

Communication de
Claude DE LORIMIER
Directeur des Services éducatifs
Cégep Montmorency

LE CÉGEP: CONTINUITÉ ET NOUVEAUTÉ

Il n'est pas facile de comparer les actuels cégeps et les anciens établissements qui existaient il y a 20 ans. Ceux-ci et ceux-là ont été ou sont le reflet de la société dans laquelle ils devaient s'intégrer. On voit très bien, par exemple, que les collèges privés reconnus d'intérêt public ont évidemment beaucoup plus en commun avec les cégeps qu'avec les anciens collèges classiques: mêmes programmes officiels du Ministère et des structures similaires.

Pour traiter le thème «Continuité et nouveauté», j'aborderai, dans mon exposé, deux éléments fondamentaux qui permettront d'identifier plus clairement les facteurs de durée des épiphénomènes: la structure et la société; les approches pédagogiques et les contenus.

Ces éléments fondamentaux nous permettent de faire une lecture parallèle des deux types d'établissements.

Structure et société

• Rationalisation de l'enseignement postsecondaire

La réforme de l'enseignement collégial a consisté d'abord à transformer ou à fermer une multitude d'établissements cloisonnés, généralement de petites dimensions: 100 collèges classiques, 60 écoles normales, 15 instituts de technologie, des écoles spécialisées, sans oublier le secondaire et l'université qui donnaient soit la première, soit la seconde année du collégial. La raison principale: les Québécois, jeunes ou adultes, ne sont pas suffisamment scolarisés. Cette réforme radicale créait un ordre d'enseignement unique: les élèves feront dorénavant une douzième et une treizième année d'études générales ou une douzième, treizième et quatorzième année d'études professionnelles dans un même établissement: le cégep. Ce choix est différent de celui de l'Ontario qui sépare l'enseignement général entre le secondaire et l'université et crée les collèges d'enseignement professionnel (CAATS) et des États-Unis où le Junior College (two-year college) donne la première partie du premier cycle universitaire.

• Démocratisation et accessibilité

Avant la création des cégeps, seulement 8 p. cent de la population active possède plus de douze ans de scolarité. Le rapport Parent propose en 1965 un taux idéal de scolarisation des 17-18 ans de 48 p. cent, soit 20 p. cent des jeunes aux études générales et 28 p. cent aux études professionnelles. Or actuellement le pourcentage des Québécois âgés de 17 ans fréquentant le niveau collégial est passé de 32 p. cent en 1979 à 46,6 p. cent en 1986; de même le pourcentage de Québécois âgés de 18 ans, fréquentant le collégial, est passé de 24,6 p. cent en 1979 à 39,2 p. cent en 1986. De plus, si l'on considère les élèves qui

demandent effectivement leur admission dans l'un ou l'autre des 24 cégeps du Service régional d'admission de Montréal (SRAM), 84 p. cent étaient admis en 1987. C'est 97 p. cent des élèves qui étaient admis s'ils avaient fait une démarche complète, c'est 90 p. cent qui étaient admis dans le programme de leur choix et enfin 92 p. cent qui étaient admis dans le cégep de leur choix. Le regroupement des ressources des cégeps sur tout le territoire du Québec a permis de favoriser l'accessibilité aux études collégiales et d'atteindre ce taux quasi idéal de scolarisation.

• Polyvalence et pluralisme culturel

Le caractère polyvalent de l'enseignement collégial est tributaire d'une conception de la culture véhiculée par le rapport Parent: «un univers polyvalent de connaissances (cultures humaniste, scientifique, technique, culture de masse); chacun de ces univers correspond à un mode de perception du réel et à des aptitudes mentales, morales et spirituelles qui lui sont propres». On tend à favoriser une formation qui allie «polyvalence» et «pluralisme culturel». La polyvalence va permettre de décloisonner des formations jusqu'ici parallèles. Le modèle général vise à assurer l'équilibre entre les matières obligatoires et la matière à option, compte tenu des deux grandes catégories d'orientations, soit les études universitaires ou le marché du travail.

L'idéal de la polyvalence est lié à l'idéal de l'individualisation de l'enseignement. Les programmes individuels sont choisis à l'intérieur d'une «concentration» ou d'une «spécialisation» selon l'orientation choisie. On opte pour le système des options graduées et de la promotion par cours et par trimestre. On voulait, par ailleurs, éviter aux élèves orientés vers le marché du travail qu'ils soient emprisonnés dans des apprentissages trop hâtivement déterminés. Le décloisonnement des anciennes institutions et leur regroupement dans des institutions nouvelles avaient pour but d'éviter les orientations prématurées et de favoriser la rencontre dans cette micro-société des futurs techniciens et des futurs professionnels ou des patrons et des travailleurs.

• Autonomie reliée à l'État et aux milieux

Les anciens établissements étaient soit très autonomes (les anciens collèges classiques), soit des émanations de l'État: instituts de technologie ou écoles normales (hommes). Même si les anciens collèges classiques relevaient, pour les programmes, des facultés des Arts des universités, ils disposaient d'une grande autonomie de gestion, même si leurs ressources étaient limitées. Par contre, les écoles de l'État n'avaient à peu près pas d'autonomie dans les affaires pédagogiques, financières et administratives.

Pour les auteurs du rapport Parent, le ministère de l'Éducation est le maître d'oeuvre de l'enseignement collégial. Mais craignant les effets négatifs de la centralisation, ils suggèrent que cet enseignement soit la responsabilité complémentaire et solidaire du Ministère et d'institutions distinctes, lesquelles ne sont ni des collèges d'État, ni des organismes décentralisés au sens traditionnel. Le Ministère réglemente les

matières essentielles, dans la mesure où cela s'impose pour l'unité et la cohérence du réseau. Cette réglementation s'élabore en concertation avec les collèges. Les contrôles ministériels sont réduits au minimum et ils évitent l'abus de la centralisation. Au cours de leurs vingt années d'existence, les cégeps ne sont pas, dans l'élaboration de la réglementation concernant le réseau collégial, les partenaires de l'État que voyaient en eux les auteurs de la réforme. Ils deviennent des institutions hybrides, à la fois collèges d'État et établissements autonomes, la dimension collèges d'État l'emportant nettement sur l'autre.

L'élargissement progressif de l'autonomie des cégeps repose en fait en grande partie sur un trait qui caractérise les cégeps dès l'origine: leur appartenance à un milieu. Cela comporte deux dimensions fondamentales: la participation des éléments actifs du milieu à la gestion et au développement à l'établissement; par ailleurs la nécessité où se trouve le collège de définir sa vocation par rapport à celle de l'ensemble de la communauté culturelle, sociale et économique auquel il participe. Le développement de l'enseignement professionnel des collèges s'est fait, en bonne partie, en tenant compte des réalités régionales et des besoins du milieu. On constate actuellement une accélération de cette intégration du collège et de son milieu dans le développement de l'éducation des adultes: le regroupement des collèges en région et le développement de la formation sur mesure en sont deux signes évidents.

Les approches pédagogiques et les contenus

• Le collège et la transmission des valeurs traditionnelles

Les collèges ont toujours été les établissements scolaires qui reflétaient le mieux les valeurs de la société dans laquelle ils évoluaient. À distance et à posteriori, on peut affirmer que les collèges classiques ont transmis pendant plus d'un siècle les valeurs traditionnelles de la société québécoise, surtout la culture humaniste de type classique. Ils commencent à changer à la fin des années cinquante et surtout durant les années soixante avec les changements qui interviennent dans la société québécoise. Les cégeps hériteront de cette caractéristique en ce qu'il refléteront les modifications de cette société parfois en amplifiant démesurément certaines valeurs minoritaires ou certaines tendances nouvelles.

• Le formalisme et l'abstraction venus des disciplines

Dans les années soixante, on voit apparaître les grandes études américaines pour renforcer les programmes de sciences: on veut contrer l'avance soviétique en recherche spatiale (le Spoutnik de 1957). C'est le *CHEM STUDY* en chimie et le P.S.S.C. en physique. L'enseignement de la langue maternelle est très marqué par la linguistique savante («le langage populaire est aussi bien structuré que la langue écrite»). Les mathématiques subissent l'influence de la mathématique moderne: plusieurs nouvelles méthodes d'enseignement de cette discipline font leur apparition. Cette période est marquée par une tendance au formalisme et à l'abstraction venus des disciplines.

• La systématisation technique venue du béhaviorisme

Les années soixante nous amènent également un courant encore fort important aujourd'hui: l'emprise d'une perspective d'élaboration de programmes par objectifs de comportement, idéalement observable «Taxonomie des objectifs d'apprentissage». La psychologie béhavioriste, les besoins de l'évaluation des acquis et le postulat de neutralité sur les fins de l'éducation et les valeurs sont les grandes caractéristiques de cette tendance qui insiste sur les moyens plutôt que sur les fins. L'espoir de passer d'une évaluation subjective et impressionniste à une évaluation rigoureuse et méthodique des apprentissages invite à préimposer aux diverses matières les typologies d'objectifs dont l'atteinte se démontre par des comportements observables.

• La «neutralité» vis-à-vis les fins et les valeurs

Comme le collège classique avait été surtout l'établissement par excellence pour transmettre les valeurs traditionnelles de la société, le cégep sera, dans les années soixante-dix, le véhicule par excellence pour transmettre les nouvelles «valeurs»: les courants minoritaires, contestataires et porteurs de changement. Ce sera l'emprise de la pédagogie de la libération qui favorise la contre-culture et est foncièrement anti-autoritariste.

L'approche de la psychologie clinique (Carl Rogers) mènera au concept d'apprendre à être: il importe moins d'apprendre quelque chose en particulier que d'apprendre à apprendre, «être» plutôt que de savoir et de connaître.

Cette tendance mettra l'accent sur l'apprenant (le s'éduquant) et favorisera une pédagogie plus souple, plus centrée sur l'élève. L'enseignement «magistral» perdra de ses vertus et sera concurrencé par d'autres situations d'apprentissage: l'apprentissage individuel avec ou sans média, le travail de groupe, le stage...

• Des défis assez bien relevés

Dans cette foulée, le cégep aura relevé avec succès des défis venus des nouvelles approches pédagogiques et concrétisés par ce qu'on appelle en milieu universitaire: la quincaillerie.

En premier lieu, il faut parler de l'audio-visuel qui, après l'effervescence du début des années soixante-dix a pris sa place dans les collèges et a permis une plus grande diversification des situations d'apprentissage.

Plus récemment, la micro-informatique et les applications pédagogiques de l'ordinateur sont la nouvelle conquête des cégeps: leur influence est importante et elles influenceront encore plus durablement dans l'avenir les méthodes pédagogiques et l'individualisation de l'apprentissage.

Au-delà de la technologie éducative, on ne peut passer sous silence le développement de la formation pédagogique sur mesure des professeurs. L'expérience concluante de Performa a permis, depuis 15 ans, à des milliers de professeurs d'améliorer leurs méthodes pédagogiques, ce qui peut leur permettre de tenir compte à la fois de l'élève qui apprend et du contenu à transmettre.

Enfin, on voit se développer depuis quatre ans un système de reconnaissance des acquis extrascolaires qui servira mieux les adultes des collèges en favorisant le passage du marché du travail aux études, validant ainsi les expériences de travail porteuses d'apprentissage.

• Désenchantement et retour au contenu

Les diverses tendances qui ont eu cours dans les quinze premières années du cégep, souvent teintées de dogmatisme, semblent vouloir se résorber maintenant. On ne peut plus parler aujourd'hui de conception «organique» de l'éducation opposée à la conception «mécaniste» ou encore de «pédagogie ouverte» opposée à la «pédagogie traditionnelle». On constate un retour au pragmatisme et à une mentalité plus empirique. De plus, les travaux des dernières années sur la formation fondamentale et les discussions qu'elle a suscitées dans les collèges sont significatifs de la pérennité de certaines valeurs. S'ajoute à cela la remise en question de la préparation spécialisée à l'emploi quand elle est trop immédiate. On tend à faire la synthèse des différents savoirs: le savoir, le savoir faire, le savoir être auquel on ajoute le savoir devenir pour favoriser l'aptitude à s'ajuster aux situations changeantes de la société du futur.

Le retour à des notions qu'on croyait presque antidémocratiques comme l'excellence est significatif du retour de certaines valeurs de base comme la valorisation du travail intellectuel et de l'effort individuel. La multiplication des concours et des prix d'excellence est le signe de changements probablement plus profonds dans la mission éducative des cégeps.

Après ce tour d'horizon rétrospectif sur la courte histoire des cégeps, quoi de mieux qu'une problématique prospective. Les cégeps sont-ils faits pour durer tels quels ou doivent-ils se modifier pour répondre aux défis de l'avenir?

Les signes de changement sont déjà visibles actuellement. Signalons d'abord la lente décroissance des effectifs à l'enseignement régulier. Ce phénomène, commencé en 1987, touche surtout certains programmes de l'enseignement professionnel. Pourtant la valorisation et le développement de l'enseignement professionnel auront été les caractéristiques principales et la grande conquête de l'ordre collégial. Depuis 1982, les demandes d'admission pour l'enseignement professionnel sont passées de 59 p. cent à 47 p. cent en 1988: ces chiffres sont à l'inverse des prévisions idéales du rapport Parent. Si l'on ajoute à cette tendance la revalorisation de l'enseignement professionnel secondaire (sixième et septième secondaire) et la prolifération de certains enseignements professionnels privés, sommes-nous en présence d'une caractéristique de longue portée? Les cégeps sont aussi confrontés aux échecs et aux abandons des élèves: le taux d'échecs et d'abandons passerait de 40 p. cent à 45 p. cent (cohorte de 1980 et cohorte de 1986) si des mesures préventives et de soutien ne sont pas mises en oeuvre pour favoriser davantage la réussite scolaire. Sans propédeutique collégiale, on se retrouvera bientôt avec une propédeutique universitaire et peut-être la remise en question de certains aspects de la mission de l'ordre collégial.

Les facteurs liés à l'autonomie des cégeps sont en cause dans l'importante question de l'approche-programme: les

collèges auront-ils suffisamment de marge de manoeuvre pour gérer les programmes de formation et établir de véritables politiques institutionnelles d'évaluation de leurs programmes? Cette autonomie est nécessaire pour que chaque collège ait sa physionomie particulière en étroite liaison avec son milieu. C'est à ce prix qu'on pourra voir naître de véritables collèges d'éducation permanente.

Communication de
Paul-Émile GINGRAS
Directeur général

Centre d'animation, de développement
et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.)

CONTINUITÉ ET NOUVEAUTÉ

Le thème de l'atelier m'a causé problème. Comparer l'avant 1967 à l'après est d'une extension qui déborde le temps alloué. La démarche exigerait d'explorer les missions et les objectifs institutionnels; l'enseignement, la recherche et les services à la collectivité; les composantes élèves, personnel, administration; les arrimages avec le secondaire et l'université; les programmes et le vécu collégial. Nous avons donc renoncé à la description comparative pour nous en tenir à la deuxième dimension du thème du colloque: «partenaires pour l'avenir». Après deux observations préliminaires, nous soumettrons cinq propositions à la discussion.

Observations préliminaires

• Pourquoi le cégep?

Comme le problème se pose pour les I.U.T. en France, il semble que peu d'intervenants dans l'enseignement collégial aient la conscience historique de la raison d'être du cégep. Il faudrait avoir eu 20 ans, il y a 20 ans, pour avoir été conscient des enjeux de 1967: ce qui est le cas de la minorité. Il y a donc lieu de revenir sur la question: pourquoi le cégep?

L'institution nouvelle voulait répondre à deux besoins majeurs: rationaliser le système et démocratiser la formation.

Rationaliser tenait à la dispersion et à l'incohérence, à une diversité d'établissements de formation générale, à une carence d'institutions de formation professionnelle. Les difficultés et les injustices qui marquaient l'accès à l'université ne sont qu'un exemple de l'incohérence. Diverses solutions s'offraient à la rationalisation et je suis de ceux qui favorisaient une autre solution que celle qu'on a retenue. J'eus préféré une scolarité primaire-secondaire de douze ans, suivie d'un enseignement collégial général de quatre ans dont les deux premières années auraient été décentralisées et d'un enseignement professionnel assumé par des établissements spécifiques, comme les CAATs ontariens. Aujourd'hui je conviens de ne pas revenir en arrière, mais d'améliorer le cégep.

Démocratiser l'enseignement s'imposait en raison de l'explosion démographique, scientifique et technologique de la société. Jusqu'aux années soixante, l'éducation était réservée

à l'élite, aux hommes et aux jeunes: à 7 p. cent de la population d'âge à fréquenter l'enseignement collégial, à une femme sur huit, à 8000 adultes. Nous en sommes à une fréquentation de 60 p. cent des jeunes, à une femme sur deux étudiants, à 20 000 adultes dans l'enseignement régulier et à 161 000 adultes inscrits, d'une façon ou l'autre, dans un collège. Et le cégep s'est sensiblement rapproché des communautés régionales. Je suis de ceux qui jugent très positivement le bilan de la rationalisation et de la démocratisation.

• Les imprévus et l'incomparable

Vers 1965, l'on construisait des collèges du type Marie-Victorin et Saint-Augustin: écoles normales ou institutions vocationnelles qui, trois ans plus tard, ne s'ajustaient plus à la réalité socio-culturelle du Québec. Personne n'avait prévu la contestation étudiante de 1968, la syndicalisation agressive des années soixante-dix et moins encore la fin de l'âge d'or de l'éducation avec la crise de 1981-1982. Qui avait prévu l'éclatement, comme il s'est vécu en l'espace de quelques années, de la famille, de la religion, du vécu politique, de l'impact du tertiaire dans le monde du travail? Et le cégep, pour reprendre l'expression de Pierre Lucier en 1977, a été «l'arène privilégiée» des débats engendrés par cette profonde mutation. L'on ne saurait alors comparer honnêtement les établissements scolaires d'avant et d'après 1967 sans les situer dans deux mondes.

Propositions pour l'avenir

Compte tenu des situations d'hier et d'aujourd'hui, où aller demain? Parmi d'autres, je retiens cinq propositions, que je sais provocantes et discutables, mais que j'espère stimulantes pour un échange de vues.

• Responsabiliser davantage les collèges

À l'hiver, deux documents nous sont parvenus, qui méritent notre attention: le rapport 1986-1987 du Conseil supérieur sur la qualité de l'éducation et le Plan pour l'avenir de l'éducation nationale en France. Les deux ont un point fondamental de concordance: la qualité de l'éducation est l'enjeu des établissements et il importe en conséquence de décentraliser le système et de responsabiliser les institutions de base. S'inspirant d'une tendance lourde des entreprises, l'on voit l'avenir dans «la fédération des énergies individuelles».

Avant 1967, le pouvoir sur l'enseignement collégial était déconcentré: il appartenait aux trois universités de Québec, Montréal et Sherbrooke. Les collèges des Jésuites jouissaient, de par le privilège «jamdudum» d'une complète autonomie. Les autres établissements relevaient de divers ministères et départements. La création du ministère de l'Éducation et de ses directions générales a mené à la centralisation: programmes d'État, financement, règlements et normes, conventions collectives de travail. L'on a créé un cégep d'État avec quarante-quatre campus publics et trente-cinq privés. On a créé des établissements: reste à créer des institutions, en responsabilisant davantage les collèges.

Hier, les collèges avaient des projets institutionnels. On ne savait confondre l'école normale, l'institut de technologie ou le collège classique. Plus encore, le collège Sainte-Marie se distinguait du Mont-Saint-Louis ou de Sainte-Anne-de-la-Pocatière. Le projet du collège était déjà ancré dans une tradition pédagogique, dans des équipes d'éducateurs, dans les activités, dans les relations interpersonnelles. La direction assumait un leadership. Pensé à Québec, le cégep est menacé de devenir un lieu d'intendance et d'exécution, où le leadership et la créativité sont en difficulté. Il s'impose de faire davantage confiance au cégep local, de déconcentrer les responsabilités, particulièrement en matière de programmes d'études institutionnels. Les programmes établis par la commission pédagogique pourraient être autorisés par le ministre après examen par le Conseil des collèges.

• Assurer l'accréditation institutionnelle

La responsabilité institutionnelle tend d'une part à l'autonomie et d'autre part à la reddition de comptes. C'est un droit de société qu'un établissement financé par les fonds publics fasse la preuve de la qualité de son projet et de sa réalisation.

Ici, rien n'est à regretter du passé. Les établissements obtenaient une reconnaissance officielle des facultés des Arts. L'examen par celles-ci des questionnaires locaux d'examens garantissait un minimum d'exigences communes d'apprentissage. La sélection du personnel devait répondre à certains critères. D'évaluation institutionnelle, il n'était pas question.

Le système actuel a donné lieu aux contrôles ministériels. En 20 ans, le réseau a été l'objet de bilans continus: 5 ans, 10 ans, 20 ans, rapports Roquet et Nadeau, Livre blanc (1978), régime pédagogique, Conseil des collèges. Des ressources importantes ont été investies dans l'analyse institutionnelle, les politiques institutionnelles d'évaluation et les plans de développement des collèges.

Dans la mesure où les collèges seront responsabilisés et obtiendront une plus grande autonomie, il s'imposera qu'un organisme indépendant accrédite les établissements, sur la foi d'un rapport d'auto-évaluation institutionnelle, d'un comité visiteur et de l'expertise des membres de l'organisme d'accréditation. Selon un processus d'autocritique défini, un collège responsable devra faire la preuve de la valeur de ses objectifs et des moyens utilisés pour les atteindre: programmes, administration et services, ressources humaines, matérielles et financières. Il devra particulièrement démontrer l'impact que l'institution a sur le développement de ses étudiants et les services qu'elle rend à la communauté.

• Clarifier le concept et la mission du collège

L'ordre collégial a été situé entre l'école secondaire et l'université. Le cégep prépare à l'université et au monde du travail. Des objectifs de formation générale lui étaient assignés par la Commission Parent, plus ou moins spécifiques cependant de ce niveau.