

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC BILAN PROVISOIRE...

par Jacques LALIBERTÉ
agent de recherche au CADRE.

« La réforme proposée touche à des aspects très nombreux de la réalité scolaire et va inmanquablement susciter l'intervention de catégories sociales très diverses et ayant des intérêts différents à promouvoir. Il y a risque d'une multiplication des angles d'analyse et de critique et, conséquemment, de dissipation de l'attention » (34a*).

Ces propos de M. Léon Dion au lendemain de la parution du Livre blanc de M. Laurin, *L'École québécoise : une école communautaire et responsable*, ne manquaient ni de justesse, ni de clairvoyance. Au cours de l'automne 1982, tout particulièrement, nombre d'organismes, de spécialistes de l'éducation, de citoyens et de journalistes ont fait connaître leurs opinions sur l'importante réforme de structures proposée par le ministre de l'Éducation. Il en est résulté une mosaïque de points de vue plutôt bigarrée et parfois déroutante.

Le singulier répit (!) que nous ont valu les négociations et les affrontements entre le gouvernement et les syndicats des secteurs public et parapublic fournit l'occasion de dresser un bilan provisoire des multiples interventions. L'article qui suit vise à apporter une contribution — partielle mais utile, espérons-le — à l'établissement d'un tel bilan. J'ai choisi de regrouper mes observations autour de trois questions principales : le statut de l'école et le rôle des différents agents éducatifs ; la fonction des commissions scolaires au sein de notre système d'enseignement et certaines de leurs propriétés constitutives ; la réforme et la confessionnalité.

Sur chacun de ces points, je voudrais d'abord mettre en évidence les aspects du Livre blanc qui, sans nécessairement faire l'unanimité, obtiennent un très large assentiment. J'identifierai ensuite les mesures qui apparaissent les plus controversées et présenterai les raisons (parfois contradictoires) mises de l'avant par les différents protagonistes pour s'opposer au projet Laurin ou exprimer de sérieuses réserves. Je signalerai enfin certaines voies de solution envisagées ou proposées par un ou plusieurs intervenants et qui mériteraient d'être prises en considération.

* Les chiffres et lettres entre parenthèses renvoient aux éléments de bibliographie.

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

1. Statut de l'école et rôle des différents agents éducatifs

Le Livre blanc est marqué par un très vif souci de revaloriser l'école en lui donnant plus de responsabilités et plus de pouvoirs. Cette option est très largement partagée par l'ensemble des intervenants. On s'accorde aussi sur l'opportunité de rapprocher l'école du milieu : faire en sorte qu'elle réponde davantage aux besoins et aux aspirations non seulement des parents mais également des collectivités locales. Tous ou à peu près s'entendent pour dire qu'il faut assurer un rôle plus substantiel aux parents dans la détermination des orientations de l'école et de certaines de ses caractéristiques de fonctionnement. La nécessité d'une concertation véritable des différents agents éducatifs au sein de l'école fait pratiquement l'unanimité. De même endosse-t-on le principe d'une école qui respecte la diversité des options morales et religieuses et les libertés de conscience et de religion des parents, des enfants et des enseignants. Cet appui assez généralisé que reçoit le Livre blanc ne tient pas uniquement à des raisons d'ordre philosophique mais à la conviction qu'en ces matières le diagnostic posé (*L'École québécoise...*, pp. 19-26) est dans l'ensemble assez juste et les défis à relever réels.

Haro sur l'école-corporation

La proposition* de faire de chaque école une *corporation* au sens du Code civil, de lui accorder des *pouvoirs déterminants* en matière proprement éducative et pédagogique et des *pouvoirs suffisants* en matière de gestion des ressources humaines, matérielles et financières, de la doter d'un *conseil d'école*, dont les membres seraient élus ou cooptés mais comprendraient toujours une *majorité de parents*, cette proposition à plusieurs volets a provoqué un débat majeur qu'il vaut la peine d'évoquer avec suffisamment de détails, tant les enjeux sont importants et les objections ou appréhensions impressionnantes.

1° Nonobstant les prétentions du Livre blanc à cet égard, plusieurs organismes et individus voient dans la réforme proposée une atomisation du système scolaire qui va fatalement faire le jeu du ministère de l'Éducation. En affirmant le primat de l'école sur la commission scolaire, en réduisant celle-ci à une fédération d'écoles ayant essentiellement une vocation de services, le Livre blanc brise l'équilibre actuel des pouvoirs, opère une décentralisation qui, soutient-on, va accroître la dépendance des écoles à l'endroit du ministère. **M. Claude Ryan** parle de « démantèlement du système scolaire » (89). Le président du Conseil scolaire de l'Île de Montréal voit même dans le Livre blanc

« un plan de déstabilisation du système scolaire élaboré en fonction d'intérêts technocratiques et politiques convergents » (67). En somme, plusieurs accusent le Ministère de fragmenter le système pour mieux régner sur lui.

2° Si l'école-corporation devait être instaurée, plusieurs appréhendent qu'elle ne donne lieu à des conflits de juridiction et qu'elle ne devienne un lieu d'affrontements politiques. *Conflits de juridiction* : voici, par exemple ce que soutient à ce sujet **M. Patrice Garant**, professeur titulaire en droit administratif à l'Université Laval : « Toutes les fois qu'une chose ne peut être faite par une autorité publique autonome qu'avec l'accord ou en concertation avec une autre autorité publique autonome il y a en puissance un foyer de conflit (...). Or le Livre blanc multiplie ces situations de façon étonnante. Et il ne donne aucune solution pour résoudre les divergences ou les conflits inévitables » (82). *Affrontements politiques* : ils peuvent naître lorsqu'il s'agit d'élaborer le projet éducatif de l'école, de réagir à des pressions de citoyens, d'arbitrer des conflits entre différents groupes qui ont partie prenante à la vie de l'école, de susciter des consensus entre les membres du Conseil d'administration... D'aucuns craignent que l'école ne soit « livrée aux plus-forts-en-gueule », d'autres qu'elle ne soit noyauté par d'agissants groupuscules ou par des mouvements fortement structurés. « Dans son « école-corporation autonome », écrit **M. Émile Robichaud**, le directeur devra bien vite renoncer à sa fonction éducative et consacrer toutes ses énergies à sa fonction politique » (85b). Plusieurs anticipent donc que les questions d'ordre proprement administratif et les débats idéologiques ou politiques prendront le pas sur les dossiers pédagogiques.

3° Très nombreux sont les intervenants qui se montrent fort sceptiques quant au pouvoir effectif dont disposerait l'école de demain, fût-elle une corporation autonome. Quelle serait sa véritable marge de manœuvre ? Le poids des lois, des règlements, du régime pédagogique, des programmes, en somme les contraintes des grands encadrements financiers, pédagogiques et administratifs sont tels que les choix laissés à l'école porteraient finalement sur des questions de peu d'envergure et de peu de signification. Le grand maître d'œuvre serait plus que jamais le MEQ. Pour reprendre les termes de **M. Donald A. Burgess**, l'école aurait à assumer beaucoup de responsabilités mais aurait très peu de pouvoirs réels (21). Au plan pédagogique, se demande la CEQ, ces pouvoirs « ne se limiteraient-ils pas à des aménagements plutôt mineurs » ? (25).

* *L'École québécoise...*, pp. 51-58.

4° On n'est pas d'accord avec la place prépondérante réservée aux parents dans la structure envisagée. Les arguments avancés sont nombreux et de poids :

a) d'où les parents tirent-ils leur compétence pour administrer les écoles ? pour décider des orientations pédagogiques à privilégier ? Les choix à faire commandent une plus grande symbiose avec les professionnels de l'éducation ; malheureusement, déplorent plusieurs, les enseignants sont les grands oubliés du Livre blanc.

Une chose est certaine : quelle que soit la structure qui sera finalement retenue, il faudra s'attaquer au problème des relations entre parents et enseignants au sein de l'école, notamment dans l'élaboration du projet éducatif et la détermination des modalités d'application du régime pédagogique. La CEQ a fait paraître, au cours de l'automne, un document d'animation et de consultation intitulé *Pour une véritable coopération à l'école* (26). Elle a lancé aux parents une invitation, jugée stimulante par un éditorialiste (77), à entreprendre une discussion avec les enseignants sur leurs rapports mutuels. L'Association des directeurs d'école de Montréal estime, pour sa part, qu'un assouplissement des conventions collectives est une condition préalable à tout changement majeur dans le système d'enseignement public (3). Il apparaît donc évident qu'il faudra, au cours des années à venir, travailler à définir « soigneusement les responsabilités, compétences, droits et devoirs de chacun » (91), si l'on veut éviter des crises en répétition ;

b) on ne saurait identifier les usagers de l'école aux seuls parents ; un souci de bien représenter les communautés locales commanderait un meilleur équilibre dans la composition du Conseil entre ceux qui ont des enfants à l'école et ceux qui, à un titre ou à un autre, (organisations, corps intermédiaires) travaillent au développement collectif du milieu dans lequel s'insère l'école ;

c) pourquoi vouloir faire des parents des patrons ? un tel statut risque d'envenimer leurs relations avec les enseignants et d'autre part, de les mettre en situation de conflits d'intérêts puisqu'ils seraient à la fois des usagers et des gestionnaires ;

d) où va-t-on trouver toutes les personnes requises pour former les quelque 3 000 écoles-corporations ? Les parents, en règle générale, ont une disponibilité limitée pour l'engagement au plan scolaire : les expériences actuelles des comités d'école attestent d'une capacité d'engagement plutôt restreinte et on doute fortement que l'explication d'un tel état de choses tienne surtout au statut simplement consultatif de ces comités d'école ;

e) et d'ailleurs, argument suprême, les parents eux-mêmes n'en demandent pas tant : les consultations faites à la suite de la publication du Livre vert et une enquête menée en avril 1978 par le Conseil supérieur de l'Éducation indiquent que les parents ne réclament pas le pouvoir dans l'école ; ce qu'est venu confirmer le plus récent sondage réalisé par le comité central des parents de la CECM : interrogés sur le nouveau Conseil d'école où les parents auraient une voix prépondérante, « un cinquième seulement des parents y adhèrent (...) 43% seraient heureux d'un Conseil décisionnel paritaire, 17% accepteraient un Conseil dominé par les enseignants, et 10% se contenteraient d'être consultés seulement au sein d'un comité ». Et Mme Lise Bissonnette d'enchaîner : « Les parents, en somme, disent au ministre que l'école ne se confond pas avec la famille, que l'idéal de l'école communautaire n'a pas à oblitérer sa fonction première d'enseignement et d'apprentissage, et que le métier de parent, sauf dans d'heureux cas, n'a pas à comprendre obligatoirement la présence de l'école » (17).

5° Quelques intervenants ont souligné la position plutôt inconfortable qu'aurait le directeur d'école dans la structure proposée par le Livre blanc. Le Conseil d'administration aurait le pouvoir de le choisir parmi une liste de candidats établie par la commission scolaire, de procéder à son évaluation, d'agréer ou de refuser le renouvellement de son engagement (*L'École québécoise...*, p. 54). Par ailleurs c'est lui qui se trouverait à la charnière des possibles conflits de juridiction évoqués plus haut ; il devrait rendre compte de certains de ses actes au Conseil d'école et de certains autres à la commission scolaire selon les pouvoirs dévolus à l'un ou à l'autre ; en raison même de sa fonction, il serait forcément très touché par les divers affrontements politiques, idéologiques ou pédagogiques, de sorte qu'il en est qui se demandent de quel leadership pédagogique il pourra faire preuve, accaparé par ses charges administratives et par le rôle qu'il lui faudra assumer, bon gré mal gré, au plan politique.

6° Plusieurs s'opposent à l'école-corporation en s'appuyant sur l'expérience vécue par les cégeps, des établissements sociaux et de santé au cours des dix dernières années. Une étude, réalisée par le Centre d'études politiques et administratives du Québec de l'ENAP, a abouti à la conclusion que l'application du principe de la participation à la gestion des établissements publics pose plus de problèmes qu'elle n'en résout. Sous la signature de M. Germain Julien, *Le Devoir* a publié de larges extraits de cette étude. On y soutient que « la démocratisation apparente des établissements publics par l'institution de Conseils d'administration composés de représentants de la clientèle et du milieu ne permet

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

pas en réalité aux consommateurs de services et aux communautés locales d'être adéquatement représentés et d'être véritablement associés à la gestion des établissements publics » (58). Nombre de considérations servent à étayer ce jugement : la représentativité douteuse des Conseils d'administration; le peu de latitude accordée aux établissements publics par les autorités administratives centrales; les tentatives constantes de détournement des mécanismes de représentation des usagers et des groupes socio-économiques au profit principalement des dirigeants d'établissements; le combat incessant entre les dirigeants et les professionnels de l'établissement pour monopoliser le pouvoir aux dépens des autres groupes représentés au Conseil, etc. (*id.*).

Les résultats de cette étude ont eu un retentissement certain dans l'opinion publique. **Mme Marie Bouchard** les a commentés et a exprimé l'opinion, suite à son analyse, qu'« on ne peut rejeter la réforme scolaire proposée sur la base de cette étude car les inférences et extrapolations qui ont été effectuées apparaissent fort orientées et pour le moins abusives » (19). **M. Jean-Louis Roy** est d'avis contraire : « Confrontée aux faits et à l'expérience, la proposition visant à faire de chaque école une corporation au sens du code civil apparaît comme une illusion, une formidable régression, un danger considérable dont le Québec doit faire l'économie » (87). C'est aussi la position de **M. Marcel Adam** qui parle d'idéalisme et « d'un irréalisme étonnant de la part d'un gouvernement qui est quand même aux affaires depuis six ans et qui a connu quelques égarements coûteux qui auraient dû l'en guérir » (1).

Des voies de solution ?

Comme on l'a dit, pratiquement tous les intervenants ont souscrit à l'objectif de revaloriser l'école et de la rendre plus responsable en lui octroyant plus de pouvoirs qu'elle n'en a présentement.

Dans les commentaires qu'il formulait en marge du « rapport Ryan », le ministre de l'Éducation affirmait à nouveau sa conviction que « l'école-corporation, c'est, pour l'instant, la meilleure garantie d'une école responsable » ajoutant toutefois qu'il « est peut-être possible de trouver d'autres aménagements qui offrent les mêmes garanties... » (61).

De fait, lorsqu'on départage les points de vue exprimés, force est d'admettre que l'école-corporation n'a à peu près pas reçu d'appuis *inconditionnels*. Même la **Fédération québécoise des directeurs d'école**, qui s'est montrée assez rapidement favorable à la formule, devait plus tard nuancer sa position en soutenant, par la voix de son président, que « la corporation école est la meilleure des hypothèses dans la mesure où l'on résoudra les difficultés précitées » (82), c'est-à-dire celles qui ont trait aux possibles et probables conflits de juridiction.

M. Léon Dion a suggéré « qu'en conformité avec les propositions du Livre blanc un certain nombre de Conseils d'école soient créés — en ville, à la campagne et dans différentes régions — et qu'une instance de supervision et d'évaluation soit instituée avec le mandat de procéder à la vérification de toutes les difficultés que leur fonctionnement pourrait entraîner, et à la lumière de celles-ci, de recommander les ajustements requis de façon à leur permettre d'être vraiment et sûrement des lieux propices à la poursuite du projet éducatif souhaité » (34c). Après quelques années d'expérimentation, on pourrait décider s'il faut renoncer à cette formule ou au contraire la généraliser.

M. Normand Wener propose qu'on adopte une stratégie étagée. Dans un premier temps, il verrait bien qu'on constitue des Conseils d'école simplement consultatifs. « Dans un deuxième temps, qui pourrait s'échelonner sur plusieurs années, chaque Conseil d'école, selon son rythme propre et à partir de ses propres besoins, irait chercher à sa commission scolaire les pouvoirs dont il a besoin pour se prendre en charge progressivement et réaliser son propre projet éducatif » (99). Dans cette perspective, aucun modèle prédéterminé ne serait imposé à une école, chacune pouvant avoir « son propre mode d'exercice de ses responsabilités » (*id.*). Invité à se prononcer sur le sujet, un juriste, **M. Patrice Garant** estime « qu'il serait possible de conférer par la loi presque tous les pouvoirs et obligations qu'envisage le Livre blanc sur la réforme scolaire sans transformer l'école en corporation autonome » (82). **L'Association des directeurs généraux des commissions scolaires** qui dit « non » à la création de 2 682 corporations-écoles recommande cependant de faire de l'école une entité institutionnelle qui exerce des pouvoirs reconnus spécifiquement par loi et qu'elle réponde de l'exercice de ses pouvoirs à la commission scolaire et à ses usagers (4).

Quelques individus et organismes voient dans la généralisation des Conseils d'orientation prévus par la loi 71 la réponse la plus appropriée. On a cependant suggéré des amendements qui varient d'un intervenant à l'autre : *e.g.* rendre ce Conseil « obligatoire et décisionnel » pour l'élaboration et la réalisation du projet éducatif (86); accorder aux parents un droit de veto ou d'approbation pour tout ce qui a trait au projet éducatif (84); accorder un droit de veto au directeur d'école (3); « faire disparaître l'obligation de la représentation obligatoire des trois types d'intervenants (directeur, parents, enseignants) et de leur consentement unanime pour la création d'un Conseil d'orientation » (51); que les modalités de structuration de ces Conseils, l'étendue de leurs pouvoirs et leurs mécanismes de fonctionnement soient décidés par les agents de l'école et en concertation avec la commission scolaire (*id.*).

Cette dernière recommandation rejoint, en partie du moins, l'hypothèse envisagée par la **CECM** qui comporterait trois caractéristiques essentielles; 1° le choix par l'assemblée générale des parents de la formule de participation convenant le mieux à leur milieu : a) un Conseil de gestion exerçant des pouvoirs de décision ou de recom-

mandation, en vertu d'une délégation de pouvoirs du Conseil des commissaires ; b) un Conseil de gestion limité : pouvoirs sur un nombre plus restreint de matières ; c) un comité d'école devant être obligatoirement consulté sur l'ensemble ou sur une partie des sujets mentionnés dans la première formule (Conseil de gestion) ou encore sur les objets figurant sur la liste actuelle de consultation obligatoire des parents ; 2° reconnaissance d'un droit de veto au directeur d'école ; 3° reconnaissance d'un droit de recours des parties à un palier supérieur en cas de désaccord sérieux avec le directeur d'école (24).

Cette rapide évocation des pistes qui pourraient être empruntées n'épuise pas la gamme des mesures qui ont

pu être suggérées pour renforcer l'école, pivot de notre système d'enseignement. Si l'on devait trouver un dénominateur commun aux diverses recommandations, ce serait sans doute le suivant : le *statu quo* est inacceptable, il faut vraiment que l'école, les parents et le milieu aient plus de prise sur le projet éducatif et sur des aspects importants de la vie institutionnelle. Apparaissent également séduisantes l'idée que l'on procède à de l'*expérimentation* de formules diverses, et celle qu'*on n'impose pas un seul modèle de gestion* mais plutôt qu'on laisse à chaque école et collectivité le choix de la formule lui convenant le mieux...

2. Fonction des commissions scolaires dans notre système d'enseignement

Le deuxième aspect de la réforme Laurin qui a occupé le plus de place dans les débats de l'automne dernier est sans contredit le sort que le Livre blanc réserve aux commissions scolaires. Comme il fallait s'y attendre les organismes reliés aux commissions scolaires et les commissions scolaires elles-mêmes ont vivement réagi aux propositions du Ministre. Les hebdomadaires régionaux témoignent de ce que les interventions et les prises de position n'ont pas été le fait simplement des grands centres comme Montréal et Québec ou d'organismes d'envergure provinciale. On a assisté à une sorte de mobilisation générale très largement répercutée par les médias et commentée par les éditorialistes et les chroniqueurs spécialisés en éducation. Dans certains cas — *e.g.* le **Conseil scolaire de l'Île de Montréal** — d'importantes sommes d'argent ont été engagées pour alerter les citoyens sur les enjeux en cause.

Malgré le fort mouvement d'opposition aux options fondamentales du Livre blanc touchant les commissions scolaires, un consensus semble tout de même s'être formé autour de quatre points :

- a) réduction du nombre de commissions scolaires ;
- b) intégration des niveaux primaire et secondaire au sein d'une même commission scolaire ;
- c) constitution des commissions scolaires sur une base linguistique plutôt que confessionnelle ;
- d) accord sur le principe que l'État est responsable des grands paramètres pédagogiques, financiers et administratifs de tout notre système d'enseignement.

Sur ces questions l'appui, sans être unanime, est assez généralisé. Les raisons alléguées sont plutôt d'ordre empirique et pragmatique : réduire les coûts de fonctionnement du système ; introduire plus de cohérence et de continuité d'un niveau d'enseignement à l'autre ; mieux tenir compte de l'évolution qu'a connue notre société au plan de la professionnalité ; s'assurer que les mécanismes de justice distributive sont vraiment opérants et que sur l'ensemble du territoire tous ont accès à des services éducatifs de qualité ; préserver les acquis de la réforme des années 60 qui nous a permis de nous doter d'un système d'enseignement qui doit former un tout et dont l'orientation générale doit être assumée par le ministère de l'Éducation.

Les points en litige

Au-delà de certaines questions importantes mais particulières néanmoins — *e.g.* la CECM qui réclame le maintien de son territoire actuel — la controverse autour des commissions scolaires a porté sur trois points principaux : le mode de désignation des commissaires ; la fonction et les pouvoirs des commissions ; le traitement réservé aux anglophones.

1° L'abolition du suffrage universel pour la désignation des commissaires d'école a fait l'objet de nombreuses et vives critiques. On a parlé d'accroc à la démocratie, de recul de la démocratie, de perte sèche pour la démocratie. On a dit que l'élection des commissaires constituait notre plus ancien palier de vie démocratique. Les anglophones se sont montrés particulièrement sensibles à ce sujet, en raison notamment des autres dispositions contenues dans le Livre blanc qui limitent le

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

statut des institutions appelées à les représenter ailleurs qu'à Montréal.

Comme on sait, la nouvelle commission scolaire serait dorénavant régie par un Conseil d'administration composé en majorité de représentants des Conseils d'école du territoire où, on l'a vu, il y a prépondérance des parents.

Nombreuses sont les voix qui se sont élevées pour dire que l'école n'est pas le simple relais de la famille. Elle intéresse toute la collectivité. « Si le Livre blanc est adopté, écrit **M. Ryan**, il n'y aura plus désormais de commissaires d'école élus par leurs concitoyens pour vaquer au bien général des écoles et des services éducatifs à la grandeur du territoire de la commission scolaire. Il y aura désormais des délégués de Conseils

d'école, d'abord préoccupés, comme cela est normal, de l'intérêt de leur école respective et tentant de leur mieux de transcender ces intérêts pour servir à l'échelon de la région » (89, p. 65).

Le hara-kiri ne faisant pas encore partie de nos traditions nationales, on ne s'étonnera pas que les commissions scolaires aient exhorté les citoyens à se tenir debout et à contrer la volonté du ministre Laurin. Plus frappante est la position de la **CEQ** affirmant que « pour intervenir de façon efficace et responsable dans le développement des services éducatifs, la collectivité régionale doit pouvoir s'appuyer sur des commissions scolaires politiquement représentatives et conciliant les principaux niveaux d'intérêts de cette collectivité régionale à l'éducation » (25).

CONSIDÉRATIONS D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE

Tenter de refléter le plus fidèlement possible l'ensemble des réactions qu'a suscitées le Livre blanc de M. Laurin, *L'École québécoise : une école communautaire et responsable*, n'était pas chose facile. L'abondance et la variété des sources, la diversité des points de vue exprimés, le caractère inachevé et ouvert de la réforme elle-même et des prises de position auxquelles elle pourra encore donner lieu, tout cela créait une série de difficultés sérieuses au plan de la méthode.

Pour bien situer la teneur et la portée (les limites) de l'article proposé à *PROSPECTIVES*, les précisions suivantes apparaissent importantes à signaler :

- 1° je me suis limité à la *documentation écrite* ne faisant aucunement intervenir le traitement que la radio et la télévision ont réservé au projet de réforme ;
- 2° bien que j'aie lu quelques articles parus dans des journaux anglophones, je n'y fais point référence, estimant ma documentation nettement déficiente à cet égard ;
- 3° j'ai dépouillé et analysé tous les éditoriaux, commentaires, articles d'information, documents et lettres aux lecteurs parus dans les quotidiens *Le Devoir* et *La Presse* entre le 23 juin 1982 et le 30 janvier 1983 ;
- 4° j'ai pris connaissance d'un grand nombre de textes publiés au cours de la même période dans *Le Soleil*, *La Tribune*, *Le Nouvelliste*, *Le Droit* et plusieurs hebdomadaires régionaux ;
- 5° j'ai aussi lu des articles ou dossiers publiés dans les revues, magazines ou bulletins d'information suivants : *Actualité*, *Apprentissage et socialisation*, *Aujourd'hui*, *Crede*, *CECM*, *Châtelaine*, *Conseil-Education*, *L'Église canadienne*, *L'Église de Montréal*, *Les Enseignants*, *Magazine CEQ*, *Québec français* et *Relations* ;
- 6° enfin j'ai dépouillé quelques mémoires, dossiers, documents de travail, allocutions ou prises de position provenant d'organismes ou d'individus et qui ont été signalés à mon attention.

Il est donc manifeste que pour importante et significative qu'elle soit la documentation parcourue n'a rien d'exhaustif. De façon plus précise, l'essai de synthèse que je propose aux lecteurs de *PROSPECTIVES* s'appuie sur le corpus d'une centaine de titres qu'on trouve à la fin de l'article.

Dernière remarque : une pondération absolument rigoureuse des points de vue recensés aurait exigé beaucoup plus de temps et de ressources. J'ai donc pris le parti de me centrer sur le type d'*argumentation* proposé par les différents protagonistes : pourquoi on souscrit à tel aspect de la réforme ou pourquoi on s'y oppose. En règle générale, les raisons qui amènent à appuyer les propositions du ministre Laurin sont celles qu'on trouve dans le Livre blanc lui-même. Il n'apparaît donc pas nécessaire de les développer longuement. On s'arrêtera davantage sur les arguments de ceux, beaucoup plus nombreux, qui expriment des réticences ou un refus catégorique face aux mesures envisagées*.

C'est notre espoir que malgré ces limites, le texte que nous livrons aidera à saisir les articulations majeures du large débat qui a cours depuis juin dernier non seulement dans les milieux de l'enseignement mais également dans les médias et l'opinion publique en général.

J.L.

* Les citations ou les références qui émaillent cette tentative de synthèse ne sont là qu'à titre d'illustration, de concrétisation des points de vue exprimés. Il a fallu procéder à un choix. Ce qui a été retenu est loin d'épuiser la gamme des possibilités.

Pour ne donner qu'un exemple : il aurait été justifié de citer encore plus souvent le rapport de **M. Claude Ryan**, un fort document de 145 pages dont l'importance n'a échappé ni aux commentateurs, ni au ministre Laurin qui a réagi à son contenu en soulignant, dans un article paru dans *La Presse*, les divergences et les convergences entre le Livre blanc et ce rapport. Il est apparu préférable et plus intéressant de donner la parole au plus grand nombre d'intervenants possible...

BILAN PROVISOIRE...

Toutes les argumentations et toutes les professions de foi ne devraient cependant pas masquer le fait que notre démocratie scolaire ne présente pas un bulletin de santé trop réjouissant. Le faible taux de participation aux élections des commissaires (comme à celui des comités d'école d'ailleurs) ne témoigne pas d'un attachement passionné à l'exercice du droit de vote en matière scolaire.

Par ailleurs, selon les résultats d'un sondage effectué en 1981 par le **Centre de sondage de l'Université de Montréal**, 59% des quelque 2 000 Québécois interrogés ont répondu qu'ils croyaient que les commissaires devraient être élus par les parents seulement, 41% estimant qu'ils devraient l'être par toute la population (73).

Par quelque biais qu'on aborde la question, l'implication active et la participation des citoyens en éducation constituent sans contredit un des défis les plus significatifs qu'il nous faudra relever dans les années à venir...

2° Le Livre blanc déplace des commissions scolaires vers les écoles toute une série de pouvoirs dont le rapport Ryan (89, pp. 7-22) fait un relevé systématique sous les angles suivants : *encadrement pédagogique* (e.g. modalités d'application du régime pédagogique, application des programmes d'études, élaboration de programmes de services complémentaires, choix des méthodes pédagogiques, des manuels scolaires et du matériel didactique, système d'évaluation pédagogique) ; *encadrement des ressources humaines* (e.g. choix du directeur d'école, élaboration d'un plan d'effectifs pour chaque catégorie de personnel, distribution des tâches) ; *encadrement des ressources matérielles* (e.g. usufruit des locaux pour une durée d'au moins cinq ans, réglementation de l'utilisation des locaux, entretien) ; *encadrement des ressources financières* (e.g. élaboration des prévisions budgétaires) ; *encadrement politique* (e.g. une toute nouvelle économie découlant de l'octroi du statut d'école-corporation).

Des commentateurs et des personnes directement impliquées dans la gestion des commissions scolaires ont parlé d'une véritable émasculature et ont argumenté de la nécessité, pour l'équilibre de tout notre système, d'une structure intermédiaire forte, qui soit davantage qu'une fédération régionale d'écoles ayant primordialement une vocation de services.

a) On a besoin de commissions scolaires fortes et démocratiques, a-t-on soutenu, pour faire contrepoids au pouvoir énorme et à l'influence omniprésente du Ministère ; on décrit les commissions scolaires comme un « rempart entre l'État et l'école », un amortisseur des chocs politiques et autres. **M. Robichaud** craint que si on donne suite au projet de réforme, on ne se retrouve dans une situation où l'on aurait : « un renard libre... dans un poulailler libre ! » (85a). « La voie est ouverte, écrit **Jean V. Dufresne**, à toutes les interventions ima-

ginables de l'État dans la vie scolaire quotidienne. Nous ne prêtons pas à l'actuel gouvernement un pareil dessein ; mais nous soupçonnons qu'un régime politique moins soucieux encore des formes ne trouvera plus sur sa voie les salutaires obstacles à une tentation pareille » (43).

b) Pour **M. Ryan**, « les commissions scolaires ont été jusqu'à ce jour un facteur décisif d'équilibre dans la structure et le fonctionnement de notre système d'enseignement. Dans le respect des principes démocratiques, elles ont assuré la décentralisation effective des pouvoirs et la participation directe des citoyens à la gouvernance de leur réseau d'écoles. Si on réduit les commissions scolaires au rôle simplifié qu'envisage le Livre blanc, on versera soit dans l'écueil de la dispersion, soit dans l'écueil de la centralisation à outrance. Il suffit de constater l'insistance que met le Livre blanc à rappeler sans cesse l'autorité et les pouvoirs du ministre pour deviner que le second danger est de beaucoup plus menaçant » (89, p. 57).

c) Pour qu'elles continuent à jouer leur rôle, soutient-il avec d'autres, les commissions scolaires doivent garder des pouvoirs au plan financier (taxation) et pédagogique ; de même qu'elles doivent conserver « une taille et un territoire suffisant pour être en mesure d'offrir des services qui assurent la qualité de l'éducation pour toute la population située sur le territoire et pour constituer un intermédiaire valable et crédible entre la population, l'école et le ministère de l'Éducation » (*id.*, p. 122). D'ailleurs pour **M. Ryan** l'école, pour vitale et essentielle qu'elle soit, tire toute sa signification du fait de son appartenance à un système qui, jusqu'à maintenant, a reposé sur un équilibre des trois paliers de fonctionnement (cf. pp. 51-52).

d) Historiquement les commissions ont joué un rôle très utile à différents égards, notamment au plan pédagogique. « N'aurait-il pas été opportun, s'interrogeait **M. Claude Benjamin**, président du **Conseil supérieur de l'Éducation**, de rappeler que les commissions scolaires, du moins certaines d'entre elles, et non les moindres, ont pris les mesures nécessaires pour contrer en partie les effets néfastes des programmes-cadres qu'un ministre de l'Éducation qualifiait de « cadres plutôt que programmes » ? (11).

Les commissions scolaires, on s'en doute bien, ne sont pas sans défauts. Aussi devant la croisade entreprise en septembre par le **Conseil scolaire de l'Île de Montréal** et la **Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec** (FCSCQ) tout particulièrement, le ministre Laurin a-t-il pu parler de réflexes corporatistes, de cri d'un *establishment* puissant, davantage préoccupé de préserver ses pouvoirs que de la qualité des écoles et de tout notre système (voir 60).

Des différents éditorialistes qui se sont exprimés sur le Livre blanc, **Mme Lise Bissonnette** est sans doute celle qui a le plus souligné les faiblesses des commissions

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

scolaires. Dès le 23 juin 1982, elle écrivait : « Pour l'une ou l'autre qui a réussi à s'adapter, à fournir à ses écoles des ressources pédagogiques et un soutien technique réel, des dizaines se sont accrochées à la nostalgie d'une époque où elles suppléaient autocratiquement au pouvoir de l'État. D'autres se sont empêtrées, dans les mêmes territoires, dans les dédoublements qu'imposait leur statut confessionnel » (12). Aussi n'est-on pas surpris de sa réaction vigoureuse au mémoire de la FCSCQ (51) dans lequel elle voit la proposition d'un système bourré d'excès qui laisserait « l'État si dépouillé qu'il en deviendrait irresponsable ». Les commissions scolaires, à ses yeux, seraient investies de tant de pouvoirs qu'elles deviendraient chacune dans leur milieu, un mini-ministère de l'Éducation. Et d'ajouter : « Si le document de la FCSCQ avait quelque part fait place à l'auto-critique, il serait certainement plus crédible. Le mouvement de centralisation pédagogique qui a saisi le ministère de l'Éducation à la fin des années soixante-dix tient directement aux carences des commissions qui, sauf quelques exceptions remarquables, n'avaient pour leur mission pédagogique qu'un intérêt mitigé. Mais admettons que leur compétence et leur zèle à cet égard se soient accrus tout dernièrement ; ce ne serait pas une raison pour atomiser littéralement les modes de formation au Québec selon la couleur, les caprices et la richesse, de chacune d'un peu plus de deux cents commissions scolaires » (18).

L'ensemble des textes que nous venons de citer donne un aperçu assez saisissant de la problématique touchant la fonction des commissions scolaires dans notre système d'enseignement et de tous les éléments à prendre en considération si l'on veut modifier l'équilibre actuel des pouvoirs entre les trois paliers de fonctionnement de notre réseau scolaire...

- 3° Autre objet de dispute : le traitement réservé aux anglophones. Le Livre blanc propose que l'on regroupe les écoles anglaises de l'Île de Montréal au sein de cinq commissions scolaires linguistiquement homogènes. Dans le reste de la province, lorsque, sur le territoire d'une commission scolaire, il y aura au moins trois écoles de la minorité linguistique fréquentées par des élèves qui représentent au moins 10% de la population scolaire — ce qui sera le cas dans plus d'une vingtaine de commissions scolaires, on instituera, au sein de la commission scolaire, un comité linguistique de la minorité. C'est ce comité qui, exercera, à l'égard des écoles de la minorité, les pouvoirs ordinairement exercés par la commission scolaire elle-même en certaines matières. D'autres dispositions complètent l'ensemble de mesures « destinées à favoriser le développement du réseau québécois d'écoles anglophones en même temps que son insertion positive dans la vie et le fonctionnement du système national d'éducation » (*L'école québécoise...*, pp. 72-77).

La Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal qui a donné un appui de fond au Livre blanc s'est opposée vigoureusement à ce que soient instaurées juridiquement à Montréal des commissions scolaires fondées sur une base linguistique (90).

Quant à la réaction anglophone, elle ne s'est pas fait attendre. Très tôt des représentants de cette communauté ont indiqué qu'ils n'acceptent pas que les commissions scolaires anglophones cessent d'exister en dehors de Montréal. Et leur rejet a trouvé un écho favorable chez plusieurs définisseurs de situation, notamment MM. Dion, Dufresne et Tremblay. Les commissions scolaires, écrit Jean V. Dufresne, « constituent, en cette ère de francisation, leur seul point de ralliement communautaire. Pour survivre, les anglophones devront se replier sur Montréal, ou alors quitter le Québec » (43). Pour M. Dion, les propositions à caractère linguistique « ne sont pas nécessairement mauvaises en elles-mêmes mais il faut comprendre qu'elles impliquent, de la part de la communauté anglophone l'abandon partiel des garanties dont elle jouit maintenant en vertu de la jurisprudence constitutionnelle en vigueur » (34a). Quant à M. Tremblay, il avance : « si ce qui est suggéré pour Montréal tient effectivement compte « des réalités démographiques, géographiques et socioculturelles » (p. 67) de l'Île, on ne voit pas très bien pourquoi ces mêmes réalités ne joueraient plus pour les anglophones en dehors de l'Île de Montréal. Bien sûr il y a la démographie, mais elle n'est pas aussi contrastée qu'on le dit souvent : 56% de la population scolaire anglophone est condensée à Montréal, alors que 44% vit ailleurs au Québec. Ce 44% se trouve dispersé sur l'ensemble du territoire, mais cette dispersion même accroît le poids des facteurs socioculturels militant en faveur du maintien d'un certain nombre de commissions scolaires anglophones en dehors de l'Île, moins nombreuses certes que les commissions protestantes actuelles, mais qui seraient autre chose que l'espèce d'os à ronger que représentent les « comités linguistiques proposés » (93, p. 253).

Des voies de solution

À la fin du mois de novembre, M. Laurin signalait qu'il n'avait pas dit son dernier mot sur l'extension qu'il convient de donner aux commissions scolaires linguistiques. On est fondé de croire que la position de M. Tremblay, qui rejoint celle d'autres intervenants, devrait recevoir une sérieuse attention.

Sur le fond du problème, c'est-à-dire la nature, la fonction et les pouvoirs des commissions scolaires, il apparaît tout à fait improbable à l'observateur le plus dégagé, que le ministre se rende aux réclamations de la Fédération

des commissions scolaires catholiques. Celle-ci en effet, à travers toute une série de recommandations, voudrait que la décentralisation souhaitée par M. Laurin se fasse par un transfert de pouvoirs substantiels du MEQ vers les commissions scolaires (voir 51). Il est plus réaliste de penser que, s'il ne s'en tient pas aux propositions du Livre blanc, le ministre optera pour une formule mitoyenne qui concilierait : a) les objectifs de revalorisation de l'école ; b) la responsabilité de l'État concernant les grands encadrements requis pour assurer à tous les citoyens, où qu'ils soient, à quelque région plus ou moins fortunée qu'ils appartiennent, l'accès à des services éducatifs de qualité au moins comparable ; c) la nécessité d'une structure intermédiaire (les C.S.) vraiment représentative des collectivités locales et régionales et dotée de pouvoirs suffisants pour constituer un partenaire réel, une instance responsable, une composante vraiment significative de notre système d'enseignement.

Touchant la désignation des commissaires d'école, plusieurs ont plaidé en faveur d'une composition mixte : des commissaires élus au suffrage universel et des repré-

sentants de parents (soit élus au suffrage universel, soit délégués), qui seraient membres à part entière et auraient donc droit de vote. Cette formule a semblé rallier une forte proportion d'intervenants.

Enfin, plusieurs suggestions ont été avancées pour améliorer l'exercice de la démocratie scolaire. Voici, à titre d'exemple, ce que recommande la FCSCQ au sujet du processus électoral :

- l'élection en bloc de tous les commissaires ;
- l'élection à l'automne plutôt qu'en juin ;
- élection un dimanche et non sur semaine ;
- l'obligation pour le candidat d'avoir son lieu de résidence principale dans le quartier pour être éligible ;
- la clôture des mises en nomination deux semaines avant le jour des élections ;
- le financement de la campagne des candidats selon des modalités similaires à celles qui existent pour les élections municipales ;
- une élection partielle pour combler une vacance survenant à plus d'un an des élections générales (51) ;

3. La réforme et la confessionnalité

Le thème de la confessionnalité sans occuper le devant de la scène, a tout de même été fort présent dans les discussions entourant le Livre blanc. Sans négliger la signification ni la portée des interventions de personnes ou de groupes qui se sont opposés à l'une ou l'autre des orientations préconisées par le ministre Laurin, on peut dire qu'on a dans l'ensemble acquiescé aux principes et dispositions que voici :

- 1° Nécessaire respect de la diversité des options morales et religieuses qui s'expriment dans notre société. Nécessité par conséquent de reconnaître dans nos structures et pratiques scolaires le pluralisme qui caractérise notre vie collective.
- 2° Nécessaire respect des libertés de conscience et de religion des parents, des enfants et des enseignants. Ainsi, a-t-on insisté, aucun enseignant ne devrait être contraint d'enseigner une religion, la morale catholique ou protestante, contre ses convictions ou sa volonté.
- 3° Acceptation qu'un système d'option entre enseignement religieux et enseignement moral succède à l'actuelle pratique du droit d'exemption de l'enseignement religieux.
- 4° Appui au principe qu'il y ait plusieurs types d'écoles sous l'angle de la confessionnalité. On pourrait donc

trouver dans notre système d'enseignement des écoles catholiques, des écoles protestantes et des écoles sans dénomination confessionnelle dont le projet éducatif ne s'inspirerait d'aucune doctrine religieuse.

Sur ce point, il faut cependant enregistrer la dissidence de plusieurs organismes, notamment la CEQ et le **Mouvement laïque québécois**, qui réclament que les structures scolaires soient entièrement non confessionnelles*, y compris l'école (8 et 25).

* Nous l'avons souligné dans l'encadré qui accompagne cet article, notre analyse de la documentation couvre la période allant de la fin de juin 1982 à la fin de janvier 1983. Il s'agit donc d'un texte *daté* et fatalement incomplet. À titre d'illustration : au moment de remettre notre copie à l'imprimeur, la question de la confessionnalité refaisait surface dans les journaux : e.g. prise de position d'une cinquantaine d'organismes réclamant la déconfessionnalisation des structures scolaires et la laïcisation de toutes les écoles publiques et de l'enseignement (cf. *Le Devoir*, 9 mars 1983, p. 8) ; publication des résultats d'un nouveau sondage sur l'école confessionnelle (cf. articles de **Mariane Favreau**, *La Presse*, 14 et 15 mars 1983, p. A-2) ; nouvelle intervention du Comité catholique qui rendait publics son avis et ses recommandations sur le Livre blanc (cf. article de **Jean-Pierre Proulx**, *Le Devoir*, 16 mars 1983, p. 7)...

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

5° Touchant la proposition visant à déconfessionnaliser les commissions scolaires, les commentateurs ont tendance à considérer que c'est un des éléments de la réforme dont la mise en œuvre ne provoquerait pas de difficultés majeures. Sans doute des organismes comme l'Association des Parents catholiques du Québec (64) et l'Association des Amis de Saint-Benoît-du-Lac (2) ont exprimé leur désaccord avec cette mesure. L'Office de l'Éducation de l'Archevêché de Montréal sans être aussi explicite semble aller dans le même sens et préférer qu'on maintienne le statut confessionnel des commissions scolaires (71). La Fédération des commissions scolaires catholiques, pour sa part s'est contentée de recommander que les commissions scolaires soient invitées à étudier la possibilité d'accepter que les commissions scolaires soient des structures non confessionnelles (51).

Mais, sur cette question, l'intervention qui a sans contredit eu le plus de poids c'est celle de l'Assemblée des Evêques du Québec qui, tout en exprimant une préférence pour des commissions scolaires confessionnelles, ajoutait : « Si toutefois les traits confessionnels qui affectent les commissions scolaires s'avèrent un obstacle insurmontable à la diversité du réseau scolaire, nous ne nous opposerons pas à leur abandon » (71, p. 662). C'est sans doute ce passage de la déclaration de l'AEQ (18 mars 1982, « le système scolaire et les convictions religieuses des citoyens ») qui en a amené plusieurs à parler d'un nouveau concordat entre l'Église et l'État (74) ou à écrire que le *nihil obstat* est aussi requis en 1982 qu'en 1963-1964 (34 a). Cependant il faut noter qu'une nouvelle déclaration de l'épiscopat n'est pas à exclure suite à un examen plus poussé du Livre blanc (94).

Du clair-obscur

Du côté des interrogations et des difficultés, trois questions s'imposent à l'attention, dont la première est de loin la plus névralgique.

1° Comment concilier le caractère confessionnel de l'école avec le caractère d'école commune et publique ? Comment concilier l'esprit qui doit inspirer tout le projet éducatif d'une école confessionnelle de même que ses différents services et activités avec la charte des droits et des libertés des personnes ?

D'un côté, ceux qui s'opposent à l'école confessionnelle allèguent qu'un projet éducatif catholique est discriminatoire pour ceux, élèves et personnel, qui ne partagent pas les mêmes convictions religieuses. Car, soutiennent-ils, ce n'est pas seulement une école qui assure un enseignement religieux catholique et une animation pastorale mais « c'est une école qui se caractérise par un climat particulier, une visée globale spécifique » (30). C'est l'ensemble des pratiques scolaires qui doit

être imprégné des valeurs religieuses et, souligne la CEQ, le Livre blanc n'offre aucune garantie « aux travailleurs et travailleuses de l'école qui n'adhéreraient pas au projet éducatif de l'école ». Et d'ajouter : « on peut imaginer que l'adhésion au projet éducatif interviendrait d'une manière ou d'une autre lors du processus de sélection des enseignants » (25).

Par ailleurs, M. Daniel Baril, président du Mouvement laïque québécois, voit dans l'article 9.1 du projet de loi 86 modifiant la Charte des droits et libertés de la personne le « chaînon manquant » au maintien de la confessionnalité intégrale. Il écrit : « La première partie de l'art. 9.1 stipule que « les libertés et droits fondamentaux s'exercent dans le respect des valeurs démocratiquement reconnues par les citoyens du Québec ». Nous avons là la clef de voûte de l'édifice confessionnel échafaudé par le Livre blanc et cet article prive de tout recours ceux qui verraient leurs droits fondamentaux brimés par la confessionnalité. Ainsi toute personne qui verrait son droit à la liberté de conscience discriminé par un projet éducatif confessionnel ne pourrait contester cette source de discrimination au nom de la Charte puisque celle-ci l'oblige à respecter ce projet s'il est « démocratiquement adopté », comme l'indique le Livre blanc, donc à s'y soumettre. Et les critères pour l'adoption « démocratique » de ces projets seront laissés à la discrétion du comité catholique ! » (9).

En contrepartie, les tenants de l'école confessionnelle font remarquer que la Charte des droits et libertés de la personne du Québec réfère uniquement à un enseignement religieux ou moral et non pas à une éducation religieuse ou morale, ce qui est plus englobant. Et de soulever toute une série d'interrogations. Pour faire reconnaître un projet éducatif chrétien, se demande-t-on : « Faut-il que le milieu soit tout à fait homogène ? Une minorité non catholique pourra-t-elle s'objecter à l'atmosphère chrétienne de l'école en s'appuyant sur l'article 41 ? Les catholiques seront-ils obligés d'abdiquer leur droit à l'école confessionnelle pour permettre à d'autres qui ne partagent pas leur foi de faire respecter le leur ? Y aura-t-il possibilité d'avoir dans l'école catholique des activités religieuses à dimension collective, telles que des célébrations aux temps forts de l'année liturgique, v.g. Noël, Pâques, la prière avant les cours, affichage et décorations à caractère religieux (posters, croix ou autres symboles religieux) ? Y aura-t-il possibilité pour les enseignants de faire référence aux valeurs chrétiennes en dehors des cours d'enseignement religieux ? » (71, p. 658).

On le voit : des deux côtés les appréhensions sont très vives...

2° Les modalités de reconnaissance des écoles confessionnelles constituent un deuxième objet de préoccupation. Le Livre blanc prévoit que le Comité catholique et le Comité protestant s'emploieront à préparer de nou-

veaux règlements relatifs à la reconnaissance des écoles confessionnelles. Entre-temps, celles qui sont actuellement reconnues telles conserveront, pour une période de trois ans, le statut qu'elles détiennent déjà. « Cette période de trois ans leur sera laissée pour leur permettre de compléter leur démarche de réflexion et de choix, au terme de laquelle des requêtes devront être soumises aux comités confessionnels, à défaut de quoi les statuts actuels cesseront d'être en vigueur » (*L'École québécoise...*, p. 80).

L'Office de l'éducation de l'Archevêché de Montréal commente ainsi ces modalités : « Les critères de reconnaissance encore à préciser devront faire l'objet d'une étude approfondie car ils peuvent ou bien contribuer à l'avènement de l'école catholique, le rendre difficile ou encore impossible. Il apparaît déjà que la démarche de la reconnaissance, telle que décrite dans le Livre blanc, est en principe une mesure d'exception, en ce sens qu'elle impose à ceux qui veulent une école catholique une démarche spéciale, ce qui n'est pas le cas pour ceux qui désirent une école commune et publique, sans statut confessionnel. Quelle sera la place des parents et de la population dans cette consultation ? Quelle sera l'importance accordée à l'avis des parents ? Quel pourcentage sera exigé pour qu'une école soit confessionnelle ? Faut-il envisager la consultation au niveau de chaque école uniquement, ou si on peut considérer la consultation d'un milieu, d'un territoire, pour mieux trouver les aménagements, en fonction des majorités et des minorités qui émergent ? » (71, p. 659). Sur ce dernier point, on sait que le Livre blanc situe la consultation au niveau de l'école tandis que « le rapport Ryan » propose la tenue d'un recensement périodique à l'échelle de tout le territoire de la commission scolaire, afin de vérifier avec précision la volonté des parents en matière de confessionnalité...

3° Autre élément de clivage : certains déplorent un affaiblissement des pouvoirs du Comité catholique (71) ; d'autres, au contraire, estiment que ses prérogatives vont beaucoup trop loin (8).

L'apprentissage du pluralisme

Lorsque viendra le temps de légiférer, quelles dispositions finiront par prévaloir ? Il y a fort à parier que les aménagements prévus dans le Livre blanc seront, pour l'essentiel, mis en place. Toutefois, quels que soient les structures et les processus retenus, en dernière analyse c'est l'apprentissage et le respect du pluralisme qui constitueront véritablement la pierre de touche en matière de confessionnalité.

Des expériences toutes récentes nous enseignent que la désignation des commissaires d'école ou la constitution des comités d'école mettent la question confessionnelle au

premier plan des préoccupations et donnent lieu à des affrontements, parfois bien orchestrés, entre tenants de la confessionnalité et tenants de la laïcité. L'élaboration et la définition du projet éducatif débordent le strict cadre des options pédagogiques et débouchent forcément sur le terrain des convictions idéologiques, morales et religieuses. La vie quotidienne de l'école, dans certains des événements qui en marquent le cours, à travers certains grands débats sociaux qui franchissent les murs de la classe, peut facilement devenir un laboratoire où se développent l'ouverture d'esprit et l'accueil de l'autre dans ses différences ou au contraire l'étroitesse de vues, l'intolérance, voire le fanatisme.

« Le problème des Québécois, écrit Jean-Guy Dubuc, c'est qu'ils ne connaissent pas le pluralisme. Ils viennent d'une société unanime qui ne les a pas habitués à faire des choix personnels, qui les a entretenus dans des schèmes de références univoques et qui se défendent ou bien en protégeant absolument ces schèmes ou bien en en présentant d'autres opposés et aussi absolus.

« On ne peut être discriminatoire en respectant autant les minorités que les majorités. Et il n'y a pas de choix unique qui puisse respecter un ensemble qui serait un tant soit peu diversifié.

« Notre problème en est un d'apprentissage à une société nouvelle. La réflexion qui se fait présentement devrait servir à bannir les absolus pour apprécier le respect de la relativité » (39).

Comme collectivité, nous sommes conviés à trouver les formules et les attitudes qui permettent de concilier un plein respect des droits à la liberté de conscience et à la liberté d'expression, avec les exigences et les limites qu'imposent des ressources limitées quand vient le moment de choisir des aménagements concrets correspondant aux attentes exprimées par une majorité de citoyens sur l'ensemble du territoire, dans une région donnée ou dans un quartier. Le défi n'est pas de l'ordre de la pure équation mathématique. Il engage toute une qualité de vie démocratique...

CONCLUSION

Cette présentation des réactions au Livre blanc est loin d'être complète. Plusieurs autres thèmes auraient pu être évoqués qui n'ont pas connu cependant un aussi large écho dans l'opinion publique. Ne serait-ce qu'à titre d'aide-mémoire, mentionnons les suivants avec référence à quelques-uns des organismes ou personnes qui en ont traité :

- le Livre blanc et l'école privée (voir, par exemple, 5, 25, 64, 89) ;
- le projet Laurin et le renouveau pédagogique (e.g. 16, 20, 66, 89) ;

RÉACTIONS AU LIVRE BLANC

- les protestants et la réforme (e.g. 7, 56, 57, 81, 83) ;
- la responsabilité du ministère de l'Éducation dans la genèse des problèmes dénoncés dans le Livre blanc et la place qu'il se réserve dans l'avenir (e.g. 6, 11, 85, 89) ;
- le diagnostic d'ensemble qu'on retrouve dans le Livre blanc.

Sur ce dernier point, c'est dans le « rapport Ryan » (89) et la réaction de la CEQ (25) qu'on trouve l'expression des divergences les plus significatives. Les deux documents se recoupent d'ailleurs sur quelques questions fondamentales, notamment en insistant sur deux problèmes cruciaux passés sous silence dans le Livre blanc ou insuffisamment mis en relief, selon eux : l'objectif de l'égalité des chances et de la démocratisation de l'enseignement qui est loin d'être atteint ; l'impact des coupures budgétaires sur la qualité des services éducatifs offerts aux usagers.

Au moment de rédiger cet article, on nageait en plein inconnu. Le retard du projet de loi, annoncé à la fin du mois d'octobre par le ministre de l'Éducation, a été accueilli avec un soupir de soulagement assez généralisé dont certains éditoriaux et commentaires donnent une bonne idée (e.g. 41, 47, 54, 55). On a parlé de « délai utile », de « recul bienvenu », de « sursis pour les « détracteurs ». Une fois la grave crise entre l'État et les syndicats d'enseignants résorbée, que choisira de faire M. Laurin ? S'en tiendra-t-il à son projet initial ? Amendera-t-il substantiellement ses propositions ? Si oui, sur quels aspects de la réforme envisagée ?

À la fin du mois de novembre, à l'occasion d'une rencontre avec la direction du *Devoir*, le ministre indiquait qu'il avait demandé à ses fonctionnaires de reprendre la réflexion sur certains des points les plus importants en même temps que les plus controversés du Livre blanc : a) les propositions touchant la corporation-école, le mode de participation des parents et le suffrage universel ; b) la place des enseignants dans la gestion des écoles ; c) la division des commissions scolaires sur une base linguistique non seulement à Montréal mais ailleurs en province (79).

Si de nombreux intervenants ont déploré le caractère ambitieux et trop global de la réforme envisagée, plusieurs commentateurs ont souligné que le Livre blanc offrait tout de même une « anse pragmatique » (93) que le ministre aurait intérêt de prendre. Au lieu de chercher à implanter le projet dans son ensemble, il pourrait se limiter aux mesures qui font déjà l'objet d'un consensus assez répandu. Changer des choses certes mais ne pas opérer ce que plusieurs considèrent un chambardement non justifié dans les faits et inopportun dans la conjoncture.

Quoi qu'il adviene, le Livre blanc aura fourni la matière à un très large débat dont nous avons essayé de rendre compte ici. Il aura permis d'échanger, de discuter,

de s'affronter, de s'opposer sur des caractéristiques essentielles de notre système d'enseignement. Il nous a valu des analyses de la situation, une réflexion sur les finalités, des percées sur de possibles évolutions.

Il aura aussi contribué à nous rappeler que tout ne se règle pas par le jeu des structures que l'on met en place. Modification des structures et transformation des mentalités comme des attitudes doivent aller de pair. Qu'il s'agisse de démocratie scolaire, de professionnalité et d'apprentissage du pluralisme, de participation des parents, de « responsabilisation » de l'école, de concertation entre les différents agents éducatifs, tout un champ demeure ouvert à la créativité, à l'engagement, à l'expertise, à l'expérimentation, à la codification des expériences, heureuses ou malheureuses.

L'École québécoise : une école communautaire et responsable : cela peut rester le beau titre d'un projet stimulant, qui se traduira évidemment dans les structures jugées les plus appropriées mais qui commandera implication, enthousiasme, intelligence, imagination, réalisme, patient labeur de tous ceux qui ont partie prenante à l'œuvre d'éducation.

Éléments de bibliographie

De l'ensemble des documents et articles lus, voici la centaine de titres qui ont plus particulièrement servi à la rédaction de mon texte. Ces documents se trouvent tous au Centre de documentation du CADRE.

J.L.

1. Adam, Marcel. « M. Camille Laurin prend ses rêves pour la réalité ». *La Presse*, 21 octobre 1982.
2. Association des Amis de Saint-Benoît-du-Lac. « Retirer le projet Laurin ». *Le Devoir*, 29 novembre 1982.
3. Association des directeurs d'école de Montréal. « Aucune réforme possible sans assouplissement des conventions ». *Le Devoir*, 21 octobre 1982.
4. Association des directeurs généraux des commissions scolaires. *Les positions de l'ADIGECS au sujet du Livre blanc*, « L'École, une école communautaire et responsable ». 25 octobre 1982, 31 p.
5. Association des institutions d'enseignement secondaire. *L'AIES et le discours du Livre blanc* (Réflexions sur l'école québécoise communautaire et responsable). Montréal, novembre 1982, 22 p.
6. Aylwin, Ulric. « Auto-test : votre quotient « laurinique ». *Le Devoir*, 30 septembre 1982.
7. Azoulay, René. « Pour les franco-protestants, une réforme scolaire s'impose ? Pourquoi ? » *Aujourd'hui Credo*, novembre 1982, pp. 8-9.
8. Baril, Daniel. « Le mouvement laïque déçu du projet Laurin ». *La Presse*, 5 juillet 1982.
9. _____. « Confessionnalité : le chaînon manquant ». *Le Devoir*, 17 décembre 1982.
10. Beaulac, Jules. « La réforme scolaire et la confessionnalité ». *L'Église canadienne*, 21 octobre 1982, pp. 105-107.
11. Benjamin, Claude. « Quelques questions sur une proposition gouvernementale ». *Conseil-éducation*, vol. 6, no 9, pp. 4-9.
12. Bissonnette, Lise. « Un bon cahier d'école ». *Le Devoir*, 23 juin 1982.
13. _____. « Les patries inégales ». *Le Devoir*, 29 juin 1982.
14. _____. « Gare aux idées ». *Le Devoir*, 19 juillet 1982.
15. _____. « Le contre-livre libéral ». *Le Devoir*, 12 novembre 1982.
16. _____. « Les goélands à l'école ». *Le Devoir*, 20 novembre 1982.
17. _____. « Les parents parlent ». *Le Devoir*, 17 décembre 1982.
18. _____. « Les royaumes renaissants ». *Le Devoir*, 12 janvier 1983.
19. Bouchard, Marie. « La réforme scolaire et l'expérience de la participation ». *Le Devoir*, 3 novembre 1982.
20. Burgess, Donald A. « Des réformes pédagogiques qui violent l'objectif déclaré du Ministère ». *Le Devoir*, 9 juillet 1982.
21. _____. « Les parents et l'école selon la réforme : Beaucoup de responsabilités, peu de pouvoirs ». *Le Devoir*, 24 septembre 1982.
22. Caouette, Charles. « À propos de la restructuration scolaire (Projet Laurin). *Apprentissage et socialisation*. Volume 5 numéros 3-4, 1982, pp. 131-134.
23. CECM. « Orientations préliminaires du Conseil des commissaires en regard du Livre blanc ». *CECM*, Vol. 1, no 3, 15 octobre 1982.
24. _____. « Spécial sur la restructuration scolaire ». *CECM*, 15 novembre 1982.
25. Centrale de l'enseignement du Québec. *Pour une lecture syndicale du projet de restructuration scolaire du MEQ. Document d'animation et de consultation*. CEQ, septembre 1982, 23 p.
26. _____. *Pour une véritable coopération à l'école. Document d'animation et de consultation*. CEQ, octobre 1982, 15 p.
27. _____. *Conjuger l'école au passé ou au futur ?* CEQ, octobre 1982, 34 p.
28. Chagnon, Jacques. « La réforme scolaire :
a) La situation n'est pas telle qu'il faille tout chambarder
b) Pourquoi ne pas mettre d'abord le projet à l'épreuve du réel ? »
Le Devoir, 21 et 22 septembre 1982.
29. Charbonneau, Yvon. « La restructuration scolaire : chas et entrechats ». *Magazine CEQ*, vol. 1, no 3, pp. 8-9.
30. Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation. « L'école publique catholique : Des choix à respecter ». *Le Soleil*, 31 août 1982.
31. Conseil général de la Centrale de l'enseignement du Québec. « Restructuration scolaire : position de la CEQ ». *Les Enseignants*, vol. XIII, no 2, septembre 1982, p. 4.
32. Dagenais, Angèle. « Les commissions scolaires lancent leur grande campagne contre la restructuration ». *Le Devoir*, 10 septembre 1982.
33. _____. « Laurin promet de tenter de simplifier les formulaires des règles budgétaires ». *Le Devoir*, 9 novembre 1982.
34. Dion, Léon. « Le projet Laurin pour l'école :
a) Plusieurs réformes en une
b) Les implications pour la démocratie
c) De trop grandes responsabilités locales » ?
Le Devoir, 5, 6 et 7 juillet 1982.
35. Dubuc, Jean-Guy. « La nouvelle école qu'on nous prépare ». *La Presse*, 23 juin 1982.
36. _____. « La nouvelle structure et les principes démocratiques ». *La Presse*, 25 juin 1982.
37. _____. « Ce qui restera aux anglophones ». *La Presse*, 5 juillet 1982.
38. _____. « Pour une suite au Livre blanc ». *La Presse*, 21 juillet 1982.
39. _____. « L'apprentissage du pluralisme ». *La Presse*, 1^{er} septembre 1982.
40. _____. « Des « demandes » pour une réforme ». *La Presse*, 28 septembre 1982.
41. _____. « M. Laurin retarde son projet de loi ». *La Presse*, 26 octobre 1982.
42. _____. « Ryan croise le fer avec Laurin ». *La Presse*, 11 novembre 1982.
43. Dufresne, Jean-V. « L'école Laurin : une démocratie sans droit de vote ! » *Actualité*, août 1982.
44. Favreau, Mariane. « Le risque de la... « cafetaria ». *La Presse*, 26 juin 1982.

45. _____ . « D'après la CEQ : L'école ne saurait dépendre que des parents ». *La Presse*, 28 juin 1982.
46. _____ . « Un plan de déstabilisation du système scolaire — Le CSIM ». *La Presse*, 25 septembre 1982.
47. _____ . « Restructuration scolaire : un délai utile ». *La Presse*, 30 octobre 1982.
48. _____ . « L'élection des commissaires d'écoles : Suffrage universel ou scrutin mixte » ? *La Presse*, 11 novembre 1982.
49. _____ . « La réforme Laurin : Ryan critique le projet sans le démolir ». *La Presse*, 20 novembre 1982.
50. _____ . « Les directeurs d'école et la réforme scolaire : Au centre de la controverse, le partage des pouvoirs ». *La Presse*, 18 décembre 1982.
51. Fédération des commissions scolaires catholiques. « Revaloriser les institutions scolaires locales. Propositions de la Fédération des commissions scolaires catholiques ». *Le Devoir*, 12 janvier 1983.
52. R. Fox. « L'école : une école communautaire et responsable ». *Aujourd'hui Credo*, novembre 1982, p. 9.
53. Francoeur, Jean. « Une école à négocié » ? *Le Devoir*, 8 juillet 1982.
54. _____ . « Sursis pour les « détracteurs ». *Le Devoir*, 28 octobre 1982.
55. Gagnon, Lysiane. « Un recul bienvenu ». *La Presse*, 26 octobre 1982.
56. Gauthier, Gérard. « Le pari des franco-protestants ». *Le Devoir*, 1^{er} octobre 1982.
57. _____ . « La restructuration scolaire et les franco-protestants ». *Aujourd'hui Credo*, octobre 1982.
58. Julien, Germain. « La gestion des établissements publics : Où la participation pose plus de problèmes qu'elle n'en résout ». *Le Devoir*, 19 octobre, p. 13, 20 octobre 1982, pp. 9-10.
59. Larivée, Luc. « La réforme scolaire : la CECM exprime ses doutes ». *Le Devoir*, 12 juillet 1982.
60. Laurin, Camille. « Le « non » des commissions scolaires. Le cri d'un puissant establishment ». *Le Devoir*, 22 octobre 1982.
61. _____ . « Livre blanc et rapport Ryan : convergences et divergences ». *La Presse*, 27 décembre 1982.
62. Lemieux, Raymond. « Votre démocratie, non merci ! » *Le Devoir*, 1^{er} octobre 1982.
63. Mallette, Guy. « Les règles ont été respectées ». *Le Devoir*, 17 janvier 1983.
64. Mathieu, Adeline. « Livre blanc et parents catholiques ». *La Presse*, 16 juillet 1982.
65. Membres de la mission éducative et culturelle de l'aile parlementaire du Parti libéral du Québec. « La réforme scolaire : Pareil chambardement est-il vraiment nécessaire » ? *Le Devoir*, 22 juillet 1982.
66. Milot, Jean-Guy. « Deux aspects inquiétants du projet Laurin ». *Québec français*, décembre 1982, p. 16.
67. Mongeau, Jacques. « L'école livrée aux plus-forts-engageule ». *Le Devoir*, 28 septembre 1982.
68. Morissette, Rodolphe. « La CECM prépare son offensive contre le projet de réforme ». *Le Devoir*, 26 août 1982.
69. _____ . « Selon un sondage d'un comité de la CECM. La majorité des parents seraient favorables à une formule mixte d'élection des commissaires ». *Le Devoir*, 17 décembre 1982.
70. Mus-Plourde, Monique. « Parents et enseignants ». *Le Devoir*, 15 septembre 1982.
71. Office de l'Éducation. Archevêché de Montréal. « Réforme scolaire et confessionnalité ». *L'Église de Montréal*, 100^e année, no 40, 4 novembre 1982, pp. 654-670.
72. Pourchot, Daniel. « Les franco-protestants et la restructuration scolaire ». *Aujourd'hui Credo*, novembre 1982, pp. 9-10.
73. Proulx, Jean-Pierre. « La réaction anglophone ». *Le Devoir*, 25 juin 1982.
74. _____ . « Le nouveau concordat ». *Le Devoir*, 2 juillet 1982.
75. _____ . « Les évêques en plénière ». *Le Devoir*, 8 septembre 1982.
76. _____ . « Citoyens, debout » ! *Le Devoir*, 25 septembre 1982.
77. _____ . « Une invitation stimulante ». *Le Devoir*, 25 octobre 1982.
78. _____ . « La CECM donne son appui au manifeste des parents chrétiens ». *Le Devoir*, 18 novembre 1982.
79. _____ . « Sur plusieurs points de la réforme scolaire. Le Dr Laurin est disposé à revoir son Livre blanc ». *Le Devoir*, 23 novembre 1982.
80. _____ . « Le PLQ et la confessionnalité ». *Le Devoir*, 26 novembre 1982.
81. _____ . « Le pragmatisme anglican ». *Le Devoir*, 10 décembre 1982.
82. _____ . « Selon un juriste : La corporation-école n'est pas nécessaire ». *Le Devoir*, 15 décembre 1982.
83. Racine, Daniel. « Ma position quant à la restructuration scolaire ». *Aujourd'hui Credo*, novembre 1982, pp. 10 et 15.
84. Robichaud, Émile. « Pour l'école du Livre blanc : Une fonction politique ou une fonction éducative » ? *Relations*, novembre 1982, pp. 291-293.
85. _____ . « Le projet de réforme scolaire :
 - a) Les confidants de la Providence
 - b) Fonction politique de l'école ?
 - c) Bon sens ou idéologie » ?*La Presse*, 18, 19 et 22 novembre 1982.
86. Roquet, Ghislaine. « Si une réforme scolaire m'était contée... ». *Le Devoir*, 17 novembre 1982.
87. Roy, Jean-Louis. « Un geste politique absurde ». *Le Devoir*, 20 octobre 1982.
88. Roy, Maurice. « La « nouvelle école » tiendra-t-elle ses promesses ? Une entrevue avec le Ministre de l'Éducation ». *Châtelaine*, septembre 1982, pp. 33-36.
89. Ryan, Claude. « L'avenir de l'école québécoise. Le Livre blanc de Camille Laurin : des problèmes mal posés, des solutions irréalistes. Rapport soumis au groupe parlementaire libéral. 8 novembre 1982, 145 p.
90. Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal. « La SSJB dit non au découpage linguistique ». *Le Devoir*, 22 juillet 1982.
91. Souque, Jean-Pascal. « Parents et enseignants : une crise à éviter ». *Le Devoir*, 27 et 28 août 1982.
92. St-Jacques, Marcel G.C. « Du gigantisme au localisme : l'école communautaire et responsable ». *Apprentissage et socialisation*, Volume 5, numéros 3-4, 1982, pp. 219-230.
93. Tremblay, Paul. « Le Livre blanc sur l'école : par quelle anse le prendre » ? *Relations*, octobre 1982, pp. 252-256.
94. Vachon, Mgr Louis-Albert. « Mgr Vachon et la réforme scolaire ». *Le Devoir*, 3 juillet 1982.
95. Voisard, Anne-Marie. « L'école à l'image du milieu ». *Le Soleil*, 5 juillet 1982.
96. _____ . « Des craintes exagérées ». *Le Soleil*, 10 juillet 1982.
97. _____ . « Une école qui n'a de catholique que le nom ». *Le Soleil*, 1^{er} septembre 1982.
98. _____ . « L'inutile combat des militants intégristes ». *Le Soleil*, 4 novembre 1982.
99. Wener, Normand. « La réforme scolaire : pourquoi pas par étapes » ? *Le Devoir*, 21 octobre 1982.