

11 78 261

E37C54

A18

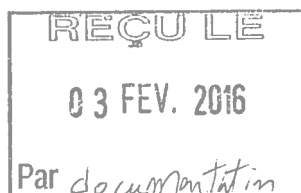
H832

1989

QCE

HOTEL DELTA ST-SAUVEUR
SAINT-SAUVEUR-DES-MONTS

COMPTE RENDU
DE LA SESSION ANNUELLE
DES 14 ET 15 JUIN
1989



Secrétariat du Conseil des collèges
Août 1989



TABLE DES MATIÈRES

	<u>PAGE</u>
1. Programme de la session	1
2. Compte rendu de la rencontre entre le Conseil des collèges et la Commission de l'enseignement professionnel	4
3. Compte rendu de la rencontre entre le Conseil des collèges et la Commission de l'évaluation	22
4. Présentation de la journée d'étude par monsieur Yvon Morin	33
5. Exposés de monsieur Roland Arpin et de madame Louise Chené lors de la journée d'étude du 15 juin	35

Note: Le procès-verbal de la réunion extraordinaire du Conseil fait
l'objet d'un autre document.

1. PROGRAMME DE LA SESSION



CONSEIL DES COLLÈGES

SESSION ANNUELLE - JUIN 1989

DATES : Les 14 et 15 juin 1989
- début: le 14 juin à 9 h.
- fin : le 15 juin à 16 h

ENDROIT : Delta St-Sauveur
St-Sauveur-des-Monts

PROGRAMME DE LA SESSION

- Le mercredi, 14 juin

- de 9 h à 11 h 45 : Rencontre du Conseil avec la Commission de l'enseignement professionnel
- de 11 h 45 à 13 h 30 : Pause et repas
- de 13 h 30 à 16 h 15 : Rencontre du Conseil avec la Commission de l'évaluation
- de 16 h 30 à 17 h 30 : Réunion extraordinaire du Conseil
- de 18 h à 19 h : Cocktail...
... une occasion de saluer et de remercier M. Claude Gauthier qui quitte le Conseil en août

● Le jeudi, 15 juin

Journée d'étude conjointe Conseil/Commissions sur le thème:
"Comment préparer les jeunes pour l'an 2000".

- 9 h : Ouverture de la journée d'étude

Étude du premier sous-thème:

"De quoi pourra être faite la société au début de
l'an 2000?"

- 9 h 15 : Exposés de:
M. Roland Arpin
Mme Louise Chené

- 10 h 30 : Pause

- 10 h 45 : Période de questions et d'échanges

- 12 h : Pause et repas

Étude du deuxième sous-thème:

"Quelle formation donner aux jeunes (et aux adultes)
pour les rendre aptes à relever les défis de
demain?"

- 13 h 45 : Exposés de:
Mme Louise Chené
M. Roland Arpin

- 14 h 45 : Pause

- 15 h : Période de questions et d'échanges

- 16 h : Fin de la session

2. COMPTE RENDU DE LA RENCONTRE
ENTRE LE CONSEIL ET LA COM-
MISSION DE L'ENSEIGNEMENT
PROFESSIONNEL

- 14 juin 1989
- de 9 h à 11 h 45

COMPTE RENDU DE LA RENCONTRE ENTRE LE CONSEIL DES COLLÈGES ET LA COM-
MISSION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL TENUE LE 14 JUIN 1989 A L'HOTEL
DELTA ST-SAUVEUR

Etaient présents:

● Membres du Conseil des collèges

Mme Nicole Béïque

MM. René J. Bernier

Michel Blondin

Vincent Di Maulo

Jean-Guy Gaulin

Mme Sheila Goldbloom

MM. Yvon Morin

Ronald Pleau

Claude Poulin

Yves Ricard

Robert Trempe

● Membres de la Commission de l'enseignement professionnel

MM. Gilles Besner

Richard E. Borecky

Guy Denis

Claude Gauthier

Mme Nicole Kobinger

M. Normand Laprise

Mmes Suzie Robichaud

Diane Saint-Georges

- Personnel de la permanence du Conseil et de la Commission de l'enseignement professionnel

Mmes Claudine Audet

Mary Dittrick

Monique Letarte

Normande Levesque

M. Bengt Lindfelt

Mmes Carole Pelletier

Hélène Pinard

Micheline Poulin

Lucie Roy

M. Jean-Claude Sauvé

Mme Louise Thomassin

M. Jean-Noël Vigneault

La rencontre débute à 9 h.

Le président du Conseil, monsieur Yvon Morin, invite les participantes et les participants à se présenter à tour de rôle en donnant leur nom et leur fonction, et en indiquant combien de fois ils ont participé à des sessions annuelles du Conseil.

Il présente ensuite les objectifs de la rencontre: a) faire le point sur les travaux de la Commission de l'enseignement professionnel réalisés en 1988-1989; b) faire état des perspectives de travail de la Commission pour 1989-1990; c) échanger des points de vue sur le rôle des collèges dans l'enseignement professionnel; d) échanger sur le prochain rapport du Conseil sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

Il indique également que l'ordre du jour est modifié, la Commission ayant décidé de reporter au mois de septembre l'étude des deux chapitres ("Le système des préalables" et "La formation professionnelle")

du rapport 1988-1989 du Conseil sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, rapport dont le thème est "L'harmonisation du secondaire et du collégial".*

L'ordre du jour retenu devient le suivant:

1. Le point sur les travaux de la Commission de l'enseignement professionnel en 1988-1989.
2. Aperçu des priorités de travail de la Commission pour 1989-1990.
3. Échange sur le rôle des cégeps dans l'enseignement professionnel collégial.
4. Échange sur le prochain rapport du Conseil sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

1. LE POINT SUR LES TRAVAUX DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL EN 1988-1989

1.1 La réponse aux demandes d'avis du Conseil des collèges à la suite des demandes du Ministre

En 1988-1989, la Commission a préparé et soumis au Conseil quatre documents:

- projet d'avis sur les demandes d'autorisation de programmes professionnels pour 1989-1990;
- projet d'avis sur les programmes révisés de la famille du Bâtiment et des Travaux publics;

* Le Secrétaire signale que ce report posera des problèmes puisque c'est en septembre que le Conseil doit adopter ce rapport.

- projet d'avis sur la demande de retrait du programme de Techniques de la documentation au cégep de l'Abitibi-Témiscamingue;
- commentaires sur les stages en Techniques policières.

Ces quatre documents ne font pas l'objet de commentaires de la part des participants et des participantes.

1.2 Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial pour 1987-1988: La baisse de la clientèle dans l'enseignement professionnel collégial

Le président de la Commission de l'enseignement professionnel, monsieur Claude Gauthier, donne un aperçu des travaux en cours sur ce thème et des principaux constats auxquels la Commission en est arrivée.

Pour ce qui est du calendrier des travaux, monsieur Gauthier indique que ces derniers se sont étendus sur toute l'année. A la suite de la prise en compte des données des inscriptions de l'automne 1988 et des commentaires formulés par la Commission sur les documents qui lui ont été successivement soumis, l'équipe de la permanence en est actuellement à une ré-écriture d'une version complète du rapport qui sera soumise à la Commission au début de l'automne. Il y a tout lieu de croire que c'est au cours de l'automne que ce document pourra être présenté au Conseil.

Monsieur Gauthier présente ensuite quelques éléments de la problématique que les membres de la Commission complètent de leurs observations. Les principaux éléments qui se dégagent sont les suivants:

- la tendance dans les inscriptions au collégial se confirme: un pourcentage toujours plus élevé d'élèves optent pour le secteur général et, dans ce secteur, pour le programme de sciences humaines;

- certains programmes du secteur professionnel en sont au seuil de viabilité, la situation étant particulièrement problématique dans les régions qui, pourtant, ont autant besoin de techniciens et de techniciennes que les grands centres;
- le problème de la baisse de la clientèle au secteur professionnel se présente aussi avec une certaine acuité dans les collèges anglophones;
- cette situation risque d'avoir un impact social important puisque la baisse de la clientèle se produit dans des programmes où les besoins en main d'oeuvre sont très grands (ex: techniques de génie civil);
- dans le domaine du génie civil, on a tendance à former trop d'ingénieurs qui seront contraints d'accomplir des tâches de techniciens;
- la situation actuelle s'explique en partie par un changement d'ordre culturel dans la famille qui, cela est facilement compréhensible, accorde beaucoup de valeur aux études universitaires; il n'en reste pas moins très important de prendre différents moyens pour valoriser l'enseignement professionnel;
- même dans les collèges (à titre de milieu de travail) les techniciens diplômés du collégial sont peu valorisés dans leurs tâches;
- la baisse de la clientèle dans certains collèges et la hausse dans d'autres créé une concurrence et une compétition entre collèges;
- en plus du phénomène de la dévalorisation de l'enseignement professionnel, plusieurs autres causes expliquent la baisse de la clientèle: information et orientation scolaires et professionnelles déficientes au secondaire; absences d'interventions ministérielles significatives; hausse des préalables en mathématiques; programmes alourdis lors de la révision, ce qui engendre plus d'échecs et d'abandons; etc.;

- pour ce qui est de la réforme de l'enseignement professionnel au secondaire, sa mise en application est trop récente pour qu'on puisse établir si elle a eu ou aura un impact sur le niveau de la clientèle au collégial.

A la suite de cette présentation de la problématique, des échanges entre les membres du Conseil et de la Commission permettent de soulever ou d'approfondir un certain nombre de questions.

Un membre du Conseil souligne que les patrons qu'il rencontre sont unanimes pour souligner le manque de main-d'oeuvre qualifiée dans plusieurs domaines. Lorsqu'une entreprise songe à s'implanter quelque part, le premier critère qui intervient dans sa décision est la présence ou l'absence d'une main-d'oeuvre qualifiée. Il souligne le cas des entreprises de raffinage de l'Est de Montréal qui connaissent une reprise et qui seront bientôt face à une absence de main-d'oeuvre capable de relever le défi.

En réponse à un membre du Conseil qui se demande si le moment est venu de procéder à une rationalisation dans la distribution des programmes professionnels entre les collèges, le président de la Commission répond: a) qu'il ne revient évidemment pas à la Commission de l'enseignement professionnel de s'engager dans des travaux de cette nature; b) que la Commission a souvent demandé au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science de préparer un plan de répartition de l'enseignement professionnel; c) que le Ministère y travaille depuis quelque temps et qu'un tel plan devrait être prêt en 1990; d) que la Commission a insisté pour les collèges qui demandent l'autorisation d'offrir un programme professionnel situent ce dernier dans un plan de développement institutionnel, que cela est devenu une exigence du Ministère à l'endroit des collèges et que cela a sans doute contribué à la diminution du nombre de demandes d'autorisation de programmes qu'on remarque depuis quelques années; e) qu'il y a un lien très net entre le développement régional et l'enseignement professionnel dispensé par le

collège de la région (ex: le rôle du cégep de Trois-Rivières dans l'implantation d'une aluminerie à Bécancour).

Sur cette même question, un membre du Conseil formule deux remarques: premièrement, la planification de l'enseignement professionnel est difficile à gérer en raison de la fluctuation des marchés; deuxièmement, dans une rationalisation de la carte des programmes professionnels, il y aura des gagnants mais aussi des perdants... il ne faudrait pas que la Commission et le Conseil "sautent sur l'occasion pour défendre les pauvres collèges qui vont perdre des options!"

D'autres facettes de la baisse de la clientèle au secteur professionnel font aussi l'objet d'échanges de points de vue. En voici un aperçu:

- la baisse de la clientèle tient aussi à la situation économique: quand l'économie tourne bien, les jeunes viennent moins nombreux au collège; quand le chômage augmente, on trouve plus d'élèves dans les programmes;
- on est aussi placé face aux valeurs des jeunes: il y a un mouvement des jeunes vers le marché du travail, vers les voyages, vers l'alternance travail-études; il en résulte d'importants problèmes de gestion puisqu'on ne peut plus prévoir le niveau de la clientèle;
- il y a aussi les valeurs de la famille: "de quoi discute-t-on dans les familles quand les enfants sont jeunes?";
- il faut repenser les programmes qui sont orientés vers le service aux clientèles (ex: le Service social), vers le service à offrir aux jeunes eux-mêmes pour les aider dans leur cheminement scolaire dans le choix de leur carrière, dans leur vie de citoyen;
- en comparaison avec l'enseignement professionnel, l'enseignement général est trop léger; plus de jeunes choisiront probablement

l'enseignement professionnel quand l'enseignement général sera devenu plus exigeant;

- alors que les jeunes de l'enseignement professionnel (comme de l'enseignement général d'ailleurs) ont de plus en plus besoin de personnes ressources (psychologues, conseillers) pour les aider, ces ressources diminuent dans les collèges;
- il faut analyser plus en profondeur le phénomène du déplacement de la clientèle. Environ un quart de la clientèle ayant choisi un programme professionnel le quitte pour s'en aller au secteur général. La baisse de la clientèle est modulée: certains programmes sont stables alors que d'autres (ex: informatique et électrotechnique) connaissent une baisse dramatique de clientèle. Il faut dire que le profil d'entrée dans ces programmes est pratiquement le même qu'en sciences de la nature. Pour les élèves, le choix n'est pas facile, et, pour diverses raisons, ils s'en vont plutôt en sciences de la nature. Il y a aussi le fait que les universités ne reconnaissent pas sur un même pied un D.E.C. en sciences de la nature et un D.E.C. en informatique ou en électrotechnique. Il y a donc un problème d'arrimage entre le collégial et l'université.

Deux autres questions retiennent particulièrement l'attention: la souplesse à accroître dans l'enseignement professionnel et la question du vieillissement du corps professoral.

Pour ce qui est d'une souplesse accrue dans l'enseignement professionnel, trois éléments se dégagent des interventions:

- la souplesse de l'enseignement professionnel doit prendre la forme de la fermeture de certains programmes et de l'implantation de nouveaux programmes (ex: un programme de formation professionnelle en techniques pétrolières). Il faut aussi réduire le temps de réaction du collégial dans l'élaboration et la révision des programmes

professionnels; c'est cependant là une perspective difficile à mettre en oeuvre puisqu'il faut allier souplesse et rigueur. Il faut, en particulier, se donner les moyens de bien analyser les fluctuations - dont certaines sont naturelles et passagères - et les tendances à plus long terme sur lesquelles il faut alerter le gouvernement et susciter des prises de position de sa part, en particulier au chapitre du mode de financement qui souffre actuellement d'une trop grande rigidité;

- la souplesse de l'enseignement professionnel est aussi nécessaire pour mieux répondre aux besoins "en main-d'oeuvre" par opposition aux besoins "de la main-d'oeuvre". Il est fréquent que des conférenciers, dans des colloques et autres manifestations du même genre, fasse état d'une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée dans un secteur donné (ex: un conférencier de l'entreprise Pratt et Whitney qui indiquait ne pouvoir recruter de personnel compétent alors que 650 emplois étaient disponibles);
- la souplesse souhaitée par plusieurs pourrait aussi prendre forme dans des aménagements diversifiés de la formation professionnelle au collégial, par exemple en termes de durée des études. Cette perspective est cependant loin de faire l'unanimité et appelle une réflexion en profondeur. Offrir des programmes de durée variable au collégial, et donc introduire des modifications à la certification des études, risque de mettre en péril la spécificité du collégial et de contribuer à une dévalorisation encore plus grande de l'enseignement professionnel.

Pour ce qui est du vieillissement du corps professoral, un participant soutient que c'est là un facteur qui affecte, à la baisse, le dynamisme interne des collèges de même que le dynamisme des collèges dans leurs rapports avec les entreprises. D'après ce participant, des professeurs plus âgés sont moins ouverts à l'innovation et sont moins prêts à investir du temps et des énergies pour développer des projets en collaboration avec des entreprises.

Cette opinion soulève plusieurs réactions de la part des participants qui la contestent. Les principaux faits ou arguments qu'ils invoquent peuvent se résumer de la façon suivante:

- le clivage ne s'établit pas, dans les collèges entre les "vieux" et les "jeunes" professeurs, mais bien entre les permanents et les non permanents. Ces derniers sont peu enclins à investir dans le département et dans le développement de l'enseignement parce qu'ils ne savent pas combien de temps ils y seront. La précarité d'emploi qui est le lot des non permanents et la sollicitation dont ils sont l'objet de la part des entreprises (qui les paient mieux!) font en sorte que les "jeunes" professeurs, de façon générale, s'engagent moins;
- ce sont, plus souvent qu'autrement, les "vieux" professeurs, les professeurs de carrière qui manifestent le plus de dynamisme dans la recherche de nouveaux rapports avec les entreprises et qui prennent l'initiative de proposer ou de développer des projets;
- les problèmes inhérents aux rapports avec les entreprises ne sont pas reliés à l'âge des professeurs mais bien aux structures déficientes à cet effet dans les collèges et, parfois aussi, à l'incapacité des collèges, en raison de la baisse de la clientèle dans certains programmes, de fournir à l'entreprise le nombre de stagiaires qu'elle est disposée à recevoir;
- dans plusieurs collèges, surtout dans les petits collèges, l'enseignement professionnel est "tenu à bout de bras" par les "vieux" professeurs dont la tâche est très lourde en raison des nombreuses préoccupations et responsabilités qu'ils doivent assumer (perfectionnement, gestion budgétaire, contacts avec les entreprises, etc.).

Enfin, un membre du Conseil signale que le thème de la valorisation de l'enseignement professionnel ne lui paraît pas clair et précis; de ce

fait, il dit n'être pas convaincu qu'il s'agit-là d'une bonne piste d'action.

1.3 Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial pour 1988-1989: Le programme intégré

Le président de la Commission rappelle que c'est sur ce thème qu'ont été faites des visites dans les collèges en 1988-1989, visites qui ont donné lieu à des comptes rendus qui ont été remis aux membres du Conseil.

Il note que depuis la publication du rapport de la Commission qui portait sur ce thème en 1982-1983, l'idée du programme intégré n'a pas beaucoup progressé, si on excepte le cas du programme en soins infirmiers.

Pour la Commission, le programme intégré constitue un important outil pour améliorer la qualité de l'enseignement et pour développer concrètement la perspective de la formation fondamentale en enseignement professionnel.

Les employeurs des sortants et des sortantes de l'enseignement professionnel collégial se disent généralement satisfaits de la formation donnée par le collégial. Ils n'en pointent pas moins les déficiences des élèves dans les domaines suivants: la communication (en particulier, en français écrit); l'esprit d'analyse et de synthèse et la pensée logique (dimensions importantes de la formation fondamentale); les connaissances pratiques du marché du travail; etc. Dans l'ensemble, les employeurs insistent pour que les collèges assurent aux élèves une bonne formation de base et qu'ils évitent de trop spécialiser les jeunes.

De l'ensemble des échanges d'idées sur la question du programme intégré se dégagent les éléments suivants:

- il reste beaucoup à faire avant d'en arriver à de véritables programmes intégrés au collégial. Cependant, la conjoncture est favorable et c'est là un projet stimulant pour le milieu;
- il est important, dans les collèges, d'explicitier davantage la dimension "formation" et le projet de programme intégré constitue un bon outil pour le faire. Il faut cesser de parler de formation fondamentale dans l'abstrait et s'orienter vers l'incarnation de ce projet par le biais du programme intégré;
- même si la conjoncture est favorable, il n'en reste pas moins que des obstacles importants à l'élaboration et à l'implantation de programmes intégrés sont encore présents dans le système. Premièrement, la mécanique de la révision des programmes est disciplinaire au plan provincial et, deuxièmement, la gestion de l'enseignement, dans les collèges, se fait encore par disciplines, voire par cours.

Un participant, prenant appui sur le fait que le degré de pénétration du concept de programme intégré n'est pas encore très fort dans le milieu collégial, pose deux questions à la Commission: que peut-on faire pour faire mieux connaître ce concept? que fera la Commission si on lui soumet un programme révisé qui ne se présente pas dans la perspective du programme intégré?

En réponse à ces questions, le président de la Commission se dit d'avis que:

- de toute évidence, plusieurs des programmes qui seront soumis à la Commission au cours des prochains mois et des prochaines années n'auront pas nécessairement été révisés à partir du concept de programme intégré. La Commission devra saisir toutes les occasions de le signaler et d'indiquer le chemin qui reste à parcourir;

- au minimum, il faudra que la Commission insiste pour que les objectifs de tous les cours soient définis en prenant en compte les objectifs de formation du programme en question;
- la Commission et le Conseil doivent contribuer à l'animation du milieu à l'égard du programme intégré, en prenant particulièrement appui sur ce qui a été fait dans le programme de Soins infirmiers;
- le Conseil doit aussi tenter, par divers moyens, de convaincre le Ministère d'orienter la préparation et la révision des programmes dans le sens du concept de programme intégré.

A une participante qui s'interroge sur l'adhésion du Conseil des collègues à l'idée de programme intégré, le Président souligne que le Conseil s'est déjà fait le promoteur de l'approche-programme, qu'il a recommandé au Ministre l'adoption du programme révisé en Soins infirmiers, qu'il a adopté un avis sur le français au collégial dans lequel l'aspect intégration est évident, et que la Commission de l'évaluation se penche actuellement sur la question de l'évaluation des programmes de formation. De toute évidence, cela prouve que le Conseil adhère à l'idée et au concept de programme intégré.

1.4 Projet d'avis sur les stages dans les programmes de l'enseignement professionnel collégial

Faute de temps, ce point de l'ordre du jour n'est pas abordé, sinon que le président de la Commission informe les participants et les participantes que le projet d'avis sera prêt à l'automne 1989.

1.5 Projet d'avis sur le perfectionnement pour les professeurs de l'enseignement professionnel collégial

Faute de temps, ce point de l'ordre du jour ne fait pas l'objet d'un débat. Le président de la Commission indique que le projet d'avis sera soumis au Conseil à l'automne 1989.

1.6 Rencontres de la Commission de l'enseignement professionnel avec des collèges et des organismes

Le projet d'ordre du jour déposé par la Commission fait état des rencontres suivantes:

- deux cégeps et un collège privé (l'ensemble des membres de la Commission);
- quatre cégeps (une équipe restreinte composée de membres de la Commission et de professionnels de la permanence);
- un représentant de la Fédération des cégeps;
- huit tables rondes avec des représentantes et des représentants du marché du travail.

Ce point de l'ordre du jour n'est pas abordé.

2. APERCU DES PRIORITÉS DE TRAVAIL DE LA COMMISSION POUR 1989-1990

2.1 Répondre aux demandes d'avis du Conseil des collèges à la suite de demandes au Ministre

Le projet d'ordre du jour fait état d'avis sur les autorisations de programmes professionnels (probablement trois demandes), d'un avis sur les programmes expérimentaux ou révisés (probablement trois programmes) et d'un avis sur un nouveau programme (gestion de l'imprimerie).

Il va de soi que la Commission poursuivra ses travaux sur les avis identifiés aux points 1.4 et 1.5 ci-dessus de même que sur les deux rapports dont il est question aux points 1.2 et 1.3. Enfin, la

Commission entreprendra des travaux en vue de la préparation de son rapport 1989-1990 sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial.

Ce point de l'ordre du jour ne fait pas l'objet de débat puisque la Commission déposera son plan de travail au Conseil en septembre 1989.

3. ECHANGE SUR LE ROLE DES CEGEPS DANS L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COLLEGIAl

et

4. ECHANGE SUR LE PROCHAIN RAPPORT DU CONSEIL SUR L'ÉTAT ET LES BE-SOINS DE L'ENSEIGNEMENT COLLEGIAl

Ces deux points de l'ordre du jour sont étudiés en lien l'un avec l'autre.

Dans un premier temps, le président de la Commission explique que le thème retenu pour les visites que la Commission fera dans des collèges en 1989-1990 tourne autour de l'élève, l'apprentissage et la pédagogie.

On y portera une attention particulière aux éléments suivants:

- les valeurs des élèves;
- les mécanismes d'apprentissage des élèves;
- l'évolution de la pédagogie dans l'enseignement professionnel;
- la formation à donner aux élèves;
- les méthodes d'enseignement;
- les outils pédagogiques.

Dans un deuxième temps, le président du Conseil donne de l'information sur le rapport 1989-1990 du Conseil qui portera sur les priorités de développement de l'enseignement collégial.

Il indique qu'un comité d'orientation de ce rapport a été créé par le Conseil, comité dont est membre le président de la Commission de l'enseignement professionnel. Comme le comité n'a pas encore commencé ses travaux, il n'est donc pas possible d'établir maintenant quel sera le cheminement et le plan général de ce rapport. Il y a cependant tout lieu de croire que le rapport, d'une façon ou d'une autre, abordera des thèmes comme: la mission des collèges (en enseignement général et en enseignement professionnel); la pertinence des principes qui sont aujourd'hui à la base de l'enseignement collégial (accessibilité, polyvalence, cohérence, formation fondamentale); l'actualisation de ces principes compte tenu des besoins de la société, des changements, des valeurs dominantes; les principaux champs de développement de l'enseignement collégial; la comparaison avec ce qui se fait dans d'autres provinces; etc. Il s'agira en quelque sorte pour le Conseil de dégager des éléments de prospective pour le moyen et le long termes.

A la suite de ces deux présentations se pose la question suivante: n'y aurait-il pas lieu que le Conseil et la Commission (et, éventuellement aussi, la Commission de l'évaluation) conjuguent leurs efforts et leurs travaux autour d'un même thème?

Des échanges de points de vue sur cette question, il ressort nettement que la presque totalité des participants et des participantes sont d'avis qu'il faut répondre par l'affirmative à cette question.

S'ensuit un débat qui porte plutôt sur les modalités selon lesquelles pourrait s'articuler la collaboration. Il est alors question:

- des moyens à prendre pour que le Conseil et la Commission travaillent en concertation sur ce dossier, concertation qui devrait faire appel à des mécanismes plus poussés que ceux qui ont été mis en oeuvre dans le dossier sur l'harmonisation du secondaire et du collégial;

- des modalités que pourrait prendre la contribution spécifique de la Commission de l'enseignement professionnel (rédaction d'un chapitre? visites d'un certain nombre de collèges? réalisation de certaines recherches?);
- de l'articulation à établir entre le rapport du Conseil et celui de la Commission qui porteraient sur le même thème, et, en particulier sur les moyens à mettre en oeuvre pour harmoniser les points de vue;
- de la marge de manoeuvre dont la Commission dit avoir besoin.

Au terme de cet échange, on convient qu'il y a lieu de poursuivre la réflexion sur les perspectives évoquées de telle sorte qu'une décision puisse être prise au début de l'automne.

• • •

En terminant, le président du Conseil remercie les membres de la Commission pour la qualité de leur travail et pour la profondeur de leur engagement qui sont grandement appréciées par le Conseil.

3. COMPTE RENDU DE LA RENCONTRE
ENTRE LE CONSEIL DES COLLÈGES
ET LA COMMISSION DE L'ÉVALUA-
TION

- 14 juin 1989
- de 13 h 30 à 16 h 15

COMPTE RENDU DE LA RENCONTRE ENTRE LE CONSEIL DES COLLÈGES ET LA COMMISSION DE L'ÉVALUATION TENUE LE 14 JUIN 1989 A L'HOTEL DELTA ST-SAUVEUR

Étaient présents:

● Membres du Conseil des collèges

Mme Nicole Béïque
MM. René J. Bernier
Michel Blondin
Vincent Di Mauro
Jean-Guy Gaulin
Mme Sheila Goldbloom
MM. Yvon Morin
Ronald Pleau
Claude Poulin
Yves Ricard
Robert Trempe

● Membres de la Commission de l'évaluation

Mme Louise Bussière
MM. Jean-Claude Deschênes
Jean-Marie Morand
Georges Picard
Mme Nicole Pourchot
Mme Nicole Simard

● Personnel de la permanence du Conseil et de la Commission de l'évaluation

Mme Claudine Audet
M. Pierre Côté
Mmes Hélène Lessard
Normande Levesque

M. Bengt Lindfelt

Mmes Micheline Poulin

Francine Richard

Lucie Roy

M. Jean-Claude Sauvé

Mme Claire Turcotte

La rencontre débute à 13 h 30

Le président du Conseil, monsieur Yvon Morin, invite les participantes et les participants à se présenter à tour de rôle.

Il présente ensuite les objectifs de la rencontre: a) échanger de l'information sur les réalisations de la Commission de l'évaluation en 1988-1989; b) présenter les perspectives dans lesquelles se situeront les travaux de la Commission en 1989-1990; c) signifier les attentes de la Commission et du Conseil, en particulier sur les modalités de collaboration; d) soulever des interrogations que suggèrent les travaux de la Commission; e) prendre connaissance des interrogations des membres du Conseil.

L'ordre du jour retenu est le suivant:

1. Les réalisations de 1988-1989
2. Les perspectives pour 1989-1990

• • •

1. LES RÉALISATIONS DE 1988-1989

1.1 Examen de la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages

La présidente de la Commission de l'évaluation, madame Nicole Simard, présente brièvement les réalisations dans ce dossier:

- en 1988-1989, la Commission a visité 28 établissements. En janvier 1989, elle a adressé un questionnaire à 29 autres établissements et elle en adressera 18 autres au cours des prochains mois;
- lors de sa visite dans un collège, la Commission rencontre habituellement le directeur général, le directeur des services pédagogiques et ses adjoints, et, dans certains cas, d'autres cadres (ex: directeur des services aux étudiants, directeur de l'éducation des adultes). La Commission rencontre aussi des enseignants (qui sont habituellement membres de la Commission pédagogique ou de l'assemblée des coordonnateurs de départements) et, parfois, des étudiants. Ces diverses catégories d'interlocuteurs sont habituellement rencontrées séparément;
- ces rencontres s'inscrivent dans la suite du questionnaire rempli par l'établissement et portent principalement sur le contenu de la politique, sur la diffusion de cette politique, sur l'exercice des responsabilités établies par la politique et sur la gestion des plans de cours;
- le canevas de visite comprend une présentation de la Commission ainsi qu'une présentation du collège, ce qui permet de bien situer le niveau des interventions. Il comporte également la cueillette proprement dite d'information concernant la mise en oeuvre ainsi que la présentation des principaux dossiers de développement du collège.

La présidente et des membres de la Commission présentent ensuite quelques éléments qui relèvent du bilan ou de l'évaluation de l'opération. Il s'en dégage que:

- le climat des rencontres est très intéressant et permet d'établir un bon dialogue avec les personnes rencontrées;

- les interlocuteurs et interlocutrices des collèges sont très transparents et n'hésitent pas à fournir à la Commission des renseignements précis sur la situation de la mise en oeuvre de la P.I.E.A. dans le collège;
- les gens des collèges sont généralement d'avis que l'obligation faite aux collèges de se donner une politique d'évaluation des apprentissages a contribué à débloquer les échanges entre la direction et les enseignants sur des questions de pédagogie;
- l'examen de la mise en oeuvre permet de faire le point sur l'implantation de la P.I.E.A. et, dans certains cas, de "ré-activer" en quelque sorte la politique d'évaluation des apprentissages;
- les personnes des collèges voient d'un bon oeil la visite d'un organisme extérieur. C'est une occasion pour eux de faire le point sur un dossier important. Les échanges que cette visite suscite leur permettent de constater la qualité de leurs réalisations et de bien cerner les difficultés. Cette rencontre est habituellement engageante pour les différents intervenants par rapport à leur imputabilité;
- pour la Commission, cet exercice est stimulant. Comme l'évaluation des apprentissages est le résultat d'un processus de formation, par cet examen elle peut constater le dynamisme pédagogique des collèges qui se traduit par des pratiques pédagogiques et des initiatives intéressantes pour améliorer la qualité de la formation;
- l'an dernier, la Commission entrevoyait comme très délicate l'opération d'examen de la mise en oeuvre; elle confirme qu'il en est ainsi. Toutefois, les résultats positifs de l'opération étant connus et une certaine façon de procéder étant mise au point, il s'avère que la poursuite de l'opération est anticipée avec moins d'appréhension;

- un membre souligne le constat suivant qui se dégage des visites effectuées en 1988-1989: le Conseil et la Commission, de même que leurs rôles, ne sont pas très bien connus dans les collèges.

Les échanges entre les membres de la Commission et du Conseil permettent ensuite d'examiner un certain nombre de questions dont voici un aperçu:

- un membre du Conseil est d'avis que la tâche confiée à la Commission est très lourde, en particulier au chapitre de l'examen de la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. En conséquence, il se demande s'il n'y aurait pas lieu d'augmenter le nombre de membres de la Commission;
- en réponse à une question d'un membre du Conseil qui demande si la Commission a communiqué avec le président du conseil d'administration des collèges visités, la présidente de la Commission répond que cela n'a pas été prévu dans le processus retenu. En effet, le cadre de référence qui balise cette opération a été soumis, notamment à la Fédération des cégeps, et les directeurs généraux des collèges n'ont pas cru bon de retenir cette possibilité. Cette question est intéressante et pourrait être considérée lors de l'analyse que la Commission se propose de faire de cette opération;
- on convient également que la Commission aurait avantage à resserrer davantage le processus d'organisation des rencontres de façon à avoir un moins grand nombre de rencontres avec des groupes différents à l'intérieur de la journée que dure la visite dans un collège, la façon actuelle de procéder se révélant lourde et exigeante.

Un échange assez long de points de vue porte sur le rendement du mécanisme actuel et sur son impact sur la qualité des apprentissages. Les principaux éléments qui se dégagent de cet échange sont les suivants:

- c'est dans son rapport pour 1988-1989 que la Commission examinera cette question et qu'elle fera une analyse critique du système mis en place; il ne faudra cependant pas s'attendre à ce que la Commission puisse répondre à toutes les questions sur le rendement de ce système. Il sera peut-être possible de mesurer des résultats lorsque les collèges feront leur bilan, trois ou quatre ans après l'adoption de la politique;
- lorsque la Commission de l'évaluation fait l'examen de la mise en oeuvre, elle identifie les mécanismes mis en place qui attestent que la politique s'applique. Différents facteurs liés principalement à la gestion des enseignements font en sorte qu'il existe dans plusieurs collèges et ce, parfois seulement pour un certain nombre de départements, des résistances importantes au fait d'avoir à rendre des comptes sur le contenu des enseignements et des évaluations. La raison la plus fréquemment invoquée est celle de l'autonomie: autonomie départementale, autonomie professionnelle. Toutefois, nous constatons une réelle ouverture sur ce plan; en effet, la qualité de la formation dispensée semble devenir une considération qui devrait l'emporter par rapport à des intérêts individuels. Il est entendu que les P.I.E.A. ne peuvent tout régler et la Commission n'évalue que ce qu'elle doit évaluer. Toutefois, elle croit que l'action actuelle contribue au développement des collèges;
- il sera toujours difficile de répondre à la question du Ministre (i.e. "que valent les diplômes décernés au collégial") en particulier parce que même si la question est simple, elle exige une réponse complexe. Pour évaluer la qualité des diplômes, il faut pouvoir évaluer la qualité de la formation. Aucun mécanisme en place actuellement, y compris les examens ministériels, ne peuvent prétendre évaluer cet élément. La Commission de l'évaluation pense que si les établissements évaluaient leurs programmes et qu'ils devaient rendre compte de la qualité de cette évaluation, déjà là, nous pourrions offrir une meilleure réponse.

Un membre du Conseil note, avec satisfaction, le chemin parcouru depuis quelques années dans l'acceptation par le milieu du rôle et des fonctions de la Commission de l'évaluation. Il est d'avis qu'on a développé un instrument et une manière de gérer (par les politiques d'évaluation) assez originaux dans le secteur public. L'essentiel, dit-il, c'est que la société soit satisfaite de la qualité de l'éducation. Un autre membre se dit frappé par l'aspect "animation" du travail de la Commission. Si le progrès n'est pas strictement mesurable, dit-il, il est au moins observable.

En terminant sur ce point, la présidente de la Commission se dit consciente que les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages ne peuvent pas tout faire dans un collège. Elle n'en croit pas moins que la publication des résultats observés par la Commission (bilan de la mise en oeuvre, rapport nominatif) constitueront des stimulants pour l'action dans les collèges. Elle répète que les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages ne peuvent à elles seules rendre compte de la qualité de la formation qui est réellement donnée dans les collèges.

1.2 Rapport 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial en évaluation

La présidente de la Commission indique qu'à la lumière des commentaires formulés par le Conseil à sa réunion de mai, des ajustements sont en voie d'être apportés au rapport: modification de la présentation, préparation d'une conclusion générale, etc. La Commission a décidé de ne pas modifier la période (1987-1988) sur laquelle porte le rapport.

1.3 Avis sur les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages dans les établissements privés sous permis.

Le Ministre a accusé réception de cet avis mais on ne connaît pas encore sa réaction au contenu de l'avis.

1.4 Avis sur les politiques institutionnelles d'évaluation des programmes

Comme on l'a déjà indiqué lors de la réunion de mai du Conseil, la Commission consacre ses énergies à la préparation du cadre de référence qui servira à l'analyse de ces politiques. La préparation de l'avis est donc laissée en suspens pour les prochains mois. On y reviendra plus tard à la lumière de ce qui se dégagera des débats sur le cadre de référence.

2. LES PERSPECTIVES POUR 1989-1990

Note: on considère que diverses questions ont déjà été traitées au point précédent: examen de la mise en oeuvre (2.1) et rapport 1988-1989 (2.2). Le reste du temps est donc essentiellement consacré à une question.

2.3 Cadre de référence pour l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des programmes

La présidente indique qu'il y a lieu d'aborder cette question sous deux angles: d'abord à titre d'illustration sur les rapports entre le Conseil et la Commission, ensuite sous l'angle du contenu et de la portée du cadre de référence.

2.3.1 Une illustration sur les rapports entre le Conseil et la Commission de l'évaluation

Les échanges sur cette question permettent de dégager un consensus qu'on peut résumer par les éléments suivants:

- il importe que, sur des questions importantes et névralgiques comme le cadre de référence, une façon efficace de fonctionner soit utilisée pour permettre à la Commission de prendre connaissance, en temps utile, des questions que se pose le Conseil et des pistes qu'il sou-

haite que la Commission explore. C'est ainsi que, dès le début de l'automne, il serait important d'aborder la question du cadre de référence, lors d'une réunion du Conseil, à la fois pour éclairer la Commission sur les interrogations du Conseil et pour permettre à ce dernier de s'approprier graduellement le dossier;

- dans un dossier de cette nature, les deux principaux acteurs sont, bien sûr, la Commission et le Conseil. Le Comité de régie peut aussi collaborer, par ses commentaires, à l'évolution du dossier; une provision existe à cet effet dans le document intitulé "Le rôle et le fonctionnement du Comité de régie": c'est à la présidente de la Commission de voir dans quelle mesure elle voudra utiliser ce mécanisme;
- pour que le Conseil puisse s'approprier de tels dossiers, il faut qu'il puisse disposer d'assez de temps pour ce faire et que le même dossier revienne devant le Conseil à divers stades de son développement. D'où l'intérêt, pour la Commission, à des moments qui lui conviennent et qui lui paraissent significatifs, de présenter des rapports d'étape au Conseil.
- au terme d'un tel processus, il importe qu'on prenne les moyens de dépasser les opinions individuelles pour dégager une position du Conseil;
- il faut aussi intégrer dans ce processus, si cela est opportun, les opinions et les commentaires qui émanent du réseau.

2.3.2 Le contenu et la portée du cadre de référence

De l'exposé de la question et des échanges de points de vue qui s'ensuivent, il se dégage nettement que le cadre de référence dont il est question:

- ne constituera pas un "modèle" pour évaluer les programmes, et ne

sera pas non plus un document de stratégie pour indiquer aux collèges la façon de procéder pour élaborer leur politique;

- sera essentiellement un instrument que se donnera la Commission pour procéder à l'analyse des politiques que lui soumettront les collèges, c'est-à-dire pour établir si un projet de politique est, aux yeux de la Commission, satisfaisant ou non;
- sera préparé avant que les collèges ne soumettent des projets à la Commission, contrairement à ce qui a été fait dans le cas des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. Le cadre présenté sera donc spécifique au champ des programmes plutôt que d'être général;
- aidera les collèges dans la préparation de leur politique puisqu'ils connaîtront à l'avance les éléments de la politique que la Commission considère comme étant prépondérants.

On retient également qu'un tel cadre est nécessaire pour la Commission, qu'il est lié à l'exercice du mandat de celle-ci indépendamment du caractère obligatoire de la politique. Aussi, faudrait-il que de tels cadres existent pour l'ensemble des champs identifiés (ressources, services, personnel).

• • •

En terminant, la présidente remercie le Conseil et elle qualifie de très positifs les échanges que les participants et les participantes ont eus.

De même, le président du Conseil remercie tous les participants et les participantes et félicite la Commission pour la qualité de ses travaux.



4. PRÉSENTATION DE LA JOURNÉE D'ÉTUDE
PAR MONSIEUR YVON MORIN

PRÉSENTATION

par monsieur Yvon Morin

Je suis très heureux, et vous l'êtes sûrement aussi, d'amorcer cette journée de réflexion sur le thème "Comment préparer les jeunes pour l'an 2000" ou, formulé autrement, "Comment former les jeunes et les adultes pour demain".

Pour nous, membres du Conseil, des Commissions et de la permanence, nous amorçons aujourd'hui notre réflexion qui, petit à petit, va nous conduire à préparer le prochain rapport annuel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, prévu pour le printemps 1991, sur les priorités de développement de l'enseignement collégial.

A cette occasion, nous allons interpeler la société, la mission des collèges, les principes qui sous-tendent la politique nationale de l'éducation collégiale, et il est bien sûr que pour nous, au coeur de cette réflexion, il y aura le questionnement sur l'enseignement professionnel, de même que les enjeux et le questionnement sur l'évaluation. C'est donc dire l'importance pour les membres du Conseil et des Commissions d'amorcer ensemble cette réflexion.

Cette réflexion nous la ferons aussi à l'instar de ce qui se fait au Canada. A partir de l'automne 1987, avec le colloque de Saskatoon, on a amorcé un grand mouvement de réflexion pour prendre ce tournant, ce cap de l'an 2000. Nous allons demeurer en contact avec ces réflexions qui se font à l'extérieur.

Nous avons convenu de traiter ce matin la question très large de la société de l'an 2000 et, cet après-midi, la question de la formation ou de l'école. Ce n'est là qu'une distinction méthodologique. Je serai donc extrêmement tolérant dans la gestion de vos droits de parole. Je serai très tolérant et très ouvert parce que ce sont deux thèmes qui

sont en osmose, en interaction. Cette remarque vaut également pour le conférencier et la conférencière. On leur alloue à chacun une vingtaine de minutes au début de chaque séance. Il pourra y avoir des débordements d'un thème à l'autre, cela sans préjudice. Au fond, on est dans un débat très très large, sans polarisation, avec une très grande liberté d'esprit.

Et je vous invite, les membres des Commissions, du Conseil et de la permanence à vous questionner, à questionner, à faire part de vos préoccupations et, encore une fois, en le faisant non pas avec la volonté de faire des consensus ou avec la volonté de se polariser, mais avec une grande ouverture d'esprit et un désir d'explorer librement le terrain.

Pour amorcer notre débat et nos échanges, nous avons la joie, l'honneur et le très grand plaisir d'avoir deux invités remarquables. Par leurs fonctions et les rôles qu'ils ont assumés et qu'ils assument actuellement, nos invités ont pu être des témoins et des acteurs importants et privilégiés dans le monde collégial et aussi dans la société. Ils ont été non seulement des témoins attentifs mais souvent, de par leurs fonctions, ils ont été des témoins critiques des changements de discours, des déplacements idéologiques, de l'apparition et de la disparition de certains concepts-clés, de la mutation même de certaines valeurs. Ils ont été des témoins, mais aussi, de par leurs fonctions et leurs rôles, ils ont été des acteurs qui ont pu prendre des décisions et poser des actions qui ont eu des portées significatives.

Alors, sans plus tarder, je leur cède la parole. Je suis sûr que vous avez très hâte de les entendre et aussi de communiquer vos réactions. On a prévu un ordre d'intervention. Ce matin, c'est d'abord monsieur Arpin et madame Chené ensuite... et nous suivrons l'ordre inverse cet après-midi.

Alors, à vous, monsieur Arpin.

5. EXPOSÉS DE MONSIEUR ROLAND ARPIN
ET DE MADAME LOUISE CHENÉ

- De quoi sera faite la société de l'an 2000?
 - 15 juin
 - de 9 h 15 à 10 h 30

- Quelle formation donner aux jeunes pour les rendre aptes à relever les défis de demain?
 - 15 juin
 - de 13 h 45 à 15 h



Note liminaire

Les textes des conférences ont été transcrits à partir de l'enregistrement sonore et n'ont fait l'objet que d'une révision sommaire.

Ils gardent donc essentiellement leurs caractéristiques d'un exposé verbal.



**DE QUOI SERA FAITE LA SOCIÉTÉ
DE L'AN 2000?**

Exposé de
monsieur Roland Arpin
directeur général du
Musée de la civilisation

15 juin 1989

Mesdames,
Messieurs,

C'est un grand plaisir pour moi de vous rencontrer ce matin. On nous demande, à Louise et à moi, de devenir prophètes pour quelques minutes. Or, il est toujours un peu périlleux de jouer les Nostradamus.

Je comprends que ce qui vous intéresse - et je trouve que le Conseil des collèges, ce faisant, a une bien bonne idée - c'est de situer les discussions pratiques auxquelles vous êtes conviés dans l'exercice de vos responsabilités dans un cadre un peu plus large compte tenu que des tranches de vingt ans ce sont de courtes tranches dans le temps qui passe.

On nous demande, en somme, de quoi sera fait l'an 2000... une formation pour quelle société... une société pour quelle formation?

On revient toujours un peu aux mêmes catégories lorsqu'on veut traiter cette question. Une société c'est d'abord du monde; donc tout ce qui gravite autour de la population est très important dans l'évolution de la société.

C'est aussi du monde qui veut gagner sa vie, qui veut vivre, qui veut vivre heureux; nous sommes dans des sociétés fondées sur la production et sur la conquête des techniques et du sol. Donc, tout le redéploiement industriel est une question très importante. Le redéploiement industriel aujourd'hui est fondé largement sur la technique, sur la technologie. Nous vivons des changements très importants; on n'est plus seulement dans une ère d'évolution, on est dans une ère de mutation. Et je ne dis pas cela parce que c'est un mot qui est agréable à dire à tous les vingt ans... Prenez, par exemple, l'outil: il y avait transformation, il y avait évolution lorsque l'outil n'était que le prolongement du bras de l'ouvrier.

L'ouvrier voyait sa tâche allégée parce que l'outil se perfectionnait. C'était la transformation. Mais au moment où l'outil est remplacé, où l'ouvrier est remplacé par des ordinateurs, par de l'information, on ne peut plus parler d'évolution, on parle de mutation... parce qu'il s'agit de donner une place différente à l'homme, au travailleur dans la société. (Voir Claude Julien. Le monde diplomatique, mai 1989).

Tout cela n'a de sens que lorsqu'on voit un peu large... planétaire. On le voit bien, l'ouverture sur le monde n'est même plus à discuter. C'est un facteur majeur dans l'évolution des prochaines années.

Et finalement, le monde des valeurs est toujours un monde extrêmement important. Les valeurs "informent" la société (lui donnent une forme). On ne peut pas parler de la fin du siècle sans parler des valeurs.

J'aborde, très brièvement, ces catégories. Bien sûr, en vingt ou vingt-cinq minutes, on ne peut que les effleurer. On m'a demandé d'ouvrir des portes, on ne m'a pas demandé de construire une bibliothèque, si j'ai bien compris.

D'abord la population*

Il ne faut jamais s'affoler! Dans les années 1970, on disait qu'on passerait de 15 à 30 milliards d'habitants, au cours des prochaines années. On disait qu'en l'an 2000, on serait 30 milliards. Et on disait que la terre ne pourrait pas supporter un tel nombre de personnes. Deux erreurs: on oubliait que les taux de fécondité allaient tout à coup chuter largement, bien sûr dans les pays dévelop-

* Principaux documents utilisés: (population, redéploiement industriel et technologie), Le Groupe québécois de prospective, Le futur du Québec au conditionnel, Gaëtan Morin, éditeur, Chicoutimi, 1982; L'Action nationale, Dossier sur la situation présente et l'avenir prévisible de la population du Québec. mai 1988.

pés, comme le Québec, comme l'Allemagne, comme la France, mais dans le tiers-monde aussi: la Tunisie, la Jamaïque, le Sri Lanka, la Corée du Sud, le Costa Rica, toutes les îles, Îles Maurice, les Seychelles, la Barbade, Fidji, ont tout à coup connu des chutes importantes de la natalité.

On parle maintenant de 6 milliards, actuellement, et d'un plafond de 12 milliards en 2050. Et les experts s'entendent pour dire que la planète peut, sans difficulté, porter 12 milliards d'habitants, dans la mesure même où les bio-technologies, l'évolution de l'agriculture, la reconquête des sols, un nouveau type de production alimentaire deviendront des réalités. Théoriquement cela ne créera pas de difficultés. Je ne parle pas de partage, on y reviendra.

Mais il y a quand même, parlant de population et de démographie, quelques données dont il faut toujours se rappeler. En 1975, les pays de l'OCDE c'était 20% du monde. En 2001, puisqu'on me demande de parler de 2001, ce sera 15% du monde. En 2001, 75% du monde, de la population, sera concentré dans des pays comme la Chine, l'Inde, l'Indonésie, le Brésil, le Pakistan, le Nigéria et le Bangladesh.

Inutile de vous dire que ces pays qui connaissent de grands problèmes d'infrastructures et qui vont en connaître encore, et qui vont connaître une demande effrénée de travail, vont créer un état de déséquilibre. Ce qui est important, ce n'est pas le nombre de personnes sur la planète, mais là où elles sont, et comment la nature répond à la quantité. Pensez que Mexico aura 32 millions d'habitants à la fin du siècle, que Sao Paulo en aura 28 millions, que Calcuta, Bombay, Shanghai et Pékin en auront 20 millions chacun. Pensez que les écarts croissants dans les âges et la richesse vont aller en s'accroissant dans beaucoup de pays. Et pensez, finalement, que la pression de l'émigration va être quelque chose de colossal. Alors que nous parlons beaucoup d'environnement, je pense que nos enfants vont connaître le débat sur l'immigration, sur le partage de la richesse et du sol.

La période de 1980 à l'an 2000 a quand même été et sera extrêmement stable et intéressante. Les sols ont été utilisés beaucoup mieux à travers le monde, l'irrigation s'est développée dans beaucoup de pays, le rendement agricole est beaucoup plus fort. Quand on regarde, dans les documents de l'OCDE, les courbes du rendement agricole des 20 dernières années, on s'aperçoit que cela a été une période de productivité très grande malgré les problèmes de famine dans certains pays du monde.

On peut penser que, dans les prochaines années, tout ce qui gravite autour des problèmes énergétiques va être extrêmement important. Les nouvelles énergies se développent, mais très lentement. Et là encore, la consommation des pays de l'OCDE va doubler en énergie, et celle des pays en voie de développement va sextupler. Oui, les pays en voie de développement vont demander six fois plus d'énergie qu'actuellement. Or, on connaît les effets nets de l'utilisation de l'énergie. La semaine dernière, monsieur René Dumont présentait une conférence à Québec et à Montréal et, dans son langage coloré et dans son esprit de simplification (il y a droit... il a 82 ans... il a écrit plus de 40 volumes!), il disait: "chaque fois qu'un Québécois ou un Français naît, il fait mourir deux Africains... donc c'est une bonne chose que vous soyez en situation de dénatalité". Cela est un peu à pic, mais, comme je l'ai dit, à 82 ans, ayant travaillé sur le terrain pendant 56 ans... on peut se permettre de dire cela!

En somme, deux faits capitaux. Augmentation importante des populations, mais dans des pays qui ne peuvent peut-être pas le supporter, et qui, en conséquence, vont faire pression sur les autres. Et émergence de nouveaux pays industriels. Pour prendre un seul exemple, il est bien évident que lorsqu'on voit monter le Brésil actuellement, on se dit qu'il y a tout un continent industriel qui s'en vient.

Les courbes d'âges sont très importantes aussi. En 1986, au Canada, la tranche des 0 à 19 ans comprenait 29% des Canadiens. En l'an 2011, ce sera 22% et en 2031, 21%. C'est donc dire 8% de décroissance pour la tranche des 0-19 ans. Par ailleurs, la tranche des 65 ans et plus va passer de 11% à 24% entre 1986 à 2031. En 2031, ce qui n'est pas très loin, on aura donc une personne âgée sur quatre au Canada, et le Québec suit exactement cette courbe. Vous connaissez aussi bien que moi les chiffres du Québec: on est à 6,5 millions d'habitants actuellement, on a 3,2 millions de citoyens actifs et on s'achemine vers un système de décroissance très rapide. On est, en fait, la région du monde qui décroît le plus rapidement après l'Allemagne; sauf que l'Allemagne a une masse critique de 55 millions d'habitants, alors que le Québec n'en a que 6,5 millions.

Donc, on est en décroissance extrêmement rapide: c'est bien connu que notre seuil de naissances est en bas du 1,8 enfant par couple. Henripin, qui est bien explicite à ce propos, nous dit qu'en 2030 nous serons 6 millions d'habitants, en 2080... 3 millions. A partir de 2030, on va baisser de 1% par année. Donc, une baisse de 25% à tous les 25 ans, un quart de la population à tous les 25 ans! Bien sûr, je ne fais pas intervenir ici le facteur immigration, et le facteur reprise de la fécondité. Parce qu'il y a toujours des reprises de fécondité possibles et imprévisibles. Mais il y a des chiffres inéluctables. La démographie, c'est de l'arithmétique, contrairement à autre chose. Je pense qu'on n'a pas à secouer le pommier pour dire que ce n'est pas vrai.

De toutes façons, dans les vingt dernières années au Québec, le nombre de personnes âgées a doublé: on est passé de 306 000 à 605 000. Seulement au cours des cinq dernières années, de 1981 à 1986, le nombre de personnes âgées a augmenté de 14%, soit 81 000 personnes en six ans. Alors imaginez les effets sur les dépenses de la santé, par exemple. C'est considérable. Déjà, 37% de nos dépenses vont à

la santé, mais 37% de nos dépenses, dans 20 ans, vont aller aux personnes âgées, et non pas à la santé. Il ne s'agit pas d'être apocalyptique, mais, parlant de l'an 2000, il faut parler de ceux et de celles qui y seront. Et on pourrait donner beaucoup de chiffres de cette nature, que vous connaissez sans doute déjà. En 1986, on a cinq personnes actives pour une personne inactive. En 2031, il y aura de 2 à 2,2 personnes inactives pour 5 personnes actives.

On pourrait évoquer longuement les conséquences de cette situation sur le pouvoir et sur l'organisation sociale. Une gérontocratie va s'installer, les jeunes vont attendre à la porte, le pouvoir va vieillir, l'économie va stagner: on n'achète plus de maison ou d'édifice lorsqu'on est âgé, on ne fait plus de placement risqué, on ne fait plus de développement industriel, on ne se tourne plus vers l'innovation, on garde les postes de commande.

Le taux de chômage ne sera pas beaucoup plus élevé, mais le taux d'attente pour occuper des postes d'autorité va être très grand. Prenez seulement le cas des universités. Les universités de langue anglaise vont voir leur population étudiante baisser de 24% d'ici l'an 2007. Il y aura un quart de moins d'étudiants dans les universités de langue anglaise d'ici les 17 prochaines années. Il va y en avoir 12% de moins dans les universités francophones. Alors, on peut faire l'extrapolation par rapport aux cégeps.

Bref, parlant de l'an 2000, on est face à un Québec qui va se stabiliser à 7 millions d'habitants et qui va commencer à décroître. Ce n'est pas la pire année, l'an 2000; on en est encore dans les bonnes années. Le problème de la décroissance démographique, c'est que c'est imperceptible, c'est comme l'érosion. Donc, on ne prend jamais des mesures politiques, parce que ce n'est pas pressé, parce que cela ne paraît pas pressé.

La dépense publique, évidemment, va être centrée largement sur les personnes âgées. La pression sur les dépenses gouvernementales va jouer en faveur de la santé et du vieillissement. On risque de réduire les budgets de l'éducation, trop et trop vite, en se disant que ce n'est plus important, alors que c'est l'inverse: moins il y aura de jeunes, plus on devrait investir en éducation.

Par ailleurs, tout le cycle de vie sera modifié. Présentement, on a une espèce de cycle formation - travail - retraite. On peut penser que ce ne sera plus ce cycle. On aura plutôt un cycle en alternances (travail - sabbatique, arrêt - reprise) parce que la main-d'oeuvre sera rare, surtout la main-d'oeuvre très expérimentée.

Voilà pour la population.

Le redéploiement industriel

Il serait complexe et long d'évoquer ici toute la question du redéploiement industriel. Mais pensez qu'actuellement le produit intérieur brut, dans l'économie mondiale, représente 62% en provenance des pays de l'OCDE. En 2001, ce sera 50%. Les pays riches, les 20 à 25 pays du "club", vont représenter 50% de l'économie mondiale. Mais actuellement les pays de l'Est représentent 16%, ils en seront à 18% en 2001 et sans doute un peu plus (probablement que, dans ses études, l'OCDE sous-estime les pays de l'Est). Mais les pays en voie de développement, qui représentent actuellement 21% de l'économie mondiale, vont représenter 33% de l'économie mondiale. Donc un déplacement extraordinaire des poids politiques.

Les biens d'équipement, par exemple, qui représentent, présentement, 75% dans les pays de l'OCDE vont se développer à 60%. Les États-Unis vont passer de 31% à 18% dans le poids international de la production des biens d'équipement. Inutile de vous dire que le Japon,

l'Allemagne de l'Ouest, et les pays à économie actuellement faible, mais planifiée centralement, vont prendre du poil de la bête, et les pays en voie de développement aussi. Pour des raisons évidentes, la main-d'oeuvre coûtant ce qu'elle coûte dans nos pays, c'est sûr que la production se déplace et continuera de se déplacer.

On pourrait prendre les secteurs un à un. On pourrait prendre le secteur de l'automobile et faire le raisonnement à l'effet que l'automobile appartient maintenant aux dinosaures... c'est une question de temps. Sainte-Thérèse ne peut être qu'un dossier politique: la logique serait de fermer l'usine. La logique économique, bien sûr.

La pétrochimie: on en a un bon petit morceau au Canada, mais c'est infime. On est bien fier de Northern Telecom... mais c'est la 37e entreprise dans son domaine dans le monde. Il faut savoir que la Banque Royale est la 52e banque au monde*. Il faut parfois se rappeler cela. On dit la Banque Royale, Northern Telecom, c'est merveilleux, ce sont des institutions extrêmement importantes... mais, sur un tableau international, le textile, la pétrochimie, la construction navale, l'automobile sont des entreprises en voie de disparition. Je voyais récemment, dans le magazine TIME, un graphique d'une automobile qui montrait où étaient fabriquées toutes les pièces. On y indiquait plus de 20 pays: l'Italie, le Sri Lanka, évidemment la Corée du Nord, la Corée du Sud... partout, sauf aux États-Unis où l'auto était construite. C'est à l'image du monde actuel; une auto fabriquée aux États-Unis ou au Canada c'est plutôt une auto assemblée dans ces pays.

La technologie

Parlant de la fin du siècle, qu'en sera-t-il de la technologie? Il y aura, de toute évidence, trois blocs de technologies: les énergies nouvelles, les biotechnologies et la télématique. Tout va

* Le journal Les Affaires publiait, il y a quelques semaines, la liste des 10 plus grandes banques: neuf banques japonaises, une américaine.

s'organiser autour de cela. De la même façon... on parle toujours de l'interdisciplinarité chez les enseignants (cela fait partie des tartes à la crème des colloques!), mais l'interproductivité est un phénomène très important actuellement. Aujourd'hui, la chimie cela ne veut plus rien dire, la physique cela ne veut pas dire grand chose... on parle de l'astrophysique... de la biochimie. La télématique c'est un "croisement" de toutes sortes de choses. Et de ce point de vue, on s'en va vers une société "inter"...

Il est assuré que les énergies nouvelles vont mobiliser beaucoup de ressources dans les prochaines années. Ce sera très lent, cependant, parce que les enjeux sont colossaux. Il est bien évident que les biotechnologies c'est l'avenir, c'est l'enjeu, ne serait-ce qu'à cause du problème de l'environnement. Transformer des déchets en énergie, pensez un peu au défi que cela représente. Faire la révolution pharmaceutique... Quand on pense que la biotechnologie, il y a vingt ans, c'était la bière! Aujourd'hui, la biotechnologie est devenue une fraction importante de la recherche internationale.

Le Québec s'achemine vers ce qu'on décrit communément comme "une société de la communication", c'est-à-dire une société largement dominée par les développements des entreprises de services: éducation, services publics, médias, sous leurs diverses formes, mais aussi société de production de logiciels...

Il y a quelques années, j'avais lu avec le plus vif intérêt ce merveilleux livre de Samuel Pisard, La ressource humaine. Pour la première fois, je prenais conscience de cette évolution imminente. Mais j'étais demeuré un peu sceptique. Et dire que maintenant, le Québec est une société placée, de façon inéluctable, sur cette voie.

Je ne dis pas cela pour m'en réjouir ou pour m'en plaindre. Je ne fais qu'établir un constat car je crois que nous avons tout intérêt à protéger et à développer, pour longtemps encore, le secteur

manufacturier et à retarder cette "tertiarisation" de l'économie canadienne. (Le 7 juin dernier, monsieur Guy St-Pierre rappelait, dans le journal La Presse que plus de 50 % des biens échangés sur le marché international sont des biens manufacturés; environ 15 % sont des matières premières et, en valeur, seulement 15 % des échanges internationaux appartiennent aux services; l'industrie manufacturière, par ailleurs, est une grande consommatrice de services.)

En l'an 2000, 75% de nos travailleurs seront dans le domaine de l'information au sens large: administration publique, enseignement, activités de supervision de toutes sortes, informatique et télécommunications, c'est-à-dire tout le monde des satellites artificiels, le journal électronique. Notre forme de communication va changer. C'est dans ce sens-là qu'on n'est pas en transformation, mais bien en mutation. On améliore le journal, mais un jour il va disparaître. Bien sûr, cela va prendre du temps. Je me souviens des conférences que prononçait un ancien sous-ministre associé de l'Éducation au cours des années 60. Il nous disait que nous étions complètement fous de construire des cégeps parce qu'on s'acheminait vers la "cité câblée"... Il a pris sa retraite et il répète cela en Afrique maintenant! De sorte que j'ai toujours mon petit doute sur ce genre de prédiction.

Ce qui est intéressant ce n'est pas l'annonce de la disparition du journal - le papier ne disparaîtra pas dans 20 ans - mais plutôt toute la question de l'évolution du médium et du message. La massification du traitement de l'information va donner une nouvelle sorte de manière de penser. On pense à travers une certaine sorte de communication. Les professeurs sont modelés par le type de livres qu'ils lisent, les manuels qu'ils utilisent, les émissions de télévision qu'ils écoutent; on est tous modelés par les messages. Les gens qui lisent encore des livres de 500 pages et plus - ce qui est extrêmement rare - n'ont pas le même type de pensée que ceux qui lisent des "condensés", ils n'ont pas la même sorte de pensée que ceux qui lisent les journaux du matin seulement ou les revues populaires.

Donc, si notre société voit disparaître toute une forme de communication, on aura une société nouvelle, ou à tout le moins, différente.

Je suis avec intérêt l'histoire des gens qui travaillent à domicile. Cela fonctionne bien dans certaines situations. Il est certain, par exemple, qu'un conseiller en voyages, un courtier en immeubles, un comptable peut y trouver son compte. D'abord en termes d'économies d'administration, ensuite en termes de souplesse, à condition d'être bien équipé en outils de communication. Mais ces professions permettent un grand nombre de contacts avec l'extérieur.

Les choses sont toutes différentes lorsqu'il s'agit d'emplois qui ne comportent pas de rapports avec des clientèles externes. Les travailleurs se sentent vite isolés et ils souhaitent revenir vers la formule de vie collective telle qu'on la trouve dans les bureaux et les entreprises. On ne saurait modeler une société entière à partir de la simple notion de productivité et d'efficacité. Des travailleurs, ce sont des êtres de chair et de sensibilité. Ils veulent connaître le plaisir du rapport humain, de la relation avec des individus et des groupes; ils veulent être exposés aux frictions de la vraie vie mais également à ses gratifications.

Un marché décloisonné*

Nous sommes en quelque sorte devenus les habitants d'un village global par l'ouverture, la mondialisation, l'interdépendance qui découlent tout autant du développement des moyens de communication que des rapports de complémentarité qui caractérisent le monde actuel. Le libre-échange qui nous préoccupe tant n'est qu'un simple rejeton de ces phénomènes globaux. Pensons au décloisonnement, aux

* Voir sur cette question, Jacques Lesourne, Les milles sentiers de l'avenir. Seghers, 1981.

nombreuses fusions des grandes entreprises: Esso achète Texaco, Molson et O'Keefe fusionnent. La Consol est vendue à des Américains, Pacific Western achète Wardair. Le groupe Commerce, un fleuron de l'assurance au Québec, passe sous contrôle hollandais. Brutale nouveauté pour nous, cette formation de grands blocs économiques ne fait que commencer, selon les analystes qui nous annoncent la planétarisation de l'économie et son articulation autour de trois gigantesques blocs:

- a) - L'Europe qui s'achemine vers l'Europe unifiée en 1992: douze pays en un seul bloc de 325 millions d'habitants;
- b) - Les États-Unis, première puissance économique du monde aux 230 millions de consommateurs, et le Canada, chaloupe attachée au paquebot par le filin du libre-échange;
- c) - Le Japon, aux 125 millions d'habitants, qui s'appuie sur sa très grande force économique et son énorme influence sur toute l'Asie.

Et derrière, loin derrière, les autres pays qui ne peuvent plus se battre les uns contre les autres s'ils veulent survivre.

On peut imaginer les formidables parties de poker qui sont en concoction, les alliances et les schismes qui se préparent au royaume de la grande entreprise privée. On devine combien les gouvernements sont obligés de composer avec des rapports de force nouveaux, en recherchant - parfois désespérément - le partenariat avec les nouveaux géants de l'économie qui pourraient être tentés de fausser les règles de la démocratie pour atteindre leurs objectifs marchands.

Si les mots veulent dire quelque chose, retenez qu'après les chasseurs de têtes, s'est créée la confrérie des "chasseurs d'entreprises". Et quand la démographie est désespérément baissière, vous

imaginez bien que le temps est aux monopoles et aux empires à tout prix.

On est très loin de l'époque au cours de laquelle la Grande-Bretagne décidait de construire des voies ferrées dont l'écartement était différent des voies ferrées des autres pays d'Europe.

Interdépendance des pays, un déplacement des porte-avions dans le Golfe énerve les États-Unis. Interdépendance des individus: le concurrent du Beauceron est à Hiroshima, le segment de découverte qui manque au chercheur du CHUL se trouve dans un laboratoire de Neuilly, le supraconducteur indispensable au développement technologique de la Chine est produit au Wisconsin...

C'est Thomas Boudreau, sous-ministre de l'Éducation qui soulignait récemment que les comparaisons dans la formation et la performance des jeunes se font maintenant avec les jeunes Coréens, les jeunes Australiens, les jeunes Allemands. Jamais plus les comparaisons ne se feront uniquement avec les Français ou Américains.

Interdépendance dans les grands mouvements culturels, dans le domaine militaire et stratégique, dans l'économie. Mondialisation et interdépendance forment une immense toile d'araignée, aux lourdes conséquences sur le développement de la ressource humaine, migrations humaines: qu'engendrent le travail, le voyage, la peur; flux d'informations; flots de pétrole, de céréales, de minerais; cargaisons de chemises, d'outils; virements bancaires et transactions monétaires; livraisons d'armes; alliances, accords, pactes; valse des diplomates, conférences mondiales...

C'est cela le monde de demain.

On discutait de l'évolution du monde au petit déjeuner il y a quelques minutes. On commentait l'ouverture à l'Est. Autant elle est sympathique l'ouverture de monsieur Gorbatchev, autant c'est

parce qu'il sait compter et écrire qu'il l'a faite! Quand un pays n'est plus capable de construire un réfrigérateur, et qu'il est la deuxième plus grande puissance au monde sur le plan de la guerre, il reste à son Premier ministre à entr'ouvrir la porte! C'est un exemple où la communication crée une pression fantastique.

Mais il y a quelque chose que les hommes politiques flairent. C'est que leur rapport de force n'est plus le même. Il n'est plus, surtout, à la même place. Il leur faudrait avoir de l'éthique puisqu'il y a tout un champ pour le pouvoir par l'éthique. Mais c'est pas mal plus compliqué que la politique.

Puissance de la communication

Montréal et Pékin sont voisins. Les étudiants chinois de Montréal qui bloquent les lignes téléphoniques de Pékin actuellement, pour créer la confusion chez la police; une image fantastique indépendamment du drame qui se joue. Le Chinois, étudiant à McGill, qui convainc un financier à Montréal de lui payer 1000 \$ de frais de téléphone pour brouiller les lignes de la police à Pékin. Depuis deux jours, les lignes de Pékin sont bloquées! Une image de l'interdépendance...

Interdépendance dans les grands mouvements culturels: quand j'étais jeune, le mot "yen" c'était commode au scrabble. Aujourd'hui, il fait trembler le dollar américain. C'est cela l'interdépendance. Les petits "japs" qui se promènent à travers le monde avec leur valise noire et leur complet rayé, on s'est moqué d'eux durant longtemps. Souvenez-vous des caricatures montrant des japonais aux grosses dents, après la guerre. Oui, ils avaient les dents longues. Ils nous ont donné une leçon de choses par ailleurs!

Cette idée du village global est intéressante mais il faut toujours la replacer dans un contexte. Il y a les pays du bloc de l'OCDE, il y a les pays du bloc de l'UNESCO. Il y a toujours un monde dont

huit habitants sur dix ont faim. Les obèses sont concentrés. L'obésité n'existe pas dans les manuels de médecine africains. Le mot n'y est sans doute pas; c'est un fait de civilisation. Il y a par ailleurs des similitudes. Il n'y a pas de différence entre les bidonnelles de Kinshasa et les faubourgs de Santiago. C'est la même chose. C'est la même misère.

Mais il y a des différences fantastiques entre les gratte-ciels de Singapour et les tentes des Afghans. Il y a des pôles. La mortalité infantile massive, cela existe encore. La surconsommation à un bout, le manque à l'autre bout. D'où le fait que, pour moi, le principal enjeu des vingt prochaines années, c'est la rencontre, la pression du Sud sur le Nord.

C'est ce que les jeunes vont subir, c'est-à-dire une demande de partage qui ne sera plus du genre "Centraide". Ce sera autre chose quant à moi. Bref, tous ceux qui veulent comprendre leur univers culturel doivent le comprendre dans le cadre des grands blocs démographiques, dans le cadre des nouveaux marchés, dans le cadre Nord-Sud, dans le cadre de tout le drame des pays endettés, dans le cadre des nouveaux rapports de force.

Vous avez peut-être lu ce livre extraordinaire de Bressant et Distler, Le prochain monde. Un livre qui part d'une idée simple: le monde actuel est avant tout un ensemble de grands réseaux qui le gouvernent et l'organisent. Le pouvoir, la science, la découverte passent par la capacité de se brancher sur ces réseaux.

Cette idée avait déjà été présentée dans le livre de Marilyn Ferguson, Les enfants du Verseau, à travers son approche toute différente de la société, cependant. Elle a peut-être fait long feu parce que l'auteur apparaissait aux yeux de plusieurs intellectuels comme trop fantaisiste ou trop mystique... Mais toujours est-il que les deux jeunes informaticiens du "prochain monde" font une démonstration fort éloquente qui m'inspirent grandement confiance. A lire, si ce n'est déjà fait!

C'est un livre fulgurant sur le plan de la compréhension des enjeux économiques, monétaires, techniques. On y présente, par exemple, le cas de la firme Rockwell International qui est actuellement à construire une navette spatiale qui aura 18 satellites et à laquelle on pourra se brancher, par abonnement; elle permettra à quelqu'un de repérer, à deux cent mètres près, n'importe où sur le continent, la position d'une entreprise, d'un individu, d'une organisation. On peut penser aux fins militaires pour lesquelles on utilisera un tel engin. On peut penser aux fins d'information également.

Enfin, je pense que toute cette idée du monde en réseaux est très importante. Elle n'est pas seulement importante parce qu'elle va arriver telle année, tel jour... Elle est importante comme modèle de réflexion et de pensée. Si on forme des jeunes tout éparpillés et que le monde s'en va vers des réseaux, il y a quelque chose qui ne marche pas! On est pas dans le bon modèle. Le sens de ces grands mouvements, à mon avis, c'est cela.

Le monde des valeurs

On a tous fait l'exercice de relire des livres de prospective 20 ans après et de dire: "ils sont passés à côté de la piste". D'où le fait que ce qui transcende tout cela, ce sont les valeurs. C'est significatif: vous cherchez longtemps, dans les livres, les analyses un peu systématiques sur les valeurs. Tous les ouvrages de prospective finissent toujours par avoir un paragraphe qui dit: "c'est plus compliqué, c'est plus difficile à cerner... Et puis finalement, il n'y a pas d'auteurs qui ont étudié cela vraiment". Et pourtant les valeurs, actuellement, évoluent profondément. Je ne fais qu'en évoquer quelques-unes.

L'évolution du monde de travail. Toute son organisation s'est beaucoup modifiée au cours des dernières années et va se modifier encore. L'alternance travail - chômage, par exemple, est un phénomène très important; le nouveau rapport entreprises - employés, la croissance des taux de scolarisation et ses effets sur l'organisation du travail...

Toutes les nouvelles valeurs en éducation, le nouveau rapport adulte - jeune. Je ne sais pas si on peut appeler cela un rapport d'ailleurs. Il y a une perte d'autorité morale et de prestige des adultes qui est quelque chose de dramatique, au plan des valeurs. Le professeur ne négocie même plus, comme dans les années 68, le droit de parler. Il attend qu'on le lui accorde.

Le flottement dans le choix des connaissances. Il y a tout le phénomène des marginalisations, les nouvelles pauvretés. L'Institut québécois de recherche sur la culture a publié une étude bien intéressante sur la question. Il y a de véritables nouvelles pauvretés. Les faux retraités, il y en a des centaines, des milliers. Quand Dominion Textile ferme, vous savez, le retraité se retrouve avec une somme extraordinaire de 104 \$ par semaine, ou de 64 \$ plutôt, et il dit: "je suis à ma retraite". C'est un pauvre honteux. Il y en a des milliers.

Les femmes seules: 75% ou 80% des femmes seules ayant deux enfants sont "sur" l'Aide sociale, au Québec.

Il faudrait parler du domaine de l'environnement, évidemment. Ce n'est pas une tarte à la crème, ce n'est pas une mode. Tout à coup, on sent que les élus, les politiciens, par exemple, les gens

d'affaires, passent de l'étape de la complaisance à l'étape de la conviction dans leur réflexion sur l'environnement. Il y a cinq ans, un politicien ne pouvait pas dire qu'il était contre l'environnement, mais il avait bien hâte d'en finir, de passer à autre chose. Aujourd'hui, cela devient une conviction, une conviction profonde. Là aussi, il faut lire, il faut parcourir le rapport de la Commission Brundland Notre avenir à tous qui est paru il y a déjà dix ans, un rapport d'une commission internationale sur l'écologie. Il est évident que l'environnement, le sauvetage de la planète est le dossier de la fin du siècle et du début du suivant. Et ce n'est pas une mode. Je crois que les connaissances techniques, les informations précises sur les taux de monoxyde de carbone, sont quand même les résultats de l'analyse. Or, le CO2 est en croissance absolument affolante.

Le problème avec l'environnement, c'est que cela touche tellement de grands phénomènes (l'effet de serre, la couche d'ozone,...). Comment voulez-vous que l'homme de la rue s'y retrouve. Il paraît que les verres de "styrofoam" font disparaître la couche d'ozone! Imaginez vous le cheminement intellectuel à faire pour faire comprendre cela au monde! Sauf que, à une échelle quotidienne, la question de l'eau potable dans les villes mobilise les citoyens. Et cela m'a beaucoup frappé, au cours des derniers mois, de voir le nombre de villes qui ont été mobilisées autour de l'eau potable. Voilà quelque chose que tout le monde comprend. Tout le monde comprend que l'eau que l'on boit n'empoisonne pas d'un coup sec, mais un petit peu chaque jour. Et la sensibilisation vient par là. Je ne parle pas de toutes les nouvelles valeurs personnelles, l'hédonisme, par exemple, on en a tant parlé. C'est quand même très important.

Une revue rapportait que les thèmes qui avaient été abordés au congrès des jeunes libéraux en octobre dernier, étaient l'environnement,

la dénatalité, les rapports Nord-Sud, la démocratisation. Quand je pense que j'ai vécu la crise de 1968 et que je vois les jeunes libéraux, vingt ans plus tard, qui discutent de ces thèmes...! Je vous dis qu'on a fait un bout de chemin. Ils étaient dans les cégeps en 1968 ces gars-là et ces filles-là. C'est extraordinaire. Quand je vois cela, je me dis: tout n'est pas perdu, loin de là!

Les grands problèmes, les grandes questions liées à la situation actuelle, à la vie. La place que tient actuellement la discussion sur les questions liées à l'inviolabilité biologique, l'avortement, la manipulation génétique. La gestion de la mort et de la vie sont parmi les grands problèmes de la fin du siècle. Je reparlerai de l'éthique cet après-midi. Les gouvernements vont devoir gérer de grandes questions éthiques.

Le temps vient où, à l'Assemblée nationale, la ministre des Affaires sociales, vont se faire demander: "Madame, il y a de l'euthanasie dans les hôpitaux québécois. En voici un certain nombre de cas: euthanasie passive et active, il y en a en abondance. Quel est l'opinion du gouvernement sur cela?". Que va faire la Ministre? Elle va mettre la question au feuilleton. Elle va dire à son sous-ministre: qu'est-ce que vous pensez de cela? Il va dire à son sous-ministre adjoint: qu'est-ce que nous pensons de cela?... qui, lui, va dire cela à son directeur général... Et dans nos gouvernements, on peut chercher longtemps quelqu'un qui pense à ce sujet. Et je ne le dis pas mesquinement. Je dis nos gouvernements, mais nous sommes là-dedans.

Ce que je signale ici, c'est que nous avons vécu dans une société de développement au cours des 25 dernières années. Nous arrivons à une société d'éthique, de valeurs, de grands choix sociaux et nous ne sommes pas prêts. Tous ceux qui administrent la pensée, qui administrent le développement, l'école ne sont peut-être pas prêts à répondre à ces questions. On n'est peut-être pas prêts parce que ce

sont tous les fondements de la vie qui sont en mutation. Les sciences transforment le rapport de la technique à l'intelligence. Ces mutations biologiques, dont je parlais, transforment le rapport à la vie.

Aujourd'hui, la conquête de l'espace et des fonds marins sont des choses acquises. Cela transforme complètement le rapport de l'homme à l'espace; Tchernobyl, Bophal et des accidents comme St-Basile nous guettent. Cela transforme le rapport de l'homme à la vie, à la mort aussi. Et je pourrais parler des valeurs religieuses.* Le fait de pratiquer une religion à la carte; au Québec, 88% des Québécois se disent chrétiens, 25% pratiquent, 90% veulent maintenir les rites de passages chrétiens: baptême, mariage, confirmation. Une des caractéristiques du Québec c'est qu'on a réussi à se dépouiller de notre religion sans s'égratigner. Et c'est ce qui est le plus grave, parce qu'on est une société d'indifférence sur le plan religieux. Un athée, c'est quelqu'un qui a souffert, bien souvent, quand il est passé de la foi à l'athéisme, il a souffert intellectuellement. Un athée qui a évolué vers l'athéisme est souvent une personne plus intéressante qu'un chrétien qui a simplement enlevé sa robe sans s'égratigner... Parce que, pour l'athée, il a eu résistance, débat de la pensée.

Au Québec, quand je dis, dans mon milieu, que je suis un chrétien pratiquant, je ne provoque pas de débat. On me dit: "tu peux bien faire ce que tu veux, moi je joue au hockey". Il n'y a pas de polarisation. Le Québec n'est pas une société polarisée. Dans les valeurs, il n'y a pas de polarisation actuellement au Québec. Il n'y a donc pas de renforcement du muscle intellectuel. Il n'y a pas de renforcement du muscle idéologique. On est une société qui devient, de ce point de vue, avec des muscles atrophiés sur le plan du débat.

* Voir à ce sujet la revue RND, no 2, 1989.
Ces remarques s'en inspirent.

Nos jeunes arrivent à une fin de siècle extrêmement difficile. Ils ont les jambes bien déliées, la langue aussi. Mais il y a des muscles de la réflexion, des muscles du choix intellectuel et du choix spirituel qui n'existent plus ou qui sont atrophiés. Je pense que vous pourriez tous, comme moi, déballer les raisons de cette situation.

Voilà quelques réflexions préalables. Une société, des hommes et des femmes, des phénomènes démographiques qui ne doivent pas nous affoler. Sur la ligne du temps, sur la ligne de la civilisation, il est disparu bien du monde. Les Grecs et les Romains tiennent sur un rayon de bibliothèque. Ils ont marqué le monde. Les dinosaures, dans un article d'encyclopédie.

Les Québécois ont peut-être choisi de disparaître, sans de concerter, sans en discuter vraiment, par la force d'un taux de fécondité de 1,4. Mais l'Histoire montre que des reprises de toutes sortes peuvent se produire. La lucidité ne commande pas le désespoir; elle suggère cependant la vigilance, l'action ardente dans certains cas. De toutes manières, les enfants de nos enfants auront sans doute les yeux bridés, le teint chocolat. Ils seront sûrement vaccinés; seront-ils baptisés? Ils parleront peut-être français... mais ils ne sauraient se priver de l'anglais, au moment même où la nouvelle communauté européenne favorise cette langue de communication pour elle-même.

L'enjeu actuel, je l'ai souligné, c'est de penser globalement et d'agir localement. On ne saurait donc poursuivre la réflexion sur la mondialisation des rapports, le monde organisé en réseaux, les nouveaux rapports Nord-Sud, comme on étudie la musique du Moyen âge. Il ne s'agit pas de simples préoccupations de gens de culture, d'intellectuels en manque d'activités de l'esprit, il s'agit de se préparer à des années qui viennent, des années qui ne sauraient être la simple réplique ou une légère extrapolation de celles qui passent.

Voilà beaucoup de choses, beaucoup d'affirmations qui demanderaient mille nuances. Vous m'avez demandé d'ouvrir la discussion et non pas de la clore! C'est ce que j'ai tenté de faire...



DE QUOI SERA FAITE LA SOCIÉTÉ
DE L'AN 2000?

Exposé de
madame Louise Chené
directrice des services pédagogiques
au cégep de Sainte-Foy

15 juin 1989



C'est un peu difficile de prendre la parole après monsieur Arpin. D'autant plus que, bien qu'en les situant sous un autre angle, j'évoquerai avec vous des éléments qui rejoignent très clairement ce qu'il a déposé sur la table pour fins de discussion.

D'abord, monsieur le Président, j'aimerais vous dire que j'ai accepté avec plaisir, mais aussi avec beaucoup d'humilité, l'invitation que vous m'avez faite. Hier, en venant ici, j'entendais Jacques Languirand qui lisait un article du TIME de 1968. C'était la première publication d'un homme qui allait devenir célèbre dans notre monde, et qui s'appelle Andrei Sakarov. Sakarov, dans cet article, évoquait l'importance de la décristallisation des deux univers politiques. Il évoquait aussi la nécessité que les hommes se mettent ensemble pour parler d'hygiène publique et en faire une politique mondiale. C'était il y a vingt ans. Vingt ans plus tard, on en parle dans les milieux d'éducation.

On en parle dans les milieux d'éducation parce que l'éducation c'est la réponse qu'une culture apporte aux questions d'une période donnée. Et les questions actuelles sont des questions apportées par le changement. Neil Postman, dans un livre qui s'appelle Enseigner, c'est résister, dit que notre culture vit une "overdose" de changements. On peut qualifier cette "overdose" de choc de l'avenir, de choc culturel, de choc technologique ou de tout autre terme. Mais, de toute évidence, il en résulte qu'un trop grand changement, trop rapide et de trop longue durée, a pour effet de rendre les institutions sociales inutiles et les individus à jamais inaptes à vivre selon les conditions de leur propre culture.

Je reprends donc la discussion, presque là où monsieur Arpin l'a laissée. Je vous parlerai, ce matin, avec le biais de ma formation d'historienne; j'ai tendance à regarder vers le passé. Avec le biais aussi de mon métier, je suis D.S.P. J'ai tendance à essayer de voir dans la vie actuelle, les tendances lourdes qui vont influ-

encer les modèles de l'éducation qu'on doit développer pour permettre aux jeunes de survivre à l'an 2000 et peut-être de faire des petits enfants qui auront des yeux bridés...

Je vais vous parler de l'évolution accélérée de la technologie, de la mondialisation de l'économie, de l'évolution de la science et de la transition des valeurs. Des thèmes qui, comme je le disais tout à l'heure, abordés différemment, sont les mêmes que ceux que monsieur Arpin a évoqués, à la différence que je les prends à partir de notre culture et de nos interrogations plutôt que de les prendre à partir d'une dimension plus globale.

L'évolution de la technologie

L'évolution de la technologie, on pourrait difficilement la décrire rapidement. Mais elle est importante en ce sens qu'elle permet de voir que les filières porteuses d'avenir sont centrées sur l'électronique, sur les sources d'énergies renouvelables, demain sur la bio-technologie, et que nombreuses sont les activités de demain qui combineront la fourniture de biens et la fourniture de services, et qui impliqueront à la fois la manipulation d'un certain nombre d'outils et la capacité d'analyser les données que ces outils fourniront. Bien sûr, l'usine qui n'a besoin que d'un employé pour appuyer sur des boutons, ce n'est pas pour demain. Même pas pour dans quinze ans, semble-t-il. Mais, il n'en reste pas moins que si tout le transport de matériaux, la fabrication des produits, si tout est robotisé, si un système informatique gère et les inventaires et les organisations du travail, si un système informatique coordonne des opérations, le rôle des employés va changer.

La chaîne de production va être remplacée par une organisation moins segmentée du travail. La hiérarchie va devenir moins importante et va laisser sa place à des notions de travail d'équipe. Les emplois non spécialisés vont être remplacés par des postes nécessitant une

certaine compétence technique et, je le répète, une capacité de s'abstraire de ce que fournit l'outil.

Futuribles 1987 - c'est une petite revue internationale - annonce que la croissance des emplois d'ingénieurs est assurée, celle des techniciens et des professions libérales aussi, mais signale aussi que va augmenter le nombre de spécialistes indispensables dans les techniques très pointues qui relèvent notamment de l'informatique, de la productique, de la robotique, et complétées par la nécessité de développer des formations ou des spécialités en marketing, en stratégie, en enseignement, et dans le traitement des opérations financières. Au total, Futuribles dit aussi: "il y aura une augmentation importante des emplois qualifiés dans le domaine des services".

Dans les documents que le Conseil des collèges nous avait fourni, il y avait aussi la liste des emplois de l'avenir. On y trouve une liste exhaustive, mais en la résumant, on voit bien qu'ils tiennent, pour la plupart, à des questions de technologie de pointe ou de service. Cela est normal, étant donné les évolutions prévisibles de la société.

Il y a par contre dans la structure des emplois conditionnée par cette évolution rapide de la technologie, des changements qualitatifs aussi. Les emplois à temps partiel qui étaient autrefois marginaux constituent déjà une part substantielle du marché de l'emploi et ils sont là pour rester.

La fidélité à l'entreprise n'a pas le même sens qu'autrefois. On ne reste plus 35 ans dans une boîte; on reste 5 ans, 10 ans, on change, on évolue. Le marché de l'emploi, en plus, n'évolue pas vers la production massive d'emplois rémunérés accordés à la scolarité des gens qu'on produit pour les occuper. Cela va créer un problème énorme de motivation et de rapport éducation - entreprise - emploi,

parce que, bien sûr, le principe "qui s'instruit, s'enrichit" a perdu un peu de son acuité.

Plus encore que l'évolution accélérée de la technologie, de façon générale, c'est la technologie de l'information qui vient changer l'organisation de notre univers. La technologie de l'information, bien sûr, va avoir une importance dans la structure de l'emploi, parce que c'est dans le domaine du traitement et de la circulation de l'information, plutôt des connaissances, que vont se répartir les principaux impacts.

Bienvenue au "global village"!, disait MacLuhan, puis d'autres, et particulièrement Lance Morrow, dans un article du TIMES qui est paru le 29 mai 1989. Il disait dans cet article: "Le monde a beaucoup changé ces dernières années. Ainsi, dans la place Tienanmen, plusieurs des écrivains étaient en anglais. Les étudiants savaient qu'ils mettaient en scène un drame planétaire que leurs mots et leurs images, dans ce lieu, seraient transformés en électrons, ensuite recomposés sur des millions de petits écrans en d'autres lieux, en d'autres esprits, autour du monde. La planète est devenue une convergence inextricable des pluies acides et des destructions de forêts, d'idées et de reeboks, de marchés d'échanges qui traversent les fuseaux horaires, de signaux satellites et de télévisions mondiales, d'achats anticipés de réservations d'avions (on évacue souvent l'importance des transports dans la globalisation du village planétaire) ou de fax, ou la miniaturisation de l'univers par l'ordinateur personnel."

Il dit aussi: "C'est un monde de T-shirts, c'est à dire un monde de symboles partagés et de destins interreliés." Il dit: "No island is an island anymore; the earth is itself decisively an island now".

L'accélération de la mutation technologique dans le domaine de l'information produit un changement problématique. La technologie de l'information sera tellement répandue qu'il ne sera plus temps de gloser sur les avantages et les inconvénients d'une greffe, mais bien de savoir déchiffrer et s'insérer dans les nouvelles règles du jeu. Cela aussi interpelle l'éducation.

L'éducation, jusqu'à maintenant, se préoccupe de l'impact culturel et social de cette évolution, et plus particulièrement des moyens à mettre en oeuvre pour faciliter l'accès à l'information et l'établissement des réseaux de recherche, des réseaux même de bibliothèques. Mais l'insertion d'une école stable dans un monde interrelié par des réseaux où les connaissances sont maîtrisées ailleurs, cela aussi interpelle l'école et d'une manière extrêmement précise.

Corollaire de l'évolution des nouvelles technologies, la notion du temps change (vous reconnaissez mon petit biais d'historien). A partir du milieu des années 30, gagner du temps, n'a plus été seulement l'obsession des employeurs et des ouvriers à l'usine et dans les transports. Cela est devenu celle des femmes des grandes villes qui, ayant des moyens de faire leur lavage plus rapidement ou de cuire leur nourriture plus rapidement, veulent travailler elles-mêmes, avoir le temps de vivre hors des exigences domestiques.

Ce gain de temps dans la production et la consommation dégage les moyens d'une rémunération plus grande, entretenant la demande des biens. A partir de 1970, le temps de travail consacré à des services est supérieur à celui qui est consacré à la production des biens.

A cela, s'ajoute un encombrement croissant des services: en particulier l'éducation, qui exige un temps de plus en plus long dans la vie humaine pour atteindre ses objectifs. A quoi ce temps supplémentaire est-il occupé? Les journées s'encombrent d'objets. La

télévision envahit presque toute l'espérance de vie supplémentaire. Les objets s'empilent dans la journée. Plusieurs se branchent l'un sur l'autre pour être utilisés simultanément: la radio sur l'automobile, le magnétophone sur le tournedisque. Pour beaucoup d'entre eux, l'encombrement du temps rend leur usage impossible. Qui n'a fait cette découverte en s'achetant un magnétoscope? On enregistre, on enregistre, on enregistre... mais on a jamais le temps d'écouter.

Donc, l'encombrement du temps rend leur usage impossible et on se contente de stocker. On a plus de livres, de disques et de vidéo cassettes qu'on a le temps d'en lire, d'en entendre ou d'en regarder.

L'électronisation du calendrier organise un temps homogène où le monde semble en état de veille permanente sans cesse à l'affut d'évènements, sans cesse au travail. La planète vit alors à une heure unique. Désormais en possession du monopole de l'histoire, les mass médias organisent le temps, en rythment le temps, et la mesure. Il n'y a plus de pause café à la même heure pour tout le monde. Il y a des horaires continus et les gens, individuellement, fonctionnent à l'intérieur de ces horaires continus, à leur manière, à leur choix.

Cette évolution de la notion du temps aussi interpelle l'éducation, A la fois, dans ce qu'elle charrie de valeurs et à la fois de ce qu'elle charrie de problèmes d'organisation.

La mondialisation de l'économie

Maintenant la mondialisation de l'économie.

On l'a vu tout à l'heure, l'évolution de la société occidentale s'est faite, depuis le XVe siècle, en marge de l'évolution des autres civilisations du Sud et de l'Est.

Le XXe siècle a vu l'accélération de l'émergence de nouveaux pôles et la création, depuis la guerre particulièrement, d'un monde qu'on peut appeler multipolaire. On a parlé tout à l'heure - monsieur Arpin l'a fait avec beaucoup de force - de l'émergence de nouveaux blocs et de la différence qui existe entre ces blocs. Il a parlé du petit canot qui suit le grand paquebot, du libre échange qui lie le Canada et les Etats-Unis et qui change, encore là, la façon d'entrevoir une carrière ou une insertion dans la société quand on est un jeune ou même un adulte.

Bien sûr, dans un sens, on nous dira que la principale richesse d'une entreprise, c'est sa ressource naturelle, sa ressource humaine. Mais, on nous dira aussi, effectivement, que la ressource humaine d'ici est en compétition avec celle de Santiago ou elle est en compétition avec celle de l'Asie du sud-est et cela interpelle l'éducation d'une manière assez curieuse. D'abord, il faut savoir où est Santiago. Deuxièmement, il faut savoir qu'est-ce que cela veut dire l'Asie du sud-est et, en dernier lieu, il faut aussi se situer dans une perspective de compétition pour la qualité.

Bien sûr, la mondialisation de l'économie a pour effet d'accentuer la différence entre la richesse, l'accès aux technologies, l'accès aux connaissances des mondes que l'on a tendance à partager selon l'axe Nord-Sud. Cela aussi se déséquilibre. Monsieur Arpin parlait tout à l'heure d'une pression sur les sociétés occidentales. Cette pression va s'exprimer d'abord par l'immigration.

En Amérique du Nord, par exemple, on sait que la population est appelée à stagner. On sait aussi que cette mise en route, par différenciation économique particulièrement, va amener d'énormes masses de personnes qui chercheront à s'insérer, à entrer dans les pays qui sont plus riches et plus accueillants, ou qui semblent plus accueillants. Cette pression va avoir un effet extrêmement important sur la structure d'une société comme celle du Québec.

On le dit, et on ne pourra le répéter assez souvent, le Québec est un monde plutôt fermé. On est bien chez nous, on est bien entre nous et il est assez rare qu'on place effectivement nos questionnements dans une perspective qui soit spatio-temporelle, spatiale dans le sens de la terre toute entière et temporelle... dans le sens d'une bibliothèque, comme disait monsieur Arpin.

C'est très rare. On est bien chez nous et on est conforté dans un sentiment de minorité conservatrice. Dans ce sens là, l'arrivée de vagues successives d'immigrants qui ne vont pas venir chez nous avec l'idée d'adopter les valeurs de notre société ou d'adopter les valeurs de la société occidentale, mais qui vont venir chez nous avec la préoccupation de garder leurs racines et de garder leur culture pose une question essentielle à notre société: celle de l'apprentissage de la tolérance et de la valorisation du pluralisme.

Posant cette question à notre société, imaginons ce que cela fait sur l'école. Actuellement, on a tendance à traiter de cette question par des chiffres. A Montréal, la majorité des élèves de la CECM proviennent de familles immigrées récemment ou depuis une seule génération. On traite cette question par des chiffres, on apprend à prendre conscience de ce facteur-là; il faudrait aussi l'apprendre par la qualité, par le sentiment de menace qui va se développer dans notre société. C'est quelque chose qui va interpeller beaucoup l'éducation à donner chez nous pour préparer les jeunes et les adultes à l'an 2000.

L'an 2000 au Québec, ce n'est peut-être pas encore nos petits enfants qui auront les yeux bridés, mais c'est une société pluriculturelle, c'est une société à laquelle rien dans notre éducation ne nous a préparés.

Il y a une pression culturelle additionnelle au Québec actuellement, qui est liée à ce facteur d'immigration. On peut dire qu'actuelle-

ment, il y a un vide autour de notre identité culturelle. Robert Lafond disait que "l'homme de l'avenir a les pieds dans sa terre et la tête dans le cosmos". Les pieds dans notre terre, on les a pas très solides actuellement. L'enjeu que pose la mondialisation de l'économie, et son corollaire l'immigration, se pose encore avec plus d'acuité ici parce que notre identité culturelle est fragile et qu'elle ne fait pas l'objet de débats autres que sur les petits moyens de la préserver politiquement. Cela aussi a de l'importance pour l'école.

L'évolution de la science

L'évolution scientifique pose des questions auxquelles l'école est appelée à répondre. On l'a dit, actuellement la science connaît une évolution qui dépasse la capacité d'absorption de l'intelligence humaine. Elle pousse à la limite l'observation de l'infiniment petit et de l'infiniment grand. Steven Hawkins ne cherche-t-il pas à réconcilier science et religion? Le génie biologique se livre à la domestication des souches microbiennes, aux bioconversions, au génie génétique; l'immunologie progresse, la maladie aussi.

L'homme va à la conquête des océans, des espaces. Il domestique l'énergie, peut-être même la fusion à froid... si on se rappelle la dernière "bombe" dans l'univers scientifique mondial. Mais la science charrie un cortège funèbre en même temps que de grands espoirs. Elle menace l'intégrité de la vie individuelle ou collective. A titre d'exemple, on peut évoquer Bopahl. On peut évoquer le développement de la problématique des déchets. On peut évoquer aussi le dépérissement de la couche d'osone. On peut évoquer aussi la macération de nos océans qui autrefois étaient source de vie.

Dans un autre ordre d'idée, la science charrie aussi des questions essentielles, des questions qui ont trait à la vie, à la mort, aux droits des individus. Au XIIe siècle, on parlait du sexe des anges. Maintenant, on se demande à quelle minute commence la vie.

Science et technologie sont devenus des éléments essentiels de notre culture. Il est faux de prétendre qu'elles soient neutres. Cette évolution interpelle l'école, notamment en ce qu'elle concerne les implications humaines et sociales. Les hommes de sciences fameux nous ont habitué à ce questionnement quand il était question de militarisme. Einstein, Oppenheimer parlaient des dangers de la science. Maintenant, elle se pose dans toutes les dimensions de la vie que ce soit l'environnement, la génétique; partout les questions se multiplient. Les réponses sont rares, cependant.

La transition des valeurs

Lorsqu'on veut traiter de ces questions, on entre dans le domaine de l'éthique où la véritable question est d'établir et de savoir si, ce qui est scientifiquement et techniquement prouvé ou techniquement faisable, est bon pour l'homme et la société.

Monsieur Arpin disait que, cet après-midi, il parlerait d'éthique; j'ai bien peur qu'on parle de la même chose. Il semble bien que le questionnement le plus fondamental de l'école et du collège - si on pense à la tranche d'âge qui vient au collège - soit sa capacité d'introduire dans les programmes de formation une préoccupation pour le développement de la conscience morale des individus et le sens de l'éthique.

Je dirais que la jeunesse elle-même interpelle le système d'éducation. Partout, de tous côtés, dans l'actualité récemment, on se penche sur les valeurs des jeunes. C'est assez curieux d'ailleurs qu'on étudie constamment les valeurs des jeunes en les dissociant quasiment des valeurs de notre société. On va jusqu'à s'étonner pudiquement qu'ils pensent comme nous ou qu'ils agissent comme nous.

La transition des valeurs que notre société vit actuellement n'est pas une question d'âge. C'est une question de société. A peine, est-ce plus apparent chez les jeunes dans la mesure où on les observe. Alain Finkielkraut dit: "Les jeunes sont d'apparition récente. Avant l'école, ils n'existaient pas. L'apprentissage traditionnel n'avait pas besoin, pour se transmettre, de séparer ses destinataires du reste du monde pendant plusieurs années. Avec la scolarisation de masse, l'adolescence elle-même a cessé d'être un privilège bourgeois pour devenir une condition universelle et même un mode de vie."

"Abritée de l'influence parentale par l'institution scolaire et abritée de l'ascendant du professeur par le groupe de pairs, les jeunes ont vu s'édifier un monde à eux, miroir inversé des valeurs environnantes. Le jeune est maintenant partout. Il a suffi de deux décennies pour que la différence envahisse la norme et pour que le style de vie adolescent montre la voie à l'ensemble de la société."

"La mode est jeune, le cinéma est jeune, la publicité s'adresse prioritairement aux quinze, vingt ans. Les milles radios libres chantent presque toutes, sur le même air de guitare, le bonheur d'en finir avec la conversation. Et la chasse au vieillissement est ouverte."

"La jeunesse constitue l'impératif catégorique de toutes les générations. C'est le monde qui court éperduement après l'adolescence et... rappelez-vous, "We are the world, we are the children".

Cet aparté sur l'apparition récente du peuple des jeunes, je me permets de signaler que cela aussi pose une interpellation extrêmement importante à l'école. L'école, c'est là où se rencontrent un maître et un élève. Si tous nous courrons après l'adolescence, où sont les maîtres?

Parmi les valeurs plus immédiatement identifiées comme étant celles des jeunes - mais comme je le disais tout à l'heure, tout à fait transposables à notre société - il y a l'individualisme, bien sûr. Chacun peut penser ce qu'il veut, valoriser ce qu'il veut, mais encore est-il de bon ton de développer une pensée personnalisée, une échelle de valeurs personnalisée. Vive le "Moi - Je"! L'effet de cette résurgence du culte de l'individualité est de détruire ou d'empêcher toute forme de regroupement que ce soit dans le sens positif de l'appartenance, ou dans le sens négatif de la contestation.

Une autre des valeurs dûment identifiée, c'est le matérialisme. En référence à l'accumulation des biens dont je parlais tout à l'heure - que le temps nous avait amené à concevoir; on accumule, on garde, on conserve, mais on utilise pas - la société de consommation a mis en évidence le matérialisme, ou est-ce vice-versa?... je ne saurais le dire. Mais individualisme plus consommation cela peut donner compétition. Et compétition, dans le monde structuré d'emplois, dont on parlait tout à l'heure, cela veut dire ce que les Américains appellent "Rat race" c'est à dire compétition sans limite, sans contrôle, sans valeurs. Ou bien, individualisme et consommation, cela veut dire télévision; cela veut dire rapport individuel entre une personne et un objet inanimé qui lui transmet des connaissances d'une façon non organisée, non traitée dans le sens de la critique, et qui le laisse absolument sans voix, puisqu'il est impossible d'interagir avec cette petite boîte. Cela aussi a de l'importance par rapport à l'école.

On a souvent tendance à penser que si nos élèves le pouvaient, ils fermeraient le son pendant les cours. On s'étonne de cela. On dit: "ils ne sont pas motivés, ils sont passifs". Qu'y a-t-il de plus passif que d'apprendre sans interaction? Qu'y a-t-il de plus passif que d'apprendre ce qu'on nous donne et de ne rien rechercher? Qu'y a-t-il de plus passif que de pouvoir s'abstraire mais non abstraire?

Individualisme plus consommation, cela peut donner aussi télévision et passivité.

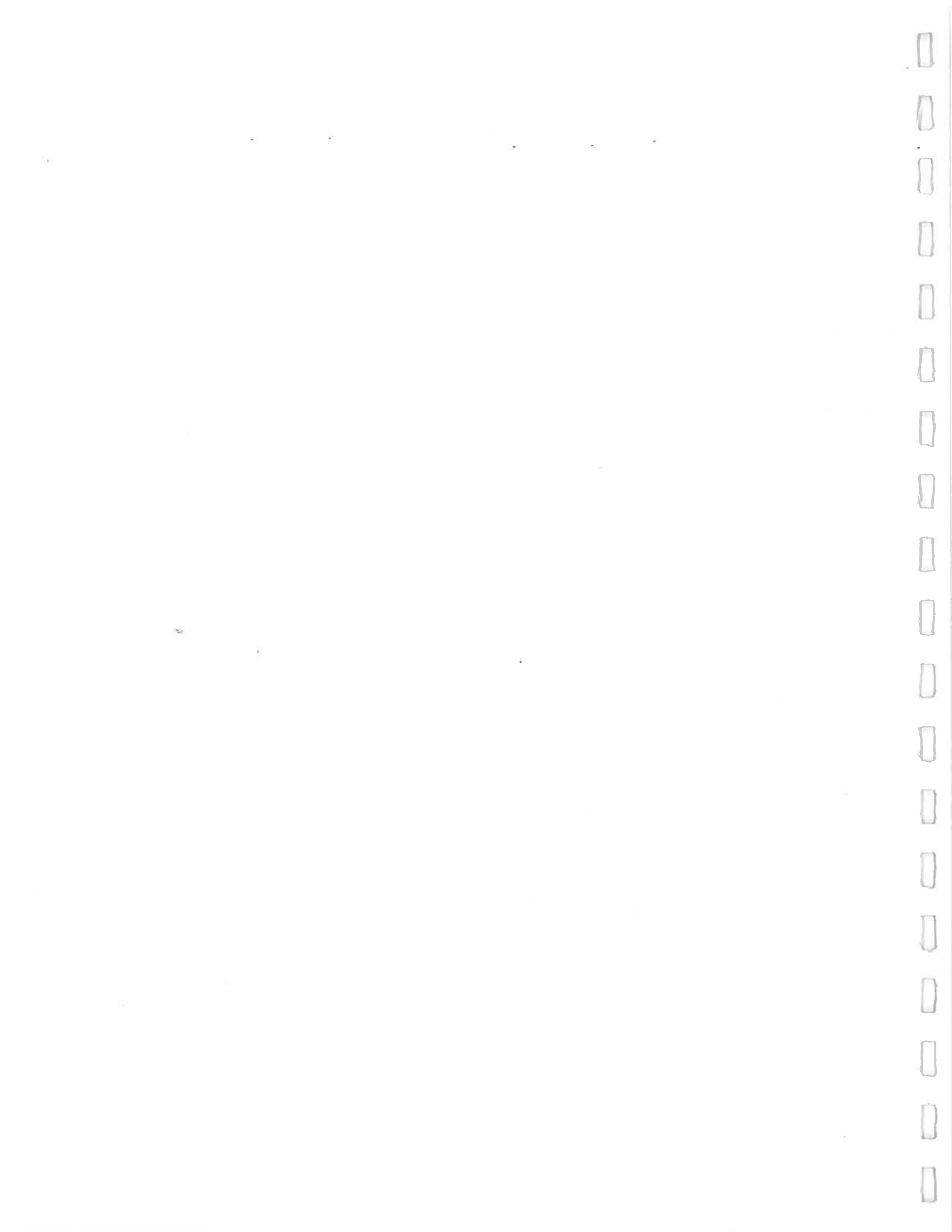
Tout cela fait émerger l'importance de développer une éducation qui révèle, au sens photographique ou au sens chimique du terme, une éthique et encourage le développement des valeurs morales. Pierre Lucier maintenant président du Conseil des universités et encore président du Conseil supérieur de l'éducation, il y a quelques semaines - a fait récemment une allocution dans laquelle il disait qu'il y avait un urgent besoin d'une "perestroïka" de l'âme et du coeur.

C'est une question délicate toutefois que d'amorcer une "perestroïka" de l'âme et du coeur parce qu'il est difficile de distinguer entre l'authentique aspiration morale et la tentative de réguler des comportements qui ont été libérés par la destruction des valeurs traditionnelles et la disparition des comportements policés. Cela aussi est un enjeu extrêmement important.

On pourra discuter, cet après-midi, du développement de la pensée éthique, du développement de la conscience morale et du rôle de l'école dans tout cela. Il est important de savoir que ce rôle est éminamment délicat dans la mesure où il faut éviter de verser dans la nostalgie des anciennes valeurs et surtout des anciennes méthodes de les acquérir.

La tâche n'est pas facile, parce que le discours n'est pas facile. Se défendre à la fois de retourner en arrière et croire à l'histoire, c'est presque une impossibilité. Peut-être que l'assise réelle d'une éducation aux valeurs devrait être l'éducation aux droits de l'homme. Mais l'éducation ne pourra pas se départir de son rôle d'éduquer la conscience morale. Là se trouve la clé de la survie éclairée de l'humanité, de sa dignité de vivre en bonne intelligence.

Ce sera normalement le début de mon allocution cet après-midi.



**QUELLE FORMATION DONNER AUX JEUNES
POUR LES RENDRE APTES A RELEVER
LES DÉFIS DE DEMAIN?**

Exposé de
madame Louise Chené
directrice des services pédagogiques
au cégep de Sainte-Foy

15 juin 1989



Je vais reprendre avec la citation que je vous proposais ce matin. "L'éducation, c'est la réponse qu'une culture donne aux questions qui la confrontent". Et dans ce sens, après avoir esquissé quelques mots sur les buts que pourrait avoir l'éducation de niveau collégial, je vous parlerai du renforcement de la formation générale (que, pour l'instant, je mets entre guillemets... vous verrez pourquoi tout à l'heure). Je vous parlerai de l'ajustement de l'offre aux besoins de la société et aux besoins des individus. Je parlerai de choses plutôt concrètes, tel qu'on peut les percevoir quand on a à gérer, à planifier ou à organiser les conditions dans lesquelles une éducation de qualité puisse se développer.

Je dirais que les buts que l'éducation de niveau collégial pourrait chercher à atteindre dans les années qui viennent, de manière à préparer les jeunes et les adultes à la société de l'an 2000, se résument à deux choses: développer, chez eux, l'aptitude aux changements et l'aptitude à l'apprentissage.

Il est inutile, pour un collège, d'essayer de compétitionner avec la multitude des lieux de formation et l'éclatement des modes et des formats. Il faut, je crois, avoir l'humilité de ne faire que ce qu'on sait bien faire, c'est-à-dire travailler dans le sens de la formation de l'individu, du futur citoyen et futur travailleur, lui fournir les apprentissages de base et les apprentissages liés à la communication, aux mathématiques, aux sciences et à la philosophie.

Le renforcement de la formation générale

Avant toutefois de vous parler de ce que j'appellerai le renforcement de la formation générale, je voudrais me permettre quelques divagations sur les mots. Je vous ai dit tout à l'heure que j'avais mis "formation générale" entre guillemets parce que, en fait, je ne sais pas comment appeler cela, et que je ne veux pas utiliser des

mots qui, pour beaucoup, m'apparaissent comme des "mots-valises". Par exemple, vous parler de formation fondamentale. Je pense que la formation fondamentale est plus une orientation qu'un contenu et que, si elle est une orientation, on l'a pliée et on la développe comme on veut. Si bien que j'aurais des problèmes à vous dire que je veux un renforcement de la formation fondamentale. Je trouve que c'est justement le fond qui manque.

Vous parler de la formation de base aurait peut-être un sens puisque je trouve que le fond manque, le fond, la base, "back to basics". Malheureusement, la formule "back to basics," qui nous vient des États-Unis, charrie des éléments qui, même s'ils visent à outiller les jeunes pour qu'ils soient capables de se situer dans le monde dans lequel ils auront à agir, n'en véhiculent pas moins des valeurs et des contenus nostalgiques.

Je ne veux pas non plus vous parler de formation générale parce que, dans les cégeps, formation générale, veut dire ce qui est autre que la formation professionnelle. Dans ce sens-là, on est amené à se situer exactement au cœur de l'ambivalence et de la contradiction. Se poser la question: "alors est-ce qu'il ne faudrait pas privilégier la formation de base plutôt que de privilégier l'habileté spécifique à tel métier?". Or, je considère que la formation dont je veux parler - et que je n'arrive pas à qualifier - est une formation qui est aussi utile et qui est aussi culturelle, que l'on soit en formation professionnelle ou en formation pré-universitaire.

J'ose à peine parler de culture parce que si certains pourraient trouver intéressant que l'on réfère à la culture générale, d'autres pourraient me reprocher l'oubli que je ferais, de cette manière, de la nouvelle définition anthropologique et ethnographique du mot culture, si bien que je ne peux pas, non plus, vous parler de culture.

Bref, je ne sais pas très bien de quoi je vais vous parler, en termes génériques à tout le moins. Je vais donc nommer ce que je veux couvrir quand je parle de renforcement de la formation générale.

Je vais nommer: le français, langue et littérature (il y a une distinction entre les deux), la langue seconde, les langues étrangères, la géographie, l'histoire, les mathématiques, la physique, la chimie, la biologie, peut-être l'économie et la sociologie.

Il faut renforcer cette formation là, parce que, peu importe que l'on se destine au marché du travail ou que l'on se destine à l'université, il est de nécessité absolue de permettre l'acquisition de connaissances qui situent l'individu, d'une part, dans son milieu spatiotemporel, qui lui permettent de remonter à ses racines et de se projeter dans l'avenir, qui lui permettent de connaître l'altérité puisqu'il peut la situer et la comprendre et qui, d'autre part, lui permettent, une fois qu'il s'est ainsi situé, de prendre du recul ou de l'élévation pour, à la fois, analyser, comprendre et produire.

Développer aussi l'éthique. Il y a un lien entre le développement de la formation éthique et le développement de la formation que j'ai appelée générale. Cela ne veut pas dire que la formation plus spécifique ne puisse pas être une occasion - on l'a vu ce matin - de traiter de questions éthiques et de se situer par rapport à l'acquisition ou au développement d'une formation éthique.

Mais, je crois que l'éthique se développe à partir de modèles. Je crois que l'éthique se développe à partir de références. Et que cela se situe au confluent du développement de la croissance personnelle de l'individu et de sa croissance culturelle. Et dans ce sens, ce sont les matières dites de formation générale qui sont les plus susceptibles de favoriser l'apprentissage et le développement

de l'éthique. Je ne lie pas cela aux cours obligatoires de cégep. Mais à toutes les matières qui n'ont pas une définition et une portée immédiatement utilitaires.

Je crois aussi que le renforcement de la formation générale devrait être le vecteur de l'aptitude à apprendre. Il y a un processus d'abstraction qui est inhérent à l'apprentissage des matières qui sont d'ordre général et ce processus d'abstraction est absolument essentiel, s'il faut que les jeunes apprennent à exercer leur capacité de se "positionner" par rapport à l'univers dans lequel ils vivent. Cela ne veut pas dire que les habiletés spécifiques qui s'acquièrent dans l'enseignement professionnel ne requièrent pas de capacités d'abstraction. Mais, ce qui peut entraîner le jeune, l'intelligence du jeune à développer une capacité d'abstraction, c'est l'exercice de la faculté de représentation, de mémoire, de synthèse et d'analyse que permettent d'abord les matières dites "de formation générale".

Je crois aussi qu'il faut "contextualiser" la formation en développant l'ouverture au monde. Cela veut dire, bien sûr, avoir des outils qui permettent d'entrer en communication interpersonnelle ou indirecte.

Il faut donc bien maîtriser une langue - la sienne - et il faut maîtriser des langues étrangères. Il faut une ouverture au monde qui permette aux jeunes de se projeter vers l'avant. Les recherches qui ont été faites sur la future structure de l'emploi, sur la nature des emplois qui vont être disponibles font en quelque sorte ressortir qu'ils devront, ces jeunes, être capables d'entrepreneurship, c'est-à-dire être capables de projeter ce qu'ils sont et ce qu'ils connaissent dans l'exercice de métiers et de professions qu'ils ne connaissent pas. Cela exige une capacité d'innover et de s'ouvrir au monde pour y lire les occasions. C'est par analogie que je parle d'entrepreneurship.

Nécessité de "contextualiser" la formation aussi dans le domaine du pluralisme culturel. Je ne reviendrai pas là-dessus mais il est essentiel que la formation dispensée dans les cégeps permette de développer la capacité d'accueil. Pour cela, il y a des moyens - que j'évoquais ce matin, mais je vais y revenir tout à l'heure - des moyens qui sont réalisables et qu'il est de notre devoir d'implanter.

Il faut aussi "contextualiser" la formation d'une autre manière. Il faut l'ancrer dans nos racines. Ce n'est pas par déformation professionnelle que je vous dirai que je crois que l'histoire doit être enseignée à tous les élèves qui fréquentent le cégep. Que ce soit par le biais de l'histoire de l'art, que ce soit par le biais de l'histoire de la philosophie, que ce soit par le biais de l'histoire des sciences, la méthode historique, le retour sur ce qui nous a fabriqué est essentiel.

En dernier lieu, toujours en "contextualisant" la formation, il faut qu'on porte une attention particulière - et je rejoindrai ce qui a été dit ce matin - à la mise en concurrence et à la performance. On a toujours tendance à opposer l'existence d'une école performante et l'existence d'une école ordinaire. On pense que performance égale excellence, égale résultat scolaire, égale réussite. Une école est aussi performante si elle s'occupe de toutes les personnes qui viennent y chercher quelque chose. Et, en ce sens-là, s'il est difficile pour une institution d'allier la poursuite de l'excellence pour le plus grand nombre et l'attention aux difficultés d'apprentissage, il n'en reste pas moins que c'est un devoir absolu.

Les adultes ne restent pas longtemps au collège. Les jeunes, non plus, et ils ont un âge assez particulier. Il ne faut pas penser que l'objectif de l'excellence peut être atteint par beaucoup d'élèves, rapidement, et à un moment que nous fixerions.

Mais il est possible de travailler dans la durée et que la performance et l'excellence prennent plus de temps pour se développer. Nous devons servir autant ce qu'on pourrait appeler les "petits brillants" que les "late bloomers".

Comment faire tout cela? Je n'ai pas de moyens révolutionnaires à proposer. Je ne crois pas à la centralisation, et je ne crois pas non plus pouvoir faire changer l'orientation de la Direction générale de l'enseignement collégial, mais je peux faire des choses dans mon collège.

Et si je peux faire des choses dans mon collège, partout ailleurs on peut en faire aussi. Premièrement, il faut désencombrer. Deuxièmement, dans l'optique du renforcement de la formation générale, il faut rendre aux cours obligatoires, surtout de langue et littérature et de philosophie, leurs rôles de vecteur de la culture générale.

Qu'est-ce que cela veut dire "rendre aux cours obligatoires leurs rôles de vecteur de la culture générale?". Premièrement, il est essentiel qu'une jeunesse, à un moment, communie à la transmission d'un certain nombre de valeurs. C'est pour cela qu'on a mis dans les collèges des cours obligatoires qui sont transdisciplinaires. Ils sont actuellement très transdisciplinaires, si vous me permettez ce commentaire. Ils auraient intérêt à être transdisciplinaires mais en s'attachant à servir les besoins d'une catégorie d'élèves. On enseigne pas n'importe quoi, à n'importe qui, en ne sachant pas qui on a devant soi.

Donc, rendre aux cours obligatoires leurs rôles de vecteur de la culture générale, cela veut dire définir des objectifs à atteindre en fonction de clientèles. En fait, il ne s'agit pas de passer du cours de philo donné à n'importe qui se présente dans cette classe,

au cours de philo immédiatement adapté à l'enseignement de l'inhalothérapie. Je ne crois pas à cela. Je pense qu'il est possible d'adapter l'enseignement de la philosophie à une clientèle qui se prépare à travailler dans le domaine des sciences, de la médecine ou du paramédical, et qu'il est possible de l'adapter aussi à des gens qui veulent aller plutôt dans le domaine des sciences humaines, des arts et des lettres. Il y a un recentrage des orientations à faire, mais ce recentrage ne va pas jusque dans l'adéquation exacte entre une clientèle restreinte et un contenu trop particularisé.

Deuxièmement, il faut forcer la mise en séquence des contenus, parce qu'il n'est pas vrai qu'un étudiant de cégep puisse faire seul l'intégration des connaissances qu'on lui dispense, à fortiori, si on ne le place pas dans une séquence hiérarchique ou chronologique. Il faut forcer la hiérarchisation et la mise en séquence des contenus; mais cela ne veut pas dire que tous les élèves vont apprendre la même philosophie, au même moment, en commençant à la même heure et en finissant à la même heure. Cela veut dire qu'on doit développer des séquences, des approches, de telle sorte qu'un jeune pourra être entraîné à étudier la philosophie à travers une approche historique, comme il peut l'être à travers une approche thématique. Mais cela, doit se tenir. Il doit y avoir un filon.

On doit aussi assurer la convergence des méthodes. On ne fait pas faire une dissertation au premier cours et un résumé au dernier.

Il faut prévoir et organiser des activités et des temps d'intégration. Pas le fameux 3-0-3, le dernier 3 ne voulant rien dire puisque l'élève travaille à la maison et peut faire n'importe quoi. Il faut prévoir, à l'intérieur des cours obligatoires, des périodes d'intégration des contenus acquis jusqu'à un moment donné, mais aussi de ce qui se fait dans d'autres cours.

Et en dernier lieu, je crois que les cours obligatoires auraient intérêt à se terminer par un projet synthèse. Qu'il y ait une évaluation cours par cours et que, si on arrive à les mettre en séquence et si on arrive à faire la convergence des méthodes, on amène le jeune à produire un résultat objectif de ses apprentissages. Évidemment, vous me voyez venir: après cela, il faut l'évaluer. Je dirais, toutefois, que réaliser un projet synthèse, c'est pour le jeune, une forme d'évaluation, avant même qu'il ait été évalué de l'extérieur.

Voilà pour les cours obligatoires.

Les cours complémentaires maintenant. Il faut diminuer l'offre de cours complémentaires, offrir de réels choix aux étudiants, c'est à dire des choix que l'organisation peut respecter. Un étudiant qui doit choisir un cours sur sept, et qui nous fait sept choix pour qu'on lui en donne un, ce n'est pas un étudiant qui a un choix. Il faut donc à la fois réduire l'offre et l'ordonner en fonction des intérêts que les jeunes peuvent avoir.

Deuxièmement, il faut offrir des choix qui permettent à un jeune de compléter sa formation et de tester ses goûts et ses aptitudes. Tester ses goûts et ses aptitudes, c'est bien difficile en 45 heures. Il faut donc aussi ouvrir la possibilité que les cours complémentaires soient mis, non pas en séquence, mais en ordre de telle sorte qu'un jeune puisse être certain d'en suivre deux dans le même sujet, si le sujet l'intéresse.

Il faut passer du concept "cafétaria" à celui d'une organisation des contenus dans les complémentaires. Peut-être introduire le concept de "mineure". Il faut utiliser tous les moyens que le Règlement sur les études collégiales met à notre disposition pour rendre leur cohérence à ce qu'on appelle maintenant des programmes de formation, mais aussi pour les adapter aux besoins et aux styles des élèves.

Je vous donne des exemples. Vous savez que, actuellement, le Règlement sur le régime pédagogique au collégial permet de dispenser des DEC sans mention. On n'en donne pas cependant. Savez-vous que c'est la seule façon pour qu'un étudiant puisse prendre à la fois des cours en sciences humaines et des cours en sciences pures, et donc avoir une formation générale qui lui permette de se situer dans sa société?

Savez-vous aussi qu'on découpe actuellement l'horaire des étudiants selon une pondération mais qu'il est possible de jouer sur la pondération et de jumeler des cours pour permettre à quelqu'un de prolonger son temps et sa durée d'apprentissage avec un professeur et dans un domaine? Mais on ne le fait pas.

Savez-vous qu'on peut utiliser la substitution pour rendre possible un meilleur arrimage entre ce qu'on appelle des cours de service et des cours techniques? Il faut absolument, dans le domaine du renforcement de la formation générale, utiliser tous les moyens que le Règlement met à notre disposition.

Je terminerai en disant qu'il faut obliger les jeunes à apprendre une langue étrangère.

Et puis, j'ai laissé de côté l'approche-programme. J'y viens. Je l'ai laissé de côté parce que je n'aime pas le mot. Il me semble que cela fait vingt ans que l'on parle de programmes... et cela va en parler encore pendant 75 ans, au moins. Je pense qu'appeler cela l'approche-programme, c'est rendre un mauvais service à la réalité qu'on veut couvrir.

Pourquoi? A cause du mot "approche":... on peut approcher quelque chose longtemps! Il faudrait avoir une vision systémique de l'éducation du jeune qui vient au collège en fonction de ce qu'il est

quand il y entre, des buts qu'il poursuit et de ce que le collège peut lui donner comme ressource, pour ce faire.

Je n'aime pas le mot aussi parce qu'il est de l'ordre du discours. Cela a l'air d'être une grande découverte; c'est comme la formation fondamentale, c'est un "mot-valise", mais ce n'est pas nouveau. On a, de tout temps essayé, un peu lentement dans les cégeps cependant, de mettre une certaine cohérence dans les programmes de formation et on l'a fait plus rapidement dans le domaine de la formation technique.

Mais là encore, étant donné que ce qu'on a fait dans le domaine de la formation technique était couplé avec les impératifs de l'évolution technologique, on a perdu l'approche-programme au fur et à mesure qu'on se l'appropriait en se distançant de plus en plus des matières de formation générale.

Dans les cégeps, il y a deux catégories de curriculum. Il y a ceux qui mènent au marché du travail et dans lesquels il faut augmenter la part allouée à la formation générale non spécifique. Il y a ceux qui mènent à l'université et dans lesquels il faut augmenter la part d'acquisition d'habiletés spécifiques.

En fait - et je n'invente rien, c'est Prospective 2005 qui le dit - il est possible qu'à l'usage la formation générale et la formation technique se rapprochent beaucoup plus qu'on ne le croit.

Deux exemples:

Quand je dis qu'il existe un curriculum qui mène à l'université et dans lequel il faut augmenter la part allouée à la formation spécifique d'habiletés, je fais référence au programme de sciences humaines. Pour qu'un programme de sciences humaines soit vraiment un

programme, il ne faut pas qu'il soit composé d'une maquette, de sublimes maquettes de cours. Il faut qu'on s'assure que l'élève qui y entre en sortira capable de se spécialiser à l'université. Cela veut dire qu'il aura appris à lire, à résumer, à comprendre, à analyser et à produire lui-même une recherche. C'est ce qu'on nous faisait faire quand nous étions jeunes. C'est ainsi qu'on nous a préparés à entrer à l'université.

Du côté de la formation professionnelle, je crois qu'il est important d'introduire dans les programmes l'apprentissage d'une langue autre que le français. C'est un enjeu qui est dans le réseau collégial depuis des années: on le met dans le complémentaire, on le remet dans le programme, on le remet dans le complémentaire, on le remet dans le programme... Bref, on a pas résolu ce problème. Il est essentiel que les programmes professionnels et les programmes généraux s'ouvrent à l'acquisition d'un outil qui va devenir, dans les années 2000, un outil essentiel pour les jeunes.

Je pense enfin, qu'il faut ouvrir nos cadres de programmes pour permettre, justement, à des élèves d'avoir une formation qui soit double. Je ne parle pas nécessairement de la formation mineure - majeure, mais à la situation de l'élève qui a fait de la musique depuis l'âge de cinq ans, qui arrive au cégep à 17 ans et à qui on dit: "laisse la musique de côté, fais autre chose comme complémentaire", parce que cet élève s'intéresse aux sciences?

Pour quelle raison n'est-il pas possible pour cet étudiant de continuer la musique et de faire des sciences? Pourquoi n'est-il pas possible à un étudiant qui veut faire des techniques d'éducation en services de garde d'étudier aussi dans le domaine artistique?

L'ajustement de l'offre aux besoins de la société

Mon premier point, c'était le renforcement de la formation générale. Mon deuxième, c'est l'ajustement de l'offre aux besoins de la société. Je pense qu'il va falloir avoir le courage de diminuer le nombre de programmes de formation et le nombre de sites aussi.

En parallèle, je dirais qu'il faut, même au prix de sacrifices coûteux, assurer la survie et le développement des programmes dans le domaine de services - si on pense à ce que sera la société des années 2000 - et dans le domaine du traitement et de la diffusion de l'information.

Actuellement, il ne se fait pas de développement dans le domaine des technologies de la communication dans les cégeps. Cela coûte trop cher. Mais, c'est un choix étrange pour une société où le cégep est le dernier niveau de formation technique.

Il faut aussi résolument choisir d'accompagner le développement technologique plutôt que de le suivre. On le sait, les problèmes de budget et l'évolution accélérée des besoins dans le domaine technologique font en sorte qu'on a toujours l'impression de n'avoir jamais ce qu'il faut pour être capable d'enseigner correctement. On ne l'aura jamais.

Je pense qu'il faut admettre que jamais les cégeps ne pourront suivre l'évolution technologique. Et dans ce sens-là, il faut faire un effort particulier d'abstraction de ce que sont les composantes du développement technologique dans telle orientation pour être capable de l'arrimer avec le renforcement de la formation générale.

Accompagner le développement technologique plutôt que de le suivre, cela exige la mise en rapport éminemment clair d'entreprises identi-

fiées et de cégeps identifiés pour que puisse se faire - ce qui se développe ailleurs - l'alternance travail - études et l'implication des jeunes que nous formons dans l'entreprise, dans les bureaux de design ou enfin l'entreprise prise dans un sens très large. On a longtemps eu peur de cela. Mais, cela devient un impératif qui complètera la part prise par la formation générale.

Il faut aussi absolument se rapprocher des autres lieux de formation, des autres institutions ou des autres ordres d'enseignement. Mais aussi et surtout des autres modes d'information. Il y a des alliances de formation à faire entre des cégeps et des diffuseurs, des producteurs de vidéo; il y a des alliances à établir avec des communautés régionales ou urbaines pour que ce qui s'acquiert à l'extérieur du cégep puisse être intégré, moyennant certains arrangements dans le curriculum.

Il faut enfin, pour ajuster l'offre au besoin de la société, diversifier les modes et les formats des programmes. A la fois pour faciliter la récurrence - la récurrence qui est fonction de la structure de l'emploi - et pour servir des clientèles particulières.

Mode et format, cela veut dire, par exemple, qu'on peut enseigner l'été. On peut commencer au mois de septembre et finir au mois d'août et ainsi faire, en un an, un programme qui permet d'aller faire une expérience ailleurs le plus rapidement.

Il faut ensuite ajuster l'offre aux besoins des individus. Ceci implique une première chose: il faut connaître ce que les savants appellent les intrants, c'est-à-dire les caractéristiques de notre clientèle, non pas ce qu'elle est génériquement, mais bien ce que sont personnellement les élèves. A cet égard, le cégep de Maison-neuve a développé un outil fort intéressant qui permet rapidement de

faire un portrait des étudiants. Il y a aussi d'autres cégeps qui ont développé des outils sur la capacité d'apprendre de l'élève, son profil, ses intérêts... Il est important de connaître les intrants et une fois qu'on les connaît, il importe de briser les carcans, c'est-à-dire de ne pas mettre tous les élèves dans le même bassin, de ne pas faire en sorte qu'ils commencent tous en même temps, à la même heure, au même jour. Varier les horaires, la durée, les modes et les méthodes d'enseignement.

Il faut offrir des occasions de dépassement, que ces occasions de dépassement soient créditables ou bénévoles. Il faut essayer, le plus possible, d'amener les jeunes à réaliser des choses dont ils peuvent à la fois profiter, lorsqu'ils le font, et publier, diffuser, donner, rendre compte. C'est extrêmement important. On ne fait pas assez en ce sens.

Les occasions de dépassement peuvent être créditables, elles peuvent être bénévoles aussi. On a pas toujours besoin d'avoir de l'argent. On a pas toujours besoin d'avoir des crédits. Et, en dernier lieu et surtout, si tout cela se fait, il faut évaluer. Évaluer, cela ne veut pas dire porter un jugement négatif. Cela veut dire donner à quelqu'un l'image de ce qu'il est ou de ce qu'il a atteint pour qu'il puisse progresser.

Je ne vous aurai cité que de petits moyens sur une base locale - parce que je crois peu à la perspective provinciale - des moyens décentralisés, personnalisés et accrédités. Des petits moyens appuyés sur une offensive sérieuse en rapport avec le développement professionnel des professeurs et l'appui essentiel que doivent y fournir les institutions.

Parce qu'il reste une condition - pour pouvoir organiser les choses, comme je viens de le décrire - c'est que les professeurs se sentent,

deviennent et soient respectés comme des maîtres. Ce serait le sujet d'un autre exposé!



QUELLE FORMATION DONNER AUX JEUNES
POUR LES RENDRE APTES A RELEVER
LES DEFIS DE DEMAIN?

Exposé de
monsieur Roland Arpin
directeur général du
Musée de la civilisation

15 juin 1989

C'est à mon tour de trouver difficile de parler en deuxième! Quoi ajouter à ce que Louise a dit. Elle parle non seulement comme quelqu'un qui a réfléchi, mais comme une praticienne qui fait la synthèse de la réflexion et de la pratique. C'est cela être un maître, aussi!

J'ai brûlé plusieurs cartouches ce matin. Reprenons quelques réflexions qui prolongent parfois ce que Louise a dit.

On ne peut évoquer à la fois les grandes préoccupations de l'heure, si elles sont réelles, comme on l'a fait ce matin, et dire après: "passons à autre chose". L'institution collégiale, si elle est enracinée et si elle est bien concrète, doit donc rejoindre les grands problèmes. Nous parlions d'évolution de population, nous parlions de décroissance fatidique; quelqu'un a posé une question sur l'immigration, sur le racisme, il est évident que, parlant de cégeps, il nous faut préparer les jeunes à l'avènement d'un monde québécois, canadien, beaucoup plus diversifié en termes de population.

Il est clair que de se lamenter sur le taux de fécondité ne donne rien quand on sait que des dizaines de millions de personnes meurent de faim chaque année et que d'autres attendent de l'espace vital. Donc, les cégeps ne sont pas des lieux de prédication, mais ils sont des lieux de formation sociale et morale. Dans les préoccupations qui doivent recouper les enseignements, les grandes questions dont nous parlions ce matin doivent être présentes.

La seule remarque que je vais faire, c'est qu'elles doivent cependant faire l'objet d'un encadrement d'enseignement, et non pas faire l'objet d'une espèce de table ronde éternelle. Il est évident que pour réfléchir aux questions de développement, aux questions d'évolution de la technologie, un professeur, un collègue doit d'abord créer les cadres conceptuels nécessaires. L'enseignement, à partir

de l'éditorial de la veille, je pense que cela a fait ses preuves! Un enseignant est par définition un pédagogue, et je pense qu'il doit avoir un cadre extrêmement précis: il sait d'où il vient, où il va et il le dit. Il peut s'alimenter à partir du quotidien, à partir de l'évènement, de bien des façons. Alors, loin de moi, l'idée de dire faisons des collèges une espèce de lieu réflexion immatérielle.

Mais, le raccordement entre les grandes préoccupations de l'heure et les cadres, appelons-les doctrinaux, qui appartiennent aux différentes disciplines, sont très importants. On a parlé du redéploiement industriel - Louise a repris la question, de ce qu'on appelle parfois "l'adéquation à l'emploi". Il est sûr que le collégial est éminemment invité à travailler sur cette réflexion en se rappelant cependant qu'il est là pour préparer au premier emploi. Et après cela, la vie va faire le reste. A mon avis, il est plus important de préparer à la vie qu'au premier emploi; mais il est très important de faire les deux. S'agissant en particulier du professionnel, je crois que ce qu'il nous faut faire, c'est de permettre à un jeune d'accéder au monde du travail et lui donner le cadre, le volume de formation et de connaissances qui vont lui permettre par la suite de cheminer.

Donc, je trouve bien intéressant que Louise démontre, dans son exposé, comment on s'en va vers une espèce d'intégration de la formation professionnelle et de la formation générale. La division entre ces deux type de formation est peut-être maintenant une fausse division. Elle a eu son sens à un moment donné car on ne pouvait valoriser le technique sans le mettre en évidence. Maintenant, ces deux types de formation vont peut-être se remouler dans une formation tout court, ni générale, ni professionnelle, une formation avec des choix, des voies de sortie, des alternatives.

Mais, il est évident que le substrat, le volume, la partie de formation, nécessaire à tout le monde et qu'on doit garantir au secondaire, garantir au cégep est d'une importance capitale.

On parle d'un monde sans frontières, d'un monde en réseaux. Il faut donc que les jeunes soient capables de comprendre les enjeux, soient capables de comprendre les cultures, de comprendre au moins qu'il y a des cultures. Que voulez-vous, la montée de l'Islam, par exemple, est une chose dont il faut parler un certain moment. Il faut comprendre. Il ne s'agit cependant pas de comprendre toutes les cultures. Il faut faire confiance à la vie, aux jeunes aussi.

Quand on enseignait de façon beaucoup plus séquentielle, on ne voyait quand même pas tous les auteurs, on ne voyait pas tous les textes. Il ne faut pas charrier sur ce qu'on a appris. Mais, on en décodaient quelques-uns. Et puis, les autres venaient en leur temps. Je pense qu'il ne faut pas verser, non plus, dans l'obsession de tout dire et de tout faire. Le désencombrement, c'est aussi un geste par lequel on accepte de ne pas tout enseigner.

Certains objectifs demeurent toujours valables. Je viens de souligner le besoin de préparer au premier emploi. C'est un devoir de l'école, quand elle prétend former des techniciens, que de les bien préparer au premier emploi.

Préparer à comprendre et à voir son environnement. On parlait des grandes questions écologiques, on peut parler des mécanismes de l'économie, on peut parler des institutions politiques, des grands mouvements géo-politiques, des champs nouveaux de connaissances... Il faut qu'un jeune d'aujourd'hui comprenne que des champs nouveaux se développent; je nommais ce matin la biotechnologie, les communications, l'astrophysique. On n'a pas à enseigner l'astrophysique, mais on a à faire comprendre comment les choses sont interreliées.

Une des grandes découvertes de l'adolescent, c'est cela. Tout à coup, il comprend que les idées sont reliées ensemble. Il comprend que la biologie, la chimie, la physique, même la philosophie, ont des ponts. Quand un jeune a compris cela, il n'a plus tellement besoin de nous pour la suite. Il va faire des bouts de chemin tout seul. Mais il faut lui permettre cela. Finalement, on en est toujours aux mêmes remarques. Acquérir les clés, les langages pour lire et décoder son environnement, l'interpréter...

Tout jeune professeur, instituteur, je me souviens comment la géographie s'enseignait (cela s'enseigne probablement encore comme cela aujourd'hui). C'était d'abord ma maison, mon quartier, ma paroisse à l'époque, ma ville, ma province, mon pays, l'Amérique, les autres pays.

Que voulez-vous, aucun pédagogue n'a jamais dépassé cela. Aucun pédagogue n'a jamais renié cela non plus. Tout s'enseigne comme cela, tout. Il faut que le cégep sache où il est rendu dans les cercles concentriques et qu'il continue les cercles. C'est extraordinaire: aujourd'hui, on appelle une nouvelle méthode, le simple fait d'enseigner dans l'ordre - je le soulignais ce matin. On appelle recherche pédagogique, le fait d'organiser un enseignement par chapitre. Je pense que, un des grands devoirs de l'institution c'est d'élargir les cercles concentriques. Jusqu'au moment où quelqu'un se dit: bon maintenant, je vais faire les autres cercles moi-même. Évidemment, plus les cercles s'agrandissent, plus ils sont flous, parce que plus les connaissances sont vastes. La culture qu'on se donne jour après jour, après avoir quitté l'école, va dans le même sens.

Une des frustrations quand on s'ouvre à des dimensions nouvelles de la connaissance, c'est, mon Dieu, de ne pas avoir sept vies comme les chats! Si je pouvais avoir sept vies, je serais biologiste

après avoir été avocat, notaire et économiste. C'est le complexe du chat. Il faut qu'un jeune quitte le cégep avec quelques cercles concentriques qui sont plus clairs. Louise le signale, les langues. La langue et les langues.

La philosophie réelle est systématique; elle existe. Louise est une historienne. Elle revient sur l'histoire, mais ce n'est pas simple préjugé. Pas d'histoire, c'est la barbarie.

Je me souviens, étant directeur de cégep, de m'être opposé aux professeurs, aux étudiants, au Conseil d'administration pour ne pas enlever le buste du fondateur du hall d'entrée du collège. Je ne l'avais pas connu le cher homme; il s'appelait le Père Morin. Je ne l'ai jamais enlevé. Je n'ai jamais enlevé le buste. Je l'ai fait boulonné solidement par exemple! Parce que je me disais: une institution d'éducation qui enlève le buste du fondateur pose un geste de barbare, donne le mauvais signal.

Finalement, il faut le dire, une institution collégiale a le mandat de faire pénétrer le monde supérieur de la pensée. Et le monde supérieur de la pensée, cela se découvre dans la spiritualité. La spiritualité à travers parfois l'expression culturelle, esthétique, artistique, mais aussi la spiritualité à travers la pensée spirituelle, à travers la transcendance, le mystère. Les jeunes se suicident parce qu'un jour, il ne nous reste que la transcendance pour ne pas se suicider. Elle n'est nulle part. Elle est pourtant en demande. Des sondages auprès des jeunes sont clairs là-dessus.

Le collège, c'est le lieu de la découverte des langages et des liens. Et c'est le plaisir de connaître des choses. Un jeune "se pette les bretelles" parce qu'il vient d'apprendre quelque chose que son père sait depuis 25 ans. Il faut lui laisser le plaisir de dire qu'il est le seul à connaître. Encore est-il, qu'il faut lui faire connaître des choses. Il faut qu'il apprenne "des affaires" dans un

collège. Il faut qu'il sache, qu'il accumule. Il faut qu'il sache des noms, des dates, des faits. Il faut qu'il en connaisse. Il y a un savoir encyclopédique à accumuler.

Le collège ne doit pas renier ses origines - j'en parlais ce matin, je n'insiste pas. C'est un lieu d'éducation populaire. Education populaire, l'expression peut être très méprisante: la nourriture pour le peuple. Cela peut aussi être un geste absolument extraordinaire, c'est de monter la moyenne. La hausse des taux de scolarisation, c'est considérable au Québec et au Canada. Ce n'est pas négligeable et méprisable. Pourvu que les contenus suivent!

Enfin, Louise a également parlé de l'importance de l'éthique. Je continue à croire que cela est primordial dans le monde actuel, pour se comprendre, pour comprendre les nouveaux phénomènes qui sont devenus à la fois simples et complexes. Aujourd'hui, un enfant peut venir au monde quand son père est mort depuis 10 ans... et sa mère aussi. C'est un fait techniquement possible. Une mère peut devenir une simple capsule porteuse. Cela pose les problèmes les plus fondamentaux. On est arrivé maintenant à un système de magasin d'organes, de magasins de membres qu'ils soient artificiels ou naturels. Cela va poser des questions extrêmement importantes. Qui a droit à cela? Les riches? Les pauvres? Est-ce qu'on greffe un homme de 75 ans? Est-ce qu'on greffe quelqu'un qui est un peu taré? Est-ce qu'on greffe les blancs plutôt que les noirs? Ce sont là des questions qui vont se poser.

L'école doit fournir le cadre, la capacité de réfléchir à ces questions. Je ne demanderai jamais au cégep de résoudre ces questions-là. Je demanderais à des enseignants l'impossible. Je dis que le collège doit donner à un jeune le cadre, la capacité de débattre en lui-même de ces questions et de commencer à se situer par rapport à elles.

Loin de moi l'idée que les professeurs devraient résoudre ces problèmes là. Je trouverais cela injuste. Mais ce que je trouve juste, c'est que le professeur de physique, le professeur de sciences, le professeur de philo outille le jeune pour qu'au moment où une préoccupation comme celle-là lui tombe dessus, il sache où la situer. C'est cela le sens critique que l'école développe.

C'est là l'espèce de pression qui s'exerce entre notre propre sagesse, nos propres valeurs et les contraintes de l'ouverture au monde et du pluralisme. Je me sentirais bien impuissant pour débattre aussi habilement que Louise du partage, de la distribution des matières. Je suis tout à fait d'accord avec ce qu'elle a dit, l'espèce de retour à l'essentiel qu'elle décrit, à sa façon.

Et puis, compte tenu qu'on demande tant à l'école, il faut peut-être aussi que le cégep assume certaines responsabilités et donne certaines formations autrement que par l'enseignement. Je dirais par porosité. Un cégep doit être un lieu où on organise la vie de façon telle qu'un jeune acquière des convictions sur une manière d'être et de vivre par porosité par rapport à son milieu. Le type de relations qu'on entretient avec les étudiants, la connaissance qu'on a d'eux, le respect qu'on a de leur démarche, le respect qu'on a de leurs travaux, le respect qu'on leur exprime en les évaluant - parce que l'évaluation, c'est un portrait de soi-même et c'est aussi un geste de respect envers celui qui a fait l'effort - c'est cela la formation, l'éducation par porosité, quant à moi, et c'est une mission très importante du cégep. On a beaucoup réfléchi à ces questions-là au moment où on a créé les cégeps mais cela s'est peut-être un peu perdu.

Finalement, sur la formation, ce sont là mes réflexions. Je me dis qu'il faut aussi redonner au jeune la responsabilité de sa forma-

tion. C'est bien beau les enseignants, les administrateurs, mais il faut redonner aux jeunes la responsabilité de leur formation. Il faut que cela repose sur leurs épaules; on a désapproprié les jeunes de la responsabilité de leur formation. Je suis certain que si on s'y mettait, on pourrait traduire des objectifs concrets à partir d'une idée comme celle-là. Comment faire dans un collège pour redonner aux jeunes la responsabilité de leur formation? Il y a des gestes à poser, il y a une manière d'organiser l'enseignement. Il y a une manière d'organiser l'évaluation. Il y a une manière de limiter les choix qui font des dégâts plutôt que du bien. Toutes les libertés, c'est une absence de liberté. L'abus de cours optionnels, c'est une suppression de liberté. C'est la forme la plus hypocrite d'ailleurs de la liberté qu'on accorde aux adolescents. C'est celle selon laquelle les adultes n'ont pas à prendre de décisions.

Toute l'histoire de l'évolution des matières obligatoires et des matières facultatives, des petites matières, des grosses matières, c'est le résultat de l'irresponsabilité des adultes, comme disent les jeunes: "les adultes n'ont pas mis leurs culottes". Et eux en sont les victimes... Enfin, deux ou trois réflexions pour clore. C'est Kalil Gibran qui disait que "la vision d'un homme ne saurait prêter ses ailes à un autre homme." Donc, il y a une limite à prendre la place des jeunes. D'ailleurs, Fernand Seguin reprenait la même idée dans De la bombe à l'orchidée. Je le cite de mémoire: "je croyais pouvoir faire comprendre aux jeunes, faire comprendre et apprendre. Et j'ai découvert que tout ce que je pouvais faire, c'était de donner le désir et le goût d'apprendre". C'est la vieille doctrine pédagogique. Elle n'est pas neuve.

Le collège qu'on a créé, c'est un établissement. On en a créé une quarantaine. On a créé des établissements, des coquilles, des lieux. Vingt ou vingt-cinq ans après, il faut que ce soit des institutions. Et l'institution, cela veut dire la durée. L'établisse-

ment, cela veut dire le lieu physique. C'est une des différences fondamentales d'un collège à l'autre.

Quand les gens débattent dans un salon de la question "où envoyer mon fils?" cela me frappe toujours beaucoup. J'habite la région de Québec, maintenant. Le nombre de jeunes dans mon quartier est surprenant. Une année comme cette année, plusieurs me téléphonent, - ils ne me connaissent que de vue - ou viennent me voir en disant: "quel est le collège où je dois aller?" C'est embêtant. (A Montréal, je n'hésiterais pas!) Alors, je dis: "cela dépend, ils sont tous bons, ils donnent tous les mêmes programmes, ils ont tous des qualités et des défauts." Et je leur demande: "Qu'est-ce que tu veux?" Dans les réponses des jeunes, je vois cette espèce de recherche de l'institution. Ils savent qu'ils peuvent aller n'importe où. C'est le même DEC. Ils ont généralement marchandé avant de venir me voir. Ils ont parlé à leurs amis... Mais, au fond, vous voyez que ce qu'ils veulent, c'est autre chose qu'un endroit pour aller "passer" un DEC. Ils veulent vraiment une institution, quelque chose qui offre des valeurs, qui offre une qualité de vie, qui a des exigences. Évidemment, ils vous posent des questions invraisemblables: "Comment fonctionne la cote Z?," inutile de vous dire que j'aurais besoin du numéro de téléphone de Louise pour répondre à de telles questions! Mais rien n'empêche que leurs questions sont significatives.

Finalement, j'ai bien aimé que Louise ait dit qu'il ne faut pas attendre les solutions de l'extérieur. Mon Dieu! Si je peux vous rappeler que j'ai été haut fonctionnaire pour vous dire qu'il faut arrêter d'attendre les solutions de l'extérieur.

Les cégeps disposent d'une marge de manoeuvre et de possibilités considérables. Je peux comparer ceci à tous les autres réseaux, je les connais tous maintenant. On peut en prendre des initiatives dans les cégeps! Regardez juste ce qui a été fait de travers!... et regardez ensuite, tout ce qui a été fait de bon aussi.

Les bureaucraties sont là. C'est un mal nécessaire. Mais il reste un espace très grand. Le jour où les cégeps eux-mêmes vont se lever en disant: "monsieur le Ministre, on a décidé de faire le grand ménage dans l'encombrement, on a décidé de se recentrer, on a décidé d'établir un certain nombre de choses dont nous sommes très convaincus"... Le Ministre va marcher. L'illusion, c'est de croire que les élus sont en avant de vous. Je ne le dis pas mesquinement. La fonction d'un élu n'est pas d'être en avant des citoyens. Je le dis avec le plus grand respect pour ces hommes et ces femmes, à côté de qui j'ai travaillé plusieurs années durant.

Un ministre de l'Éducation n'est pas là pour prendre les devants sur les cégeps. Le ministre de l'Éducation en a plein ses bottes de défendre vos engagements, votre développement, les programmes... Il ne peut pas arriver par-dessus et devenir tout à coup un super pédagogue qui prend les devants sur vous autres. Cela doit venir des institutions. Ce que Louise dit, si elle l'écrivait dans un manifeste de 20 pages et que les professeurs et les administrateurs des cégeps le signaient et l'envoyaient au Ministre... ce dernier demanderait un avis au Conseil des collèges, lequel dirait que c'est génial! Cela changerait complètement l'organisation du réseau collégial, à moyen terme.

Les cégeps sont conviés à "ramasser leurs morceaux" pour faire face aux importantes années qui viennent. Se concentrer sur l'essentiel autant dans les contenus d'enseignement que dans les valeurs véhiculées, voilà la voie que le sens commun et l'expérience commandent de choisir. Se mobiliser, c'est à la fois choisir et agir.

Je termine sur cela, parce que c'est illimité le bien dont on peut se parler. Ce qui est très limité, c'est le bien qu'on peut faire. Il faut choisir un certain nombre de cibles et passer à l'action. Et en tant que Conseil, si vous souhaitez être crédible et surtout utile, arrêtez de vous pencher sur des questions mineures et tech-

niques, arrêtez de jouer les technocrates. Ayez le courage de dire au Ministre qu'il y a des choses que vous ne voulez plus faire! De toute façon, la bureaucratie gagne sa vie avec cela. Un Conseil, cela veut dire un groupe de sages. Il faut choisir quelques cibles et s'y tenir.

Voilà! Je m'arrête ici.

