif est d'assurer une influence réelle en faveur du Conseil face au Ministère, tout en respectant la responsabilité ministérielle et la volonté de la majorité; dans notre système parlementaire habituellement bipartite, qui ne repose donc pas sur une coalition, la chance de renverser un Gouvernement sur une question d'éducation est pratiquement nulle. On imagine cependant ce qu'une mise en garde solennelle du Conseil supérieur pourrait signifier pour un Gouvernement qui doit tenir compte non seulement de l'opposition officielle mais aussi d'une opinion publique de plus en plus sensibilisée.

Il me semble que les commissaires, dans les dispositions administratives qu'ils recommandent (1, 185), ont prévu un système susceptible de fonctionner adéquatement si les conditions sont bonnes, non seulement dans le domaine de l'éducation, mais dans la province en général. Si l'avenir nous réservait une période trop prolongée de "triumphalisme", caractérisée par une absence de critique lucide dans le milieu, nous connaîtrions une période à caractère révolutionnaire peu favorable au jeu démocratique, alors que même des structures plus solides, en ce que moins subtiles, résistent mal.

En somme les commissaires ont opté pour une politique très audacieuse; si leurs hypothèses de travail fort optimistes — et cela à tous les plans — trouvent un écho dans notre société, il est probable que cette dernière soit assez radicalement transformée dans l'espace d'une génération. De cela, il importe de se rendre compte. Pour ma part, je suis d'accord avec les commissaires et j'incline même à croire que l'orientation proposée, si nous y donnons suite, sera de nature à nous éviter l'authentique révolution à laquelle nous aurions fort bien pu être exposés d'ici une quinzaine d'années. Je suis persuadé que Karl Marx s'opposerait aux réformes proposées par le Rapport Parent de la même façon qu'il répudiait l'amélioration des conditions de travail en Angleterre, y voyant une machination pour apprivoiser les masses !

LES GRANDS ENSEMBLES RÉGIONAUX

Au plan administratif, la justification de cette conception assez audacieuse — à cause de ses répercussions humaines et pédagogiques — repose sur un principe qui n'a rien de neuf: l'utilisation des ressources selon les lois du rendement maximum, lesquelles

comportent inévitablement un aspect dimension et qualité des services offerts, ainsi qu'une "analyse du marché" (2, 244).

Il se trouve qu'en même temps la régionalisation correspond comme naturellement à la conception d'une administration décentralisée et à celle d'un enracinement dans le milieu (1, 142, 173).

Enfin puisqu'au plan sociologique et économique la région forme un ensemble assez caractérisé, la formule colle sans doute d'assez près à la réalité.

La régionalisation scolaire marquera sans doute un progrès à l'égard de "l'atomisation" et de la disparité actuelle des ressources; dans la mesure où les Régionales conserveraient un pouvoir de taxation locale, qui ne serait au moins partiellement compensé par un système de péréquation provincial, nous pourrions assister à l'émergence de sérieux problèmes inter-régionaux. Là encore il y a place pour des solutions administratives, lesquelles sont à trouver... fort heureusement pour les futurs administrateurs qui n'auront cure d'un système où tout serait inventé !

Il n'est pas certain d'autre part que des influences politiques ne viendront pas jouer au niveau de la région. Inviter les corps intermédiaires à participer à l'administration scolaire, même lorsque par le truchement de personnes devant siéger par la suite à titre personnel, c'est presque nécessairement accepter dès le départ de faire face éventuellement au jeu de pressions auquel plusieurs corps intermédiaires voudront s'adonner. C'est en fait *politiser* l'éducation et lui imposer des contraintes qui seront vraisemblablement beaucoup plus rigoureuses que ne sauraient l'être celles imposées par un Conseil d'administration privé, selon la tradition américaine; il est cependant probable qu'il s'agirait d'un "despotisme" collectif plus éclairé ! Je ne suis pas prêt à dire pour autant que ce processus de politisation soit illégitime; c'est une question de dosage, préférablement selon des modalités variables aux divers niveaux d'enseignement. L'interaction du monde académique et de la société est sans doute destinée à s'accroître, jusqu'à certaines limites qui devront être fixées.

LES INSTITUTIONS

C'est au niveau des institutions que l'on retrouve le guide administratif le plus précis (2, 245, 255), ainsi qu'un aperçu en filigrane des complexes problèmes de relations humaines.

Au niveau secondaire, le Rapport confie au Directeur des écoles une tâche formidable: "il sera le principal éducateur de toute une région, celui auquel s'adresseront commissaires d'écoles, parents, professeurs et étudiants pour trouver les solutions aux problèmes d'ordre pédagogique et scolaire" (2, 245). A mon avis, cet éducateur risque fort d'être pressé de toutes parts et, dans un contexte politisé, de servir de bouc émissaire à l'occasion; les commissaires ont raison d'insister pour qu'il soit "constitué en autorité selon une définition précise de ses attributions" (2, 246).

Si ses attributions devaient embrasser des responsabilités quantitativement importantes dans chacun des multiples secteurs que lui rattachent les commissaires — et j'en dénombre une bonne quinzaine (2, 246-249) — je ne crois pas qu'il lui soit humainement possible de remplir son mandat, même avec l'aide de ce brave assistant comptable que l'on semble prêt à lui adjoindre! Alors que l'ensemble du Rapport pousse loin le concept de la décentralisation, il me semble que certaines des responsabilités confiées au Directeur des écoles gagneraient à être réparties au niveau de la régie interne des institutions; que les Principaux d'établissements relèvent du Directeur des écoles, cela me semble aller de soi, mais je vois mal que les conseillers d'orientation, les bibliothécaires, les organisateurs des loisirs, les professeurs et les appariteurs dépendent de lui comme de "l'autorité unique", cela me semble peu pratique, voire anormal et non conforme à une saine conception de l'administration, à moins qu'il ne s'agisse que d'une autorité de *dernière instance*; tout problème devrait normalement se régler en ces domaines au niveau de la régie interne des institutions.

Le Rapport lui-même suggère d'ailleurs une régie interne structurée lorsqu'il recommande la création d'un "Conseil de l'école où siègeraient un certain nombre de professeurs désignés par leurs collègues" (2, 254). Il reste que les mécanismes demeurent imprécis, particulièrement quant au partage des tâches et des juridictions.

Au niveau de l'Institut, c'est la Régie interne elle-même qui se précise. C'est le Principal qui en est la tête, entouré de trois assistants, dont un s'intéresse aux aspects académiques, l'autre aux services aux étudiants, et le dernier aux questions d'administration courante et d'aménagement. Les chefs de départements et quelques professeurs élus par leurs collègues formeront avec le Principal et ses assistants le Conseil des études, dont le rôle sera de première impor-

tance pour la coordination des départements, des programmes et des différentes institutions engagées dans ces programmes (2, 294).

De tout ceci il ressort que la Direction de l'Institut s'inspire d'un mode collectif de direction, le Conseil, on peut le supposer, agissant surtout à titre législatif, et le Principal et ses assistants à titre exécutif. Le principe me semble excellent; il resterait à assurer que le Conseil des études et l'Exécutif de la Régie interne puissent participer efficacement aux décisions prises au niveau de la Corporation.

Soulignons qu'au niveau universitaire — dont je ne propose pas de traiter ici — les exigences d'autonomie et de participation généralisée sont au moins égales sinon plus grandes.

Un administrateur s'interroge

En ce qu'il propose un système décentralisé, le Rapport Parent favorise une participation responsable considérablement étendue; en soi, cette mesure est susceptible d'augmenter l'efficacité des individus et du système. Mais il faut bien se rendre compte que cette méthode d'action complique sérieusement le processus administratif; à moins que ce dernier ne reçoive une attention particulière, et ne soit pris en charge par des administrateurs compétents, tout le système risque de sombrer dans une anarchie qui compromettrait tous les gains réalisés au plan de la participation généralisée à la gestion.

Sait-on bien ce qu'entraîne dans une seule institution indépendante de taille moyenne, relativement exempte de contrôles exercés de l'extérieur, le processus de démocratisation proposé par le Rapport Parent? Plusieurs collèges classiques qui vivent cette expérience depuis plusieurs années déjà savent que la diffusion des informations, la tenue de réunions multipliées par la prolifération des Comités et Conseils, la coordination des démarches administratives exigent un secrétariat assez évolué, dont il faut vite confier la responsabilité à un Secrétaire général, surtout si la Direction opère selon un mode collectif du type Comité de Régie. La seule revue et exécution (follow-up) des recommandations et décisions administratives peut exiger une journée de travail par semaine de la part du Secrétaire général. La correspondance et la paperasse tendent à proliférer sans cesse; à titre d'exemple, une recommandation, même intempestive, peut exiger un accusé de réception, un avis de délai parce que d'autres objets devront recevoir

priorité, une étude sommaire peut-être, une discussion en comité, une insertion au procès-verbal et une décision finale à communiquer. Le tout peut exiger de plus des interventions orales, téléphones ou entrevues, etc. On peut évidemment poser la question: pourquoi tant de formalisme? L'expérience indique qu'à défaut de procédures administratives correctes, la coordination cesse de s'effectuer, l'institution piétine et le personnel perd confiance, quand il ne commence pas à parler de pseudo-démocratie.

On ne saurait trop insister sur la nécessité de mettre en place des mécanismes administratifs précis, à défaut de quoi les objectifs et les principes les plus édifiants peuvent être plus ou moins consciemment mis en veilleuse, voire altérés et déformés. Une fois mis en place, si les rouages administratifs viennent à faire défaut, les individus et plus particulièrement les hommes-clés risquent d'être paralysés dans leur action. Si la répartition des tâches et des juridictions est nébuleuse, il peut en résulter anarchie et mécontentement général.

L'apport des individus et des groupes qui ne font pas spécifiquement partie des cadres, à la gestion de l'entreprise d'éducation, peut être heureux; il est cependant extrêmement important de savoir où logent les responsabilités ultimes, et de valoriser le rôle de ceux qui les assument. Il nous faut des administrateurs responsables, jouissant d'une autorité claire et suffisante; on saura certes les pointer du doigt lorsqu'il s'agira de servir un blâme, il faudrait davantage savoir où les trouver lorsque s'amorceront des glissements vers des situations indésirables. Il importe d'éviter une baisse du moral chez les cadres moyens, ce qui ne manquerait pas d'entraîner une carence sérieuse, voire une démission secrète de la part de ceux sur qui repose dans une large mesure la bonne marche de l'institution.

La tendance actuelle de notre société — et les commissaires en sont assez naturellement solidaires — est à la socialisation et à la valorisation du travail collectif; dans la mesure où ceci nous dégage d'un individualisme outré, c'est excellent. La promotion des masses qui accompagne ces phénomènes comporte une tendance à l'égalitarisme et souvent une affection moins grave mais plus répandue à se reconnaître des droits et une compétence à l'intervention systématique. L'équilibre, je l'admets, est difficile à conserver entre un système autoritaire qui libère les administrateurs supérieurs de contraintes stérilisantes, mais les prive d'apports parfois fort valables, et un système

démocratisé qui leur impose une marche ralentie, mais les protège efficacement contre l'illumination!

Enfin, rien autant que la carence des cadres moyens ne saurait inviter les interventions de suppléance que le Rapport Parent désire éviter (2, 297-299). Considérant les pouvoirs considérables dont jouit déjà le Ministère — au seul niveau de l'Institut: aménagement, planification, programmes, examens, options, normes d'admission, diplômes et nomination des membres de la corporation — la décentralisation, en dépit des mises en garde des commissaires, risque d'être plus apparente que réelle si les administrateurs locaux n'assument pas pleinement les responsabilités qui demeurent les leurs au plan de la Régie interne. L'administrateur, même lorsqu'il ne fait qu'appliquer des directives — ce qui n'est évidemment pas l'idéal et ne sera pas nécessairement le cas en l'occurrence — jouit encore d'une certaine liberté; à preuve, les échelons supérieurs savent fort bien la différence qui peut exister entre les résultats obtenus par celui qui offre aux directives une résistance passive, celui qui les applique mollement, celui qui les supporte énergiquement mais littéralement et celui, combien plus efficace, qui leur imprime un sens dynamique et novateur.

Les administrateurs relèveront le défi

Les commissaires ne pouvaient évidemment pas tout dire; ils ont déjà accompli une tâche de géants. Le Rapport n'est pas très explicite quant aux statuts et au fonctionnement des divers organes de la régie interne des institutions; les diverses juridictions sont ébauchées, sans plus. La formation des cadres n'est pas envisagée, bien qu'on désire évidemment en voir surgir de compétents. Le problème de l'évaluation du rendement du professeur n'est pas résolu — mais on sait par ailleurs que cette question fait l'objet d'études sérieuses en Amérique et en Europe — la filière des promotions n'est pas précisée, bien que les normes professionnelles le soient et c'est déjà beaucoup. Les commissaires nous livreront sous peu leurs considérations sur le financement; on peut supposer que les administrateurs n'y trouveront pas nécessairement des solutions toutes faites à tous les problèmes.

Il appartiendra aux administrateurs et aux organismes sérieux de combler par leur réflexion et leur action les quelques lacunes du Rapport; à l'expérience, on pourra aussi corriger les quelques erreurs d'appréciation qu'auraient pu commettre les commis-

saires. Davantage encore, il leur appartiendra d'actualiser, au cœur d'une réalité mouvante et complexe, souvent imprévisible, la très noble pensée éducatrice que nous a livrée la Commission Parent.

“Lorsqu'on pense au monde des enseignants, dit le Père Pierre Angers⁷ (dont tout administrateur en milieu d'éducation devrait connaître les “Réflexions sur l'enseignement” et méditer les passages qu'il consacre à l'administration), la pensée se reporte spontanément vers les professeurs. Elle oublie facilement les administrateurs de l'enseignement: le ministre de l'Éducation et son bureau de fonctionnaires, le département de l'Instruction publique, les Recteurs des universités, leurs officiers, les Supérieurs de collèges et leurs officiers, les Directeurs des études, les Commissaires d'école. A cause de leur pouvoir, ces catégories de personnes exercent sur les destinées de l'enseignement au Canada français une influence considérable. Au seuil d'un grand développement de

l'enseignement dans la province de Québec, ils comptent sûrement parmi les principaux responsables des orientations et des décisions à prendre. L'avenir, en grande partie, dépend d'eux. Ils ont une très importante contribution à fournir dans cette vaste entreprise collective et nationale qu'est l'enseignement”•

¹ ROWAT, Donald C., “The Business Analogy” dans *A Place of Liberty*, Toronto, Clarke, Irwin and Co. Ltd., 1963, pp. 73-85.

² BURNS, Gérald C., *Administrators in Higher Education*, New York, Harper and Brothers, 1962, 236 p.

³ DODDS, Harold W., *The Academic President-Educator or Caretaker*, New York, McGraw-Hill, 1962, 294 p.

⁴ CORSON, John J., *Governance of Colleges and Universities*, New York, McGraw-Hill, 1960, 209 p.

⁵ ESPRIT, 32e année, no 328 (mai-juin 1964), numéro spécial “Faire l'Université”.

⁶ BEAUREGARD, Claude, *La fonction administrative et les statuts des officiers de collèges classiques*, (Document photocopié à la Fédération des Collèges classiques).

⁷ ANGERS, Pierre, S.J., *Réflexions sur l'enseignement*, Montréal, Les Éditions Bellarmin, 1963, 204 p.