

P.B.I. sur le développement des services aux étudiants

par Raymond TURCOTTE

Avertissement

P.B.I., c'est l'abréviation de « partly baked ideas » selon l'heureuse trouvaille de I. J. Good dans son livre *Scientist Speculates*. C'est une formule à tiroirs comme bien l'on pense. Je la trouve si « commode »... que je n'hésite pas à m'en servir pour bien marquer que la réflexion qui va suivre n'a rien d'une thèse achevée. Ne jouant ni les prophètes, ni les pontifes, j'entre simplement et craintivement dans le jeu de la *prospective*. Une certaine connaissance du milieu et du niveau collégial, la remarquable entrée en matière fournie par l'abbé Bernard Hubert¹, des confidences, des discussions avec les collègues du CADRE, certains DSE et membres du personnel des Services aux étudiants de l'ACQ et des CEGEP, tels sont les ingrédients de cette humble fournée de P.B.I. L'aspect insolite de la présentation est l'affaire du boulanger...

CONTROVERSE ET PARADOXES

• Les Services aux étudiants sont nés sous le signe de l'improvisation. Pour ceux qui l'ignoraient encore, c'est le signe astrologique le plus répandu chez les rejetons du monde de l'éducation québécoise.

• Autrefois, on choisissait le plus souvent comme directeur (ou « préfet de discipline ») un costaud,

1. Bernard HUBERT, « Les Services aux étudiants dans l'école de demain », in *Prospectives*, vol. 5, n° 5, novembre 1969.

un « fort-en-gueule » (de préférence un sportif, pour la popularité...). Entouré de jeunes nabots dévoués (pour l'opération-charme...) en guise d'assistants, il s'en tirait. Aujourd'hui, et c'est un progrès notable, on sélectionne la plupart du temps comme directeur des Services aux étudiants un éducateur qui a fait ses preuves d'initiative, d'ouverture d'esprit et d'intérêt aux étudiants. Secondé par un état-major de spécialistes (les responsables des services) et par quelques troupiers de choc (le personnel des services), il n'en éprouve pas moins de grandes difficultés.

• Même s'ils y sont peu préparés en général et même si la nature de leur travail ne le commande pas d'emblée, on attend des responsables des Services aux étudiants qu'ils se conforment à un modèle administratif global. Comme ils sont intelligents, ils apprennent vite et vont bientôt grossir les rangs des *self-made men* de l'administration collégiale. Leur style d'action s'en ressent bientôt: accaparement paperassier, porte fermée, quinte de « comitite », etc.

• Les Services pédagogiques, occupés par la distribution des connaissances, tolèrent volontiers cette structure ancillaire toute prête notamment à « canaliser les énergies » de ceux qui ne viennent pas au collège pour « étudier ». L'accessibilité les aurait multipliés. Ainsi considérés, les Services aux étudiants agissent par procuration. On leur « confiera » souvent

les corvées de contrôle des présences, de discipline générale, toutes choses, comme le maintien ou l'instauration d'un esprit, d'un climat, qui n'ont rien à voir, comme chacun sait, avec « la chose pédagogique ». Par contre, quand une « activité » fonctionne bien, le théâtre ou le sport par exemple, on vous « académise » le tout au nom des « intérêts supérieurs » et ça devient de l'art dramatique et de l'éducation physique. Ça donne parfois quelques comédiens ou athlètes professionnels, plusieurs cours séchés et des gymnases encombrés d'étudiants écœurés...

• ... « Cette nouvelle structure intermédiaire entre les étudiants et les administrations dépense des fonds énormes à des fins scandaleuses [...] Ces gens ont prétendu travailler avec les étudiants alors que dans les faits ils ont fourni des services à l'administration...² ». L'enflure verbale, la localisation du problème évoqué imposent ici quelques réserves. Le fond du problème soulevé reste toutefois extrêmement intéressant :

— les étudiants ne sont pas dupes, ils sentent qu'on a dénaturé « leurs » services;

— ils acceptent mal de voir leurs sous utilisés, sans qu'on les consulte, à concurrencer d'autres services du même genre que la société leur offre déjà.

• Le ministère de l'Éducation et ses fonctionnaires entrent dans le jeu prudemment. Le terrain leur paraît friable. Ils n'accepteront pas spontanément de doter un collège d'un service de santé quand il y a un hôpital tout juste en face. Ils viennent par ailleurs d'assouplir leurs exigences concernant la distribution des tranches du budget alloué aux Services aux étudiants. Ils comptent aussi sur certaines ententes interministérielles pour alléger leur apport financier dans ce domaine. Mais n'indiquent-ils pas assez clairement, par leur création d'une section « affaires étudiantes » à la planification générale, d'une part qu'ils craignent la relance de la contestation et, d'autre part, que la réflexion sur le rôle des Services aux étudiants est loin d'être terminée ?

• Malgré une bonne volonté indéniable, il semble exceptionnel que les Services aux étudiants répondent adéquatement aux besoins du milieu. L'identification et l'analyse de ceux-ci souffrent des délais imputables à une préparation insuffisante et à l'absence quasi totale de recherche sur le terrain. Les besoins nouveaux — dont j'exclus les caprices ou « passades » d'un jour — se manifestent alors de façon spectaculaire

faute d'avoir été pressentis d'où il s'ensuit des improvisations qui ne satisfont personne.

• Dans quelle(s) voie(s) allons-nous devoir nous engager ? Dans l'imitation, voire la concurrence du modèle américain ou anglo-canadien des Services aux étudiants ? Peut-être... Mais c'est la voie du *statu quo*, caractéristique d'une société d'abondance qui peut se payer des *gadgets* de luxe ou une politique de surmultiplication des services. Les Européens et le reste du monde « y compris la Russie » n'offrant pas de modèles connus, sur qui alors se rabattre ? Et si nous imaginions un modèle québécois...

PROPOSITIONS POUR LE DÉVELOPPEMENT DES « SERVICES AUX ÉTUDIANTS »

1. Qu'une vaste *opération de recyclage* du personnel de ce secteur soit lancée et que la *recherche locale* soit favorisée.

2. Qu'un *code d'éthique* ou une *charte des droits « valables » pour toute la communauté collégiale* soit élaborée et qu'un « *ombudsman* » local ou régional soit chargé de l'application ou du respect des normes ainsi adoptées.

3. Que le personnel des services aux étudiants soit, après une sélection en ce sens, *directement impliqué dans l'acte éducatif* ou le processus pédagogique.

« Deffence et illustration » ...

Au nom de la partialité de mes *P.B.I.* — mon intérêt personnel, ma préparation actuelle et « quelque diable aussi me poussant » — je me permettrai d'accorder un traitement de faveur à la troisième des propositions ci-haut mentionnées, me bornant à évoquer succinctement le fondement des deux autres. Même si les opérations auxquelles je fais allusion peuvent, à toutes fins utiles, être menées parallèlement, il m'apparaît évident que les entreprises de recyclage, de recherches, de rédaction d'un code d'éthique ou d'une charte tout comme l'élaboration d'un mandat clair pour ombudsmen, tout cela est conditionné par cette théorie nouvelle sur le développement éventuel des services aux étudiants. C'est pourquoi la démonstration, qui précédera l'explicitation de ma position concernant l'implication pédagogique des Services aux étudiants, sera assez élaborée.

2. *Quartier Latin*, n° 13, mars 1970, p. 5.

Recyclage et recherches

Je ne crois pas exagérer en disant que l'opération-recyclage est sans doute celle à laquelle le personnel des Services aux étudiants des collèges est le plus sensibilisé. Emboîtant le pas aux directeurs d'élèves de l'AIES (Association des institutions d'enseignement secondaire), les membres des commissions de DSE de la Fédération des CEGEP et de l'ACQ (Association des collèges du Québec) ont entrepris durant l'année scolaire qui vient de s'écouler une recherche collective sur leurs besoins en matière de formation. Mêlés de près à la réalité fluante du vécu quotidien, ils ressentaient vivement certaines carences, notamment dans les secteurs des sciences du comportement et de l'administration. Aussi ont-ils témoigné franchement et dans une relative unanimité de ce manque-à-connaître et ils ont manifesté le désir de corriger ces déficiences. C'est ainsi que le Service d'éducation permanente de l'Université de Montréal fut appelé à prêter son concours. Des « stages d'analyse » des besoins en formation aux services aux étudiants furent alors organisés en collaboration avec le CADRE. En juin dernier, environ deux cents personnes de tous les secteurs d'activités (animateurs, pasteurs, orienteurs, directeurs des sports, etc.) se soumièrent à cette analyse individuelle et collective. Aussi n'est-ce pas sans optimisme que nous envisageons l'éventualité d'une « offre de cours » de calibre universitaire qui permettrait à la fois le recyclage des gens déjà en poste et la préparation d'une relève. L'initiative profiterait bien sûr à tous les intéressés (les régionales entre autres) et non pas aux seules institutions membres des associations affiliées au CADRE. On est très confiant également d'obtenir les appuis financiers locaux et gouvernementaux nécessaires à la concrétisation du projet. La voie à suivre est donc assez nettement tracée.

Quant à la recherche sur les Services aux étudiants, elle est à peu près inexistante. Je parle de la recherche sur le terrain et non pas de celles qui sont en cours à la Direction générale de l'enseignement collégial, à la Planification générale de l'éducation ou au CADRE. C'est une lacune qu'il faudra vite combler. Des rapports rédigés sous pression ne sauraient tenir lieu de recherches. Forcément ils ne rendent compte qu'approximativement de la plus ou moins grande réussite des improvisations dont j'ai parlé antérieurement. Il faudrait que se multiplient les expériences du type de celles qu'on a menées l'an dernier au CEGEP Édouard-Montpetit, où on a appointé justement une sociologue pour la recherche à plein temps dans les Services aux étudiants. La préparation, l'exécution,

le contrôle et la relance de certains de leurs projets, (je pense à la semaine du cinéma québécois et surtout à un happening dont on trouvera le compte rendu dans cette livraison de *Prospectives*), prouvent, hors de tout doute, qu'il y a d'importants bénéfices à tirer d'un ajustement cohérent entre la recherche et l'expérimentation. Il sera plus évident, une fois expliquée la théorie sur l'implication pédagogique des Services aux étudiants, que la recherche est un aspect essentiel de toute action concertée en ce domaine.

Code d'éthique et ombudsmen

Des trois propositions, celle-ci est probablement la plus controversable. On peut débattre longuement des mérites respectifs de l'auto-discipline et des règles du jeu. Les deux conceptions ne se contredisent pas, au contraire; il reste un ajustement à trouver.

La formule du code d'éthique ou d'honneur me paraît intéressante à exploiter à certaines conditions. La première, c'est qu'elle soit élaborée par des représentants de toute la communauté collégiale, l'essentiel, en l'occurrence, n'étant pas la distribution des diverses délégations ou des votes, mais bien plutôt la qualité et l'intérêt des associés. Par voie de conséquence, le code mobilisera donc l'attention de tous quand, après approbation si possible unanime, il sera mis en application. Il sera fondamentalement une charte des droits et devoirs de chaque individu, de chaque groupe lié par une commune « aventure » bien plus que par l'appartenance en un temps et en un lieu fixes à une même institution. Je souhaite enfin qu'il ne soit jamais interprété, de façon plus ou moins avouée, comme un document incriminant, comme une caution légale de non-contestation à défaut de quoi des sanctions automatiques seraient prévues.

C'est dans cette optique que l'embauche d'un *ombudsman* (local ou régional) nous semble extrêmement importante. Dans la mesure où un code d'éthique doit différer d'un code de police, il paraît normal que son application ne suppose pas un appareil de contrôle extraordinaire. Je n'ignore pas qu'une éducation à la maturité doit sous-tendre pareille entreprise bien plus que des incitations au sens de l'honneur, au respect de la parole donnée, voire de la signature engagée. Toutefois, n'y a-t-il pas une certaine cohérence — optimiste j'en conviens — à croire qu'un milieu qu'on aura transformé ensemble, qui aura donc retrouvé des « dimensions » humaines, n'imposera pas le même style de « surveillance » que l'on connaît actuellement. C'est compter, je m'en

aperçois, avec l'application de cette troisième proposition sur laquelle je m'expliquerai plus loin.

Je suis convaincu qu'un collège devenu « milieu de vie » pourrait s'accommoder fort bien des interventions d'un *ombudsman* pour régler les différends inévitables dans toute entreprise humaine. Les étudiants de l'Université de Sherbrooke me semblent l'avoir parfaitement compris. Ils réclament en effet la création d'un poste d'*ombudsman* pour lequel ils exigent d'éminentes qualités qui le fassent accepter de tous et un salaire qui le mette à l'abri de certaines pressions toujours possibles. Justicier, conciliateur, arbitre ? La tâche reste à définir³.

NOTRE TROISIÈME PROPOSITION

Impliquer directement les Services aux étudiants dans l'acte ou l'action pédagogique c'est bien sûr décloisonner deux secteurs qui ont le plus souvent jusqu'ici chevauché parallèlement, donc sans se rencontrer véritablement. Je passe outre, volontairement, aux difficultés techniques, qui feront les délices des « structuralistes » cependant, concernant les juridictions, grades, droits acquis que ne manqueraient pas de provoquer de tels changements. À mon avis, elles ne sont ni insurmontables, ni prioritaires. Car le sens profond du changement proposé c'est l'avenir même de l'éducation au Québec qui le motive. On comprendra donc pourquoi il nous a paru bon d'user d'une longue démonstration pour illustrer la réalité périphérique et son reflet dans l'école parce qu'aussi bien c'est de l'inter-influence de l'école et de la société qu'il faut tirer matière à prospectives.

École et société

Comment décrire, avec un minimum d'objectivité, cette société nôtre qui n'en finit pas de boucler sur elle-même ses petites révolutions tranquilles ? Fièvre d'avoir accédé à « l'âge de la parole », elle insolente, elle doléante, elle gueule à la française. Vivant dans une relative abondance, elle s'empiffre, consomme à

3. Je me permets de renvoyer le lecteur à deux documents intéressants concernant ces problèmes. Le premier est commenté et cité dans la revue *Pédagogie* (fév.-mars 1970, pp. 113 sq.). Il s'agit d'une circulaire du ministère de l'éducation français datant du 20 janvier 1969 et portant sur « le règlement intérieur ». Le second est la compilation faite par deux sociologues, Mme Stella Ohan et Céline Maheu sous la direction d'un préposé à la recherche du CADRE, le psychologue Pierre Boucher, d'un questionnaire sur « les droits et libertés des étudiants » utilisé lors d'un congrès de l'ACQ l'an dernier.

crédit et vit *ad majorem gloriam U.S.Ae*. Elle a sa bonne grosse majorité silencieuse, sa droite chaussée ou coiffée de blanc, ses contestataires, sa gauche qui ne jure que par les spare ribs ou le caviar sauces rouges, son centre rebondi, son *establishment* daltonien et *le Devoir*... Post-industrialisée, technélectrocutée, cybernétiquetée, ordinationalisée, « le bel province » a tout pour être heureuse ! Et pourtant... le Québec a mal au ventre : ses parents-gâteaux, sa jeunesse-pepsi, ses politiciens-pots-de-vin, tout ça ne tourne pas rond... Mais trêve de caricature ! Le lecteur aura compris le rappel : nous vivons en société mutante. Il est normal que des accidents de parcours se produisent. Ce qui importe, c'est de mieux connaître le parcours et de travailler franchement à le rendre moins sinueux. Je ne suis donc pas d'accord avec les *slagués* du *Quartier Latin*, qui patinent en disant : « on n'est pas loin de conclure [...] que l'avenir de la liberté réside d'abord chez les jeunes qui se marginalisent par rapport à l'école et à la société établies⁴ ». Les voies d'évitement ne conduisent jamais très loin.

École et société, le rapprochement est nécessaire. Dans une société en mutation peut-on parler d'école établie ? Je préfère, pour ma part, l'appellation *change-conscious campus* qui, malgré son petit air importé, est chargée d'un dynamisme réel. Idéalement — quand les autobus ne font pas trop peser leurs jaunes contraintes — tous souhaitent pouvoir transformer l'école en « milieu de vie ». Je dis « tous » mais j'exagère. Il faudrait aussi s'entendre sur la notion de « milieu de vie ».

L'administrateur s'accommodera peut-être volontiers de cette « réalité administrative et juridique » qu'est le collège, sachant que cette réalité-là est palpable (chiffres, documents, ordinateurs, etc.), donc contrôlable. Poussée à sa limite, cette façon de voir peut bien être perçue cependant comme « une véritable entreprise de décervelage qui met toute sa confiance dans les structures, les systèmes, les comités et les réunions pour mieux transformer les jeunes en substance administrative⁵ ». Or, un ordinateur, faut-il le rappeler, ça s'enraye parfois et ça se dérègle aussi⁶. Et que dire des vols de questionnaires d'examins, du plagiat, etc.

4. *Quartier Latin*, mai-juin 1970, p. 36.

5. Bernard FAVREAU, directeur du Conseil de développement social Richelieu-Yamaska, dans le *Nouvelliste*, 21 mai 1970.

6. « Il est très facile de détruire les données d'un centre d'informatique », dans *Dimanche-Matin*, 12 juillet 1970, p. 30.

Le professeur peut bien se satisfaire d'une définition « académique » de l'école: lieu où l'on donne des cours (rémunérés). S'il attache peu d'importance à des notions comme « l'éthique professionnelle », « la solidarité », « le sens des responsabilités », etc., l'école, syndicalement parlant, lui apparaîtra comme un gagne-pain au même titre que l'usine ou l'atelier, avec le panache et la promotion sociale en plus. Il lui suffirait de « faire le temps », de se contenter du respect des exigences minimales et, une fois sa permanence obtenue, il n'a à peu près rien à craindre. J'exagère à peine. La « liberté » dans le secteur est telle, (l'absence de contrôle efficace et jusqu'à la complicité étudiante dans certains cas), qu'un professeur peut décrocher sa permanence en redonnant ses cours reçus à l'université, en cultivant sa popularité auprès des étudiants, etc. Pourvu qu'il remette ses notes à temps et qu'on n'ait pas de plaintes à son sujet! Toutefois, on ne trompe pas toujours impunément les victimes premières de pareilles manigances. Certaines mutations peuvent ne contenter que le syndicat, comme certaines retraites prématurées peuvent donner le change.

L'étudiant aussi peut bien s'abuser sur l'école. Pour peu qu'il ait quelques aptitudes (ne les a-t-on pas cultivées assez souvent) à se glisser dans des moules tout faits, il répondra béatement dans l'affirmative à la classique question « es-tu content ? » Son petit horaire programmé, son p'tit prof-qui-parle-de-toute », son p'tit judo ou sa p'tite « game de hockey », son p'tit diplôme, « trois p'tits tours et puis... » Certes, sa scolarité est allongée, mais on lui a bien fait comprendre que le marché du travail... que l'an dernier, au Québec, 59,000 des 145,000 chômeurs, soit 42%, c'étaient des jeunes entre 14 et 24 ans... ça fait que... Il y a bien l'étudiant barbu à ses côtés qui a gueulé: « ça fait qu'on va faire des chômeurs instruits avec nous autres »! Mais il ne faut pas croire les « anarchistes », et il est vite retourné à son yoga, cette mystique pour occidentaux insécurés qui a peut-être remplacé, dans les collèges, les retraites fermées ou les « 40 heures » (non créditées...).

Il va sans dire qu'un « milieu de vie », conçu dans l'optique de ces trois types, (fort répandus, quoi qu'on dise) voue la communauté collégiale à un statisme aberrant qui n'a rien en commun avec l'effervescence actuelle de la société à laquelle elle est pourtant censée préparer. Un univers scolaire ainsi centré sur les machines, sur les négociations ou conventions collectives, sur la chaîne de montage ou la production en série de diplômés béatifiés ou « cégépiteux » est un *no man's land*. Je me trompe fort ou c'est là un

des reproches qu'on formule assez souvent à l'endroit de l'école, au Québec notamment:

Le mouvement de contestation d'octobre 1968, les nombreux écrits étudiants de cette période aussi bien que les écrits actuels mettent l'accent, entre autres, sur l'inanité de la vie étudiante au CEGEP, sur son non-sens, car selon ces écrits, l'organisation même du CEGEP ne permet pas aux étudiants de vivre; les vocables de « boîte de cours », d'« usine », de « *super market* » largement utilisés à cet effet expriment cette carence d'une vie étudiante réelle. Les étudiants ne se sentent pas hommes, mais numéros à l'intérieur de l'établissement, des individus auxquels l'on a retiré tout ce qui faisait d'eux des hommes: leurs idées, leur créativité propre, leur sens de l'initiative et des responsabilités, pour ne garder d'eux que l'apprenti en voie de qualification⁷.

On peut bien tenter de tout expliquer, les échecs surtout, par la théorie des trop-grands-nombres, cette contrepartie négative de l'accessibilité. Je suis enclin à penser que c'est une faible explication: nous sommes encore novices dans l'animation des groupes nombreux. Mais, faut-il à toute force trouver un bouc émissaire? Un constat objectif, factuel, nous oblige à avouer que le collège « milieu de vie » doit être inventé, qu'il doit naître d'une rencontre harmonieuse du passé, du présent et de l'avenir.

Objectifs, tâches et méthodes

L'épineuse question des objectifs de l'école remonte alors à la surface. Je pense que les deux articles récents publiés dans *Prospectives* du mois de juin 1970 (sur les objectifs du collégial par M. Paul-Émile Gingras et sur ceux du secondaire, par M. Armand Daignault) auront bien fait ressortir la difficulté — est-ce l'impossibilité? — de définir des objectifs précis. M. Louis Gadbois, psychologue attaché au CADRE, signale avec pertinence que cette difficulté tient probablement au fait que nul n'est encore parvenu à faire la lumière sur les problèmes de la personnalité et de l'affectivité. Comment élaborer des objectifs rigoureusement conformes à la « construction » d'une personnalité dans un processus éducatif?

Tout d'abord, quel type d'individu devrait-on cultiver pour qu'il vive dans l'univers de demain, à dix ou vingt ans près? Avec quelles aptitudes développées par apprentissage ou conditionnement, avec quelles connaissances jugées indispensables? (qui donc en jugerait ainsi?) Avec quelle image de lui-même et des autres? Avec quelles définitions de chaque sexe et de leur rapport et dans quel type de société? populaire ou

7. Elisabeth BIELINSKI, *Bilan et Prospective*, le mouvement étudiant au Québec, Québec, ministère de l'Éducation, Bulletin n° 13, juin 1970.

libérale ? nationaliste ou internationale ? intellectualiste ou empiriste ? englobante ou libératrice ? américano-européenne ou chinoise ? patriarcale ou matriarcale ?...⁸

Le moyen de s'en sortir élégamment est peut-être d'arriver à s'entendre sur des objectifs généraux suffisamment souples et lucides pour permettre, par la suite, une définition des tâches et des méthodes à privilégier dans l'école.

Sans avoir fait le tour de la question, est-il besoin de le signaler, il me semble tout de même qu'un certain consensus est en voie d'être exprimé autour d'une théorie globale personnalisante. Je ne résiste pas au plaisir de comparer brièvement certains éléments de cette « théorie qui se fait » en sollicitant l'opinion d'un Français, d'un Américain et d'un Québécois.

• Dans le premier cas, il s'agit des propos éclairés de M. Daniel Hameline, directeur d'études à l'Institut supérieur de pédagogie :

Considérons que l'éducation n'est plus, dans les dernières décennies du siècle, une affaire localisée dans le temps et l'espace, affaire de professeurs et d'élèves. Elle constitue le processus permanent auquel sont acculées les sociétés humaines pour faire face à l'inconnu de leur propre développement et en contrôler les mécanismes. Éduquer, c'est désormais, rendre le plus de gens possible capables d'analyser ce qui se passe, d'exprimer cette analyse et d'en faire immédiatement bénéficier l'action commune, à l'échelon des groupes restreints comme à l'échelon de la société globale. Mais c'est aussi les armer pour que les décisions, les ordres d'urgence, les objectifs à long terme n'échappent pas à leur contrôle⁹.

Aussi, nous suggère-t-il quatre priorités : « planifier l'éducation » ; « retrouver la finalité humaine de l'éducation » ; « assurer un champ d'expression au témoignage d'homme à homme dans l'éducation » ; « assurer un champ de participation et de contestation dans le cours même de l'éducation ».

• Dans un article publié dans la revue d'éducation *Phi Delta Kappan*, juin 1970, M. Henry S. Dyer, vice-président, *Educational Testing Service* à Princeton, N.J., décrit les six buts principaux qu'il assigne à un hypothétique *Statewide evaluation program*. Je ne sais si ces priorités sont données par ordre d'importance, mais je retiens, pour les fins de ma démonstration, la première d'entre elles qui se lit ainsi :

« 1. The evaluation program should provide basic information for helping every student in the State assess his own progress through the educational systems of the

8. A. DE PERETTI, *Economie et humanisme*, mai-juin 1970, pp. 54-55.

9. Daniel HAMELINE, *Pédagogie*, avril 1970, p. 370.

State, so that he can become increasingly mature in understanding himself, his educational needs, and his future possibilities ». (P. 558.)

• Enfin, plus près de nous, un Québécois livre à notre réflexion l'objectif global suivant :

Nous voulons aider les hommes à libérer leurs forces créatrices, à accroître leur autonomie, et à utiliser leur énergie dans le sens de leur croissance personnelle¹⁰.

Ces idées ne sont sans doute ni tout à fait neuves, ni révolutionnaires. Elles n'en marquent pas moins, et sans qu'on puisse parler de concertation entre leurs auteurs, une tendance en voie de se généraliser, croyons-nous, qui va dans le sens de l'attention nécessaire, non seulement aux rites de passage de l'adolescence au stade adulte, mais aussi à l'insertion progressive des uns et des autres dans une société en mutation qui commande un recours de plus en plus grand à toutes les possibilités humaines. Âpre lutte que celle-là. Combat qui mobilisera sans doute longtemps le meilleur des énergies de l'homme. Le « prophète » Pauwels ne faisait-il pas remarquer, dès 1945 (!), que nous entrons dans une ère problématique :

Les inquiétantes années que nous vivons ouvrent peut-être le nouvel âge de l'homme. Il est possible que cet âge soit celui de la maturité, et que le souci de la maturité soit le souci de cette grandeur, de ce bonheur et de cette puissance sans limites de l'âme déliée¹¹.

Le consensus auquel je viens de faire allusion peut bien apparaître idéal, mais il n'est pas abstrait, ni utopique à mon point de vue. L'école, en pareil contexte, devient le centre de tous les apprentissages. Il me fait peu de doutes qu'on doive répondre dans l'affirmative à la question de A. Peretti, à savoir :

Pourrait-on instituer des parcours d'acquisition de connaissances plus diversifiés, plus souples, moins dessinés à l'avance sur des modèles rigides ou ambitieux ? Et qui vaudrait pour les enseignants comme pour les enseignés, impliquant pour tous des filières professionnelles à embranchements multiples, avec des frontières plus perméables entre activités d'acquisition culturelle et activités de production¹².

De même, je ne conçois pas qu'il faille éterniser la querelle stérile qui oppose les tenants du cours magistral et ceux du « groupisme à la mode du jour » (Hameline, p. 368). Les deux factions me semblent avoir émoussé quelque peu leurs armes à toujours ferrailler du côté faible opposé. Et Piveteau a bien raison de dire :

10. Introduction au *Rapport SESAME*, ministère de l'Éducation, p. 5.

11. PAUWELS, in *Avant-propos de Saint Quelqu'un*.

12. A. DE PERETTI, *op. cit.*, pp. 57-58.

Derrière les mots et les formules, derrière les revendications de participation, de suppression de cours magistraux, de travail en petits groupes, d'autonomie des établissements, se cache surtout le désir de voir restaurer des relations humaines vraies, directes, sans détour et sans échappatoires, la volonté d'établir des dialogues entre personnes réellement responsables¹³.

Si l'on en croit un autre « prophète », McLuhan, les méthodes et tâches de l'école de demain seront transformées:

La parcellisation, la spécialisation, le conditionnement sont des notions qui vont céder leur place à celles d'intégralité, de diversité et surtout la voie va s'ouvrir à un engagement réel de toute la personne...¹⁴

et encore:

... le cerveau humain n'aura plus à tenir le rôle de « tiroir » à informations spécifiques [...] allégée, la mémoire changera de fonction¹⁵.

Donc plus de « temps libéré » récupérable. Je vois ici un point important de toute argumentation à ce sujet. Je concède que cette notion, dans une société faite pour l'accueillir, correspondrait à peu de chose près à ce qu'en dit McLuhan:

Que vont faire les étudiants de tout ce temps gagné ? En réalité ce dilemme est illusoire car, si les étudiants vivent en état d'exploration constante, chaque découverte ouvrira de nouvelles perspectives d'études. Il n'y a pas de limites à la progression des connaissances¹⁶.

Nous ne sommes pas encore, que je sache, à l'ère des loisirs. Nous vivons toujours en tâchant de nous accommoder d'un « travail excessif, suivi d'un nécessaire repos » et Laloup a bien raison d'ajouter: « dans ce contexte est banni tout loisir, sauf celui des congés et des vacances¹⁷ ».

Ce cliché traduit peut-être plus les habitudes du « monde du travail » mais il convient bien souvent à l'école. Quand la norme de « rentabilité » administrative intervient de façon à ce qu'il y ait de moins en moins de congés et de plus en plus de périodes de cours, on peut au moins commencer à s'alarmer de la « pollution scolaire »... Le dilemme est là: d'une part le Québec est loin d'avoir accédé à l'ère des loisirs, d'autre part il faudrait que l'école prépare les jeunes Québécois à y vivre pleinement. Autant dire qu'il s'agit d'une équation à plusieurs inconnues.

13. F. DIDIER, J. PIVETEAU, *Pédagogie*, janvier 1969, p. 79.

14. M. McLuhan, *Mutations 1970*, p. 42.

15. *Ibidem*, p. 49.

16. M. McLuhan, *op. cit.*, p. 53.

17. LALOUP, *Le Temps du loisir*, p. 185.

Personnellement, je demeure assez confiant de voir notre société transformée par l'école, si cette dernière met résolument le cap sur l'avenir, non pas encore une fois dans le sens d'une « fuite en avant » mais plutôt en vertu d'une lucidité nouvelle désormais essentielle. C'est pourquoi il faudra faire effort d'intelligence, dans les mois à venir, pour nous entendre le mieux possible sur l'élargissement de certains concepts, celui de *l'enseignant*, celui de *l'enseignement*, celui du *lieu d'éducation* entre autres.

Quelques notions renouvelées

Le constat de McLuhan sur le retard accusé en ce qui concerne le lieu d'éducation nous rejoint tout à fait, à mon sens.

L'idée que la libre circulation des élèves dans les locaux scolaires provoquerait le chaos est la conséquence d'une conception attardée de ce que doit être l'éducation; car celle-ci est aujourd'hui considérée comme un enseignement plutôt que comme un apprentissage¹⁸.

La « boîte à cours », les défilés en silence, les contrôles de cartes d'identité font partie de cette conception administrative de l'école qui survit encore au Québec. Je connais bien des centres d'achats qui sont plus « vivables » que certains de nos collèges. Combien de collèges offrent un service de garderie d'enfants pour leur « clientèle » adulte ?

L'idée du collège-bibliothèque, d'autre part, outre qu'elle me paraisse être un beau projet d'architecte et un joli rêve d'intellectuels, me semble procéder de cette même vieille veine apparemment intarissable. Et pourquoi pas un collège-laboratoire, un collège-musée ? Aussi longtemps que les défenseurs de l'école-dépôt-de-connaissances-intellectuelles auront tout pouvoir, nous n'assisterons qu'à de bien timides expériences, sortes de concessions aux réalités extérieures envahissantes, du type visite d'usine, confection d'un herbier « dans les alentours », etc. Autre exemple: nos classes vertes ou blanches ne sont-elles pas bien souvent des compromis factices, où ce qui compte est moins de mettre l'élève en contact avec la nature, le plein air, donc de le livrer à un processus d'oxygénation, que de faire la preuve qu'on peut quand même lui imposer des cours à heures fixes pour lui faire mériter son « nanan » ? Il faut vraiment se hâter d'imaginer autre chose. Le lieu de l'éducation a pris les dimensions de la planète.

On peut citer ici une expérience intéressante, celle de l'Université Seneca qui a transformé deux autobus en salles de cours itinérantes. Un groupe de 122 étudiants,

18. M. McLuhan, *op. cit.*, pp. 45-46.

de 8 professeurs et de 2 administrateurs ont ainsi vécu « une expérience d'éducation » qui a duré un mois et les a conduits dans six provinces du Canada !¹⁹

J'entends déjà réagir ceux des administrateurs qui ne jurent qu'en termes de budgets. Qu'on fasse confiance aux étudiants. Eux ont trouvé les moyens (leur travail personnel, le recours aux octrois, etc.), qui pour parfaire un cours de langue moderne en allant travailler en pays étranger pendant l'été, qui pour suivre des stages sur le tourisme (Collège de Granby) ou sur le théâtre en France (CEGEP de St-Hyacinthe) et sur la civilisation grecque au pays de Périclès (Petit Séminaire de Québec), etc. Il faut intégrer ces apprentissages dans une conception renouvelée de « l'enseignement ». Les tolérer comme d'utiles à côté serait une erreur. La machine à mesurer, « l'académiseur » plus ou moins électronique, ne doit absolument plus n'être programmé que pour les cours conventionnels (de type magistral ou « séminariste »). Est-il besoin d'une caution, celle du Père Angers dans son remarquable article publié dans *Relations*, juillet-août 1970, devrait nous suffire:

L'enseignement dispensé selon la formule de transmission, même lorsqu'on renonce à la forme magistrale, me paraît voué à l'infécondité. (P. 196.)

Les expériences réussies de coopérative publique (CEGEP de St-Laurent) de commerces rentables (CEGEP de Jonquière) devraient être « créditées », tout comme la gestion de cafétéria (Université de Sherbrooke) ou l'opération « rapport d'impôt » pour petits salariés (H.E.C.). Le sont-elles actuellement ? On objectera qu'il est difficile de mesurer la part individuelle prise par l'un ou l'autre des participants à ces expériences. Ne faut-il pas nourrir « l'académiseur » de cotes, de statistiques ? Je crois bien, pour ma part, que les taxonomes vont eux aussi devoir faire montre d'« inventivité ». La remise en question des examens (donc du *forcing*) est commencée. Il y a longtemps qu'on chicane sur la subjectivité et l'objectivité des correcteurs et des machines. Sommes-nous prêts à aller jusqu'au bout ? Ce serait éliminer la compétition, peut-être le rendement, les diplômes, peut-être les castes et privilèges. Serait-il si farfelu de récupérer une adaptation du rapport maître-compagnon-apprenti du Moyen Âge ? Détruire les compartimentations patrons-employés, administration-syndicat, maître-élève (au sens de supérieur/inférieur, autorité/docilité)... Créer la communauté collégiale, la communauté universelle... Beau rêve ? Utopie ? Défi ? Et pourtant...

19. Cf. *La Tribune*, 14 avril 1970, p. 6.

Évolution ou révolution ?

Et pourtant, un nombre de plus en plus « respectable » de jeunes ont compris qu'un remue-ménage s'impose. Nos plus lucides chercheurs s'emploient à nous le dire, et Pierre Angers le décrit lumineusement en affirmant que:

Les problèmes auxquels nous sommes désormais appelés à faire face — la paix dans le monde, le racisme, le sous-développement et la pauvreté, la destruction massive des ressources naturelles de notre vaisseau spatial, les mésadaptations individuelles et les malaises sociaux, etc. — demandent une éducation plus large et d'un autre style. (P. 200.)

Force nous est donc de l'admettre. On peut bien procéder à des enquêtes qui nous livreront, comme le dit justement M. Gérard Filion, des données révélatrices sur l'insuffisance (numérique) d'ingénieurs et d'administrateurs, et en contrepartie, sur la pléthore de diplômés en sciences sociales. Ce faisant, on s'affiche pour la perpétuation du système avec des ajustements qui tendent nommément à le renforcer. On n'a surtout pas interprété la donnée-pléthore cependant. Elle est pourtant signifiante ! L'orientation de la publicité, j'allais dire de la propagande, visant à établir une « meilleure » distribution des étudiants entre les secteurs « professionnel » et « général », a-t-elle été faite en tenant compte des besoins réels des Québécois ou en vue d'assurer la survie du système, la « chaîne » de la consommation (« plus fraîche parce que plus de gens en mangent ») ? Existerait-il une telle chose que des politiques finement inconscientes ?

Le tournant qu'il faut prendre, à petite vitesse j'en conviens (cela serait plus sûr que mon « remue-ménage » ci-haut), mais « au plus coupant » comme on dit, doit aller dans le sens du courant très actuel de ce que Jacques Grand'Maison appelle la « civilisation du bonheur » et la « civilisation du changement »²⁰. Ce n'est pas là céder au goût du jour. C'est s'intégrer ou participer au mouvement régénérateur de notre époque. Ainsi, il s'agit moins de désirer des haltes pour reprendre son souffle (« suspendre toute négociation collective pendant trois ans ») ou de marquer le pas (attendre que les autres innovent pour les imiter après correctifs) que de foncer en avant. Les figures de style ne suffisent pas cependant. Qu'allons-nous faire concrètement pour utiliser « à des fins éducatives » les nouveaux langages actuels qui circulent de plus en plus au Québec et qui s'appellent l'érotisme, les drogues, les mystiques orientales, les idéologies révolutionnaires, la science-fiction, etc. ? Tient-on rigoureusement compte de ce que Jean-Émile

20. Cf. *Relations*, juillet-août 1970, p. 203.

Jeannesson de l'O.R.T.F. décrivait comme « une espèce d'éducation sauvage » (*Pédagogie*, avril 1970, p. 342) c'est-à-dire du bagage considérable déjà amassé par les étudiants hors de l'école ? Encore ici, des analystes sérieux comme le pro-recteur de l'Université libre de Bruxelles ont pourtant fait le point à ce sujet.

Dans tout système ancien, il y a toujours une force d'inertie des pratiques, des valeurs et des instruments techniques. L'impulsion au changement ne pourra venir que de l'extérieur où va se construire, parallèlement au régime scolaire d'aujourd'hui, un système nouveau de diffusion des connaissances, système « non formel » au sens de « non scolaire ». Peu à peu ce système sera apte à prendre la relève du système ancien qu'il débordera progressivement ²¹.

Se satisfaire de constats éclairés pour ensuite réagir, c'est marquer le pas. En éducation, marquer le pas c'est bientôt accuser un retard.

La révolution pédagogique ne doit pas se contenter de marcher sur les brisées de la révolution culturelle. Je ferais injure inutilement à bien des éducateurs en ayant l'air de sous-entendre qu'il ne se fait rien présentement. Mais expérimenter à la petite semaine, s'ingénier à trouver des cataplasmes locaux ne me paraît pas suffisant. Il faut un effort général, des mesures collectives. C'est de ce genre d'initiatives que relève à mon sens, « l'implication pédagogique » des Services aux étudiants.

LE NOUVEAU RÔLE DES SERVICES AUX ÉTUDIANTS

Au-delà du mensonge des mots (tout est service aux étudiants dans l'école), il y a une vérité qui ne trompe personne: cette structure n'a jamais servi ici, sauf erreur, que d'encadrement à la pédagogie. Cette notion, basée sur l'existence parallèle, me semble être dépassée. En partie parce qu'elle copie et concurrence certains usages du « système » que je viens de dénoncer comme étant trop uniquement préoccupé de sauver une société de consommation aliénante. S'il est vrai, et je le crois, comme dit Fernand Dumont que « l'école n'est plus le sous-produit de la société, mais un réactif pour le développement social ²² », il me semble qu'il n'y a pas lieu de pousser dans le sens de la multiplication des services à consommer. Nous n'avons d'ailleurs pas les budgets-à-l'américaine pour nous lancer dans une pareille aventure. Que faire alors de cette structure ?

21. *Documents Service adolescence*, Paris, juin 1970, p. 25.

22. Fernand DUMONT, *Nouvelles de l'U.M.E.Q.*, édition spéciale du Congrès, 3-7 août 1970, p. 10.

Si l'on est d'accord avec les prémisses exposées sur l'élargissement des notions de « lieu d'éducation », « d'enseignement » et « d'enseignant », ne devrait-on pas considérer le personnel des Services aux étudiants, après une opération de sélection dont je parlerai plus loin, comme des gens directement impliqués dans le processus éducatif, comme des « enseignants ». La relation « maître-élève » (au sens large) profiterait singulièrement d'une telle adaptation tout comme les relations communautaires d'ailleurs. En effet, ce changement, ou mieux cet aménagement, me paraît conforme aux attentes actuelles vis-à-vis des « enseignants ». On réclame des « animateurs », des « créateurs de culture ²³ », des « organisateurs du savoir ²⁴ », des « éveilleurs de conscience », etc., toutes tâches qui s'apparentent intimement au type d'action même, vécu ou au moins préconisé par une partie importante du personnel attaché aux Services aux étudiants.

Le temps des professeurs est fini; celui des animateurs commence. L'animateur est celui qui sait faire, qui sait faire faire, qui sait « être » ²⁵.

L'unification des structures pédagogiques et des Services aux étudiants permettrait en outre de rapatrier un certain nombre d'éducateurs, reconnus pour leur compétence et leur zèle, promus à divers postes dans les Services aux étudiants et qui sont menacés d'asphyxie (les principes de Peter étant valables pour la plupart des schèmes administratifs...) dans leur nouveau milieu.

Il s'agirait donc, en clair, de mobiliser toutes les énergies créatrices des deux secteurs et de les canaliser au « service » de l'étudiant, pour l'instauration d'un « milieu de vie » véritable. Cette opération-quality sera douloureuse puisqu'elle devra s'accompagner d'un processus de sélection, donc d'élimination. Car, comme le suggère M. Borel:

Plus l'entraîneur est de qualité, plus l'équipe sportive fait des prouesses. Il devrait en être ainsi dans toute société intelligente: la formation devrait être assurée par les meilleurs. Nous sommes loin du compte. Il faut mettre fin à la rapide prolétarisation du monde enseignant et revaloriser la situation sociale ²⁶.

Il faudra bien s'y mettre un bon jour, patrons et syndiqués, aînés et jouvenceaux, Québécois et étrangers. Il ne suffit pas de déplorer annuellement la perte d'universitaires drainés par les U.S.A., de pro-

23. Fernand DUMONT, *op. cit.*, p. 10.

24. JEANNESSON, *op. cit.*, p. 342.

25. M. BOREL, *Documents Service adolescence*, Paris, juin 1970, p. 24.

26. M. BOREL, *op. cit.*, p. 24.

fesseurs précipitant l'heure de leur retraite ou « s'orientant » hors du circuit scolaire. La sélection est un impératif au Québec, plus on tardera à l'admettre et surtout à le respecter, plus cher il nous faudra payer. D'ailleurs certaines enquêtes prouvent que le « Québec aura besoin de 3,000 enseignants de moins d'ici à 10 ans » selon la paradoxale étiquette de *La Presse* (28 juillet 1970).

On parlera peut-être de retour à une forme d'élitisme. Je préfère parler de remise en question d'une profession encombrée, ce qui ne se pratique pas souvent au Québec. D'autant qu'il n'est pas dit qu'un recyclage ne pourrait pas pallier les méfaits de l'élimination. Ce serait aussi l'occasion d'assigner à certains communicateurs faibles des fonctions de recherche qui leur conviendraient peut-être. Car, il ne faut pas en démordre, l'« enseignant » de demain devra pouvoir, sans inhibitions ni frustrations,

- a) recourir à son expérience personnelle, à sa vie, et
- b) se mettre soi-même en état d'éducation — et donc de mouvement, de consentement positif au changement ²⁷.

Il y aurait sûrement intérêt à réunir pour la poursuite commune des fins éducatives les meilleurs éléments des deux secteurs. Cesseraient de la sorte d'inutiles controverses comme, par exemple, le rattachement de l'aide pédagogique individuelle ou des services d'orientation et de psychologie à l'une ou l'autre des structures. La même chose en ce qui concerne les sports et loisirs et l'éducation physique. Le rôle de « conscience du milieu » dévolu aux Services aux étudiants ²⁸ serait ainsi partagé par l'ensemble des préposés aux étudiants et bien sûr par ces derniers. Il me semble aussi qu'une notion, jusqu'ici suspecte, comme la cogestion pourrait retrouver un sens nouveau puisque la démarche nécessaire, en l'occurrence, ferait que tous sont à la fois enseignés et enseignants, participants à une même expérience de vie. Certes, comme le signale l'Américain James A. Perkins:

La participation estudiantine à la direction, son intervention responsable dans l'enseignement et l'administration ne peut manquer de gêner ceux qui s'attellent à la modification des programmes et à l'instauration de priorités nouvelles ²⁹.

Qu'à cela ne tienne, il n'est pas de gêne qui puisse entraver un processus dans lequel la souplesse,

27. Pierre ANGERS, *op. cit.*, p. 198.

28. Cf. *Prospectives*, novembre 1969.

29. James A. PERKINS, le *Courrier de l'Unesco*, juin 1970, p. 32.

la franchise et un certain sens de l'humour sont des prérequis de bon fonctionnement. Le risque de heurter les gens doit être couru quand des risques autrement plus contraignants, comme l'insécurité, l'écoeurement ou la désaffection menacent. Or, c'est devenu un truisme que d'en parler comme des symptômes qui minent actuellement la jeunesse.

CONCLUSION PROVISOIRE

Cette piste de recherche vaut qu'on s'y intéresse. J'ai le sentiment qu'elle ne débouche pas, comme on pourrait le croire de prime abord, sur d'insurmontables conflits de juridiction ou de pouvoir. Au contraire, j'estime qu'elle pourrait rallier tous ceux que j'ai qualifiés un peu prétentieusement peut-être de « forces vives », « d'énergies créatrices ». Et ils sont fort nombreux. Combien de « champs magnétiques » n'ont pas été explorés et qui polariseraient maîtres et élèves ! Je pense aux moyens suggérés par l'Unesco, en cette Année Internationale de l'Éducation, pour accroître la compréhension entre les peuples: service volontaire, organisations de jeunes, rencontres internationales, programmes pour les jeunes travailleurs, études à l'étranger, tourisme ³⁰. Quels filons merveilleux ! Le malheur c'est que tout cela fonctionne en parallèle et comme accidentellement. N'est-il pas souhaitable que tout cela puisse être récupéré un jour tant pour les individus que pour les collectivités ? Que ces activités dirigées par des gens motivés et intelligents, servent d'apprentissages positifs à la vie, et non seulement à nous aguerrir contre le vécu insupportable ou l'à-vivre inacceptable ?

Mais j'entends la quincaillerie des « académiseurs » qui vibre et multiplie ses hoquets métalliques pour protester. Il y a aussi les « structuralistes » qui claquent des dents, les chefs syndicalistes qui gueulent et les étudiants-à-forte-mémoire qui ne savent plus... Sommes-nous prêts à « adultifier la mission de l'éducation ³¹ » ? Devrons-nous attendre l'avènement d'un néo-capitalisme exotique (avec monnaie de coquillages comme au Club Méditerranée) ou d'un néo-socialisme bon enfant pour modifier le « système » d'éducation ? Faudra-t-il déclencher une nouvelle Opération « ça urge » ? Décidément, des *P.B.I.* ça ressemble à une certaine jeunesse, elles sont dures à cuire...

30. Cf. *Chronique de l'Unesco*, mai 1970, pp. 216-219.

31. Jacques WITTNER, *Pour une révolution pédagogique*.