

Copie de conservation et de diffusion, disponible en format électronique sur le serveur WEB du CDC :

URL = <http://www.cdc.qc.ca/prospectives/7/gingras-7-5-1971.pdf>

Article revue *Prospectives*, Volume 7, Numéro 5.

*** SVP partager l'URL du document plutôt que de transmettre le PDF ***

Utopies directrices et directions utopiques

par Paul-Emile GINGRAS*

NOUS VOULONS commenter ici — dans la perspective d'un administrateur scolaire — le Rapport annuel 1969-1970 du Conseil supérieur de l'éducation qui a pour titre: *L'Activité éducative*. Ces réflexions prolongent une communication présentée à l'occasion de la dixième Assemblée générale de la Fédération des CEGEP et un échange de vues avec les participants de cette assemblée¹.

Le sens du Rapport

Après cinq ans, le Conseil supérieur établit un premier bilan de la réforme scolaire. Il distingue, dans le système et dans la réforme, trois plans: les structures administratives, le régime pédagogique et l'activité éducative. Il fait ressortir la masse d'éléments que comprennent la gestion du système, l'organisation des études et l'activité de l'étudiant qui, en coopération avec le maître, s'éduque.

Le Conseil propose de prendre l'activité éducative comme modèle et instrument d'évaluation, comme fin des structures et du régime. C'est la personne qui

s'éduque; c'est elle qui est le lieu et le moteur de sa propre croissance. Elle possède en elle-même les ressources et le dynamisme de son éducation. Si l'on connaît bien l'étudiant, si l'on sait ce qu'est former un homme et ce qu'est un homme formé, l'on saura ce que doit être l'activité éducative et comment les structures et le régime, comme des moyens mesurés à la fin, devront soutenir et encadrer l'étudiant, favoriser l'activité éducative.

Face à l'activité éducative, on décèle chez les éducateurs deux attitudes, deux tendances, deux conceptions. L'une, dite «mécaniste», soumet l'étudiant, passif, à des influences et à des contraintes externes qui tendent à l'informer, à le changer, à le mouler. L'autre, dite «organique», aide l'étudiant, actif, dans son engagement personnel, dans son dynamisme interne d'auto-éducation. Dans ce dernier cas, structures administratives et régime pédagogique deviennent services et environnement, et le maître, agent coopérateur. L'éducation s'ajuste aux besoins individuels, aux rythmes de croissance; elle se personnalise.

Le Conseil supérieur prend parti et recommande d'instaurer cette conception organique de l'activité éducative dans le système scolaire, par des efforts d'individualisation, d'expérimentation et de recherche. Il en appelle aux administrateurs scolaires, depuis le Ministère jusqu'aux directions locales, pour que l'objectif de la réforme scolaire soit désormais le

* L'auteur est directeur du Service d'étude et de recherche du CADRE.

1. Cette Assemblée s'est tenue à Québec les 14, 15 et 16 octobre 1971 et elle comportait une session d'étude qui avait pour thème: «L'axe central d'un CEGEP: l'activité éducative».

souci de l'activité éducative. Après la mise en place du réseau, de ses structures et de son régime, le Conseil supérieur nous presse de considérer les finalités du système, l'activité éducative, et d'ajuster les moyens — structures et régime — à cette fin. Les administrateurs sont appelés à un style nouveau de gestion, qui tiendra moins de l'intendance que du service de l'activité éducative.

Le rôle de l'école

Première réaction et réaction globale. Le Conseil supérieur remet en discussion les objectifs, la nature et le rôle de l'école. Comme d'autres demandent le sacrifice de la «vache sacrée» qu'est l'école traditionnelle, parlent de la fin de l'ère scolaire, le Conseil s'attaque à la finalité même du système scolaire.

Il est bon de prendre conscience que l'école n'a pas d'archétype, qu'il n'y a pas d'idée-école dans le ciel de Platon, qu'aucune forme d'école n'est définitive. L'école est une création sociale, dont la forme est déterminée par sa fonction sociale. Et notre école répondrait mieux aux besoins de la société d'hier qu'à ceux de la société de demain. L'école de la société nouvelle doit se poser des questions de nature, de fin et de forme.

Mais, quelle que soit la réponse à ces questions, l'école subira toujours la tension de deux objectifs: l'intégration à la société et l'épanouissement personnel. D'une part, l'école doit aider le jeune à apprendre, à croître, à communiquer, à créer, à devenir capable de changer la société. D'autre part, l'école doit acculturer le jeune, lui faciliter son intégration à la société adulte, lui transmettre des connaissances, des valeurs, l'héritage. Tension permanente d'attitudes, de conceptions mécanistes ou organiques, socialisantes ou personalistes.

Force nous est de reconnaître que l'école traditionnelle, avec ses structures, son régime et sa conception de l'activité éducative, a privilégié la conception de l'acculturation, de la socialisation du jeune. Latins et Français par surcroît, nous avons mis l'accent sur la constitution, la loi et les règlements, sur les structures et l'organigramme, sur la mesure et l'évaluation. Nous avons structuré, sectionné, cloisonné, spécialisé les connaissances et codifié les valeurs. Ce qu'il faut être a cédé devant ce qu'il faut savoir. Indifférents aux finalités et aux objectifs, ou prenant ceux-ci pour implicitement acquis, nous nous arrêtons facilement à la discussion des modes et des moyens, à l'arithmétique.

Sans doute reconnaissons-nous d'autres efforts qui ont pour objet l'étudiant et l'activité éducative. Le Conseil supérieur ne les oublie pas: projets du type SESAME, Opération-Départ; démocratisation et polyvalence; participation du milieu à la réforme scolaire. Le système est certainement plus accueillant pour l'étudiant avec sa gratuité, sa régionalisation, sa variété d'options et de programmes de caractère général ou professionnel. On expérimente l'aide pédagogique individuelle et les services personnels aux étudiants. On tend à encadrer l'étudiant dans un «module». Qui dira cependant que l'élève du secondaire et l'étudiant du collégial, nonobstant ces efforts louables, ne sont pas devenus beaucoup plus anonymes que naguère dans l'école? que les relations personnelles du jeune avec ses maîtres et ses administrateurs n'ont pas régressé? que l'objectif de la transmission des connaissances ne domine pas nettement celui de la sagesse et de la formation intégrale de la personne?

La réflexion sur l'activité éducative oblige l'administrateur loyal à remettre en discussion les objectifs, les structures et le régime de l'école. Utopie, dira-t-on, mais utopie directrice. Comme les théories de l'apprentissage, comme les rapports d'enquête sur l'enseignement, comme les grandes philosophies de l'éducation, le Rapport du Conseil supérieur est de ces utopies qu'il importe d'incarner, de réduire à des dimensions physiques et humaines, parce que significatives, indicatives et directrices.

Directions utopiques

La difficulté pour l'administrateur est qu'il ne bâtit pas l'école nouvelle en terrain vierge. S'il rêve à l'école de demain, il lui faut administrer l'école d'aujourd'hui. Il est d'ordinaire plus simple de construire que de transformer. Et le milieu ne pardonnerait pas à l'administrateur d'oublier l'école actuelle pour ne rêver qu'à celle de demain, d'oublier que l'école n'est pas un comité d'études mais une institution à gérer, de ne pas arrêter une stratégie de changement qui réduise au minimum les inconvénients inhérents à toute réforme.

D'une part, tenaillé dans sa conscience par les utopies directrices et le collège actuel qu'il faut bien administrer, l'administrateur scolaire est, d'autre part, harcelé par les directions utopiques que donnent à l'école idéologues et techniciens, société, maîtres et étudiants eux-mêmes. Chacun découvre subitement la recette magique, la panacée: non-directivité,

animation, enseignement programmé, docimologie, moyens audio-visuels, auto-évaluation. Pour les uns, l'école doit modeler son environnement sur celui des 36 heures de l'Association d'éducation du Québec (AEQ). Pour les autres, la participation naîtra des contestations internationales d'étudiants. Certains éducateurs ne voient d'apprentissage authentique que dans l'animation culturelle. Sans oublier, dans une direction aussi utopique, la masse des partisans du statu quo, incluant la majorité étudiante silencieuse, également toute la gamme des objectifs «réalistes» de la préparation au travail et aux niveaux supérieurs d'étude. Tout cela, dans un fatras d'idées, quand ce n'est pas de mots et de clichés: socialanalyse, ergonomie, scotomisation, hétéropique et la maximilisation du cheminement du s'éduquant par le module!

Au plus intime de lui-même, l'administrateur sent bien qu'il ne peut s'engager dans ces directions utopiques, même s'il reconnaît que ces directions sont porteuses de vérité et d'avenir. A l'expérience, il a appris, comme Stephens², que le rendement scolaire demeure constant et qu'il tient bien davantage aux personnes qu'aux moyens. La compilation de centaines d'études et de recherches par Stephens, Harris, Eaton, Smith, Ellis, Herrick, Hatch et Bennet, entre 1933 et 1960, abat bien des postulats et des prétentions et nous laisse sceptiques devant les directions utopiques. Que l'on ait fait ou non sa maternelle et que l'on soit dans une classe de 30 ou de 38 élèves, que le professeur ait eu 2 ou 4 ans de formation professionnelle, cela n'affecte guère l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul. La présence aux cours change peu les résultats scolaires. Que l'école soit riche, grande, accréditée, ses diplômés ne réussissent pas mieux au niveau supérieur. Une méthode vaut bien l'autre, doit-on conclure, devant les résultats. Aide visuelle, classe ou télévision, cours magistral ou discussion, groupe centré sur l'élève ou sur le maître, contrôles et relations avec la famille, horaire et durée de l'année scolaire, professeurs plus ou moins chargés d'enseignement, formation variable du maître, approche progressive ou traditionnelle, regroupement des élèves selon leurs aptitudes: paradoxalement, la très grande majorité de ces expériences ne témoignent pas, dans les résultats, de différence significative. La documentation de Stephens garantit une donnée de sens commun: l'activité éducative se fait essentiellement dans l'étudiant et par l'étudiant; elle n'a pas de commune mesure avec les agents et les moyens externes.

2. J.M. STEPHENS. *The Process of Schooling. A Psychological Examination*. Montréal, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1967, pp. 71-86.

En bon père de famille

L'administrateur scolaire se retrouve, en somme, dans la situation du père de famille. L'éducation ne se fait pas à coup de principes philosophiques, ni de recettes. La réalité se joue entre les utopies directrices et les directions utopiques. Dans la pratique, il faut oublier sa philosophie et procéder d'instinct. Par ailleurs, la même méthode n'atteint pas également deux enfants de la même classe ou de la même famille. Certains deviendront des hommes nonobstant les lacunes de la famille et de l'école; d'autres, en dépit d'une éducation familiale ou scolaire apparemment exemplaire, ne parviendront pas à maturité. On fait ce qu'on peut, disait grand'mère, et non pas ce qu'on veut!

S'agit-il de pessimisme et de démission? Non pas, mais de sagesse réaliste. Il faut avoir des principes et expérimenter des méthodes. Il faut tenir compte des utopies directrices et des directions utopiques. De là à mettre tous ses œufs dans le même panier d'une théorie ou d'une recette magiques, ce serait trop facile. De plus, les conclusions de Stephens touchent le rendement scolaire; elles sont moins explicites sur l'influence qu'exerce tel ou tel milieu, telle ou telle méthode, sur l'épanouissement, le développement intégral de la personnalité. Ici il n'y a pas lieu de démissionner pour l'éducateur comme pour le père de famille.

L'activité éducative, à l'école comme dans la famille, s'exerce dans un climat d'affectivité et d'attention. Elle trouve des stimulants dans la présence d'adultes authentiques et probes, compétents et disponibles. Elle s'accomplit dans la patience et dans le temps. Mais toujours, il n'y a d'éducation que dans la personne qui s'éduque.

Une mentalité

Connaissant mal encore le processus de l'activité éducative, conscient de ses limites, l'éducateur peut cependant acquérir une mentalité: accueillir l'étudiant, indiquer des pistes, fournir des outils, enrichir l'encadrement et l'environnement, dialoguer. Une telle mentalité, de tels objectifs, une telle philosophie de la croissance personnelle entraîneront des transformations profondes de l'école.

Avec ses collègues, avec les professeurs et les étudiants, l'administrateur devra d'abord procéder à une *évaluation* de l'institution. Il s'agit de savoir à quel point les objectifs actuels, les structures, les personnes, les ressources, services et outils, s'écartent de cette conception de l'activité éducative.

L'administrateur peut ensuite s'interroger sur les *structures internes* de l'école. Celles-ci sont en effet l'application locale d'un modèle théorique, le produit d'une conception mécaniste de l'éducation et, en grande partie, des emprunts à un système étranger. Conseil d'administration et commission pédagogique, directions des Services pédagogiques, des Services aux étudiants, des Services administratifs, départements: ce sont les structures du collège américain de 1900. Pour compléter et adapter, nous avons injecté l'orientation, l'aide pédagogique individuelle, les moyens techniques d'enseignement. Nous multiplions les comités et les cadres. Mais sans trop savoir comment coordonner et situer. Si nous repensions les structures de l'institution à partir de l'étudiant, de ses besoins, de la notion organique de l'activité éducative, ces structures actuelles tiendraient-elles? Il presse de commencer cette étude.

Notre *régime pédagogique* découle encore d'une conception mécaniste de l'éducation. Le niveau supérieur d'enseignement impose au niveau inférieur l'acquisition de connaissances: les programmes incarnent alors abstraitement cette exigence et les professeurs ont pour fonction première de transmettre ces connaissances, d'en contrôler l'acquisition. Les jeux sont faits: normes d'admission, motivations dans le choix des cours, critères d'évaluation, règlements de l'échec et de la promotion. Nous sommes loin des aptitudes et de l'intérêt personnel de l'étudiant. L'expérimentation pédagogique et l'individualisation de l'enseignement ne sont pas au cœur du régime, mais marginales et objets de zèle ou de dévouement. Comment transformer le régime pour en faire un moyen centré sur les besoins et les efforts de l'étudiant?

Dans cette mentalité de l'activité éducative, l'administrateur scolaire cherchera encore à éveiller chez ses collaborateurs le souci de *personnaliser les relations* avec les étudiants, de rejoindre l'étudiant dans son expérience globale. Le système actuel dis-

sèque l'activité étudiante: études générales ou professionnelles; programmes de sciences pures, de sciences de la santé, de sciences humaines, de lettres; départements et cours cloisonnés par les disciplines; services autonomes; activités socio-économiques, culturelles et sportives parallèles; professeurs, locaux et horaires commandés par l'ordinateur; plans d'études et échéances mal intégrés. Que ferions-nous, adultes, d'une vie aussi dispersée, émietée? L'activité éducative n'est pas qu'une somme, qu'une juxtaposition d'apprentissages disparates et indépendants les uns des autres. Notre expérience personnelle ne témoigne-t-elle pas que les points forts de notre formation se situent dans des projets, travaux et thèses qui centralisent toutes nos énergies? L'être est un et l'activité éducative doit respecter cette unité. Comment favoriser cette activité éducative unifiée? Les pistes sont la personnalisation des relations avec l'étudiant et l'intégration des divers apprentissages.

Enfin, l'administrateur se souviendra que, de tous les moyens mis au service de l'activité éducative, le plus important sont *les personnes*. L'argent, la pierre, les structures, le régime, les services et les techniques peuvent sans doute créer des conditions favorables. Les personnes sont une condition d'un autre ordre: ce sont les agents coopérateurs. C'est la relation de l'âme au corps, inerte sans sa présence. On peut œuvrer dans des conditions matérielles et techniques déficientes, mais rien ne suppléera à la qualité et à l'engagement des personnes dans l'éducation. Quand les adultes se réfèrent à leurs années d'études, ils parlent de personnes qui les ont éveillés, stimulés, guidés, aidés, sécurisés. Le plus souvent, il a suffi d'une, deux ou trois personnes, le long de la route. Aujourd'hui, encore, lorsque les jeunes rentrent du collège à la maison, ils nous parlent des personnes. L'administrateur qui veut instaurer la mentalité nouvelle de l'activité éducative aura, comme premier souci, le personnel de l'institution. Entre les utopies directrices et les directions utopiques, il n'y aura jamais d'erreur à s'assurer de la qualité et de l'engagement des personnes ▼