

Dans le rapport de l'Opération-Départ-Montréal: l'imprévisible en éducation

par Philippe GARIÉPY *

C'EST UNE INVITATION à accueillir et à favoriser l'imprévisible que nous lance l'équipe de l'Opération-Départ-Montréal¹, dans le premier d'une série de cinq livres à travers lesquels elle tente de cerner le « processus ininterrompu de la croissance personnelle » qu'est l'éducation permanente. Selon l'équipe, l'imprévisible caractérise le changement social à travers lequel s'effectuera, grâce à une masse critique de personnes « intérieurement déscolarisées », le remplacement progressif du système éducatif actuel par un système d'éducation permanente. L'imprévisible est attaché également à l'acte éducatif lui-même, facteur de croissance personnelle qui, à la limite, demeure difficilement contrôlable et administrable.

Ce premier livre, en mettant en valeur la notion « d'imprévisibilité », donne en quelque sorte le ton de la recherche en proposant de renoncer une fois

* L'auteur est secrétaire général adjoint de la Fédération des CEGEP.

1. Equipe de 19 chercheurs, commanditée par la Direction générale de l'Éducation permanente du ministère de l'Éducation et composée, entre autres, de Pierre Angers, André Aubry, Robert Beaudry, Gérard Plante, Nicole Charlebois, Jean-Marc Baril.

pour toutes à vouloir scolariser, c'est-à-dire à vouloir contrôler le cheminement intérieur des personnes « en leur imposant comme un joug un modèle de croissance purement arbitraire et trop souvent répressif ».

L'équipe de l'Opération-Départ-Montréal est ainsi parvenue à promouvoir un modèle théorique d'éducation permanente centré sur l'étudiant et son environnement éducatif, après avoir identifié quelques problèmes de fond reliés au contexte éducatif d'un Québec essoufflé, cherchant confusément « l'inspiration d'un nouveau projet social en éducation ».

Émergence d'un concept-clé : l'acte éducatif

À la suite d'analyses de plus en plus poussées des politiques de la Direction générale de l'éducation permanente, l'équipe devient de plus en plus préoccupée par les finalités de l'éducation des adultes. Cette préoccupation majeure l'amène à mettre entre parenthèses une série d'approches qui nous laissent toujours à la périphérie et nous empêchent de pénétrer au cœur du problème de l'éducation permanente². C'est ainsi

2. Le livre III fournit un excellent aperçu des tâtonnements de l'équipe dans l'établissement de sa problématique et l'élaboration de ses projets de recherche.

que les chercheurs ont toujours refusé de subordonner l'éducation des adultes aux réformes des structures administratives et au développement économique. Pour eux, les objectifs de l'éducation des adultes dépassent de loin les fonctions de rattrapage et de recyclage de la main-d'œuvre.

Longtemps obnubilés par le thème ou le critère de la civilisation technologique, réduisant l'éducation des adultes à être la voie d'accès à la culture technologique, les chercheurs préfèrent s'en dégager au profit d'une conception plus large de l'éducation, centrée sur l'expérience fondamentale de l'étudiant: l'apprentissage authentique³.

À ce moment émerge la notion « d'acte éducatif », point de départ dans l'élaboration d'une philosophie de l'éducation, « unité de mesure du phénomène éducatif, au-delà des oppositions entre éducation permanente, éducation des jeunes, éducation des adultes, promotion individuelle et promotion collective⁴ ». Ce concept-clé vient à la surface au cours d'une réflexion sur la situation éducative largement conditionnée par le style de pédagogie mise en branle (allusion à deux pédagogies possibles: la pédagogie répressive et la pédagogie libératrice). L'acte éducatif devient ainsi le point central à partir duquel s'élaborera la pensée de l'équipe concernant une philosophie de l'éducation et l'établissement d'un système d'éducation permanente. L'acte éducatif renvoie à l'apprentissage d'un « savoir-faire essentiel qui est la clef de tous les autres: la capacité d'apprendre par soi-même, la capacité de demeurer toute sa vie en activité d'apprendre⁵ ». Ainsi se dégagent lentement les finalités de l'éducation perçues par l'équipe de l'Opération-Départ, de même que l'importance d'un autre concept-clé: l'auto-éducation, voie d'accès à l'éducation permanente.

La réflexion sur l'éducation renvoie à une conception de la « personne en situation »

Le processus éducatif se passe à l'intérieur de la personne. Voilà pourquoi une réflexion sur les finalités de l'éducation — apprendre à devenir soi-même et devenir soi-même — se rattache à une philosophie

3. Le livre V fait état des travaux de Pierre Harvey et surtout de la réflexion de Robert Hutchins qui insiste pour qu'on cesse d'imposer au système éducatif l'obligation de préparer la main-d'œuvre et qu'on exige de lui d'accomplir sa véritable tâche: éduquer (Livre V, p. 100 et ss.).

4. Livre III, p. 61.

5. Livre III, p. 64.

de la personne, totalité la plupart du temps fuyante et insaisissable⁶.

Cette philosophie de la personne en situation — pour reprendre une expression des philosophes de l'Existence: Kierkegaard, Jaspers, Marcel, Sartre, etc. —, l'équipe de l'Opération-Départ l'a tirée du courant de la psychologie perceptuelle, inspirée entre autres par Rogers et Maslow. Il est évidemment impossible, dans un si court article, de rendre compte de toute la richesse d'une telle pensée⁷. Contentons-nous d'en esquisser les postulats fondamentaux.

1° la psychologie perceptuelle privilégie la subjectivité dans l'agir, accorde beaucoup d'importance au primat de la perception et de l'expérience personnelles: « le comportement d'une personne est complètement déterminé par la *perception* que cette personne a d'elle-même et de la réalité extérieure à elle-même, au moment où elle agit⁸ ».

2° La psychologie perceptuelle insiste sur le vécu et l'évaluation personnelle: « l'expérience vécue d'une personne... est un guide de l'agir humain plus valide et plus précis que tout modèle extérieur⁹ ».

3° Rogers met l'accent sur la tendance actualisante de la personne, expression de son dynamisme de croissance, visant au développement de toutes ses potentialités.

4° Selon la psychologie perceptuelle, la personne est équipée d'un système de contrôle qui la rend capable de « percevoir les contraintes du monde extérieur comme facteurs de croissance », de les intégrer dans son processus de croissance et de développer une perception réaliste d'elle-même et du monde¹⁰. La personne trouve en elle-même la source de son progrès.

6. Dans le livre V, on trouve une réflexion particulièrement percutante sur les objectifs de l'éducation (p. 60 et suivantes) inspirées de la pensée de Carl Rogers. Cette pensée tend d'ailleurs à prendre beaucoup d'ampleur dans les milieux d'éducation québécois. Elle constitue une tendance majeure de la pédagogie liée, d'autre part, à l'utilisation massive de la technologie de l'apprentissage.

7. Le livre II, *Un modèle d'éducation permanente*, constitue le cœur de la pensée de l'équipe de l'Opération-Départ-Montréal. On y trouve, entre autres, des pages passionnantes sur les trois zones essentielles de la personne — le comportement, le champ perceptuel, le dynamisme de croissance —, sur des notions permettant de saisir le fonctionnement de l'organisme humain — l'expérience, la « congruence », l'évaluation organisationnelle, le fonctionnement optimal — enfin sur les conditions favorables à la croissance, au fonctionnement optimal — attitudes et besoins fondamentaux de la personne —.

8. Livre II, p. 35.

9. Livre II, p. 37.

10. Livre II, p. 41.

5° La croissance d'une personne s'articule autour de trois besoins fondamentaux: aimer et être aimée, connaître, créer.

6° Trois attitudes sont nécessaires à la croissance d'une personne: l'authenticité, l'empathie et la considération positive inconditionnelle.

7° La personne reste illimitée dans ses possibilités d'actualisation.

Auto-éducation et environnement éducatif

L'équipe de l'Opération-Départ-Montréal, à partir du modèle de la personne développé par Rogers, s'est appliquée par la suite à circonscrire les notions qui expriment ce qui se passe à l'intérieur d'un individu qui apprend. D'où une réflexion systématique sur l'apprentissage authentique, le processus éducatif, l'acte éducatif, les caractéristiques du S'ÉDUQUANT et de l'environnement éducatif, les implications d'une telle conception de l'éducation sur le rôle du professeur — devenu agent coopérateur, — la technologie de l'apprentissage, l'organisation de l'information et de la programmation du savoir ¹¹.

11. Le livre IV, *Mini-prototypes d'éducation permanente*, rend compte d'expériences collectives ou individuelles qui expriment les caractéristiques d'un système d'éducation permanente. Il y est question, entre autres, des écoles britanniques, de Summerhill, de la montée des écoles libres aux États-Unis, etc. Ce livre est nettement moins étoffé que les autres. De plus, on ignore presque totalement les expériences significatives du Québec.

Il est malheureusement impossible de rendre compte ici de toute la richesse de cette pensée. Contentons-nous de signaler, qu'en faisant de l'étudiant l'agent principal de son éducation, l'équipe de l'Opération-Départ-Montréal remet en question de fond en comble les pratiques traditionnelles des milieux d'éducation axés sur la transmission des connaissances, le rôle prépondérant du « maître », les modes d'évaluation de l'étudiant, l'agencement de l'information via disciplines et programmes « éparpillants » pour l'étudiant, les rapports établis entre professeurs et étudiants, axés beaucoup plus sur la domination, la coercition et la compétition que sur la communication véritable.

Une telle pensée constitue une utopie directrice visant fondamentalement à transformer les rapports existant entre les hommes d'une même société. Ceci suppose que la visée de celle-ci est axée sur le développement de la personne. Mais une société peut-elle permettre que son système d'éducation privilégie comme finalité le développement de la personne plus qu'elle ne le fait elle-même ? Selon l'équipe: « Aucune société moderne ne s'est encore permis une telle audace: permettre que l'imprévisible — moteur de changement — émerge du processus éducatif officiel ¹² ».

12. Livre II, p. 108.