

Les impacts de ces changements ont eu des répercussions à différents niveaux, à savoir: la possibilité pour un plus grand nombre de citoyens de participer à l'enrichissement collectif, d'où la possibilité d'achat de biens et de services; l'évolution de l'emploi, due à la diversification et à la sophistication des industries ainsi qu'à l'évolution des services ce qui a entraîné la nécessité de former une main-d'oeuvre spécialisée dans différents domaines; l'ouverture à l'autre par la mise en place d'un système routier plus efficace, par l'évolution des moyens de transport, par la diffusion de la radio et l'apparition de la télévision, ce qui a entraîné un questionnement sur les façons de faire et sur les valeurs; la modification du système d'éducation par la scolarisation rendue obligatoire jusqu'à seize ans, par la formation postobligatoire gratuite jusqu'à l'université, par la création du ministère de l'Éducation, par la laïcisation du système d'éducation; la révolution du système de valeurs: passer d'une société dans laquelle l'Église et la foi sont les principaux lieux d'intégration des valeurs à une société laïque, ne se fait pas sans heurt. En effet, la valeur-pivot devient la démocratisation, dans le sens d'égalité des chances pour tous. Ainsi sont diluées les notions de charité, d'altruisme et de «vocation» prises dans le sens «d'être au service de quelqu'un ou d'une cause»; la syndicalisation, qui a entraîné l'émergence des droits individuels par rapport aux droits collectifs; l'effritement du tissu social: dû entre autres à l'exode vers les villes, à la création de nouvelles institutions qui, parce que nouvelles, sont sans racine, au regroupement des enfants dans des endroits autres que leur environnement immédiat pour faciliter leur scolarisation.

C'est donc dans ce contexte de révolution dite «tranquille» que nous sommes passés d'un système d'éducation presque entièrement contrôlé par l'Église et ce jusqu'à l'Université, au système que nous connaissons maintenant. Le système d'alors comportait la possibilité au niveau de l'enseignement secondaire et supérieur de se doter d'une formation générale, d'une formation technique, ou d'une formation classique. Le choix du type de formation était habituellement lié soit au pouvoir financier des parents, soit à l'état d'âme de l'enfant i.e. à la présence ou non de «la vocation» religieuse, soit aux possibilités locales habituellement plus nombreuses dans les grands centres urbains, soit au sexe de l'individu.

Nous savons également qu'une période «révolutionnaire» est une période où l'on tente de concrétiser un idéal. Cet idéal de démocratisation se devait de passer dans le domaine de l'éducation par l'accessibilité augmentant ainsi le niveau de scolarisation et le taux de diplomation.

Cette accessibilité s'est traduite, aux niveaux primaire et secondaire, par la mise en place du transport scolaire et la création de polyvalentes qui regroupaient l'enseignement général et professionnel ainsi que par la scolarisation obligatoire jusqu'à seize ans. Au niveau de l'enseignement supérieur, elle s'est traduite par la création de l'entité «cégep». Cette entité devait réunir sous un même toit l'enseignement général et professionnel; elle devait, de plus, être régionale et gratuite.

Ce concept de cégep devait mettre fin à une certaine forme «d'élitisme» i.e. que dans la foulée de «l'égalité des chances», il fallait prévoir un système d'éducation qui donnerait à tous un bagage commun de formation générale. Ce

bagage devait comporter des cours de philosophie, de français, de culture générale complémentaire à la spécialisation, des cours d'éducation physique et des cours de spécialisation, qu'ils soient d'ordre général ou professionnel.

Pour ce faire, il a fallu procéder à la «fusion» des institutions existantes: collèges classiques et écoles professionnelles: instituts de tout ordre, écoles normales, écoles d'infirmières, etc. Dans les régions où ces institutions n'existaient pas, l'entité cégep a été créée de toutes pièces.

Cette fusion s'est effectuée par l'adhésion à un principe, à un discours «vertueux», ce qui fait que la matérialisation du concept «cégep» s'est davantage apparentée à une «juxtaposition». La fusion n'ayant pas eu lieu, chaque institution a été dérangée: perte d'identité, perte de référence culturelle, rupture dans la tradition de la transmission des savoirs, confrontation à des préjugés existants sur les clientèles respectives de chacune des institutions. Nous pouvons conclure qu'il s'agit «d'un mariage de raison» dans lequel les époux ont même fait chambre à part dans des bâtisses différentes.

Qu'en est-il dans ce contexte de la notion de programme de formation? En dépit de la pureté de l'intention et à l'image de la structure physique de l'établissement, le programme s'apparente à une juxtaposition de cours. Les regroupements d'enseignants s'effectuent par discipline. L'élève a la tâche d'intégrer les apprentissages pour en faire un tout cohérent.

Toutefois, étant donné la nature de la formation professionnelle et, par conséquent, des objectifs de formation à poursuivre, une réflexion plus rapide sur la notion de programme comme étant un ensemble de cours, formant un tout cohérent, a dû s'amorcer. Il faut quand même préciser que cette réflexion a concerné presque exclusivement la partie spécialisation de programme incluant à peine les cours de service.

Par contre, sur le plan de la formation générale, on ne peut parler de programme de formation proprement dit, entendu dans le sens décrit précédemment.

Quel est l'aménagement fonctionnel qui a résulté de l'application de cette notion «cégep»? Un aménagement qui ressemble à une «juxtaposition de solitudes»: une structure départementale disciplinaire; un premier niveau de gestion réalisée par les «pairs» avec une application mitigée des responsabilités départementales concernant les plans d'étude plus particulièrement; l'absence de lieu de concertation pluridisciplinaire; la prestation de l'enseignement commun obligatoire à des groupes homogènes dans plusieurs établissements.

Une intégration de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel, est-ce possible? Est-ce souhaitable?

Pour ma part, j'affirme que cette intégration est souhaitable et possible. J'esquisserai quelques raisons qui appuient cette conviction et quelques pistes de solution qu'il m'apparaît intéressant d'exploiter.

Tout d'abord, quels sont les avantages à l'intégration?

- Elle permet à des jeunes qui ont des projets de vie différents d'échanger sur des objets communs qui devraient servir de terreau pour donner un sens à leur vie.

- Elle permet à des jeunes qui ont des projets de vie différents de se connaître, de confronter leurs valeurs et leurs préjugés concernant «l'autre», i.e., le technicien ou le futur diplômé universitaire, préparant ainsi de meilleurs citoyens.

- Elle permet à des jeunes qui ont des projets de vie spécifiques de prendre une certaine distance par rapport à leur façon d'appréhender le réel, par la confrontation de visions différentes du monde et ce, entre pairs.

- Elle permet à des jeunes de sexe différent et ce, particulièrement pour les programmes à forte concentration masculine ou féminine, d'échanger sur différents sujets et de confronter leurs opinions, facilitant ainsi des relations plus harmonieuses autant dans le travail que dans la vie quotidienne.

- Elle oblige les professeurs à une nécessaire concertation pour donner une cohérence au processus de formation.

Il y a évidemment des inconvénients liés à l'intégration, à savoir, entre autres: la difficulté pour les professeurs de soutenir l'intérêt de l'ensemble des étudiants dans des groupes hétérogènes; la difficulté pour l'élève de créer rapidement des liens dans des groupes hétérogènes, les sessions ne comportant que quinze semaines.

Quels pourraient être, dans ce contexte, les aménagements facilitateurs? Je citerai ici quelques exemples qui sont actuellement en application dans certains établissements ou qui font l'objet de réflexion, autant dans des groupes d'administrateurs que de professionnels ou de professeurs, à savoir: préciser les objectifs de formation pour chacun des programmes incluant la formation commune; préciser comment, dans chacun des cours, est véhiculée la notion de formation fondamentale: rigueur de la pensée, rigueur dans les méthodes de travail, développement du sens critique, des capacités d'analyse et de synthèses, des habilités de communications orales et écrites, développement d'une conscience historique; prévoir des lieux de concertation pluridisciplinaires, type approche-programme; prévoir des périodes d'intégration au cours du processus de formation de l'élève; en première et deuxième session, pallier aux inconvénients de la constitution des groupes hétérogènes en permettant à des mêmes étudiants et professeurs d'être ensemble pour deux cours consécutifs, dans des cours communs obligatoires.

Il m'apparaît également que certaines considérations sont des préalables «absolus» pour réussir ce «mariage», à savoir: que chaque professeur situe son enseignement dans un ensemble intégré, le programme; que la notion de «formation fondamentale» soit mise en application par chaque professeur, selon la nature des enseignements dispensés; que l'école redevienne un lieu de formation et non seulement d'information; que le professeur en enseignement général comme celui en enseignement professionnel fasse l'effort de dépasser ses préjugés concernant «l'autre», sa formation, l'importance de «son» cours dans la formation globale de l'élève; que les programmes de formation professionnelle soient réanalysés à la lumière de la notion de programme qui inclut les cours communs comme des éléments essentiels de formation; que soit revu l'aménagement des tâches de l'enseignant; que l'élève redevienne «l'élément central» du processus de formation. Actuellement, il me semble, que dans la majorité des cas, le centre, c'est la matière ou la spécialisation.

En guise de conclusion, j'aimerais partager avec vous une réflexion sur le défi posé par la démocratisation et l'accessibilité. En effet, ce défi consiste à développer, sur le plan intellectuel, toute une population. Nous savons par

l'expérience qu'au niveau de l'enseignement professionnel, plus particulièrement, les élèves sont souvent la première génération d'individus plus «instruits». Ces individus ont un potentiel intellectuel réel, mais pour la plupart, ils n'ont pas baigné dans un milieu culturel qui facilite les apprentissages intellectuels. Comme l'écrit Guy Brouillet: «...la vie intellectuelle a ses lois internes, transcendantes à n'importe quelle méthode pédagogique. Apprendre demande du temps et de la patience. Apprendre est difficile et suppose que l'on se plie à certaines exigences. Recommencer est une des conditions de la vie intellectuelle».

Pour réussir à atteindre les objectifs de formation du niveau de l'enseignement supérieur, beaucoup de ces élèves ont besoin de modèles et du support de leurs éducateurs pour pallier au vide relatif sur le plan socio-culturel. Arriver à faire en sorte que sans déqualifier nos diplômés, nous puissions donner à cette génération les outils intellectuels de base que d'aucuns qualifient de formation fondamentale, est le défi que le système tel que préconisé pourrait nous permettre de relever.

Les cégeps ont 20 ans, les professionnels, les professeurs et les administrateurs de ces établissements ont acquis une expertise propre à ce niveau d'enseignement qui nous permet de croire que le défi peut être relevé.

Je terminerai avec une citation de Arthur Ward «L'enseignant médiocre se contente de dire. Le bon enseignant explique. L'enseignant supérieur démontre. L'enseignant exceptionnel inspire».

En ce qui me concerne et compte tenu de mon propre scénario, il me semble souhaitable de tenter de réaliser vraiment l'intégration de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel, la conjoncture actuelle semble favorable et nous pourrions espérer que pour le 25^e anniversaire des cégeps, ce «mariage soit consommé» afin qu'il puisse porter ses fruits.

Communication de
André ARCHAMBAULT
Secrétaire général
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

D'entrée de jeu j'applaudis au choix du titre de cet atelier thématique: cohabitation du général et du professionnel. Je me suis demandé quelle pudeur de langage ou quelle intuition avaient fait choisir le terme «cohabitation» plutôt que mariage par exemple? Le choix est heureux et il m'apparaît faire image en traduisant justement la réalité vécue dans les cégeps.

Je ne crois pas me tromper beaucoup en affirmant que les «pères» du cégep avaient sans doute rêvé d'une union plus intime entre le général et le professionnel. Ce qui ressort des intentions du rapport Parent quand on le relit aujourd'hui, c'est la générosité humaniste du projet de formation qu'il véhiculait. Il s'agissait non seulement de faire vivre et étudier dans une même bâtisse des étudiants venant de deux horizons jusqu'alors si lointains, mais bien de créer une symbiose culturelle en chacun des futurs cégepiens et cégepiennes.

⁽¹⁾ Guy Brouillet, *Grandeur et misère d'un cégep*, dans *Prospectives*, février-avril 1982, pp. 8 à 12.

L'étudiant du futur institut, comme on appelait alors le cégep, aurait un programme de formation incluant obligatoirement des disciplines générales et professionnelles. Ainsi, au contact de ses copains du secteur professionnel, l'étudiant du général serait amené à roder les notions souvent trop abstraites de sa concentration. Pendant ce temps, l'étudiant du professionnel élargirait la portée de sa spécialité à la lumière des notions théoriques. L'homo « québécois » qui sortirait des cégeps aurait une formation équilibrée où science et technique, théorie et pratique auraient trouvé place pour s'épanouir. C'était d'ailleurs ainsi que plusieurs voyaient la formation fondamentale à l'époque.

Ce généreux projet ne s'est cependant pas traduit dans la première version du régime pédagogique des collèges, ni dans la deuxième d'ailleurs. Toutes sortes de contingences, de traditions et de négociations ont fait que les programmes du secteur général ont continué à ressembler étrangement, dans leur structure, aux options du cours classique et que le contenu de spécialité des programmes professionnels est demeuré largement le même. La seule vraie modification résidait dans l'introduction de matières obligatoires pour tous, dont la philosophie, et dans l'insertion de cours complémentaires. Il nous faut bien honnêtement reconnaître que les concessions requises pour la cohabitation ont été toutes consenties par le seul secteur professionnel. Peut-être devons-nous chercher là une des raisons de la froideur persistante de plusieurs, face à une cohabitation dans laquelle le seul partenaire forcé de changer ses habitudes a été le secteur professionnel.

Il serait vain de chercher la date et la cause d'un quelconque divorce entre le général et le professionnel dans les cégeps. Il n'y a tout simplement jamais eu mariage. Vous me permettez de paraphraser une image inventée pour désigner d'autres réalités de chez nous: la cohabitation du général et du professionnel au cégep c'est la coexistence de deux solitudes, comme quoi il s'agit bien d'un produit « made in Québec ».

Force nous est de constater toutefois que cette cohabitation s'est révélée jusqu'à maintenant étonnamment pacifique. Les querelles de ménage ont été très rares. On a l'impression que le général et le professionnel vivent en état de corésignation tranquille. Bien sûr, nous rencontrons dans nos collègues respectifs des nostalgiques des paradis perdus. Tous et chacun d'entre nous, qui sommes assez âgés pour avoir assisté ou participé aux débuts de cette vie commune, nous surprenons parfois en flagrant délit de regrets de quelques vertus oubliées du temps d'avant les cégeps.

Ces regrets seront d'autant plus forts chez certains que la nouvelle formule n'a pas tenu toutes ses promesses. L'osmose qui devait se produire chez les étudiants entre les valeurs réciproques des deux secteurs ne semble avoir joué que dans un sens. Plusieurs cégépiens et cégépiennes inscrits dans les programmes généraux sont demeurés imperméables aux cours des disciplines techniques. Encore aujourd'hui, la proportion des élèves du général qui choisissent leurs cours complémentaires dans des disciplines professionnelles demeure étonnamment faible. Je m'empresse toutefois de préciser, à la décharge des étudiants, que l'offre de cours techniques abordables pour des non-spécialistes a toujours été restreinte dans la plupart des collèges. La situation s'est un peu modifiée récemment. Il

semble que cette amélioration de l'offre soit cependant due davantage à des nécessités administratives qu'à une conviction pédagogique et culturelle. Certains programmes professionnels subissant une baisse de clientèle, on offre des cours complémentaires en vue de minimiser les mises en disponibilité d'enseignants. Comme quoi les contingences conduisent parfois à d'imprévisibles retours de situation.

Je persiste à croire malgré tout que le choix de départ de regrouper les enseignements général et professionnel au sein des cégeps était fort pertinent. J'aimerais tenter de vous en présenter certains avantages.

L'un des plus importants a été selon moi de contribuer ainsi à revaloriser globalement la formation professionnelle. Désormais, tout le monde irait au même genre de collège, tout le monde recevrait le même diplôme, tout le monde suivrait, en partie, les mêmes cours, tout le monde pourrait dire avec une égale fierté: « Moi je vais au cégep ». Replaçons-nous dans le contexte d'il y a 20 ans et nous pourrions mieux mesurer l'impact d'une telle mesure. À l'avenir, les collègues, avec leur auréole d'établissements voués à l'excellence intellectuelle, allaient offrir une formation technique nouvellement promue au rang de la même excellence. Pour ceux qui douteraient de la réussite de cette valorisation sociale, je vous invite à comparer les statistiques sur la population étudiante inscrite dans des programmes professionnels, en 1967 et maintenant. Les chiffres sont éloquentes.

Un autre avantage non négligeable que comporte cette cohabitation, transparait dans la composition du corps professoral des cégeps. On cherchera en vain d'autres types d'établissements jouissant d'une telle concentration de ressources humaines hautement spécialisées et d'une aussi grande diversité. Dans les cégeps, se côtoient quotidiennement électroniciens et philosophes, infirmières et économistes, comptables et psychologues, éducateurs physiques et informaticiens, artistes et mathématiciens, diplômés universitaires et praticiens possédant une solide expérience industrielle. Le seul fait pour tous ces spécialistes de travailler dans un même établissement, à la même tâche de formation, ne peut manquer de générer une attitude d'ouverture d'esprit face aux autres savoirs. Il me semble cependant qu'on n'attire pas suffisamment l'attention des étudiants sur cette incroyable richesse qui est à leur disposition.

Je trouve renversant de constater, en questionnant un peu les cégépiens et les cégépiennes, qu'ils véhiculent les clichés les plus éculés sur leurs collègues de l'autre secteur avant d'avouer qu'en fait, ils ne savent pas vraiment ce qu'ils font. On en vient presque à croire que l'enseignement professionnel et l'enseignement général ne se donnent pas dans le même collège mais dans deux bunkers enfouis à des kilomètres de distance. S'il y a cohabitation il m'apparait aussi qu'il y a coignorance. Il ne faut donc pas se surprendre que les étudiants ne retirent pas plus de profit de leurs présumées fréquentations généralo-professionnelles. Aussi incongru que cela puisse paraître, je suggérerais qu'on organise pour tous les étudiants et étudiantes de chaque cégep une visite commentée de leur propre collège. J'ajouterai qu'il ne serait pas inutile d'offrir la même possibilité à l'ensemble du personnel et plus spécialement aux enseignants. L'expédition serait riche en découvertes pour plusieurs.

Les professeurs pourraient, selon moi, jouer un rôle privilégié afin de faciliter la cohabitation général-professionnel dans les collèges. Cela présuppose bien sûr que les enseignants soient eux-mêmes convaincus des avantages de cette convivialité, ce qui n'est pas évident. Lorsqu'on va au-delà du discours théorique sur les avantages d'une formation polyvalente, on constate qu'encore aujourd'hui, nombre de professeurs des secteurs général et professionnel se situent aux antipodes les uns des autres, dans leur conception de ce que devrait être la formation souhaitable pour un cégépien et sur la place que devraient y occuper les disciplines de l'autre secteur.

Ils sont nombreux les enseignants du secteur général à trouver le secteur technique trop envahissant avec ses demandes constantes en appareillages nouveaux et en espaces pour les loger, avec ses virages technologiques ou autres. Il n'est pas rare de rencontrer des enseignants du secteur professionnel qui ne voient pas l'utilité de certains cours généraux dans le programme de leurs étudiants. En somme, la foi n'est pas très vive et les oeuvres encore moins.

Il faut reconnaître que les déplacements capricieux et imprévisibles de la clientèle étudiante d'un secteur à l'autre, au cours des années, ont contribué à créer une instabilité génératrice de doutes, pas toujours cartésiens, sur les avantages de la cohabitation. Ne me croyez pas à ce point naïf que je ne sache pas tout ce que recouvre d'implications contractuelles ou autres de mettre en place des programmes d'études qui feraient systématiquement place à plus de cours d'un autre secteur. Ce serait, dans bien des cas, mettre les gens en face du dilemme cornélien de choisir entre leur gagne-pain et une certaine conception de la formation collégiale qui, soit dit en passant, n'a pas fait l'objet d'une unanimité déclarée. Il faudra peut-être qu'un jour on se branche comme société, mais c'est là une autre question. On se retrouve encore une fois frappés par la justesse de l'image de la cohabitation. On veut bien vivre ensemble, à la condition que l'autre se fasse le plus discret possible. Il n'est pas question de se laisser tripoter le «modus vivendi» mis en place au cours des années.

Mais alors, les difficultés rencontrées ne font-elles pas la preuve que le projet de regroupement des deux grands secteurs de formation qui est à la base des cégeps et qui en fait l'originalité, n'a été qu'une belle utopie? Ne serait-il pas temps, pour l'épanouissement des co-habitants, de casser maison? Le bilan que je dresse personnellement n'en est pas un d'échec.

Au cours des 20 dernières années dans les cégeps, le secteur professionnel a fait preuve d'une vitalité impressionnante. La refonte périodique des programmes pour les adapter à l'évolution technologique, la création d'un matériel pédagogique abondant et de qualité, le recyclage auquel les enseignants de ce secteur ont consenti beaucoup de temps et d'énergie, la mise au point et l'implantation de programmes de formation dans des domaines nouveaux: voilà autant de signes évidents d'une extraordinaire réussite. On pourrait difficilement prétendre que la cohabitation avec le secteur général a étouffé le dynamisme propre du secteur professionnel.

Parallèlement à ce foisonnement et cet éclatement du professionnel, le secteur général a aussi connu un développement important bien que moins spectaculaire. On n'a pas assisté à la multiplication de nouveaux programmes, mais les

efforts ont surtout porté sur le développement de méthodes et d'outils pédagogiques mieux adaptés à une toute nouvelle clientèle. Là aussi les enseignants ont dû faire preuve de créativité pour diversifier les moyens de communiquer des notions communes à des étudiants dont les centres d'intérêt sont très variés. Il fallait le faire, comme on dit, et ça a été fait très largement.

On se demande parfois comment il se fait qu'il n'y ait pas une meilleure harmonisation entre les objectifs des deux enseignements. Il faut reconnaître à ce sujet que la conjoncture du développement des savoirs, depuis pas mal de temps déjà, ne va pas tellement dans le sens de l'unification mais bien vers la sur-spécialisation qui isole. On ne peut pas raisonnablement penser qu'on peut mettre au point 150 programmes d'enseignement qui soient à la fois très différents les uns des autres tout en poursuivant des objectifs communs. Il ne faudrait pas se surprendre qu'au terme d'une opération de spécialisation on ne retrouve plus l'approche globale d'autrefois.

Je ferai remarquer toutefois que les cégeps et leur vécu de cohabitation général-professionnel sont probablement les institutions qui sont les mieux nanties pour rééquilibrer, auprès de leur jeune clientèle, les exigences d'une bonne formation de base et d'une solide spécialisation. Comme le disait un de mes anciens professeurs: «Tant qu'il va traîner un peu de poussière de culture dans les collèges, on va être capables de faire du monde avec les jeunes». N'est-ce pas là le fin mot de la formation fondamentale: faire du monde?

Ne serait-ce que pour ces raisons, je suis convaincu que la cohabitation du général et du professionnel demeure une voie d'avenir pour les cégeps. Maintenant qu'on connaît mieux ce qu'on ne doit pas en attendre, je pense qu'on doit continuer à relever le défi. Laissons les professeurs et les étudiants du général et du professionnel se côtoyer. Le Petit Prince nous a appris que c'est la façon de s'apprivoiser.

Je termine en me permettant une auto-suggestion. En tant que membre de l'équipe de gestion d'un cégep je sens que je pourrais contribuer à enrichir la cohabitation du général et du professionnel dans mon collège en saisissant toutes les occasions de publiciser à l'interne ce qui se fait dans les différents programmes. Je persiste à penser qu'il y a une large part de méconnaissance dans les préjugés et les réticences qui persistent. Nos étudiants sauront reconnaître et tirer profit de la compétence, qu'elle soit technique, littéraire, scientifique ou artistique. Montrons-leur qu'elle est omniprésente dans leur cégep et ils trouveront bien le moyen de s'en inspirer.

Après tout, qui nous dit que la cohabitation ne peut pas faire des enfants forts?

C • College applied arts and technologies, cégep ou «Junior College»?

PROBLÉMATIQUE

Au Québec, certains désespèrent souvent de l'existence des cégeps. Ailleurs, le cégep est un modèle valorisé. L'Organisation de coopération et de développement économique considère qu'il serait dommage de le voir disparaître. En Ontario, comme aux États-Unis, on a fait des choix différents pour répondre aux mêmes besoins en matière d'éducation postsecondaire.

Quelles sont les différences et les ressemblances des systèmes choisis ailleurs par rapport au nôtre? Sommes-nous les seuls à nous questionner sur la valeur des choix effectués voilà déjà vingt ans?

Communication de
André LEGAULT
Directeur général
Cégep du Vieux Montréal

LES «JUNIOR COLLEGES» AUX ÉTATS-UNIS ET LES COLLÈGES COMMUNAUTAIRES EN ONTARIO

L'expérience américaine

Comme c'est le cas dans plusieurs domaines, celui de l'éducation n'échappe pas au fait que l'expérience américaine ait grandement influencé le développement de l'éducation postsecondaire au Canada.

En 1860, les États-Unis comptaient 246 universités et collèges, mais seulement 17 de ces institutions étaient des universités ou collèges d'État. La Loi Morrill (Land Grant) durant la période de la guerre civile a donné naissance à un nombre considérable de collèges agricoles et d'arts mécaniques dans presque chaque état. L'implication hâtive du gouvernement fédéral dans l'éducation postsecondaire aux États-Unis prenait racine dans le principe que tout le peuple américain devait avoir des chances égales en éducation. Cet objectif ne pouvait être atteint que par une participation du gouvernement fédéral qui, par son pouvoir de taxation, suppléait à la pauvreté de certains états.

Contrairement à la pratique des universités européennes qui sélectionnaient leurs étudiants, les universités américaines ont offert, dès le début, une formation à des clientèles hétérogènes.

Le choc académique et émotif subi par des étudiants passant du secondaire à l'université incita plusieurs présidents d'universités américaines à promouvoir un niveau d'enseignement transitoire entre l'école et l'université, ce qui donna naissance au collège. Le terme «Junior College» ne fut utilisé que quelques années plus tard. Fresno en Californie créa

le premier collège en 1910. Cependant depuis 1901 des diplômes «post graduate» étaient décernés par des écoles secondaires. En 1922 les États-Unis comptaient plus de 207 «Junior Colleges» dont 137 étaient privés.

Entre 1901 et 1960 les collèges américains subirent des transformations majeures. Les programmes d'enseignement devinrent plus diversifiés et inclurent la formation technique et professionnelle, l'éducation communautaire et des programmes d'appoint. Le degré de financement et de contrôle de l'État pouvait varier entre les états, mais l'intégration des collèges dans leurs communautés respectives devint une caractéristique commune.

C'est durant ces années que le collège américain, comme il est maintenant connu, fut accepté par l'ensemble du peuple américain. Le «Junior College» accessible à tous transcendait les besoins éducatifs des citoyens de tout âge et de toute souche.

En 1960 des collèges étaient en place dans tous les états américains. Leur nombre passait de 678 en 1961 à 1100 en 1971. Durant cette période le nombre d'étudiants passa de 750 000 à 2 500 000. Un apport massif de capitaux publics et privés accompagna le processus.

Les collèges communautaires en Ontario

En 15 ans l'Ontario a développé un système collégial de 22 institutions réparties sur 90 campus et offrant des programmes d'enseignement à plus de 100 000 étudiants à temps plein et à plus de 500 000 étudiants à temps partiel. Il s'agit d'un système stable contrairement à plusieurs autres systèmes canadiens. Il y a un lien probable entre cette stabilité et le règne d'une quarantaine d'années du Parti conservateur provincial.

Fait à noter, le Premier Ministre William Davis fut également Ministre de l'Éducation et, à ce titre, développa et articula le concept du collège communautaire postsecondaire non orienté vers l'université.

Dès le départ, le but des collèges communautaires fut d'orienter l'élève diplômé vers le marché du travail. Contrairement à ce qui s'est passé dans d'autres provinces, la mission des collèges communautaires ontariens n'a jamais été remise en question et a reçu, dès le début et tout au long des ans, l'aval de la population et du milieu de l'éducation ontarien.

Le respect est généralement plus grand entre le monde universitaire et collégial en Ontario, car l'un n'a jamais été une menace pour l'autre.

Le critère principal pour juger du succès d'un collège communautaire est le placement des élèves diplômés. Dans un environnement où l'obtention d'un emploi est aussi critique, un facteur comme la formation de base passe souvent au deuxième rang.

L'implication massive du gouvernement fédéral, en plus de la richesse de la province, a permis de mettre instantanément (1967-1972) sur pied un système postsecondaire.

Autre facteur de stabilité, la syndicalisation des personnels en 1972 a eu peu d'effet sur le fonctionnement des collèges si ce n'est une grève de deux mois en 1984.

Au plan pédagogique on assiste depuis quelques années à une rationalisation des programmes d'études et à une forma-

tion technologique de plus en plus sophistiquée. L'approbation des programmes par le Conseil des Régents permet d'éviter la duplication dans une même région.

À l'éducation des adultes, l'Ontario n'a pas échappé aux luttes connues ailleurs entre le secondaire, le collégial et le niveau universitaire. Ces difficultés ont obligé le système collégial ontarien à mieux planifier et à centraliser la prise de décision.

Le financement des collèges communautaires ontariens se fait en prenant comme facteur les programmes et la clientèle. On parle actuellement d'ajouter un facteur pour l'éloignement. Tel que mentionné antérieurement, le gouvernement fédéral joue un tel rôle que dans certaines institutions les programmes d'études ont été modifiés pour se conformer aux critères de financement. Le gouvernement provincial s'applique présentement à diminuer l'impact d'Ottawa sur les collèges.

Durant les dix premières années d'existence les collèges relevaient du ministère de l'Éducation. Depuis 1977 ils sont sous la responsabilité du ministère des Collèges et des Universités. La structure décisionnelle qui gouverne les collèges ontariens se compose du ministère des Collèges et des Universités, le Conseil des Régents et chaque collège a un conseil des Gouverneurs. Il n'y a pas de membres du personnel ou d'étudiant qui siègent avec droit de vote au conseil des Gouverneurs. Les étudiants et les personnels participent habituellement à des comités aviseurs.

Le point faible des collèges ontariens est assurément la formation de base. Même si dans l'énoncé de mission initiale on y inclut une référence spécifique aux programmes de base, même si le tiers du curriculum devrait porter sur la formation de base, la réalité est différente.

Une prise de conscience à l'effet d'accentuer l'importance de la formation de base dans les programmes et le haut niveau de ressources disponibles pour maintenir les programmes professionnels à la fine pointe de la technologie permettent aux collèges communautaires ontariens d'être très confiants face à leur avenir.

Communication de
Raymond DOUCET
Coordonnateur des programmes francophones
Humber College (Ontario)

LE SYSTÈME COLLÉGIAL: UNE RÉFLEXION PERSONNELLE

Je travaille au Collège Humber d'Arts appliqués et de Technologie à Toronto depuis 8 ans à titre de professeur-administrateur. Oui, dans la province de l'Ontario, dans le système collégial, tout administrateur, même le président, s'il le désire, peut enseigner. D'ailleurs, comme coordonnateur de programme, on se doit, en tant que cadre, d'être professeur.

C'est donc sous l'angle de la coordination des services en langue française au Collège Humber que la présente communication sera faite. Comme je crois savoir que les participants à cette session sont du système collégial québécois, ce

sera à la période qui suit la communication que la problématique de l'intitulé pourra se développer dans le sens que la confrontation amicale des deux systèmes collégiaux le permettra. Quant aux Junior Colleges des états américains, chacun pourra y apporter l'information acquise de seconde main à moins que la personne ne sorte fraîchement relâchée du système.

En Ontario, des 22 collèges communautaires, six sont désignés collèges bilingues (deux dans l'est de la province, trois dans le nord et un dans la péninsule du Niagara, au sud). Les autres collèges se partagent des appellations différentes en ce qui a trait à la langue.

En fait, malgré les efforts en vue du bilinguisme, malgré la loi 8, c'est-à-dire la prestation de services en langue française au niveau du gouvernement de la province dans les régions désignées bilingues par la concentration de parlants français identifiés dans ces régions, il reste que le système collégial est anglophone, conçu il y a plus de 20 ans par des anglophones, pour des anglophones, très près des marchés concurrentiels américains, dans le but d'assurer à la province de l'Ontario, en plus des diplômés des universités qui soient chercheurs, médecins, professionnels de tout acabit, une variété de travailleurs, de gérants, d'artistes commerciaux, de techniciens, d'agents spécialisés qui assurent le maintien et le développement des standards économiques et la concurrence avec les marchés étrangers.

Le collège, en Ontario, c'est avant tout un mode d'accès direct sur le marché du travail spécialisé; c'est aussi, et cela contrairement au Québec, un déversoir des universités qui, en plus de former l'être, le penseur, le chercheur, le professionnel, permettent, involontairement peut-être, à l'individu, de réaliser que le pragmatisme de la société nord-américaine a besoin de la formation collégiale ou de son équivalent.

Le collège reste donc l'outil indispensable entre les mains de la société pour assurer sa survie, sa meilleure vie, sa plus-vie.

Bien sûr il y a des malaises: le personnel vieillit, s'est établi, se durcit; l'administration régit le financement des opérations avec un système de lois et de valeurs qui contraignent à une meilleure organisation, à une efficacité plus exigeante, à une «rigoureuxité» alarmante; le syndicalisme pousse ses membres à des revendications contraires aux relations du travail harmonieuses entre patrons et employés; les étudiants sont bien différents de ceux qu'avaient imaginés les fondateurs des collèges, eux-mêmes de classes moyennes-supérieures, anglo-saxons, académiquement orientés.

Il reste que le collège, dans sa forme actuelle, est le coeur du système de préparation nécessaire au fonctionnement de l'individu en société. Le collège communautaire en Ontario a besoin de s'adresser également à l'esprit et à l'intelligence de l'étudiant. La technologie de pointe obnubile la vision que doit avoir l'homme de lui-même. C'est en regardant dans la direction du Québec que le collège ontarien peut assurer sa subsistance à long terme dans ce sens. On a foi, au Québec, dans la formation globale de la personne. La philosophie influe une dimension à l'être qui respecte davantage les lois de la création et de l'évolution. En Ontario la technologie a pris le pas sur l'être... le serviteur est passé «maître».

Je fais ma réflexion à partir de mots.