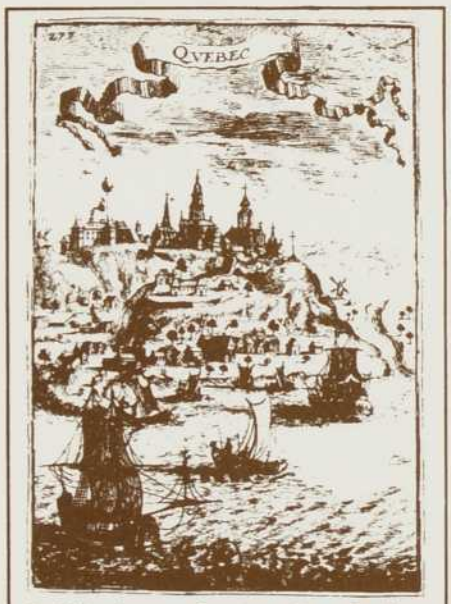
opération 55

RAPPORT
DU COLLOQUE
DU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

académie de Québec

22, 23 janvier 1965



opération 55

RAPPORT
DU COLLOQUE
DU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

académie de Québec

22, 23 janvier 1965

SOMMAIRE

COMMISSION B PAGES

COMMISSION C

COMMISSION D PAGES

COMMISSION E

CHAPITRE I

GUIDE DE PRÉSENTATION
D'UN
PLAN D'ÉQUIPEMENT RÉGIONAL

1- IDENTIFICATION ET DESCRIPTION DU TERRITOIRE

1.1 Nom et adresse de la commission scolaire régionale.

S'inspirer de l'arrêté ministériel de la commission scolaire régionale pour donner le nom complet de celle-ci, suivi de l'adresse de son siège social.

1.2 Liste des municipalités.

Par ordre alphabétique, dresser un tableau de toutes les municipalités, de toutes catégories, comprises dans le territoire de la commission scolaire régionale. Indiquer les comtés.

1.3 Carte géographique.

Cette carte devra indiquer toutes les municipalités du territoire, le réseau routier existant et si possible les projets de voirie à venir. Les limites territoriales de la commission scolaire régionale devront être clairement indiquées.

1.4 Liste des zones d'analyse.

- Une zone d'analyse est un élément dont les caractéristiques et la dimension permettent une étude détaillée du territoire régional.

- Une zone doit normalement comprendre entre 4,000 et 10,000 habitants. Le territoire de toute commission scolaire régionale doit être divisé en un minimum de 7 ou 8 zones d'analyse et un maximum de 15.

- Les critères de détermination sont variés, c'est-à-dire d'ordre géographique ou administratif (rivières, voies de circulation routières ou ferroviaires, limites de comtés ou de cantons) ou d'ordre économique (commerce, industrie, agriculture).

- Tenir compte des rapports statistiques fournis par le ministère de l'Éducation et des autres sources.

2- DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES

2.1 Population globale (section A) et population d'âge scolaire (section B) pour l'ensemble du territoire.

- Tel qu'indiqué dans la Table des matières, il y aura autant de tableaux que l'on compte de catégories de population dans le territoire:

catholiques	(2.1-1);
protestants	(2.1-2).

- Dans la section A de chaque tableau, donner la population globale (tous les âges) de la catégorie indiquée par le titre du tableau.

- Pour les années 1951 - 1956 - 1961, utiliser les rapports statistiques fournis par le ministère de l'Education.

- Pour les années 1966 - 1971, la méthode de prévision donnée aux comités de planification permet de calculer des estimations suffisantes pour les fins de la planification.

- Les chiffres de 1964 sont interpolés à partir des données de 1961 et 1966.

- Dans la section B de chaque tableau donner la population selon les âges indiqués mais uniquement pour 1961 - 1966 - 1971.

- Les chiffres de 1964 sont interpolés à partir des données de 1961 et 1966.

- On ne tient pas compte des différences de sexe.

(c.f. le tableau 2.1, en annexe)

2.2 Population globale et population d'âge scolaire par zone d'analyse.

Cette série de tableaux fournit, pour chacune des zones d'analyse établies par le comité régional (c.f. 1.4, ci-dessus), les mêmes renseignements que la série précédente donne pour l'ensemble du territoire.

(c.f. le tableau 2.2, en annexe)

2.3 Inscriptions et taux de scolarisation des années 1961 et 1964 par zone d'analyse selon l'origine.

Cette série de tableaux fournit, pour chacune des zones d'analyse, les inscriptions globales (écoles publiques et indépendantes) pour chacune des catégories de population.

(c.f. le tableau 2.3, en annexe)

2.4 Prévisions et taux de scolarisation par zone. d'analyse.

- Cette série de tableaux fournit pour chacune des zones d'analyse, les taux de scolarisation par catégorie d'âge et niveau d'enseignement en vue de prévoir les inscriptions en 1966 et 1971, pour chacune des catégories de population.

- Compte tenu de la grille de scolarisation maximum et de la répartition des enfants selon leur développement intellectuel utiliser les pourcentages suivants c.l du tableau de la série 2.4:

maternelle, 80% des enfants de 5 ans;

élémentaire, 100% des enfants de 6 à 11 ans;

secondaire, 105% des enfants de 12 à 16 ans;

(c.f. le tableau 2.4, en annexe)

3. Inventaire et analyse de l'équipement existant au niveau secondaire.

Donner, pour chaque école, les renseignements suivants:

la date de construction;

la date de rénovation (exemple: r -38, rénovée en 1938; A-60, agrandie en 1960);

l'emplacement (exemple: E = excellent; B = bon; M = mauvais);

le nombre de locaux;

la capacité totale;

l'inscription actuelle;

le but de sa construction.

Note sur la capacité d'une école

Compter comme classe d'enseignement tout local qui peut recevoir un groupe minimum de 30 élèves pour l'enseignement de matières académiques.

Compter comme locaux spéciaux d'enseignement, tous les locaux (espaces) où l'on peut recevoir, pour des activités prévues au programme officiel, un groupe d'élèves (laboratoire, gymnase, bibliothèque, etc.).

Compter comme salles, tous les locaux qui servent généralement à des activités para-scolaires.

Comptes comme locaux administratifs, tous les espaces et locaux réservés à l'administration.

La capacité théorique d'une école se calcule en multipliant le nombre de classes par 30 élèves et en ajoutant le produit du nombre des locaux spéciaux par leur capacité respective. Cette somme théorique est multipliée par 85% pour déterminer la capacité optimum de l'édifice scolaire.

4. Etude des besoins, en place-élèves requises, par zone d'analyse.

Selon les catégories de population déterminées en 2, établir une série de tableaux, pour connaître la marge à combler par zone d'analyse, compte tenu des hypothèses de scolarisation.

(c.f. le tableau 4, en annexe)

5. Recommandations à la commission scolaire régionale de_____

En vue de formuler ses recommandations, le comité régional de planification doit regrouper les zones d'analyse en tenant compte des facteurs géographiques, économiques, sociologiques, pédagogiques, des renseignements et données fournis en 2, 3 et 4 pour le territoire régional.

De plus, le comité tiendra compte des éléments suivants:

- accepter, en règle générale, que dans tous les endroits où l'on se propose d'organiser un enseignement secondaire, il faut que cet enseignement soit complet, c'est-à-dire polyvalent et couvrant une moyenne de cinq années;
- tendre à une utilisation moyenne (85% du temps) des locaux;
- un minimum de 1,500 élèves (garçons et filles) est requis pour une organisation pédagogique et économique rationnelle;
- si, pour des raisons particulières, on doit choisir d'autres normes de regroupement des zones d'analyse, le comité de planification doit justifier pleinement ses recommandations.

Il est à noter que tout groupement supérieur à 1,500 élèves permettra à la commission scolaire régionale d'offrir un éventail plus large d'options.

La répartition des populations de langue française et de langue anglaise se fait, à partir des tableaux, en se basant sur les inscriptions observées.

Les recommandations doivent mentionner les types de formation souhaitables dans la région (académique, professionnelle, adulte, exceptionnelle).

Les recommandations doivent indiquer:

1- la localisation générale;

2- le volume de la clientèle scolaire à desservir, indiquer le nombre global (c.f. les tableaux de la série 2.4);

3- l'utilisation des bâtisses existantes, avec ou sans modification (c.f. le tableau 4);

4- les ententes à conclure avec les diverses administrations;

5- les nouvelles bâtisses à construire (c.f. le tableau 4);

6- le calendrier des opérations;

7- les implications financières des projets.

De plus, il faut sur une carte géographique du territoire régionale indiquer à l'aide de symboles:

- les institutions d'enseignement existantes;
- les institutions d'enseignement recommandées.

TABLEAU 2.1 POPULATION GLOBALE ET POPULATION D'ÂGE SCOLAIRE POUR L'ENSEMBLE DU TERRITOIRE

2.1-1 CATHOLIQUES

SECTION A		SECTION B			
		POPULATION D'ÂGE SCOLAIRE			
Année	Population globale	5	6 à 11	12 et 13	14 à 16
1951					
1956					
1961					
1964					
1966					
1971					

TABLEAU 2.2 POPULATION GLOBALE ET POPULATION D'ÂGE SCOLAIRE PAR ZONE D'ANALYSE

2.2-1 CATHOLIQUES

SECTION A			SECTION B			
			POPULATION D'ÂGE SCOLAIRE			
Zone	Année	Population globale	5	6 à 11	12 et 13	14 à 16
A	1951					
	1956					
	1961					
	1964					
	1966					
	1971					

TABLEAU 2.3 INSCRIPTION PAR NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT ET PAR ZONE D'ANALYSE SELON L'ORIGINE

2.3-1 CATHOLIQUES

ZONE: A	1961	1964	CROISSANCE ANNUELLE
1- Maternelle: a) inscriptions; b) enfants de 5 ans (c.f. tableau série 2.2); c) taux de scolarisation $\frac{a}{b} \cdot 100$			
2- Élémentaire (1ère à 6e) a) inscriptions; b) enfants de 6 à 11 ans (c.f. tableau série 2.2); c) taux de scolarisation $\frac{a}{b} \cdot 100$			
3- Secondaire (7e et 8e) a) inscriptions; b) enfants de 12 et 13 ans (c.f. tableau série 2.2); c) taux de scolarisation $\frac{a}{b} \cdot 100$			
4- Secondaire (9e à 11e) a) inscriptions; b) enfants de 14 à 16 ans (c.f. tableau série 2.2); c) taux de scolarisation $\frac{a}{b} \cdot 100$			

TABLEAU 2.4 PRÉVISIONS ET TAUX DE SCOLARISATION PAR ZONES D'ANALYSE

2.4-1 CATHOLIQUES

ZONE: A	ANNÉE			AUGMENTATION par rapport à 1964
NIVEAU D'ENSEIGNEMENT	1964	1966	1971	
1. Maternelle				
a) enfants de 5 ans				
b.1 taux prévus selon la tendance passée				
c.1 taux établis comme objectifs				
d.1 taux choisis par le comité				
b.2 inscriptions selon b.1				
c.2 inscriptions selon c.1				
d.2 inscriptions selon d.1				
2. Élémentaire (1ère à 6e)				
a) enfants de 6 à 11 ans				
b.1 taux prévus selon la tendance passée				
c.1 taux établis comme objectifs				
d.1 taux choisis par le comité				
b.2 inscriptions selon b.1				
c.2 inscriptions selon c.1				
d.2 inscriptions selon d.1				
3. Secondaire (7e et 8e)				
a) enfants de 12 et 13 ans				
b.1 taux prévus selon la tendance passée				
c.1 taux établis comme objectifs				
d.1 taux choisis				
b.2 inscriptions selon b.1				
c.2 inscriptions selon c.1				
d.2 inscriptions selon d.1				
4. Secondaire (9e à 11e)				
a) enfants de 14 à 16 ans				
b.1 taux prévus selon la tendance passée				
c.1 taux établis comme objectifs				
d.1 taux choisis par le comité				
b.2 inscriptions selon b.1				
c.2 inscriptions selon c.1				
d.2 inscriptions selon d.1				

TABLEAU 3 INVENTAIRE ET ANALYSE DE L'ÉQUIPEMENT EXISTANT PAR ZONE D'ANALYSE

ZONE: A

ÉCOLES	Date de construction	Rénovée Agrandie	Emplacement		Site	Nombre de locaux				Capacité totale	Inscription actuelle		Construite pour		REMARQUES QUALIFICATIVES
			Superficie totale	Superficie de l'école		Classes	Spéciaux	Salles	Administration		élémentaire	secondaire	élémentaire	secondaire	

TABLEAU 4 ÉTUDE DES BESOINS, EN PLACE-ÉLÈVES REQUISES, PAR ZONE D'ANALYSE

2.1-1 CATHOLIQUES

ZONE	DEGRÉ	CLIENTÈLE PRÉVUE EN 1971	CAPACITÉ DES ÉCOLES QUI SERONT UTILISÉES	MARGE A COMBLER
A	7 et 8			
	9 à 11			
B	7 et 8			
	9 à 11			
C	7 et 8			
	9 à 11			
D	7 et 8			
	9 à 11			
E	7 et 8			
	9 à 11			
F	7 et 8			
	9 à 11			
G	7 et 8			
	9 à 11			
H	7 et 8			
	9 à 11			

CHAPITRE II

TRANSCRIPTION DU MESSAGE INAUGURAL DE MONSIEUR PAUL GÉRIN-LAJOIE,

au Colloque du Ministre de l'Éducation,

le 22 janvier 1965, à l'Académie de Québec.

Ce colloque, on l'a d'abord appelé le Colloque du Ministre parce que c'est le ministre de l'Education qui vous invitait à le tenir. Mais aujourd'hui, j'aimerais que vous le considéreriez comme le vôtre, parce que vous en serez les premiers responsables, parce que vous en serez les plus importants animateurs, parce que vous serez aussi les artisans de son succès.

Votre seule présence, en si grand nombre, en fait déjà votre colloque. Les responsables du secrétariat m'informent que vous êtes près de 1,800. Je vois là de quoi nous remplir d'aise, certes, mais j'y vois aussi de quoi émerveiller les gens de l'extérieur; j'y vois surtout un argument de poids qui devrait convaincre définitivement tous ceux qui n'ont pas encore foi en l'action collective, en la démocratie de participation, ceux qui espèrent encore que l'omniprésence d'un gouvernement peut être un substitut à un travail d'équipe de tous les secteurs de la société.

Nous voulons consacrer deux journées entières, sans perdre un temps précieux à des banquets ou à des mondanités superflues, à l'étude sérieuse de problèmes communs. Que vous ayez accepté ces conditions avec enthousiasme indique la profondeur des motivations qui vous ont réunis ici. J'oserai le comparer à un congrès d'affaires.

Je dis que j'oserai comparer le colloque à un congrès d'affaires: les industriels, les médecins ou les chercheurs se réunissent pour peser des problèmes communs, comparer leurs travaux, pour faire avancer, en somme, leurs affaires; de même, vous vous réunissez plutôt que de travailler chacun pour soi, aux prises avec des problèmes que l'isolement ne peut que multiplier et rendre plus difficiles.

Que de citoyens acceptent de jouer leur rôle aux côtés des professionnels de l'enseignement, et manifestent pour l'éducation le même intérêt qu'ils ont pour leurs affaires personnelles, voilà la preuve que les Québecois ont compris que l'éducation est l'affaire de tout le monde, la grande entreprise de l'heure. C'est le premier défi que doit relever un Québec qui se veut, constamment, d'année en année, contemporain, c'est-à-dire à la pointe du progrès.

Que ferons-nous aujourd'hui et demain?

Ce n'est pas par hasard que votre colloque a lieu entre deux étapes de l'Opération 55. Le 10 septembre dernier, lors du lancement de l'Opération 55, auquel plusieurs d'entre vous assistaient, je vous avais proposé le défi de mener à bonne fin la réalisation d'un équipement scolaire régional selon des échéances et des conditions pour le moins audacieuses, et que les pessimistes qualifiaient d'impossibles:

a) terminer la formation des commissions régionales avant la fin de 1964;
b) créer les comités régionaux de planification;
c) finir l'élaboration définitive des plans régionaux d'équipement scolaire avant avril prochain.

Vous avez magnifiquement relevé ce défi et prouvé que le mot impossible ne figure qu'au dictionnaire des gens qui manquent de volonté et de détermination. Au 31 décembre 1964, 54 régionales étaient formées. Je vous annonce aujourd'hui la formation de la 55e, la régionale Sainte-Foy-Rive-Sud, sanctionnée il y a deux jours par le Conseil des ministres sous le nom de Commission scolaire régionale De Tilly. La plupart de ces 55 commissions scolaires régionales, soit environ 45, ont leur comité consultatif de planification, et les autres le feront incessamment.

Tous, nous nous trouvons à pied d'oeuvre devant une page encore blanche, avec pour mission de tracer un plan d'équipement scolaire régional. Je n'ai pas l'intention de vous donner des recettes. Je ne veux pas non plus vous tracer les grandes lignes de votre travail. Vous avez en mains tous les outils nécessaires, servez vous-en. Le sous-ministre, monsieur Tremblay, et les animateurs des différentes commissions ont commencé ce matin à vous informer des différentes procédures de travail du colloque. J'aimerais quant à moi vous souligner l'esprit de l'action que nous allons poursuivre ensemble.

Le colloque vient donc à la mi-temps de l'Opération 55. Il nous servira de tremplin pour la réalisation de la deuxième phase de l'Opération 55, celle de l'élaboration des plans. La réforme administrative, la réforme des structures, a été faite: il s'agit maintenant de mettre à l'oeuvre les nouveaux organismes, de leur donner leur raison d'être.

Entre les deux étapes de l'Opération 55, s'est produit un évènement qui rend plus important que jamais la consultation des différents groupes, un évènement qui fait du colloque un moment essentiel de l'Opération. Je veux parler de la publi-

cation du rapport Parent. Jusqu'à présent, la réforme du système d'éducation a été une réforme administrative: création d'un ministère de l'Education, mise en place de divers services, regroupement des structures administratives régionales, création d'outils de consultation à divers niveaux.

Mais il ne faut pas oublier que nous travaillons avant tout à une réforme de l'enseignement. Si important que soit le travail accompli, il ne peut constituer, à lui seul, que la base matérielle d'une réforme qui sera faite de nouveaux programmes, de nouvelles méthodes, de nouvelles structures académiques et, par-dessus tout, d'un nouvel esprit.

Les plans que vous allez élaborer ou terminer au cours des deux prochains mois doivent tenir compte d'un facteur nouveau dans l'enseignement: l'évolution comme donnée permanente. Il faut que nous imaginions un équipement capable de donner un rendement maximum dans toutes les conditions et dans toutes les circonstances: tout d'abord avec les méthodes actuelles, évidemment; mais aussi un équipement assez souple pour s'adapter et permettre un plein rendement dans l'hypothèse de l'adoption de structures pédagogiques plus souples et mieux adaptées aux besoins du moment.

Ce n'est pas le ministère de l'Education qui fera les plans de cet équipement. Ce ne sont pas non plus les commissions scolaires. Ce sont les commissions scolaires et le ministère ensemble, avec l'aide et les conseils des comités régionaux de planification scolaire. Tout comme le ministre et le ministère n'agissent qu'après consultation du Conseil supérieur de l'Education et de nombreux comités et commissions, les commissions scolaires doivent pouvoir compter constamment sur leurs comités consultatifs régionaux.

Tous, nous sommes plus ou moins novices dans l'art de bâtir l'avenir selon des faits et des données réels plutôt que par intuition. Devant l'avenir, nous serons toujours des novices. C'est là que la consultation et la participation active de tous les milieux de la société prennent tout leur sens. C'est là aussi que le colloque prend son sens et sa valeur.

Les diverses régions scolaires ne sont ni totalement semblables ni totalement différentes. Ce serait à la fois un gaspillage et une source de confusion que de laisser chacun élaborer son plan, sans regarder par-dessus l'épaule du voisin. De même, ce serait une erreur grave que d'imposer partout, de façon rigide, un plan-type. Le colloque n'est pas un concours dont le gagnant imposerait son point de vue, ses solutions, ses méthodes.

Nous avons des problèmes communs: nous venons les soupeser; nous avons fait des découvertes: nous venons les échanger; nous avons de l'expérience, nous voulons en faire profiter nos collègues. Nous pouvons nous enrichir chacun de l'expérience des autres, parfaire des amorces de solution, coordonner nos efforts pour que souplesse et diversité soient des éléments positifs d'un système d'éducation rigoureusement ordonné.

Dans cette tâche, le travail du ministère en sera un de coordination et d'appui.

Le bill 60 a été proposé et adopté sous le signe de la démocratie de consultation et de participation.

Le ministère de l'Education a ensuite été créé à cette enseigne. Le 13 mai, nous nous sommes engagés dans la réalisation "rapide" de cet objectif, dans l'application de cette nouvelle méthode de travail, ce qui signifie probablement en réalité un changement infiniment plus profond que les "révolutions" du type traditionnel qui n'ont le plus souvent eu pour effet que de remplacer des dirigeants politiques par d'autres sans changer l'esprit de l'administration publique et encore moins sans changer l'esprit de la masse de citoyens.

C'est ce changement de comportement qui est en train de s'opérer au Québec. C'est là que se trouve, à mon sens, la véritable et profonde révolution du Québec.

Cette révolution du comportement qui a changé le visage du Québec, et que d'autres ont appelée la "révolution tranquille", a été marquée par la déroute du paternalisme autoritaire et l'apparition du sens collectif de la responsabilité. Une partie de cette révolution est visible: c'est celle qui permet le grand réveil actuel dans tous les domaines, en particulier dans celui de l'éducation.

L'autre partie est encore cachée: elle apparaîtra quand la première partie aura porté fruit. Elle apparaîtra quand une grande masse de citoyens auront participé pendant plusieurs années à une démocratie de participation, quand existera une génération complète de jeunes hommes et de jeunes filles qui auront été formés dans ce nouvel esprit de liberté et de collaboration active.

TRANSCRIPTION DE L'ENREGISTREMENT DE L'EXPOSÉ DU SOUS-MINISTRE DE L'ÉDUCATION,

MONSIEUR ARTHUR TREMBLAY,

sur la Table des matières d'un plan d'équipement régional,

le 23 janvier 1965, à l'Académie de Québec.

Dans le programme du colloque, je dois vous donner ce matin la table des matières d'un plan d'équipement scolaire régional. Il y a une première raison pour avoir intitulé cet échange de vues que nous aurons, Table des matières. Cela signifie précisément que nous essaierons tout simplement de faire le cadre d'un plan d'équipement scolaire, de sérier un certain nombre de questions auxquelles il faut répondre. Le volume, l'ouvrage lui-même, ainsi encadré par la "Table des matières", c'est vous que avez à l'écrire. Le plan d'équipement scolaire régional sera l'oeuvre en tout premier lieu des comités régionaux de planification rattachés à chacune des commissions scolaires régionales. Je me permets, au passage, d'insister sur un aspect de cette opération: c'est le rôle du ministère dans la fabrication de cet ouvrage qui s'appellera le plan de l'équipement scolaire régional. Le rôle du ministère en sera un de collaboration technique, d'analyse critique.

Quelles sont donc les questions auxquelles l'ouvrage que vous avez à préparer aura à répondre? La première et la plus fondamentale de ces questions est la suivante: quelle est la clientèle scolaire aux besoins de laquelle le plan est destiné à répondre? Nous allons d'abord parler de la clientèle scolaire dans chaque régionale, au niveau de l'ensemble de la régionale, abstraction faite des divers types d'institutions qui peuvent se partager cette clientèle. Comment donc estimer, évaluer cette clientèle pour les fins du plan? Dans les circonstances actuelles, en janvier 1965, il nous faut procéder en élaborant, pour répondre à cette question, deux séries d'hypothèses, deux séries qui vont constituer chacune un modèle, une grille de répartition des clientèles. Et la raison de la fabrication de deux séries de ce genre, c'est un événement capital qui s'est produit dans notre milieu récemment, la parution du rapport Parent, qui nous propose une manière traditionnelle. En janvier 1965, nous sommes exactement au moment où tout le monde est à l'étude du rapport Parent, où un bon nombre de décisions demeurent à prendre au sujet des recommandations de la Commission Parent. Nous sommes par conséquent dans une sorte d'entre-deux, entre la situation que nous connaissions tous et la situation nouvelle qui sortira éventuellement des recommandations de la Commission Parent. Voilà pourquoi il s'impose, en janvier 1965, de fabriquer une grille des populations secondaires dans les deux perspectives; d'une part, dans la perspective d'une application intégrale du rapport Parent: ce sera notre première série d'hypothèses, et d'autre part, dans la perspective des structures présentes; ce sera notre deuxième série d'hypothèses. Nous

verrons, lorsque nous aurons fabriqué ensemble ces deux grilles, entre quels extrêmes se situe l'évaluation que nous pouvons faire actuellement des clientèles au niveau secondaire pour lesquelles le plan est destiné à prévoir un réseau d'équipement scolaire.

Je ne vous ai pas préparé un document où toutes les conclusions de ce type d'analyse qui consiste à fabriquer une grille ou un tableau Âge-degré des élèves vous aurait été présentées toutes faites. Nous sommes ici entre collègues de travail, nous avons ensemble la responsabilité de fabriquer les choses; j'ai pensé, même si cela peut constituer une difficulté de présentation dans un groupe d'études dont les dimensions dépassent largement les célèbres normes du ministère, que nous devrions fabriquer ensemble les deux grilles dont je parle. Je crois que, de cette façon, vous verrez mieux les ingrédients qui entrent dans ces grilles et la manière de les manipuler. Vous verrez mieux surtout qu'en ces matières, nous nous trouvons à prendre, tout le long du trajet parcouru, un ensemble de décisions dont chacune peut être contestable. Nous ne sommes pas dans un domaine où l'on peut mesurer les choses avec l'exactitude d'une mesure de longueur ou de largeur. Nous sommes dans un domaine où les jugements de valeur sont constamment implicites à chacun des gestes, à chacune des estimations que nous pouvons faire. En fabriquant avec vous la grille, vous verrez où se placent ces décisions et je pense qu'en voyant ainsi la mécanique interne des décisions constituant des grilles de ce genre, vous mesurerez un aspect fondamental de la planification de l'éducation: planifier ce n'est pas utiliser mécaniquement de soi-disant données purement objectives; planifier c'est surtout tenter de porter des jugements qui gardent une large part d'intuition dans un ensemble à l'intérieur duquel on est en mesure de percevoir le poids relatif de chaque jugement en valeur par rapport aux autres. La planification est une oeuvre de décision et de jugement. Ce n'est pas une mécanique, une façon automatisée de manipuler les réalités scolaires. Les réalités scolaires demeurent des réalités humaines et la façon de les manipuler demeure une relation humaine à l'endroit de ces réalités, chargée de jugements de valeur. Et il faut être absolument conscient des moments où l'on porte de tels jugements de valeur. Ceci dit, entrons dans la fabrication de notre première grille - de notre première série de répartitions des enfants à travers la grille des âges et des degrés - celle qui correspondrait à l'application intégrale des conclusions des recommandations de la commission Parent. La Commission Parent

nous propose, au niveau secondaire, un cours secondaire qui commencerait à la septième année et qui comporterait d'abord une septième année régulière et, pour certains enfants, une septième année préparatoire, une classe préparatoire à la septième régulière. Le cours secondaire proposé par la Commission Parent se termine en onzième. La Commission Parent, compte tenu du régime qu'elle propose au cours primaire, serait sans doute d'accord avec l'estimation que je vais faire: mais là, vous notez que je porte un jugement et le vôtre pourrait être confronté avec le mien; ce sera l'objet de notre échange de vues par la suite, de confronter des jugements de ce genre. Compte tenu donc de la façon de concevoir le primaire exposée par la Commission Parent, j'ai l'impression que nous pourrions considérer qu'environ la moitié des élèves vont entrer à 12 ans en septième régulière. Un deuxième élément à considérer: combien vont entrer en septième préparatoire plutôt qu'en septième à douze ans? J'introduis ainsi une hypothèse qui n'est pas dans le rapport Parent mais que je crois cependant plausible: si j'ai bien compris le rapport Parent, aucun élève ne saurait en principe, accélérer, c'est-à-dire qu'aucun élève n'arriverait en septième régulière à onze ans. Une fois posé le groupe de ceux qui seraient dits "normaux" et que j'évalue environ à 50 sur 100, je distingue dans le groupe qui reste en provenance du primaire, deux sous-groupes, que je vais évaluer à des dimensions égales. Vous vous rendez tout de suite compte que je porte un certain jugement implicite. Ca pourrait être discuté.

LA SUITE DE CE PASSAGE DE L'EXPOSÉ DE MONSIEUR TREMBLAY N'A PAS PU ÊTRE RELEVÉE. ELLE CORRESPOND AUX DONNÉES DES DEUX TABLEAUX QUE VOUS TROUVEREZ AUX PAGES 24 ET 25.

En résumé: série B, situation actuelle, minimum de 80, maximum de 88; série A, minimum de 103 et maximum de 111.

Voilà dans quel jeu d'options nous nous trouvons, si l'on va d'une situation à l'autre. Cette grille et les hypothèses qui l'accompagnent vous sont fournis comme des points de repère pour qu'au cours de la période où vous avez à fabriquer vos plans, période au cours de laquelle il est possible que les décisions soient annoncées une par une, vous puissiez, à mesure que les décisions vous seront connues, déplacer les éléments de vos prévisions qui correspondraient à ces décisions. Qu'est-

ce qui sera adopté du rapport Parent? Nous ne le savons pas. Supposons qu'il soit accepté intégralement. Le plan doit prévoir que la clientèle du secondaire représenterait à peu près 110% du groupe 12-17 ans. A supposer que le rapport Parent ne soit absolument pas appliqué et que la situation actuelle soit maintenue à son minimum, la clientèle à prévoir représentera à peu près 80% du groupe 12-16 ans. Dans l'intervalle, il se peut que la situation actuelle se modifie pour prévoir la promotion automatique des élèves au secondaire à 14 ans, l'accélération systématique et un certain taux de redoublement, dans le cadre des structures actuelles du secondaire. Il se peut que le début du cours secondaire soit jusqu'en 7e, avec ou sans préparatoire, qu'il y ait des prévisions pour le redoublement ou qu'il n'y en ait pas, qu'il y ait des prévisions pour l'accélération ou qu'il n'y en ait pas. Vous voyez comment les choses peuvent varier. Je suis bien conscient que ceci ne rencontre pas toutes les possibilités. Mais on a tracé quand même un cadre, grossier, je le reconnais, qui vous permettra toutefois, à mesure que l'étude du rapport Parent se fera et que des décisions seront prises, de vous réajuster, si on peut dire. Dans les circonstances, nous sommes un peu forcés de procéder ainsi, à l'aide d'approximations qui, en définitive, ont une valeur de point de repère. Nous avons ainsi répondu à la première fonction, celle qui concerne la masse de la clientèle scolaire, quelle que soit son orientation à l'intérieur du secondaire, indépendamment de la façon dont elle se répartira à l'intérieur du territoire ou à travers les réseaux d'institutions publiques ou privées.

Une deuxième question se pose dans la ligne de ce que je viens dire. Lorqu'on considère l'ensemble d'une clientèle scolaire à desservir, on se trouve devant un bloc détudiants à scolariser, qu'il est difficile de manipuler. Pour se donner la souplesse voulue pour faire un plan, il sera important de fractionner ce bloc en parties, assez importantes pour que ça vaille la peine, mais assez petites, par rapport à l'ensemble, pour en assurer une manipulation articulée. Il ne s'agit pas, à ce stade-ci, de décider la localisation des écoles; il ne s'agit pas encore des sections d'implantation. Parlons simplement de zones d'analyse. Il faudrait établir une règle qui nous permettrait, au minimum, d'avoir un groupe satisfaisant d'élèves en 7e préparatoire. C'est le groupe le moins nombreux ici. Si nous estimons qu'il y en a beaucoup qui devront faire la préparatoire, le problème change évidemment.

Prenant pour acquise l'hypothèse que j'ai faite, si je veux avoir une classe d'environ 30 élèves en préparatoire, il nous faudrait une population totale égale à peu près à une fois et demie le total des 500 et plus mentionnés dans la grille, soit environ 700 à 800 élèves au secondaire. Or, on sait que le groupe 12 à 16 représente à peu près 10% de la population totale; il faudrait donc de 7,000 à 8,000 de population totale pour produire cette inscription au secondaire. La zone d'analyse dans une régionale pourrait être de cet ordre de grandeur et dans la plupart des régionales le territoire pourrait compter 8, 10, 12 zones d'analyse ou davantage. On aurait ainsi des unités plus petites qu'on pourrait manipuler par la suite et qui permettraient des analyses fort intéressantes.

Passons maintenant à une troisième fonction. Jusqu'ici nous avons déterminé le nombre d'enfants à scolariser: minimum, maximum selon les deux cas que nous avons supposés dans chacune des zones. Maintenant, nous changeons de régistre, nous passons de la scolarisation idéale à la scolarisation réelle: c'est l'inventaire des populations scolaires existantes. La masse globale des élèves qui fréquentent l'école actuellement dans chaque commission scolaire régionale, elle est répartie entre diverses institutions. Et cette répartition varie probablement d'une zone à l'autre.

Supposons quatre zones en répartissant, pour les institutions, les élèves selon des zones d'où ils proviennent. Vous pourrez faire des analyses fort intéressantes à cet égard. Une institution donnée peut très bien recruter beaucoup dans la zone B, pas du tout dans la zone A, un peu, peut être, dans la zone C et presque pas dans la zone D. Vous voyez qu'en ayant réparti par zones, vous allez pouvoir mesurer les courants de déplacements des clientèles scolaires de l'heure actuelle. C'est la deuxième question.

Troisième question: description de la répartition des clientèles scolaires telles qu'elles sont actuellement dans chaque zone, et indication de leur répartition par institution.

Du même coup, et c'est la quatrième question, vous aurez les éléments pour voir le décalage entre la situation présente et l'un ou l'autre des objectifs qui ont été fixés et vous verrez que votre territoire comporte des inégalités évidentes en ce qui concerne la scolarisation. C'est précisémemt l'avantage du fractionnement par zones, un fractionnement assez nuancé. Vous verrez que peut-être la zone

A, est très peu scolarisée, la zone B étant très près de l'objectif et ainsi de suite.

Cinquième question: de quoi dispose-t-on présentement? C'est l'équipement disponible et utilisable pour l'ensemble, par réseau institutionnel et par zones. Peut-être que la zone A, que j'ai supposée, dans mon exemple, très peu scolarisée, ne dispose d'aucune institution.

Dans la zone B, supposons une très forte scolarisation, mais toujour par hypothèse, une caractéristique intéressante, le gros de la scolarisation se fait dans l'institution privée et pas dans le public. Dans la zone C, supposons de nouveau une forte scolarisation, mais presque pas du côté privé, presque tout du côté public. Vous allez ainsi voir comment le réseau des institutions s'est trouvé à desservir votre territoire de façon nuancée par zones. Et là, j'introduis cette remarque qui va faire la transition avec la dernière question que je voulais poser; dans la perspective du plan qu'il y a à faire pour les régionales (ce que je vais dire est peut-être quelque chose qui va vous surprendre, mais j'y crois très sincèrement) dans la perspective du plan régional, le réseau des institutions existantes, quelles que soient les barrières administratives, me paraît constituer une sorte de bien commun. Et ce serait une erreur absolument grave, il me semble, que de se priver d'une exploitation maximum de ce qui est déjà disponible et utilisable si tout le monde consent à travailler pour le bien commun. Vous avez remarqué que jusqu'ici, je ne vous ai pas posé comme un problème le fait que l'enfant soit scolarisé par le privé ou par le public, c'est que je considère toutes les institutions existantes dans une région comme une sorte de patrimoine collectif. Je souhaite que la planification au niveau régional se fasse dans cette perspective ce qui suppose évidemment une hypothèse que je crois exacte dans la très grande majorité des cas, une hypothèse que je crois valable ou du moins à la veille de se réaliser; tous les éducateurs, y compris les éducateurs des institutions privées, sont intéressés à jouer leur rôle à fond dans la perspective d'une scolarisation idéale des milieux où ils se trouvent situés. Il appartient à la commission scolaire régionale et à son comité de planification de prendre l'initiative de provoquer les échanges qui vont mettre à la disposition de la communauté étudiante totale du milieu les ressources existantes. Mais il va arriver que dans la plupart des cas, même une exploitation maximum des ressources utilisables va laisser une marge à combler.

C'est dans cette marge que va se situer la proposition ou les propositions concernant l'équipement nouveau, soit sous forme d'agrandissement, soit sous forme de constructions entièrement nouvelles. C'est à ce propos que vous aurez à résoudre le problème de la localisation de l'équipement. Mais pour établir la localisation de l'équipement, il faudra, au préalable, répondre à une question que j'ai laissée ici ce matin en suspens, une question fort complexe qui est la question suivante: ces enfants que j'ai placés ici dans le secondaire, quelles études y feront-ils, quel sera leur programme de travail? Combien vont prendre des cours dits académiques, combien vont prendre des cours dits professionnels? Je n'ai, en aucune manière, répondu à cette question.

Nous n'avons évalué que la clientèle globale, indifférenciée quant à la qualité de l'enseignement ou au type d'enseignement dont elle a besoin. Pour répondre à cette question, il faut d'abord explorer la manière dont on veut structurer les programmes et c'est tout le problème des options. Il faut d'abord s'interroger sur ce que c'est qu'un système à options et comment fonctionne la mécanique des cours qu'on classe traditionnellement en cours académiques ou en cours professionnels, dans un système à sections et dans un système à options.

Cette mécanique, cette question d'aménagement interne des contenus de l'enseignement dont l'orientation nous est suggérée par la Commission Parent sous forme d'un système à options, toute cette question sera traitée cet après-midi, par M. Perras. Ce sera précisément l'objet d'une séance collective cet après-midi et c'est bien intentionnellement que je n'ai absolument pas voulu y toucher. Ce serait prématuré que de vouloir localiser l'équipement nouveau dans le plan que vous allez discuter cet après-midi, les modes d'aménagement des contenus de l'enseignement.

Voici donc dans ses grandes lignes le cadre à partir duquel nous pouvons maintenant commencer à échanger des vues. Je vous l'ai dit au début, ce cadre fourmille d'hypothèse, de jugements de valeur à propos desquels nous pouvons précisément discuter. Je reconnais volontiers le caractère discutable de ces hypothèses; soyez à l'aise, par conséquent, pour en discuter. Je ne vous ai pas présenté une directive officielle, mais une maquette à étudier et soyez bien à l'aise pour la mettre en cause de quelque manière, selon les propres jugements de valeur que vous avez à l'esprit.

I- RAPPORT DES INSCRIPTIONS AU SECONDAIRE EN FONCTION DU GROUPE 12-16 ANS, SELON CERTAINES HYPOTHÈSES

HYPOTHÈSES		% PAR RAPPORT AU GROUPE 12-16 ANS
A 1.-	Application intégrale du rapport Parent, admission au secondaire d'un groupe de 11 ans et taux de ralentissement de 15% (voir grille 11)	109
A 2.-	Même que A 1, moins admission au secondaire d'un groupe de 11 ans	111
A 3.-	Même que A 1, moins ralentissement de 15%	103
A 4.-	Même que A 1, moins admission au secondaire d'un groupe de 11 ans et moins ralentissement	103
B 1.-	Cours secondaire actuel, avec promotion automatique au secondaire à 14 ans, admission d'un groupe de 12 ans et ralentissement de 15%	88
B 2.-	Même que B 1, sauf admission d'un groupe de 12 ans	89
B 3.-	Même que B 1, sauf ralentissement de 15%	80
B 4.-	Même que B 1, sauf ralentissement de 15% et sauf admission d'un groupe de 12 ans	80

Notons que pour l'ensemble de la province, les inscriptions totales de 8e à 11e - représentaient un peu plus de 50% du groupe 12-16 en 1961-1962, et qu'en 1964-1965 ce rapport dépasse très probablement les 60%.

Soulignons toutefois qu'en intégrant la 6e au cours secondaire comme le propose la Commission Parent, il faut ajouter automatiquement environ 25% aux 60% mentionnés, soit au total 85%, pour comparer réellement la situation présente aux taux de la série A qui correspondent à l'application intégrale ou partielle du rapport Parent.

II - GRILLE CORRESPONDANT:

a) à l'application intégrale du rapport Parent, c'est-à-dire au début du cours secondaire en 7e, y compris la 7e préparatoire et à la promotion au secondaire au plus tard à 13 ans; et

b) à l'admission au secondaire d'un groupe de 11 ans; et

c) à un taux de redoublement ou de ralentissement égal à 15% par groupe

Age	Encore au primaire	7e Pr	7e R.	8e	9e	10e	11e	Total Sec.	Post-Sec.	Fréquentation totale
11	83		17					17		100
12	17	15	51(2)	15				83		100
13		(2)	30(8)	45(2)	13			100		100
14			(2)(6)	32(7)	40(2)	11		100		100
15			(1)	7(6)	33(6)	36(2)	9	100		100
16				(1)(2)	11(6)	33(6)	32(1)	92	8	100
17					(3)(2)	15(6)	22(5)	53	28	81
	100	17	117	117	116	109	69	545		

Si l'on prend comme base de calcul le groupe 12-16 ans, soit 5 ans à 100 sujets par année, l'inscription prévue de 545 au secondaire nouveau, représente 109% de groupe d'âge 12-16.

QUESTION:-

Vous avez dit que la zone scolaire présente des avantages communs qu'il faut garder pour le bien de nos élèves; j'ai compris que vous vouliez parler des institutions privées et publiques. Par les institutions privées, entendez-vous les collèges classiques? Est-ce que ce serait le statu quo pour encore quelques années?

RÉPONSE:-

Sur la question spécifique du rôle des collèges classiques, vous avez fait allusion au statu quo. Je ne pense pas que nous soyons en mesure de répondre de façon catégorique, à ce stade-ci, surtout à l'échelon provincial. Et précisément parce que nous ne voulons pas fournir de réponse globale à cette question, nous avons prôné la formation des comités régionaux de planification scolaire. Nous savons tous qu'il n'y a pas d'uniformité de situation à travers la province. Nous savons aussi qu'il n'y aura pas de solution simple et uniforme au problème parce qu'il n'y a pas que des collèges classiques masculins et féminins, des écoles secondaires indépendantes, des institutions d'Etat, des écoles à régime mixte; je pense aux centres d'apprentissage, qui sont administrés par des patrons, des ouvriers. Il y a même des entreprises qui font de l'éducation en matière de formation professionnelle; l'Iron Ore Company, par exemple. Cette compagnie possède tout un système de formation intégré dans ses cadres. C'est tout ça qu'il faut penser comme un ensemble interdépendant. Un réseau scolaire, c'est un ensemble dynamique à l'intérieur duquel tous les éléments sont interdépendants, quels que soient les artifices administratifs ou les frontières. Et le pas qu'il nous faut franchir, c'est le pas qui va nous faire percevoir cette interdépendance. C'est au niveau psychologique, la conversion que nous avons à effectuer; et dans la perspective d'une telle conversion, j'ai l'impression qu'on se pose en des termes nouveaux le problème du partage des rôles entre les institutions.

On se pose maintenant le problème dans les termes d'une véritable solidarité, d'une véritable complémentarité dynamique, organique. Du point de vue des élèves, il importe de ne jamais oublier cette perspective: il faut qu'ils se déplacent librement à travers tout le réseau scolaire de leur territoire. Les comités régionaux sont constitués de telle sorte que tous les partenaires du dialogue sont autour de la table. Ceci constitue un évènement nouveau et capital. Les collèges ne pensent plus leurs problèmes tout seuls, non plus que les institutions indépendantes, les instituts familiaux et les écoles de métiers. Les comités de planification que vous avez constitués les ont rassemblés tous autour de la même table, institutions comme enseignants. Et c'est de cette situation de dialogue que sortiront des solutions qui atteindront les objectifs visés: scolariser les jeunes de façon efficace avec des enseignements d'une qualité réelle et dépasser des conflits ou des différences qu'on a toujours eu l'habitude de considérer comme des antagonismes. Nous sommes tous devenus complémentaires et solidaires les uns des autres.

De ce dialogue, ne jaillira pas une solution uniforme, mais très probablement toute une mosaique de partages et de rôles. Le ministère n'offre pas de solutions préfabriquées, il attend que vous en fabriquiez vous-mêmes. Le fait que vous soyiez ici montre que vous avez marqué votre accord à l'endroit de cette politique; et vous avez mené jusqu'au bout cette acceptation initiale lorsque vous avez consenti à participer aux comités de planification. Il ne faut plus raisonner comme en 1930. Nous sommes en 1965 et, depuis quelques années, les choses ont changé en éducation ici, au Québec. Et elles ont changé en profondeur. Ceci est extrêmement encourageant. On n'entend plus des affirmations

comme celle-ci: je suis menacé comme ceci, je vais me défendre comme cela. Tout le monde s'affirme, personne ne veut disparaître comme réalité, mais en même temps, tout le monde affirme qu'il est prêt à devenir un partenaire valable pour tous les autres. C'est ça le gain formidable des dernières années.

Personnellement, je suis optimiste parce que justement nous avons refusé de fabriquer une solution mécanique. Quand il ne s'agit que de faire des projections démograpniques, on se sert de machine; mais quand il s'agit de faire un plan, nous avons besoin de gens, de leur perception de la réalité et de leur jugement. Et vous êtes ces gens-là.

M. Tremblay à un interlocuteur catholique de langue anglaise:

Dans quelle mesure, dans les endroits où il y a des catholiques de langue anglaise, a-t-on été attentifs à les inviter à participer aux comités de planification? Je pose la question parce qu'il y a tellement de choses qui se passent dans l'Opération 55, qu'il demeure possible qu'on ait, en certains endroits, commis cet oubli.

Réponse de l'auditoire: il ne semble pas qu'un tel oubli se soit produit; les catholiques de langue anglaise sont présents sur les comités.

Monsieur Tremblay:

Il faudrait que des régionales ou des comités de planification adjacents, une fois qu'un catholique de langue anglaise en aura pris l'initiative à l'intérieur des comités, provoquent des rencontres inter-régionales et que, par la suite, le problème soit résolu sous forme d'une entente entre régionales. Les ententes entre toutes commissions scolaires sont prévues par la loi. J'ai l'impression que ce doit être une entente entre deux, trois, quatre régionales, selon le cas qui permettra de résoudre ce problème. Les régionales elles-mêmes, décideront de l'endroit où les enseignements requis seront dispensés pour les jeunes catholiques de langue anglaise.

Maintenant, il se peut que, dans ce cas-là, le problème de transport se pose de façon plus cruciale peut-être que pour les catholiques de langue française. Disons que, selon les régions, le problème du transport, à la suite de la régionalisation, se pose réellement. Et au cours de sa tournée de septembre le ministre a donné à une question qui lui était posée dans l'auditoire la réponse suivante: "D'accord sur le problème, d'accord sur la nécessité d'une solution à ce problème du transport et des résidences comme solution, dans certains cas et pour certains élèves; nous sommes à l'étude de ce problème. Il y a déjà certaines expériences qui existent pour lesquelles il y a des modalités administratives très diverses, d'après ce qu'on peut voir. En ce moment, la question sur laquelle nous travaillons est celle des modalités d'aménagement et d'administration des dites résidences". Et à ce moment-là, le ministre a répondu très nettement que d'ici un an, deux ans au plus tard, une politique précise sera élaborée à cet égard, c'est-à-dire dans le cadre des échéances de l'Opération 55. A un moment donné, dans le cours de l'Opération 55, une politique précise concernant les résidences va s'insérer.

Nous sommes tous d'accord sur le droit des catholiques de langue anglaise d'avoir une éducation de la même qualité que celle donnée aux catholiques de langue française. Tout le monde est d'accord pour un droit analogue pour les protestants de langue française et de langue anglaise.

Ce principe-là n'est absolument pas mis en discussion, mais tout le monde est bien conscient qu'il y a des problèmes techniques. Une bonne partie de ces problèmes devront se régler à l'échelon inter-régional, pour plusieurs régions de la province. C'est votre responsabilité. Vous êtes membres des comités de planification; rencontrez-vous d'une régionale à l'autre. Posez le problème. Je suis convaincu qu'aucune des régionales ne le refusera. D'ailleurs, il y a des exemples de régionales existantes où le problème a été résolu.

Le ministre a déjà annoncé que, sur plusieurs points, des décisions seraient prises en ce qui concerne les recommandations du rapport Parent touchant le primaire, le secondaire, les options en particulier. Des décisions seraient prises pour septembre 1965. La question de la septième préparatoire est une de ces questions à propos desquelles des décisions seront prises dans les prochains mois. A ce moment-ci, il n'est pas hors de propos de vous expliquer quelque peu la mécanique des décisions avec laquelle nous avons à travailler dans les structures du ministère. Ainsi, vous comprendrez mieux l'emploi que je fais d'expressions aussi vagues que celles que j'employais tantôt.

Pour le rapport Parent comme pour tous les problèmes qui se posent à l'année longue en matière de programmes, il y a d'abord au ministère même des équipes de travail qui élaborent des projets à l'intention du ministre. Ces projets commencent dans des équipes de travail à l'intérieur desquelles on retrouve des personnes qualifiées pour étudier objectivement et efficacement le problème. En matière de programmes, cette sorte de qualification se traduit par des emprunts à l'ensemble du milieu, de professeurs dans les matières concernées, etc. Ces équipes de travail sont rattachées à la direction générale des programmes et examens.

Un premier projet sort de ce travail, qui passe à ce que nous appelons au ministère le comité de coordination, où se retrouvent les différents directeurs généraux et leurs associés. Le projet y subit une première critique. Il peut ou bien être entériné dans sa forme initiale ou bien être retourné à la Direction générale avec des commentaires, des critiques, en vue de l'améliorer. Supposons que le projet a été entériné par le comité de coordination. Il est présenté au ministre, qui doit demander l'avis du Conseil supérieur de l'éducation. Vous savez comment est constitué le Conseil supérieur de l'éducation. Il y a le conseil et quatre commissions qui y sont rattachées. La commission de l'enseignement élémentaire, secondaire, etc. S'il s'agit du secondaire, le Conseil en fait une étude sommaire et réfère le problème à sa commission. Et s'il s'agit d'un programme, il faudra aussi qu'il soit référé au comité catholique ou protestant. Ces organismes font rapport au Conseil qui finalement donne son avis au ministre. Une fois que le ministre a reçu l'avis du conseil, il l'accepte ou le modifie. Finalement, le règlement est approuvé par le conseil des ministres et devient officiel. Ca fait lourd comme mécanisme. Mais c'est un mécanisme qui permet d'enraciner les décisions et de leur donner toutes les garanties possibles que ce seront des décisions valables. C'est ce qui explique que nous parlions toujours de délais de plusieurs mois lorsque vous nous posez des questions semblables. Nous pensons malgré le jeu de ces mécanismes que nous aurons pris, d'ici le mois de mai, un certain nombre de décisions précises sur des points comme celui que vous avez exposé, des décisions qui pourraient entrer en pratique au mois de septembre 1965. Et l'on verra bien, en avril ou mai, si cet objectif, qui peut sembler ambitieux, se réalisera ou non.

Le premier tableau présente ce que donnerait l'application intégrale du rapport Parent. Le second représente ce que donnerait le système actuel, appliqué à son meilleur. Advenant qu'une décision soit prise d'appliquer le rapport Parent et de passer de la situation concrète que le système actuel donne à la nouvelle situation correspondant au rapport Parent, il y aura une période de transition au cours de laquelle les cas d'enfants qui se trouvent dans l'entre-deux à l'heure actuelle seront étudiés; et il y aura des solutions, des décisions prises à ce sujet.

Vous avez par exemple des enfants de quinze ans qui sont dans le primaire à l'heure actuelle. Les uns en troisième année, en quatrième année. Si on les met tout de suite au cours secondaire, que fera-t-on, l'année prochaine, de ceux qui ont douze ans et qui sont en cinquième année? Ou de ceux qui ont douze ans en sixième?

En prenant les catégories de cas, une par une, ce qui veut dire qu'il y aurait tel programme transitoire au secondaire avant d'arriver au programme final. Donc, il n'y aura pas de passage brusque entre la situation présente et la nouvelle situation que la commission Parent pourrait signifier si on applique ses recommandations. Car, comme le ministre le répète, il ne faut pas que les enfants soient des cobayes. Nous porterons donc une attention toute particulière à chaque cas et, selon les avis des professionnels de l'éducation eux-mêmes, il y aura des solutions qui tenteront de s'adapter à chaque catégorie de cas.

QUESTIONS:-

Dans un territoire relativement petit au point de vue de la population scolaire, on trouve présentement un high school de langue anglaise catholique ainsi qu'un high school de langue anglaise protestant. Le ministère a-t-il envisagé la possibilité de permettre l'organisation d'un high school où toutes les confessionnalités auraient l'occasion d'aller étudier?

RÉPONSE:-

Cette question est celle de la confessionnalité, l'inter-confessionnalité des écoles. Le ministère ne s'y est pas arrêté. C'est une des questions que la Commission Parent a annoncé qu'elle traiterait dans son dernier volume et nous attendons qu'elle ait formulé un certain nombre de recommandations à cet égard avant de commencer nous-mêmes à faire une étude. Pour le moment, nous avons tout simplement ignoré la question, en attendant le prochain volume du rapport de la Commission.

QUESTION:-

On parle ici de régionales. Les discours sont très beaux, les programmes aussi. Mais comme vous le savez, les régionales sont formées de commissions scolaires locales pour commencer. Je pense qu'on a oublié que la majorité des locales se débattent avec des problèmes actuels. On a des locales qui essaient d'adhérer à certaines régionales et qui, en font la demande. Les régionales les acceptent mais malgré tout, ça vient de vous, la permission d'adhérer. Puisqu'il faut en venir là, pourquoi ne pas donner plus de rigidité aux programmes. C'est ça qu'on veut mais arrangez-les pour que ça aille bien parce qu'en définitive, si une locale veut en arriver à s'intégrer dans une régionale, il faut tout de même que la permission vienne de vous. Alors, pourquoi ne pas avoir défini la régionale et ensuite dire que c'est ça qu'on veut?

RÉPONSE:-

Nous avons simplement voulu laisser aux locales la décision d'adhérer. Il faut toutefois souligner que lorsqu'il s'agit d'élaborer le plan de l'équipement régional, chaque régionale et son comité de planification s'occupent de tous les enfants dans le territoire de la régionale, qu'il s'agisse d'enfants appartenant aux commissions locales qui ont déjà adhéré, ou d'enfants appartenant à des locales qui n'ont pas adhéré. La régionale, malgré que certaines locales n'aient pas encore consenti à se rattacher à elle, a la responsabilité de s'occuper de tous les enfants du territoire au stade du plan.

QUESTION:-

Il y a 112% de fréquentations des 12-16. A première vue, ça apparaît une impossibilité: de 12 à 16 ans, il n'y a que disons 100% d'enfants; d'où vient l'excédent de 12%? Et ma seconde question: qu'est-ce qu'on fait de ce groupe d'enfants qui sont de 12 à 16 ans aussi et qui sont incapables de faire plus de 4 ou 5 ans d'élémentaire?

RÉPONSE:-

Le paradoxe du 112 s'explique aisément par le fait que l'on a supposé qu'un certain nombre d'enfants de 11 ans serait déjà rendu au secondaire et qu'on a supposé que certains élèves de 17 ans finiraient leur 11e année avant d'aller travailler. Remarquez bien que s'il y a paradoxe, c'est qu'on a pris pour base de référence le groupe 12-16. L'important dans ces choses-là, c'est de se prendre un point de référence constant et de lui comparer le nombre d'élèves considéré. Choisissez l'assiette 13-16, le paradoxe sera encore plus marqué de toute évidence; choisissez l'assiette 11-17, le paradoxe ne semblerait pas exister. Dans tous les cas, on aboutirait au même résultat, au point de vue évaluation de la clientèle globale, que l'on dise 110% d'un groupe de 500 élèves, disons, ou 91% d'un groupe de 600, ou encore 137% d'un groupe de 400, pourvu que vous continuiez à travailler tout le long avec la même base, vous allez aboutir avec le même résultat, soit environ 550 élèves inscrits. Le choix de la base en question, on le fait par une sorte de réaction de sens commun; on choisit ordinairement la base de calcul qui correspond aux âges du plus grand nombre d'élèves inscrits.

Dans notre cas, c'est le groupe 12-16 qui correspond au gros des élèves. Il s'agit là simplement d'un procédé de calcul.

Passons à notre deuxième question: Qu'est-ce qu'on fait avec les enfants qui ne sont pas capables de suivre ce qu'on va appeler le cours régulier du primaire? C'est là que se situe l'une des hypothèses que nous avons faites: celle de la promotion automatique au cours secondaire à 13 ans au plus tard: il s'agit là d'une recommandation de la Commission Parent qu'il n'y ait pas d'enfant de 13 ans dans le primaire, recommandation qui correspond à l'une des suggestions du Comité d'étude sur l'enseignement technique qu'il ne faut plus laisser les enfants dans le primaire à partir d'un certain âge même s'ils sont très retardés académiquement.

Qu'est-ce qu'on fait de ces enfants-là au secondaire? Ce qu'on en fait réfère au contenu de l'enseignement qui conviendrait pour les masses que j'ai inscrites ici au secondaire. La réponse à la question de monsieur Beauchemin, c'est tout l'éventail des options.

C'est tout l'éventail des types de cours qui seront offerts au Québec et il en sera question cet après-midi, au moins sur le plan des structures. Dans la logique du système à options graduées vers lequel nous nous acheminons, il faut voir que nous nous écartons de plus en plus du langage qui correspond au système des sections.

Ce qu'il y a d'essentiel dans le système à options, c'est la constatation évidente qu'un être humain et un élève en particulier, ce n'est pas un bloc homogène de cellules, c'est une réalité complète, qui ne se décrit pas par un seul numéro. C'est dans ce sens que les numéros que j'ai gardés, 8e, 9e et 10e, n'ont pas le même sens que d'habitude, si on est dans un système à options. Il n'y a plus d'enfants de 9e, dans le sens strict; chaque enfant est quelque part dans le "continuum" qui décrit le trajet à parcourir dans chaque matière. Il peut être au point 4 en mathématiques, au point 5 en français, au point 3 dans une autre activité. Donc, pour finir cette réponse qui s'allonge trop, qu'est-ce qu'on va faire avec les élèves qui, au cours primaire, ont eu des difficultés? Ils sont promus au secondaire à partir d'un certain âge et, au secondaire nouveau on leur aménage des cours qui vont correspondre à leurs besoins.

EXPOSÉ DE MONSIEUR LUCIEN-.G.PERRAS,

directeur général associé de l'Organisation scolaire,

au colloque du ministre de l'Éducation,

le 22 janvier, à l'Académie de Québec.

LES OPTIONS DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE POLYVALENT

S'il était dans nos habitudes de dédicacer le rapport d'une commission royale, je pense qu'une sentence formulée en ces termes pourrait être inscrite dans le rapport Parent: "A l'étudiant actuel et futur. Quelles que soient tes aspirations et tes aptitudes, notre système scolaire doit te convenir."

Dans toutes les recommandations du rapport Parent, on retrouve implicitement ce grand thème et il semble que les auteurs ne l'ont jamais oublié, même en faisant des recommandations aussi variées que la création d'un ministère de l'Education ou la visite annuelle de l'étudiant chez le dentiste; l'établissement de grandes unités scolaires ou l'usage répandu des cafétérias;l'érection d'écoles secondaires polyvalentes ou le cours élémentaire de six ans divisé en deux cycles égaux.

Cette dédicace ne poserait aucun problème si les individus ne différaient pas les uns des autres par leurs aptitudes intellectuelles, leurs intérêts, leurs aspirations. A plusieurs reprises la Commission Parent insiste sur l'organisation flexible de nos écoles, sur la nécessité d'un personnel suffisamment compétent afin que les programmes puissent, dans la mesure des possibilités humaines, être adaptés à chaque étudiant. Cet objectif semble en effet nous inquiéter tous, car depuis longtemps nous avons l'habitude d'offrir à nos élèves le choix entre un, deux ou trois menus que nous appelons cours commercial, cours scientifique ou cours général, et ce, dès qu'ils ont terminé leur scolarité au niveau élémentaire.

Malheureusement, nous ne pouvons espérer réaliser les vues de la Commission Parent en multipliant par deux, cinq ou cinquante le nombre de sections actuellement offertes aux étudiants du cours secondaire.

La Commission Parent propose une solution à ce problème: l'établissement d'un système d'options graduées dans une école secondaire de type polyvalent. Regrouper dans une même école tous les étudiants provenant de l'école élémentaire, même s'ils désirent devenir techniciens en radio ou télévision, physiciens, techniciens de laboratoire ou spécialistes en recherche.

La Commission Parent recommande que la 7e année soit intégrée à ce cours secondaire et que dès les deux premières années on offre déjà un choix minimum entre

deux ou trois sujets. Ce choix de matières est ainsi relativement limité et restreint à l'éducation technique ou aux sciences naturelles: enseignement ménager, couture, cuisine, atelier diversifié, menuiserie, électricité etc.

De fait, on constate qu'un horaire hebdomadaire de vingt-cinq heures d'enseignement n'accorde que deux ou trois heures aux sujets optionnels, le reste de l'horaire hebdomadaire, soit vingt-deux ou vingt-trois heures, étant consacré aux matières obligatoires.

La saine raison recommande une grande prudence au tout début du cours secondaire; c'est pourquoi le temps alloué aux matières à options est plutôt limité.

On doit d'abord être certain que l'élève poursuit sa formation générale avant de prendre une orientation définitive. Je pense que personne d'entre nous n'oserait contester la nécessité de s'exprimer correctement dans sa langue maternelle,qu'il veuille devenir mécanicien en aéronautique, physicien, spécialiste en recherche ou même directeur général associé au ministère de l'Education. De même, il ne peut être question qu'un individu ne maîtrise les éléments des mathématiques, indépendamment de son occupation. A notre époque, on peut considérer comme illettré celui qui n'a pas assimilé les principes élémentaires de la science. Comme citoyen responsable, l'individu doit connaître la géographie et l'histoire de son pays et celle d'un monde où les distances n'existent plus.

Il y a encore de multiples raisons que favorise la restriction des matières optionnelles aux deux premières années du secondaire. Comment un élève pourrait-il effectuer, par la suite, un choix intelligent de matières s'il n'a pas eu l'occasion d'étudier différentes disciplines? Comment pourrait-il découvrir ses propres intérêts et ses aptitudes si l'école ne lui en fournissait pas la possibilité? Comment les parents et les professeurs pourraient-ils seconder l'étudiant dans le choix de sa carrière s'il n'ont pu l'observer dans différentes situations? Comment éviter le tragique d'une décision prématurée qui lui fera réaliser trop tard l'erreur de son choix?

Aussi le Rapport Parent recommande-t-il que les options soient limitées à une infime partie du programme-horaire, en 1ère et 2e années du secondaire; la majeure partie étant consacrée aux matières obligatoires.

Comme l'étudiant doit poursuivre ses études au-delà des deux premières années, il aura une vision plus claire de ses aptitudes et de son orientation. Il pourra ainsi obtenir un certain degré de spécialisation à la fin du secondaire, à l'institut ou à l'université.

Nous estimons que l'étudiant ayant découvert, en dixième année, qu'il désire devenir ingénieur-électricien, connaîtra alors les exigences académiques requises par une telle profession. Il constatera par lui-même la nécessité de mathématiques plus avancées, comparativement à celui qui s'oriente vers le secrétariat. Ainsi, pour chaque individu, on aura un profil distinct, des exigences différentes. L'étude de chaque sujet devient alors un élément intrinsèque de motivation.

De fait, si nous prenons, comme exemple, l'étudiant qui veut devenir ingénieur-électrien, l'étude des mathématiques avancées au secondaire deviendra obligatoire, non pas parce que le sujet a été imposé par l'école, mais plutôt parce qu'il est inséré dans le profil des exigences requises par la fonction d'ingénieur.

En d'autres mots, il semble futile d'imposer à celui qui s'oriente vers le secrétariat les mathématiques avancées du futur ingénieur.

Ainsi le système d'option accordera une plus grande liberté à l'étudiant. Partant de l'infime portion du programme octroyé aux options en 7e et 8e années, celui-ci obtiendra une plus grande liberté dans le choix des sujets, au fur et à mesure qu'il progressera dans ses études. Le nombre relativement élevé de sujets inclus dans l'horaire d'un élève de 11e année n'est pas imposé par le professeur ni par l'autorité de l'école, mais plutôt par la nécessité de sa formation ou de la carrière à laquelle il aspire.

L'essence même du système d'option et de son application démontrent clairement que chaque étudiant a son propre programme. De fait s'il y a mille étudiants dans une école secondaire, le personnel enseignant aura à coordonner l'horaire de chaque élève. Le programme-horaire de l'école deviendra la synthèse des horaires individuels. Dans cette école de mille étudiants et de mille horaires individuels ou programmes d'études, plusieurs de ces horaires seront identiques ou différents dans un ou deux sujets. Par exemple, deux étudiants peuvent

prendre neuf sujets identiques, mais le premier peut avoir choisi comme dixième sujet la physique alors que le second a opté pour la biologie. Un principal d'école secondaire m'expliquait récemment que 252 étudiants en 10e et 11e années avaient présenté 94 horaires différents. Et cette situation se présente dans une institution où il n'y a aucune option à caractère technique ou professionnel.

Un étudiant devrait choisir son programme, non pas par bloc de matières que nous appelons actuellement "section" (classique, commerciale ou autre), mais plutôt par sujets. Comme conséquence logique, la promotion ne sera plus accordée selon la moyenne des résultats de l'étudiant mais plutôt selon les résultats obtenus dans chacune des matières. Ainsi il est possible pour un élève d'étudier le français de dixième année en même temps que l'anglais de neuvième ou un autre sujet de huitième année. C'est là une application du système des options qu'on appelle les options graduées.

Vous admettrez avec moi que les recommandations du Rapport Parent concernant la mise en place des systèmes à options graduées exigent une grande flexibilité de l'école secondaire.

De toute façon, la flexibilité de l'organisation scolaire et l'établissement des programmes à options deviennent des prérequis nécessaires au désir de répondre aux différences individuelles.

Il serait malhonnête et incomplet de ne pas considérer, à ce stade-ci, un facteur indispensable à la flexibilité de ces programmes, soit le nombre d'étudiants dans une école. Il serait illusoire de penser qu'une école de cinq cents étudiants peut offrir un éventail d'options aussi vaste que l'école de 1,000 élèves.

Le nombre d'options possibles est en relation directe avec le nombre d'étudiants. Deux ou trois exemples illustreront cet aspect particulier du problème.

Il est évident qu'avec une classe de 27 élèves en 11e année, on ne peut offrir plusieurs options, même si ces options existent en principe. Serait-il logique d'offrir à ces vingt-sept étudiants le choix de trois options et diviser

ces élèves en trois groupes égaux, représentant 9 étudiants chacun? Une organisation semblable rendrait vraiment excessif le coût d'enseignement et très pauvre l'utilisation des services exigés par un tel enseignement.

Dans l'optique contraire, si vous avez 100 étudiants en onzième année, vous pouvez offrir cinq options en maintenant une moyenne de 20 élèves par option, et le taux d'utilisation demeure acceptable.

J'ai insisté sur le choix des sujets par l'élève. Il y a, toutefois, une autre implication subtile dans le rapport de la commission Parent concernant la dimension optionnelle des sujets choisis ou même des matières obligatoires. J'ai affirmé au début qu'un étudiant, indépendamment de son orientation professionnelle, devrait être suffisamment compétent en langue maternelle, en mathématiques, etc.

Nous avons tous observé le fait que les étudiants assimilent selon différents rythmes et que nous devons tenir compte de ces différences individuelles. Aussi on ne doit pas organiser nos écoles et nos programmes de telle sorte que tous les étudiants de 8e étudieront le français prévu en 8e année et ainsi de suite. Ils le feront plutôt selon leur niveau de scolaptitude. Ne pourrions-nous pas alors envisager que le groupe de 150 étudiants qui étudient le français de 8e soit divisé en sous-groupes homogènes?

Dans cette perspective le système d'options prend deux dimensions. Pour les sujets obligatoires, l'étudiant se retrouvera dans le groupe qui convient à son rythme. Deuxièmement, ce même système signifie également que l'élève est libre de choisir le sujet conforme à ses intérêts et à ses aspirations.

R A P P O R T S D E S C O M M I S S I O N S

présentés au Colloque du Ministre de l'Éducation,

le 23 janvier 1965, à l'Académie de Québec.

RAPPORT DE LA COMMISSION A

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'ORGANISATION SCOLAIRE RÉGIONALE

SOUS-COMMISSION A-1

1.- L'individualisation de l'enseignement est opposée à l'individualisme en éducation.
Cela suppose dans l'art d'enseigner une nouvelle relation pédagogique entre le maître et les élèves.

2.- Il faut considérer la classe comme un groupe dont le maître fait partie. Alors l'élève tire sa force du groupe et le groupe tire sa force de l'élève.

3.- Le rôle du maître n'est plus d'enseigner mais de mettre davantage l'enfant en condition d'apprendre au moyen du travail libre ,en groupe et par la coopérative scolaire.

4.- Il faut distinguer une différence fondamentale entre l'école active à l'élémentaire et au secondaire:

a) à l'élémentaire: l'enfant fait l'apprentissage de son métier d'écolier. Il apprend à se servir de ses instruments intellectuels (esprit d'analyse, de synthèse, de critique) en même temps qu'il se développe socialement dans le groupe;

b) au secondaire: l'étudiant doit apprendre des notions qui ne provoquent pas des intérêts spontanés et ceci dans l'optique d'une école prospective plutôt qu'active.

5.- Actuellement l'organisation scolaire ne favorise pas l'enseignement actif mais il faut remarquer que les conditions matérielles ne sont pas déterminantes dans l'enseignement actif.

RECOMMANDATIONS

1.- que l'organisation scolaire soit modifiée, dès septembre 1965, quant aux programmes et aux examens, afin de permettre aux maîtres d'exercer une nouvelle relation pédagogique avec les élèves;

2.- que des écoles pilotes soient en activité dès septembre 1965 pour servir de centres d'expérimentation et de centres d'observation pour les maîtres;

3.- que la bonne volonté et le dévouement étant insuffisant pour que les maîtres pratiquent l'école active et l'enseignement individualisé, on organise le plus tôt possible des stages d'information et de formation pour les maîtres en exercice.

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION A - 2

UTILISATION DES LOCAUX

Que chacune des commissions scolaires fasse l'inventaire et l'analyse des locaux et détermine par la suite les moyens à prendre, tenant compte des facteurs humains et pédagogiques.

RECOMMANDATIONS

LOCAUX:

1.- que les locaux permettent de recevoir plus d'élèves dans une même classe;

2.- utilisation des écoles et locaux élémentaires aux fins du premier cycle du secondaire afin d'exempter des transports;

3.- que les locaux spécialisés ne soient mis en place que dans la mesure où ils seront utilisés pendant un nombre convenable de périodes hebdomadaires;

4.- prévoir des salles de repos pour les élèves;

5.- que le mobilier soit plus fonctionnel: la forme traditionnelle s'accomode mal à des fins diversifiées.

ÉLÈVES:

1.- regroupement des élèves d'un même niveau académique en unité plus grandes;

2.- les classes mixtes permettront une meilleure utilisation des locaux;

3.- que les élèves qui ont à voyager aient un horaire plus concentré afin de faciliter leur transport.

L'HORAIRE ET LE CALENDRIER SCOLAIRES

1.- que des cours s'organisent le samedi;

2.- que le ministère s'occupe de faire l'expérience-pilote d'un calendrier de 4 trimestres de 11 semaines;

3.- que l'on tente de récupérer la période du dîner pour des cours et l'addition de périodes avant et après les heures régulières de cours et le soir.

INSTRUMENTS DE TRAVAIL:

1.- que le ministère obtienne l'autorisation de traduire et diffuser la brochure:

" To build or not to build"

A report on the Utilization and Planning of Instructional facilities in small Colleges, based on research by John X. Jamrick, College of Education - Michigan State University - edited by Ruth Weinstock;

2.- faire imprimer et diffuser la formule intitulée:

Utilisation des locaux, préparée par le comité de l'utilisation rationnelle des locaux du ministère de l'Education.

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION A - 3

EMPLOI DIVERSIFIÉ DES RESSOURCES HUMAINES

LA FONCTION DE DIRECTEUR RÉGIONAL

A) Quelques points d'interrogation

1.- Serait-ce trop demander à un seul homme de porter la responsabilité de l'enseignement de tous les niveaux y compris l'éducation permanente pour une population de 75- 100- 150 mille âmes?

2.- Ne faudrait-il pas au directeur régional, tel que décrit dans le rapport Parent, une formation qui dépasse les cadres de la pédagogie, puisqu'il doit être coordonnateur et animateur d'équipes responsables?

B) Quelques tentatives de solution

1.- Si la fonction de direction régionale repose sur les principes et les méthodes du travail d'équipe et du partage des responsabilités.

2.- Si une commission scolaire régionale peut accréditer une école dont le principal a démontré et sa compétence et l'efficacité de son action.

3.- Si cette fonction était remplie par un conseil dont le président serait élu par des collègues. La commission scolaire régionale jouerait dans ce cas le rôle d'un sénat: un ministère en miniature.

FONCTION DU PRINCIPAL D'ÉCOLE

1.- Le principal est d'abord un animateur d'équipe, puis un coordonnateur des activités de son école.

2.- Sans être l'homme à tout faire, il doit "toucher à tout" afin de connaître ce qu'il doit coordonner.

3.- Par son action, il doit donner " sa marque propre " à l'école qu'il dirige.

4.- On est d'avis cependant, que l'action du principal s'exerce surtout auprès des maîtres, (éthique professionnelle - atmosphère - relations - méthodologie en général), le directeur des étudiants ayant la responsabilité particulière des élèves, les chefs de départements, celle de la méthodologie propre à une discipline.

PROBLÈMES CONTROVERSÉS

A) Dans quelle mesure laisser au principal le choix de son personnel?

Avantages:

1.- le principal prend la responsabilité de son organisation;
2.- appel à l'initiative.

Inconvénients:

1.- c'est mettre en cause le principe d'unité de direction qui est à la base de la régionalisation scolaire.

Eléments de solution:

1.- que le choix soit fait en table-ronde par le directeur régional et les principaux.

B) L'évaluation des maîtres

Suggestions

1.- que le principal fasse rapport à la 1ère année d'enseignement mentionnant:

a) Les caractéristiques de la personnalité et de l'enseignement;

b) les améliorations souhaitables;

2.- à la deuxième année, qu'il fasse rapport, s'il y a eu ou non amélioration.

C) Principe de la cogestion

que les professeurs soient évalués par leurs "pairs". Qu'un conseil formé du principal et des représentants des maîtres ait la responsabilité de l'appréciation des maîtres:

Avantages:

1.- les maîtres sont objectifs;
2.- ils n'ont pas intérêt à garder dans la profession des sujets qui la déshonorent.

PAR QUELLE ACTION CONJUGUÉE L'ÉQUIPE PROFESSORALE PEUT-ELLE DÉCLENCHER L'INFORMATION AU SUJET D'UN SYSTÈME DE COURS A OPTIONS?

Confier cette responsabilité au Service d'information de la commission scolaire régionale, ou

A) Constituer un comité formé:

1.- du directeur régional;
2.- des principaux;
3.- des professeurs;
4.- des associations parents et maîtres;
5.- des industriels - commerçants et monde des professions.

B) Organiser des rencontres d'information pour:

1.- les directeurs généraux en stages organisés par le ministère;
2.- les professeurs en stages organisés par les principaux;
3.- les étudiants et parents - pendant la semaine d'éducation - les parents retournent à l'école à la place de leurs enfants.

C) Utiliser les media d'information:

1.- film sur les options, préparé par le Service de l'information;

2.- exposé à la TV par le ministre et ses collaborateurs:

3.- programme spécifique à la TV sur les options;

4.- radio et TV scolaires;

5.- plaquettes illustrées préparées par le ministère;

6.- plaquettes illustrées préparées par la commission scolaire régionale (l'information qui vient de la régionale atteint plus efficacement le public que l'information provinciale).

UNE OBSERVATION CONCERNANT LES RYTHMES ABC

On estime que les parents peuvent avoir leur mot à dire dans le choix des options, mais la détermination des rythmes devrait être du ressort des enseignants.

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION A - 4

Le comité recommande:

1.- que le ministère étudie la possibilité d'établir des normes de construction d'autobus scolaires dans le but d'assurer plus de sécurité aux élèves;

2.- que les autorités gouvernementales prennent des mesures pour l'amélioration des routes servant au transport des élèves;

3.- que l'on construise des résidences pour les étudiants éloignés, aved subventions pour constructions et pension;

4.- que chaque régionale et chaque comité de planification se sentent pleinement libres, tout en sauvegardant les options, de déplacer le moins d'élèves possible. Exemple: Au secondaire 1er cycle, voyager les jeunes une demi-journée par semaine pour les cours à options, les cours communs se donnant dans les autres centres;

5.- le comité signale l'urgence et la nécessité de personnaliser chaque régionale en respectant les carectéristiques historiques et culturelles de certaines parties du territoire et en permettant le regroupement des élèves pour certaines options, comme les arts et l'histoire.

RAPPORT DE LA COMMISSION B

LE PLAN, LES OPTIONS ET LE DEVIS PÉDAGOGIQUE DE CONSTRUCTION

Dans le cadre du jeu des options, la Commission B a étudié l'interaction des facteurs suivants:

- organisation des activités;
- organisation des groupes d'élèves;
- organisation de l'emploi du temps en vue de l'élaboration d'un devis pédagogique de construction répondant aux besoins d'un enseignement secondaire polyvalent.

Cinq conférenciers invités, assistés chacun de trois consultants, exposèrent leurs vues sur le thème à l'étude.

La salle réservée à la Commission B se prêtant difficilement à la formation de sous-commissions, les quelque trois cents participants étudièrent ensemble chacun des sujets proposés. Après chaque exposé, les participants étaient invités à exprimer leurs opinions, à questionner les conférenciers et les consultants, à suggérer des modifications aux programmes pédagogiques des conférenciers.

Le milieu physique et le nombre considérable de membres toujours présents aux études de cette commission rendaient difficile l'intercommunication entre les participants durant la tenue des séances. C'est pourquoi nous ne croyons pas devoir formuler comme recommandations, les opinions exprimées par les participants de la Commission B

L'intérêt soutenu manifesté par les participants au cours des cinq séances de la Commission B est un témoignage évident que le sujet à l'étude répondait à un besoin réel.

La nature parfois contradictoire des opinions émises par l'assemblée permet de déceler la présence de deux tendances principales dans les attitudes: d'une part on venait chercher des directives précises du ministère, d'autre part, on souhaitait que plus d'initiative soit laissée au milieu.

A- LES DEVIS PEDAGOGIQUES

Définition Le devis pédagogique est l'ensemble des renseignements d'ordre pédagogique susceptibles de faciliter la réalisation matérielle d'un projet de construction d'une institution d'enseignement en décrivant ses diverses clientèles et leurs activités.

En déterminant ainsi d'une façon précise les besoins du programme scolaire auxquels doit répondre l'institution projetée, l'architecte et son équipe technique ainsi que tous les responsables intéressés, seront en mesure de concevoir cette future institution comme un véritable instrument d'éducation, de telle sorte que "l'école soit conçue pour l'étudiant".

On devra tenir compte des facteurs suivants dans l'élaboration d'un devis pédagogique:

a) clientèle étudiante qui fréquentera l'école dont on projette la construction;
b) programme d'études proposé à ces groupes et activités parascolaires prévues;
c) méthodologies et techniques utilisées par le personnel de l'école;
d) matériel didactique requis;
e) place occupée par l'école dans l'ensemble du complexe scolaire.

Donc, en précisant la fonction de l'école on en détermine la forme.

OPINIONS

1- Les pédagogues devraient disposer d'abord des programmes d'études afin d'adapter les écoles aux exigences de ces programmes.
2- La méthodologie plus que le programme d'études devrait influencer le programme pédagogique de construction.
3- La souplesse et l'adaptabilité des locaux scolaires devraient répondre aux exigences des diverses méthodologies de l'enseignement.
4- Le ministère de l'Education devrait produire un plan-type de construction scolaire
5- Le milieu devrait influencer le plan de construction en regard d'un programme adapté à la région. Chaque régionale ne faisant pas le même usage de ses écoles, un plan-type du ministère risquerait de ne pas satisfaire ses besoins particuliers.

6- Compte tenu des diverses méthodes d'enseignement et de l'état non fonctionnel des écoles actuelles, un programme de réaménagement des écoles s'impose.

B- L'ORGANISATION DES ACTIVITÉS

En vue de l'élaboration d'un devis pédagogique, les activités à l'intérieur de l'école constituent une source importante d'indications nécessaires à la réalisation d'un tel projet.

Ces activités scolaires seraient:

a) les matières académiques;
b) les activités extra-curriculaires;
c) les services ancillaires.

On propose les trois critères suivants quant au choix des matières qu'il convient d'inclure au programme scolaire:

a) répondre aux exigences du milieu;
b) convenir aux intérêts et à la maturité des élèves;
c) favoriser le développement des moyens d'expression des élèves.

A ce sujet, on a suggéré que les autorités scolaires locales devraient jouir d'une autonomie suffisante pour qu'elles puissent, à l'intérieur des cadres généraux établis par le ministère de l'Education, adapter les programmes conçus aux besoins du milieu.

Passant ensuite aux activités extra-curriculaires, on propose aussi des critères qui devraient présider à leur choix et à leur organisation, ces activités devraient;

a) avoir une valeur éducative par elles-mêmes;
b) former le caractère;
c) se présenter sous forme d'activités récréatives.

Enfin, on présente une foule de suggestions concrètes sur l'organisation de services auxiliaires: la cafétéria, le transport des élèves, les programmes de compétitions sportives, les services administratifs, les services médicaux, le service d'orientation, la bibliothèque.

OPINIONS

1- À l'intérieur de l'école, chaque enfant devrait faire partie d'un "homeroom" ou foyer pour lui permettre de s'identifier à un groupe.

2- Les services auxillaires: cafétéria, transport par autobus, etc... devraient concourir aussi à la formation civique des élèves.

3- Les psychologues non pédagogues devraient être au service de l'orientation scolaire sous l'autorité du principal.

4- Le rôle du médecin dans l'école est de détecter les maladies non pas de de soigner.

5- Les métiers qui répondent aux besoins du milieu devraient être organisés dans une école polyvalente.

6- Il serait préférable d'avoir des classes mixtes pour les raisons suivantes: rentabilité des locaux, souplesse dans l'organisation des cours, meilleur comportement des élèves, rendement scolaire amélioré.

7- La cogestion de l'école par le personnel et par les élèves peut se concevoir ainsi. Le principal est le responsable de son école. Les "conseils des maîtres" constitués par les chefs de départements ont un caractère consultatif seulement. La direction de l'école peut confier au "conseil des élèves" certaines responsabilités dans l'organisation des activités para-scolaires.

8- L'école devrait mettre ses locaux au service de l'éducation permanente, des loisirs des adultes.

9- Il serait opportun d'étudier quels aménagements dans nos écoles faciliteraient la formation des jeunes maîtres.

10- L'augmentation du nombre de maîtres n'est pas la seule solution au problème de pénurie du personnel enseignant. Il convient aussi de songer à tirer meilleur parti des maîtres en fonction

a) en libérant ces derniers des tâches mécaniques ou routinières:

b) en organisant l'enseignement par équipe;

c) en créant de nouveaux services de techniciens, d'aides au personnel enseignant, etc...

11- Chaque commission scolaire régionale devrait organiser elle-même sa structure administrative compte tenu des normes émanant du Ministère.

C- L'ORGANISATION DES GROUPES

La clientèle scolaire peut être répartie selon les âges, les sexes, les degrés, les cycles et les matières.

Groupes traditionnels. Jusqu'à présent, notre organisation des groupes au cours secondaire séparait les sexes et sans égard à l'âge, faisait le partage par degré et par section en tenant compte du rendement scolaire comme premier critère et des résultats des tests d'habileté mentale dans plusieurs cas. Les difficultés diverses contrariant les prévisions à long terme peuvent se résumer ainsi:

a) promotions accordées sur le rendement scolaire;

b) résultats des examens officiels connus trop tard;

c) résultats des examens de reprise connus en fin d'août;

d) dossiers des étudiants incomplets;

e) passage d'élèves aux institutions indépendantes.

Groupes en fonction des techniques d'enseignement. Le terme groupe oblige à penser à un nombre moyen d'élèves, exemple: 35 élèves. Cependant, ce nombre peut varier considérablement si l'administrateur pédagogue pense son organisation scolaire en fonction d'une technique particulière d'enseignement: classes groupées, enseignement micro-gradué, système d'options graduées, Team-Teaching, Dalton-Plan, etc...

Groupes en fonction des cycles. Des groupes peuvent également être constitués en fonction des cycles: 1er cycle élémentaire, 2e cycle élémentaire - 1er cycle secondaire, 2e cycle secondaire.

Compte tenu de ces différents aspects, il faut nécessairement repenser nos conceptions sur le devis pédagogique.

OPINIONS

1- Compte tenu de l'intérêt toujours grandissant manifesté par le personnel enseignant pour les systèmes d'enseignement suivants: Team-Teaching, enseignement micro-gradué, Dalton-Plan, options graduées, etc..., il serait souhaitable d'avoir, d'ici deux ou trois ans, tous les spécialistes nécessaires.

2- L'enseignement à des groupes d'élèves nombreux favorise la motivation individuelle car chaque enfant est appelé à se pencher sur lui-même, à travailler en équipe ou seul à la suite de l'exposé fait par le maître.

3- La construction des écoles par pavillon devrait faciliter le système de rotation des élèves.

4- Les futures constructions devraient prévoir des locaux de différentes dimensions pour recevoir des groupes-élèves plus ou moins nombreux.

D- L'ORGANISATION DU TEMPS

Un troisième élément majeur, parmi les considérations qui doivent présider à l'élaboration d'un devis pédagogique, c'est l'organisation du temps. Diverses façons d'organiser le calendrier et l'horaire de l'étudiant de niveau secondaire furent soumises à l'assemblée.

On a mentionné d'abord quelques inconvénients de nos modes actuels de l'utilisation du temps. La journée scolaire serait trop longue, et en regard de la capacité d'assimilation des étudiants, et en regard des tendances actuelles du monde du travail vers une réduction de la semaine de travail. On constate aussi le gaspillage que constitue le fait que nos édifices scolaires demeurent déserts plusieurs heures par jour, plusieurs mois par année.

Diverses solutions furent proposées: l'année académique devrait comporter au moins deux cents jours; les écoles devraient être utilisées pendant juillet et août pour des fins de rattrapage ou de travaux personnels.

On souligne aussi l'intérêt de certaines expériences où l'on fait éclater les cadres traditionnels de l'année scolaire constituée de deux semestres suivis d'une longue vacance d'été. Ces expériences ont en commun qu'elles divisent plutôt l'année en quatre trimestres; dans ce cadre général, diverses variations sont possibles: les quatre trimestres sont obligatoires pour tous; encore, trois trimestres sont obligatoires, le quatrième constituant la longue vacance, ou l'occasion soit d'accélération, soit de rattrapage.

Une égale variété de façons de constituer l'horaire quotidien semble s'offrir.

OPINIONS

1- On devrait expérimenter, au moins à certains endroits, le calendrier scolaire formé de quatre (4) trimestres:

a) trois trimestres de classe régulière;

b) un trimestre de récupération.

2- A titre d'information: expérience en cours à l'Ecole normale technique: L'année scolaire pourrait être constituée de quatre trimestres consécutifs et autonomes. A la fin de chaque trimestre de treize semaines, on prévoit:

a) une semaine de préparation aux examens;

b) une semaine d'examens;

c) une semaine de vacances.

Par l'intégration du système d'options, l'année scolaire prendrait fin après l'un ou l'autre des quatre trimestres. Au point de vue professionnel, ce système aurait l'avantage de distribuer la venue sur le marché des jeunes travailleurs au lieu de les recevoir en bloc à la fin de juin. Il y aurait peut-être lieu, dans certaines régions, à cause des conditions climatiques, de faire débuter l'année scolaire à un autre moment.

3- Quel que soit le calendrier proposé, le personnel devrait avoir son mois de vacances.

4- A lire: "A New Trimester Three Year Degree Program"
Earl J. McGrath, Thad. L. Hungate - Bureau of Publications,
Teachers College, Columbia University, New York 10027

E- PROGRAMME PEDAGOGIQUE DE CONSTRUCTION

La dernière séance fut l'objet d'une étude particulière visant à faire ressortir les liens qui unissaient la matière des discussions précédentes comme pouvant servir de base à l'élaboration d'un devis pédagogique constitué des chapitres suivants:

a) Renseignements généraux;
b) Organisation des groupes;
c) Description des locaux;
d) Aménagements extérieurs.

a) Renseignements généraux:

1- nature du projet à réaliser: agrandissement, nouvelle construction, réaménagement, clientèle;
2- nombre approximatif d'étudiants;
3- relation générale de l'institution projeté par rapport au réseau scolaire existant dans le territoire de la régionale, etc...

b) Organisation des groupes

En regard de l'inscription totale actuelle et de l'inscription totale prévue, il faudra répartir par groupes la clientèle prévue selon chaque matière obligatoire ou cours-option et déterminer le nombre de locaux requis.

c) Description des locaux

Il faudra décrire les principales activités qui se dérouleront à l'intérieur de chacun des types de locaux:

a) d'enseignement;
b) locaux connexes: fonction, activités, mobilier, outillage et emplacement dans l'école;
c) services généraux: circulation et dégagements, dépôts divers, systèmes de communication, services sanitaires, conciergerie, etc...

d) Aménagements extérieurs

Il est nécessaire de formuler certaines précisions d'ordre pédagogique concernant:

a) les espaces nécessaires pour l'enseignement à l'extérieur, pour les jeux libres, pour les jeux organisés et pour autres activités para-scolaires;
b) l'équipement extérieur;
c) la circulation;
d) le stationnement, etc...

OPINIONS

1- Le programme pédagogique de construction prévoit l'espace physique vital nécessaire dans les institutions d'enseignement. Mais n'y a-t-il pas danger que l'école devienne un endroit où l'enfant manquera d'espace psychologique vital nécessaire à son développement? Ce danger est à prévoir dans l'élaboration des projets de construction
- si l'on veut que l'école constitue une communauté humaine;
- si l'on veut que l'école favorise les relations interpersonnelles;
- si l'on veut que l'école permette l'épanouissement de l'enfant.

2- En attendant la parution d'un nouveau programme d'études, les recommandations de la Commission Parent constituent une source très utile d'indications sur l'orientation probable des programmes.

3- Il faudrait déterminer d'abord les programmes et les méthodes d'enseignement avant de procéder à l'élaboration d'un plan d'aménagement scolaire.

4- Il est possible de satisfaire aux exigences d'application des programmes éventuels et des méthodes d'enseignement diverses, grâce au caractère de souplesse et d'aptabilité dont sera pourvu l'édifice scolaire.

5- Dans l'élaboration du plan de construction, on devrait se soucier davantage de concevoir une école fonctionnelle répondant à la diversité des besoins pédagogiques plutôt que de vouloir réaliser une construction luxueuse.

RAPPORT DE LA COMMISSION C

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'IMPLANTATION D'UN RÉSEAU D'ÉQUIPEMENT

SOUS-COMMISSION C-1

La commission C était chargée de discuter des problèmes soulevés par le projet d'implantation du réseau scolaire. La commission a siégé en premier lieu en réunion plénière au cours de laquelle des exposés ont été présentés par les conseillers techniques du ministère, exposés qui traitaient des sujets suivants: critères économiques, critères géographiques, critères sociaux, critères qui sont sujet à influencer l'implantation du réseau. Ces exposés furent suivis d'une discussion entre l'assemblée et les membres du pannel et le rapport de cette discussion est compris dans le rapport de la première sous-commission. La commission "C" s'est ensuite divisée en trois sous-commissions donc voici la synthèse de leur rapport.

La sous-commission I a continuée à analyser les questions particulières qui se rattachent aux problèmes de l'implantation du réseau scolaire sujet qui avait été amorcé au cours de la session plénière.

Les sujets qui ont particulièrement retenu l'attention de l'assemblée sont les suivants:

1- L'assemblée a voulu tout d'abord affirmer sa prise de conscience de l'existence du ministère d'une part de la philosophie du Rapport Parent d'autre part et de considérer ces deux principes comme des réalités et non des hypothèses de travail.

2- Difficultés d'éducation et des institutions privées dans un système d'organisation d'une commission scolaire régionale et le mode de participation de ces institutions à l'élaboration du Plan. Ces difficultés selon les interventions des membres de l'assemblée semblent surgir de l'indécision sur les questions suivantes:

A) maintien des objectifs propres à une institution privée (pensionnats, séminaires, vocations tardives, écoles normales, etc...);

B) la distinction qui devait être faite entre les institutions aux dimensions réduites à l'intérieur d'une vaste régionale et celles qui sont situées dans un territoire à forte densité;

C) méthode d'une planification du coût de l'enseignement dans les institutions privées qui s'intégreraient éventuellement à une commission scolaire régionale;

D) dans quelle mesure les institutions privées pourraient recevoir au sein de leur maison des étudiants appartenant à une autre régionale et quelle sera la possibilité pour un étudiant appartenant à une régionale de s'inscrire dans une institution privée à l'extérieur de son territoire.

3- L'assemblée a tenu que lui soit rappelé le sens de définition du campus d'une cité des jeunes et d'une école polyvalente.

4- Dans l'implantation du réseau scolaire comprenant des minorités confessionnelles d'expression anglaise on a soulevé la nécessité de redéfinir la notion d'institution confessionnelle dans la perspective d'une régionale constituée d'éléments d'expression de langue anglaise mais de confessionnalité différente où le système d'options en sciences religieuses pourrait être mis en vigueur.

5- L'assemblée a étudié ensuite les proportions éventuelles d'une école polyvalente du premier et du deuxième cycles du secondaire d'une part et les possibilités de décentralisation tout en respectant l'esprit du système polyvalent d'autre part.

6- Le rapport qui doit exister entre un système polyvalent et l'économie d'une région.

7- L'établissement d'un système de pensionnats de semaine pour des régions aux vastes dimensions géographiques et la procédure nécessaire à suivre pour assumer les frais de pension.

8- S'inspirant du préambule du bill 60 qui reconnaît aux parents la liberté de choisir l'institution qu'ils désirent pour l'éducation de leurs enfants, dans quelle mesure peut-on prévoir le maintien d'une telle institution déjà existante ou encore la création d'autres institutions privées à l'intérieur d'une régionale et même la création d'une régionale à caractère privé.

La sous-commission a terminé ses assises par l'expression des voeux suivants.

- I -

On souhaite que le dialogue dans la présente assemblée se prolonge... dans des colloques organisés au niveau de chacune des régionales avec la participation de réprésentants du ministère de l'Éducation, et de toutes les institutions privées dans les limites du territoire de la commission scolaire régionale.

- II -

Conscient du bien fondé des réformes de l'enseignement tel que suggéré par le rapport Parent d'une part, et des répercussions importantes sur l'engagement du personnel enseignant ainsi que l'enrôlement de la clientèle scolaire d'autre part, la Sous-Commission recommande que si des directives précises concernant la structure de l'organisation pédagogique pour l'année académique 1965- 1966 n'étaient pas émises avant la fin de février qu'il soit laissé libre aux institutions de maintenir le rythme de leur organisation actuelle, devant l'impossibilité physique de se conformer aux directives éventuelles.

- III -

Que, en face du problème que pose l'intégration des institutions privées à la régionale soit formé à l'intérieur du comité de planification un sous-comité constitué de représentants de toutes les institutions privées du territoire et de la Régionale dans le but d'étudier la formule la meilleure pour définir une procédure à suivre quant à la mise en commun des ressources respectives tout en respectant les juridictions particulières.

- IV -

Que dans l'élaboration d'une procédure de collaboration entre les institutions privées d'une part et la régionale d'autre part, la priorité soit accordée à l'objectif scolaire tout en considérant en second lieu les objectifs de certaines institutions à caractère particulier.

- V -

Sans accepter que l'économie régionale ne vienne dicter les principes et les programmes de la formation professionnelle, la sous-commission formule le voeu que soit créer un organisme provincial dont les fonctions seraient:

1e- établir des méthodes de travail permettant de jauger l'économie régionale et les changements dans les caractéristiques de la main d'oeuvre;

2e- fournir les données de façon telle que les commissions de plan régionaux soient en mesure de mener à bien des études de l'économie et de l'emploi;

3e- coordonner des recherches, qui doivent se faire au niveau régional;

4e- procéder à des recherches permettant d'établir des profils éducationnels des emplois en conjonction avec la création de nouveaux emplois;

5e- procéder à des études de mobélité de main-d'oeuvre.

- VI -

Qu'une carte scolaire des instituts soit élaborée dans le plus bref délai afin que les institutions qui dispensent à l'heure actuelle l'enseignement du niveau secondaire et du niveau de l'institut puissent être fixées quant à leur statut futur et l'orientation à donner à leur programme pédagogique en vue de préciser le rôle qu'elles sont appelées à jouer dans l'intégration générale.

- VII -

Que le ministère prenne les dispositions pour assurer une plus large diffusion du journal de bord de l'Opération 55.

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION C - 2

Cette sous-commission traitait des services personnels aux étudiants, c'est-à-dire:

l'orientation scolaire et professionnelle;
la psychologie scolaire;
le service de santé scolaire;
le service social.

A la suite des exposés, la discussion s'est engagée et les sujets suivants ont été discutés:

la nécessité de confier la tutelle pédagogique de l'enfant à un individu au secondaire;
la coordination des services personnels aux étudiants;
les critères devant déterminer les responsabilités de chacun des membres d'une équipe de services personnels aux étudiants;
la fonction et le rôle du tuteur;
la définition et les fonctions du psychologue scolaire;
les services médicaux et l'importance du carnet de santé.

A la suite des discussions, la sous-commission a exprimé les voeux suivants:

1- qu'une structure administrative adéquate assure la coordination des services personnels aux étudiants tant au point du vue professionnel qu'au point de vue clérical;

2- que l'on organise le plus tôt possible un service de santé préventif à partir de l'élémentaire basé sur un carnet de santé en se servant et en améliorant les services déjà existants;

3- que la responsabilité de la tutelle pédagogique de l'enfant au niveau secondaire soit donnée à un individu;

Que cette responsabilité soit donnée au tuteur;

que soient définis le rôle et les fonctions du tuteur;

que soient définies les qualifications professionnelles nécessaires à l'exercice de cette fonction;

que l'on donne aux étudiants des maisons de formation d'enseignants ainsi qu'au personnel appelé à remplir présentement la fonction de tuteur, la formation nécessaire à son exercice;

4- Que l'instauration des services personnels aux étudiants soit effectuée le plus tôt possible à tous les niveaux;

5- Etant donné que la définition et les fonctions du psychologue scolaire ne sont pas suffisamment bien explicitées, qu'il y ait une entente entre les corporations professionnelles et les maisons de formation visant à définir ce rôle et ces fonctions.

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION 'C - 3'

La sous-commission 3 devait s'arrêter à l'étude des activités physiques, socio-culturelles, sociales et religieuses à l'intérieur d'un programme d'implantation d'un réseau d'équipement.

L'exposé général a apporté une définition de la Cité des Jeunes et les fonctions dévolues à ce complexe scolaire. La corporation scolaire doit d'abord s'appuyer sur les besoins de la gent écolière et par extension, collaborer avec les autres organismes pour étendre les facilités à toute la population.

Quatre sujets furent développés plus particulièrement à savoir.

1- Activités physiques

Les activités physiques peuvent se diviser en 3 parties:

a) activités physiques scolaires;
b) " " para-scolaires;
c) " " extra-scolaires.

La nécessité d'avoir un matériel et du personnel qualifié pour répondre à tous les besoins s'impose.

2- Activités socio-culturelles

Le ministère des Affaires culturelles a un grand rôle à jouer dans ce domaine. Le ministère de l'Éducation doit former les jeunes à la culture, leur donner des outils et leur enseigner à s'en servir. Le ministère des Affaires culturelles devrait amener les gens ainsi formés à mieux s'extérioriser.

Les commissions scolaires régionales fourniront les cadres où pourra s'exercer une activité de sensibilisation préliminaire indispensable à la culture.

L'action combinée du ministère des Affaires culturelles et des écoles régionales fournira les occasions où s'exercera une action spécifique plus efficace: promotion artistique et satisfaction des besoins adultes.

3- Activités sociales

Les activités sociales contribuent à l'épanouissement et au développement personnel des jeunes et préparent les jeunes à mieux s'intégrer plus tard dans la société. Si l'on désire implanter ces activités sociales dans le milieu scolaire, il faudra être très prudent car elles seront moins efficaces si elles sont utilisées dans l'esprit de la méthode de l'enseignement magistral.

4- Activités religieuses

Trois principes à la base de ces activités:

a) sauvegarder, susciter même et développer dans l'âme des jeunes le désir de connaître toutes choses concernant leur religion;

b) pédagogie qui fasse s'exprimer les jeunes sur ce qu'on veut leur inculquer;

c) education religieuse est de caractère essentiellement pratique.

Discussions

La discussion s'est arrêtée à trois points particuliers:

1- education religieuse;

2- participation éventuelle des affaires culturelles;

3- education du sens social;

et est arrivée aux voeux suivants:

1- poursuite et intensification de la nouvelle catéchèse;

2- nécessité d'intensifier l'action du ministère des Affaires culturelles et du ministère de l'Education vis-à-vis les besoins socio-culturels de la population;

3- nécessité d'une prise d'action de la part du ministère de l'Education vis-à-vis les grands besoins de culture populaire.

Les membres de la sous-commission suggèrent que chaque commission scolaire régionale reçoive une ou des copies de tous les exposés du colloque.

Idéalement chaque participant au colloque devrait en recevoir un exemplaire complet.

RAPPORT DE LA COMMISSION D

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'ÉQUIPEMENT AU POINT DE VUE TECHNIQUE

J'ai l'honneur de vous présenter les recommandations de la Commission D concernant l'aspect technique de la mise en plan d'un équipement régional.

Il est recommandé que:

1- dans l'élaboration des plans, l'architecte collabore avec les pédagogues et les représentants du ministère. Il doit d'abord consulter les pédagogues afin de bien connaître la clientèle: ceux pour qui l'école est faite, connaître leur nombre, leurs activités; connaître les programmes; savoir quel équipement sera requis et aussi être au courant des horaires;
Il serait donc nécessaire que les directeurs de nouvelles écoles soient nommés dès que l'autorisation de construire est donnée.

2- de demander au ministère d'établir des normes minima pour le réaménagement de l'équipement existant;

3- les sous-comités compétents relevant du comité régional de planification de chaque régionale prennent les mesures voulues pour que l'inventaire de l'équipement existant soit fait adéquatement eu égard à la quantité et à la qualité;

4- on retienne immédiatement (avant le choix du site) les services des professionnels et que ces professionnels engagés forment immédiatement un comité technique sur lequel siégeraient l'architecte, les ingénieurs, le directeur général des écoles, le directeur de l'école future, des professeurs et des élèves. Ce comité pourrait ainsi fournir aux professionnels l'occasion:

1- de participer à l'élaboration du programme pédagogique de construction;

2- de participer au programme technique de construction;

3- de prendre connaissance des travaux antérieurs qui ont été faits à la régionale,

la formation de ce comité technique fournirait l'occasion de mettre en présence professeurs, élèves et professionnels;

5- le ministère soit responsable de la formation d'un comité permanent composé de professionnels compétents en vue d'assurer une recherche constante et permanente au niveau des équipements. L'objectif premier de ce comité serait d'étudier les implications physiques de l'équipement que posent les recommandations du rapport Parent au rythme de leur application.
Que le résultat de ces recherches soit publié;

6- le ministère de l'Industrie et du Commerce dresse des listes d'équivalence de matériaux utilisés dans les constructions scolaires;

7- le ministère de l'Éducation permette à une commission scolaire d'engager les services professionnels d'ingénieurs et d'architectes pour la surveillance totale des travaux de construction lorsque cette commission scolaire doute de la solvabilité d'un entrepreneur-général;

8- une clause soit ajoutée au cahier des charges à l'effet que le dernier paiement à l'entrepreneur général soit fait conjointement à ce dernier et à ses sous-traitants. Ou encore que l'entrepreneur fournisse toutes les pièces justificatives à l'effet que tous ses sous-traitants ont été payés avant règlement final du contrat de l'entrepreneur général;

9- le ministère fasse exécuter une étude sérieuse des possibilités du chauffage électrique des écoles. Si la chose s'avère financièrement rentable, on en suggère l'application immédiate sous forme de projet-pilote;

10- les commissions scolaires s'assurent les services d'un conseiller juridique pour tous travaux impliquant des contrats;

11- en attendant la possibilité concrète d'élaborer les devis pédagogiques basés sur un programme d'enseignement tenant compte de l'évolution, le ministère accorde plus de latitude aux commissions scolaires qui veulent faire des expériences dans ce sens;

12- le désir des architectes d'obtenir une grande liberté d'action des commissions scolaires soit reconnu comme légitime;

13- de prévoir dans toutes les écoles élémentaires au moins les conduits suffisants pour les cables de télévision et d'intercommunication et des postes centrals de radio avec haut-parleurs dans tous les locaux de classe.

De plus, prévoir des conduits pour circuit fermé de télévision avec un local pour un studio dans toutes les écoles secondaires polyvalentes;

14- un budget d'équipement soit fixé pour toutes dépenses capitales de commission scolaire selon le programme technique établi;

15- règle générale, le budget ne doit pas varier. Cependant, le budget, dans certains cas particuliers, peut être sujet à des variantes et devrait être modifié en conséquence;

16- le budget devrait être basé sur un prix unitaire uniforme à travers la province et qu'à ce sujet, le jeu de la compensation intervienne;

17- le ministère, dans la variation des budgets, tienne compte de la qualité du sol et partant que ce coût additionnel fasse partie de la subvention octroyée par le ministère;

18- la nature de la construction ne doit pas faire varier le budget, c'est-à-dire, que les commissions scolaires plus fortunées devraient elles-mêmes défrayer le coût additionnel de certaines exigences du milieu et par le fait même, que ces exigences de milieu ne devraient pas influencer le budget de base;

19- le genre de construction, sauf pour certains facteurs variables comme les exigences des règlements municipaux, ne devrait pas non plus influencer le budget de base;

20- une étude soit faite pour un meilleur agencement des cafétérias afin qu'elles puissent servir à d'autres fins;

21- le ministère préconise un comité conjoint d'étude entre l'Association des Constructeurs et les commissions scolaires pour élaborer une formule de soumission adéquate;

22- toutes les soumissions dépassant $5,000 soient déposées au Bureau dépositaire des soumissions;

23- toutes les soumissions déposées portent une garantie de 10% représentée par chèques visés aux garanties de soumissions;

24- qu'il y ait confiscation automatique avec dommages liquides en cas de désistement d'un commissaire;

25- des moyens efficaces soient adoptés afin de protéger les soumissions des sous-traitants contre tout marchandage de la part des entrepreneurs-généraux.

RAPPORT DE LA COMMISSION E

LE PLAN, LES OPTIONS ET CERTAINS ASPECTS ÉCONOMIQUES

J'ai l'honneur de vous présenter le rapport des délibérations de la Commission E concernant le Plan et certains aspects économiques. La commission a tenu trois séances très actives d'étude et d'information sur le financement des immobilisations, le financement des opérations en tenant compte de l'application des normes de revenus et de dépenses, et, enfin, sur les problèmes administratifs des commissions scolaires régionales.

Après un exposé général des aspects économiques, financiers et administratifs qui découlent de l'Opération 55, la première séance se consacra à l'étude du financement des constructions, équipements et projets d'immobilisations; ceci dans l'optique de la politique ministérielle énoncée le 18 juin 1964 dans le Livre blanc.

Nous avons examiné la nouvelle politique du financement des investissements et les diverses conditions d'application. Pour résumer, le gouvernement paiera comptant et en entier le coût des immobilisations de l'enseignement professionnel qui auront été réalisées depuis le 1er avril 1961 et le seront jusqu'au 1er avril 1967. Le coût de l'immobilisation de l'enseignement général demeure admissible aux subventions gouvernementales aux mêmes termes et conditions qu'auparavant, c'est-à-dire selon les besoins financiers de chaque commission scolaire. La commission s'est attardée à donner la procédure et les différentes étapes et modes du financement d'un projet; tout projet devant être accepté officiellement par la Direction de l'équipement scolaire et être prévu au budget des immobilisations.

L'assemblée a été informée qu'à l'avenir les commissions scolaires seront appelées à la préparation d'un budget d'immobilisations qui couvrira tous les projets et estimés pour une certaine période pouvant aller jusqu'à 5 ans. Ce nouveau budget permettra un meilleur estimé du coût des immobilisations et l'établissement de la charge annuelle aux opérations de la commission scolaire.

La question du besoin absolu, dans certains milieux de résidences d'élèves ou de pensionnats a été soulevée en demandant si le gouvernement est prêt à accepter en entier le coût d'immobilisation de ces résidences. La discussion sur ce point a fait valoir la nécessité, pour chaque comité de planification régionale concerné, de faire une étude approfondie des besoins réels et des montants à financer, et enfin de proposer

des solutions alternatives permettant au ministère d'élaborer une politique financière qui constituerait une réponse adéquate à ce problème.

La deuxième séance, tenue en soirée, a été consacrée au financement des opérations d'une commission scolaire régionale.

L'assemblée s'est informée de la politique du ministère concernant les normes futures des revenus et spécialement des dépenses. Ces normes sont proposées par le Comité du Plan dont la constitution remonte à quelques mois seulement. L'émission des normes provisoires règlant les dépenses du budget 1964-1965 semble avoir créé, de l'avis général, certaines complications quant à l'approbation desdits budgets. Il a été fortement recommandé et résolu que les règles futures et plus définitives soient publiées avant la préparation des budgets 1965-1966.

On a souligné le fait que l'élaboration des normes de dépenses a été entreprise et se poursuit en suivant les voies démocratiques qui caractérisent les politiques actuelles du ministère.

Cette deuxième séance a donné lieu à plusieurs échanges de points de vue concernant des cas particuliers. La commission a rappelé que la politique recommandée par le Comité du plan, de prendre en considération toute circonstance exceptionnelle qui influe sur le niveau des dépenses d'une commission scolaire, a été adoptée et est suivie par la Direction générale du financement lors de l'étude des budgets.

La dernière séance, tenue ce matin, a résumé la structure administrative des commissions scolaires régionales avec l'énoncé de toutes les dispositions de la loi concernant l'organisation et la sanction d'une régionale, son administration, son financement particulier.

L'assemblée s'est vivement intéressée à la publication de ce résumé des directives légales et administratives régissant une régionale.

La réunion s'est aussi arrêtée sur le problème de l'uniformisation des rôles d'évaluation que tous veulent voir réglé et statué le plus tôt possible, afin de faciliter la répartition équitable des coûts.

Le mode de financement des dépenses d'organisation des commissions scolaires régionales a été exposé et discuté. En tenant compte du fait qu'elles profitent à la commission scolaire durant toute son existence, il a été suggéré qu'elles soient financées à long terme lors de la première émission d'obligations de la commission scolaire.

La participation active des délégués à la discussion des problèmes soulevés à cette session a apporté des clarifications qui seront utiles pour le ministère et pour les délégués. Il est devenu évident qu'il reste de la grosse besogne à accomplir et qu'il faut l'entreprendre avec énergie et optimisme.

TRANSCRIPTION DE L'ENREGISTREMENT DE L'EXPOSÉ DU SOUS-MINISTRE DE L'ÉDUCATION,

MONSIEUR ARTHUR TREMBLAY,

sur la synthèse des travaux du colloque

le 23 janvier 1965, à l'Académie de Québec.

Monsieur le ministre, mes chers amis, monsieur Bergeron vient de vous l'indiquer, le programme prévoit que nous en sommes rendus à cette étape particulièrement dangereuse où il faudrait que je tente de faire une synthèse des travaux du colloque. Les rapports que nous venons d'entendre nous donnent déjà, je crois, une ébauche assez impressionnante des matériaux qui pourraient entrer dans une telle synthèse. Aussi, je pense me faire porte-parole de tous en offrant mes plus sincères félicitations aux rapporteurs qui ont dû, entre onze heures ce matin, moment où les commissions ont cessé de siéger, et deux heures cet après-midi, préparer des rapports aussi élaborés que ceux que nous avons entendus.

Il y a là tous les matériaux d'une synthèse qui montrent que le colloque que nous venons de faire a déjà produit des résultats considérables et précisé une foule de questions que sans doute un grand nombre parmi nous se posaient en y participant. Je ne reprendrai pas les éléments qui ont été présentés dans ces rapports, je ne tenterai pas de rassembler ces matériaux pour les intégrer dans un résumé qui, au fond, ne leur rendrait absolument pas justice. Disons que ce qu'on nous a donné aujourd'hui constitue le point de départ de la véritable synthèse, intégrée dans un ensemble bien cohérent, qui sera faite au cours de la semaine qui vient ou de celle qui suivra. Cette synthèse prendra la forme d'un rapport qui vous sera transmis dans les prochaines semaines. Vous vous rendrez compte vous-mêmes, à la lumière des rapports qui ont été faits, de la complexité de la tâche, mais je crois que je peux prendre l'engagement, au nom du ministère, de vous faire parvenir le rapport du colloque au cours de la période approximative que je viens de mentionner. Ce rapport vous donnera, en particulier, ce qui est l'essentiel, à ce stade-ci, pour l'Opération 55, la "Table des matières" du projet de plan d'équipement régional que vous aurez à préparer et à soumettre au ministère.

Cette "Table des matières" vous montrera d'abord les points qu'il faut traiter dans le plan et la manière de présenter les données correspondantes à chacun des éléments du plan: clientèle à scolariser par zone d'analyse à la lumière de diverses hypothèses du genre de celles que nous avons étudiées ensemble hier et qui ont été reprises implicitement ou explicitement dans les travaux des commissions, état actuel de la scolarisation secondaire dans votre milieu, les marges à combler entre les objectifs à atteindre et la situation présente, etc.

Cette "Table des matières" et ce rapport prévoiront une section où vous pourrez exposer les problèmes particuliers à votre région. Problèmes qui débordent le cadre général commun à toutes les régions, problèmes particuliers à la solution

desquels la réalisation du plan serait liée et dont elle dépendrait dans chacune des régions. Je pense en particulier à un problème qui a été soulevé devant moi hier et qui a été repris, je pense, en commissions, à celui des pensionnats. Il est bien évident que dans certaines régions la question des pensionnats se pose avec une acuité toute particulière. Cette section de la "Table des matières" vous permettra de dire quels sont les types de problèmes particuliers se posant, à une région donnée, et l'on vous demandera non seulement d'exposer ces problèmes, mais aussi de suggérer dans votre projet de plan les solutions que vous voyez à ces problèmes dans votre cas particulier. Vous imaginez bien que dans les perspectives d'ensemble d'une opération comme l'Opération 55, il n'est pas possible de prévoir pour chacune des régions, les solutions à tous les problèmes. Nous comptons sur votre connaissance de ces problèmes et des solutions qu'ils pourraient comporter pour que vous les introduisiez dans le plan et qu'à partir de ces indications, si tels problèmes n'ont pas donné lieu à des politiques d'ensemble encore, de telles politiques puissent s'élaborer.

Les commentaires qui sont venus de part et d'autre, en causant avec les participants dans les couloirs, ou dans les commissions, nous ont donné l'impression qu'il se pose en plusieurs endroits un certain nombre de questions qui, du moins dans l'esprit de ceux qui les posent, paraissent vouloir paralyser leur action immédiate de planification. Voici, à titre d'exemple seulement, quelques-unes de ces questions qui semblent correspondre à des inquiétudes assez générales.

Comment pouvons-nous planifier le réseau de l'équipement secondaire, sans savoir ce qu'il adviendra du cours primaire de sept ans ou de six ans, de l'enseignement pré-universitaire et professionnel? Je ne veux pas vous fournir ici une réponse très élaborée. Je me contenterai de quelques commentaires très brefs afin d'aider ceux qui se posent ces questions et qui ont le sentiment que l'absence de réponse catégorique peut les paralyser dans l'élaboration de leur plan.

En ce qui concerne le cours primaire de six ou de sept ans par l'introduction de la septième année dans le cours secondaire ou son maintien dans le primaire, je pense que la grille, dont nous avons parlé hier avec les idées et les hypothèses, nous amène à formuler en somme deux projets de plans à cet égard, deux versions qui correspondraient aux deux séries de prévisions que nous avons faites hier.

En ce qui concerne l'enseignement pré-universitaire et professionnel, il se pose actuellement un problème d'identification des clientèles qu'il faut desservir à ce niveau-là, un problème d'identification des besoins réels. Nous avons de plus à résoudre le problème de la carte des instituts. Ce problème est à l'étude au ministère, il fera l'objet des travaux du Comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel, dont le ministre de l'Education a annoncé la création, la semaine dernière. On peut escompter, je crois, qu'au moins des indications de réponse seront données dans un très proche avenir, à la lumière des travaux qui sont déjà faits au ministère et à la suite des travaux que des groupes importants ont déjà entrepris sur la question.

Une autre question qu'on a posée un peu dans le même esprit est la suivante: le rapport Parent propose que l'enseignement des métiers soit transféré sous la responsabilité des commissions scolaires; quand est-ce que ce transfert se fera? Jusqu'à quel point cette mesure doit-elle être une des variables de notre plan d'équipement régional?

Encore une fois je ne veux pas donner une réponse très élaborée, l'heure est déjà très avancée; mais rappelons au moins un principe de base pour toute l'Opération 55 qui correspond aux décisions qui sont impliquées dans cette question. Ce principe est celui de la polyvalence de l'enseignement secondaire, une polyvalence qui rende vraiment accessible, de façon physique, toute la gamme des enseignements prévus au niveau secondaire. Si l'on se place dans la perspective de ce principe, le problème de savoir comment coordonner les réalités existantes: écoles de métiers, centres d'apprentissage et tout autre type d'institutions qui peuvent déjà donner quelque chose dans les enseignements prévus, doit être analysé de façon que, pour les enfants du territoire concerné, le passage puisse se faire à travers le réseau tout naturellement. Cela peut vouloir dire que certains enseignements qui se donnaient à l'école de métiers soient transférés à l'école secondaire nouvelle, où l'école secondaire ne donnera pas certains enseignements. Dans la perspective du principe de la polyvalence et de l'accessibilité physique, il y a des réseaux institutionnels qui sont utilisables et il y en a d'autres qui ne le sont pas et pour lesquels il faudra penser à du nouveau.

Beaucoup d'autres questions du même genre se posent dans diverses régions.

Le rapport qui vous sera envoyé s'efforcera de fournir au moins quelques règles pratiques qui vous permettront de poursuivre votre travail de planification, s'il nous est possible de formuler de telles règles immédiatement. Pour certaines questions il pourra arriver que des suggestions de votre part seront nécessaires pour guider notre propre étude. J'espère que vous nous fournirez de telles suggestions dans le plus bref délai possible.

En terminant, je me permets d'insister de nouveau sur ce point: l'Opération 55 n'est pas une entreprise dont tous les rouages, tous les éléments sont pré-définis, préfabriqués. C'est une entreprise qui est en pleine évolution et qui à mesure qu'elle avance rode en quelque sorte ses instruments de travail, découvre les nuances qu'il faut apporter à la solution des problèmes, à lumière de l'expérience régionale, à la lumière des suggestions que vous pouvez nous fournir.

Cette découverte doit se faire en commun, nous comptons sur vous pour trouver des solutions plus raffinées; j'espère que vous nous ferez parvenir, dans les délais les plus brefs, à la fois vos questions et vos suggestions de solutions. Nous comptons sur votre collaboration. Elle est essentielle au progrès de l'Opération 55 autant et peut-être davantage que l'effort que nous faisons au ministère pour constamment raffiner les solutions aux problèmes qui se posent.

TRANSCRIPTION DE L'ENREGISTREMENT

DE L'ALLOCUTION DE MONSIEUR PAUL GÉRIN-LAJOIE,

au terme du Colloque du Ministre de l'Éducation

le 23 janvier 1965, à l'Académie de Québec.

Mes chers amis,

C'est avec un certain sentiment de malaise que je m'adresse à vous à ce moment-ci, surtout après la façon dont monsieur Bergeron m'a présenté, pour vous adresser ce qu'il a appelé le mot de la fin; c'est tellement contraire à l'esprit et au style de travail nouveau que nous nous sommes efforcés d'instaurer depuis que le ministère de l'Éducation existe et que nous nous efforçons de rôder tous les jours et d'ancrer tous les jours davantage dans nos esprits et dans nos habitudes de vie.

Mais je pense qu'à cette heure-ci, il faut abandonner toute idée de période de questions. Vous avez bien compris que si j'ai voulu circuler d'une commission ou sous-commission à une autre pour sentir un peu le pouls des assemblées, pour constater l'atmosphère dans laquelle se déroulaient les travaux et les méthodes qu'on y utilisait, j'ai voulu et j'ai tenu à m'abstenir totalement de toute intervention pour que chacun sente pleinement que vous étiez ici pour échanger entre vous le fruit de vos expériences respectives en même temps que l'expression des questions que vous vous posez chacun dans votre milieu.

Bien sûr que nous partirons tous d'ici avec l'impression générale d'être vraiment submergés sous l'énormité de la tâche qui est la nôtre et sous l'immense diversité des problèmes qui se posent. Déjà au début de l'Opération 55, et quand on a commencé à parler activement, il y a deux ou trois ans, de régionalisation scolaire, on voyait surgir la multitude des problèmes variant d'une région à l'autre, des problèmes se posant au niveau des administrateurs scolaires, du personnel enseignant, des familles elles-mêmes; des répercussions sur toute la vie, l'organisation de la vie collective, sur toute la vie économique d'une région, la pleine concentration d'une école secondaire dans une petite localité, dans un grand territoire plutôt que dans une autre localité avec des implications d'ordre économique.

Alors que nous avons entre les mains les trois premières tranches du rapport Parent, qu'on nous en annonce même une autre, non moins volumineuse, pour les prochains mois, cela n'est pas pour aider à éclaircir la situation telle qu'elle s'offre à notre esprit. Indépendamment des problèmes de fond qui se posent ainsi à nous et de l'impression d'en être submergés, nous nous posons tous, au terme de ce colloque, la question des procédures que nous avons suivies, que nous avons adoptées, de la validité d'un colloque de cette envergure, organisé de la façon qu'il l'a été avec les méthodes de travail que nous avons employées. D'où vient-il que nous nous posions ces questions? Il est sûr que tous nous allons retourner chez nous avec une certaine part d'insatisfaction. Mais je pense qu'il reste quelque chose de tellement positif de ce colloque que personne d'entre nous ne pourrait vraiment s'en retourner chez lui sans avoir le sentiment d'avoir profité, dans une large mesure, de ces deux jours de rencontre.

Et si je tentais de faire ressortir les éléments positifs de cette rencontre sur un autre plan que celui qu'a envisagé monsieur le sous-ministre tout à l'heure, je serais tenté de dire que sur le plan du style de travail, l'expérience que nous venons de vivre ensemble a été enrichissante et s'avère une étape majeure pour le développement en profondeur d'un aspect sur lequel j'insistais hier après-midi, celui de cette démocratie de participation, celui de cette révolution sociale au Québec. Tout d'abord, c'est la première fois dans l'histoire du Québec qu'une rencontre est ainsi organisée pour les instituteurs et les administrateurs scolaires, les parents et les étudiants, les professionnels de la construction des écoles et les représentants du ministère de l'Education.

Il y a, chaque année, profusion de congrès, de colloques, de réunions de toute sorte. Mais c'est la première fois qu'un effort a été fait pour réunir dans un coude à coude, au sens littéral du mot, tous ceux qui, dans cette époque de spécialisation, ont des tâches bien déterminées et qui ont besoin de se rencontrer, d'échanger ensemble, confronter leur point de vue. Deuxième élément positif, sur le plan encore du style de travail, je crois que ce colloque est une preuve définitive de la liberté d'action et de la nécessité des comités régionaux de planification scolaire.

J'ai fait le tour de la province, l'automne dernier, avec plusieurs de mes collaborateurs et, en bien des endroits, on ne s'est pas caché pour me poser la question: "Ces comités régionaux de planification scolaire ne sont-ils pas des paravents, des écrans de fumée pour faire adopter par le milieu des décisions déjà prises par le ministère de l'Éducation?" J'ai l'impression qu'au fur et à mesure que la tournée se poursuivait et que des échanges absolument francs et ouverts s'engageaient, ce sentiment de méfiance disparaissait. Et j'ose espérer que ce colloque aura fait tomber complètement le moindre doute qui pourrait subsister dans votre esprit sur le rôle fondamental et réel des comités régionaux de planification scolaire. Et je n'ai pas à insister sur la prise de conscience, qui en résulte pour chacun d'entre nous, du poids énorme de responsabilités qui repose sur chacun de ces comités régionaux de planification scolaire.

Au cours de certaines visites que j'ai faites dans des sous-commissions hier, j'entendais à l'occasion ces expressions d'opinions contradictoires: les uns souhaitaient recevoir les directives du ministère; d'autres souhaitaient le contraire et répétaient ce qui avait été dit précédemment: "C'est à chaque région et c'est aux responsables dans chaque milieu à élaborer les projets de solutions à la mesure des besoins particuliers de la région." Et presque constamment, dans vos travaux, on a senti cette espèce de thèse et d'antithèse qui semblait, le mot est peut-être trop fort, vous déchirer intérieurement dans vos attitudes. Mais je crois qu'au terme de ce colloque, chacun sent très bien que les comités régionaux de planification scolaire ont vraiment la responsabilité d'élaborer un plan régional d'aménagement scolaire, selon une orientation générale, selon des cadres généraux proposés par le ministère. Mais j'insiste sur le mot général, comme qualificatif de cette orientation, de ce cadre qu'il appartient au ministère de vous offrir. Comme troisième aspect positif sur le plan du style de travail, je pense que nous avons fait une expérience vivante de la démocratie de participation; nous nous sommes retrouvés en face de tous les problèmes que cela pose: le problème du nombre, celui de la nécessité d'avoir des animateurs de groupes qui savent canaliser les discussions, problème des méthodes de travail pour des réunions de commissions et de sous-commissions et de sous-commissions ou de comités,

conditions de l'établissement d'un dialogue véritable entre les participants à un colloque, de la difficulté d'établir des échanges tout en respectant la diversité des problèmes régionaux et des formules adaptées à chaque région. Cette prise de conscience des problèmes que pose la démocratie de participation, loin de nous conduire à rejeter la formule parce qu'inefficace, doit tout au contraire produire une espèce de défi qui nous amène à penser et à repenser le fond des problèmes d'éducation, mais aussi notre style de travail, pour faire en sorte que les formules et les solutions que nous élaborons ne soient pas simplement conformes à un plan idéal. Il ne faut pas que le plan soit l'apanage d'un éducateur ou d'une petite équipe mais qu'il soit l'image des besoins de notre population. La démocratie de participation n'est pas simplement un principe de philosophie politique qu'on puisse désirer voir mettre en application de préférence à un autre, pour des raisons tout à fait intellectuelles ou spéculatives; c'est une condition pour l'adaptation continuelle de nos institutions sociales à l'évolution du monde dans lequel nous vivons. J'ai employé souvent l'expression "enracinement"; il faut que les plans régionaux soient véritablement enracinés dans le milieu pour qu'ils correspondent aux besoins de ce milieu; et ils doivent être profondément enracinés dans ce grand milieu, dans cette grande collectivité québécoise et fournir l'instrument, le véritable instrument dont nous avons besoin pour résoudre les problèmes concrets qui sont les nôtres. Voilà, à mon avis, des aspects bien positifs qui se dégagent de ce colloque sur le plan du style de travail, dans le domaine de l'éducation

Sur la question du fond, à laquelle monsieur Tremblay a touché, question sur laquelle je n'ai pas l'intention de revenir autrement que pour en dire un mot, j'ai bien l'impression que nous partons d'ici avec des notions plus précises sur les grandes orientations du ministère de l'Éducation. Bien sûr que vous n'avez pas obtenu, au cours de ce colloque, la moindre réponse sur les politiques précises auxquelles en viendra le ministère de l'Éducation à la suite des recommandations du rapport Parent, puisque l'étude que nous en avons entreprise n'est pas terminée et qu'il faudra passer par les étapes prévues par nos lois: Conseil supérieur de l'éducation, Conseil des ministres. Mais je pense quand même que nous nous quitterons tout à l'heure avec une idée un peu plus claire de cette orientation générale que s'efforce de préciser, tous les jours davantage, le ministère de l'Éducation, en collaboration avec les représentants de tous les secteurs qui s'intéressent à l'éducation au Québec. J'hésite

à employer le mot conclusion. Mais j'allais dire, en conclusion de mes observations et non pas en conclusion du colloque, que j'ai nettement l'impression que ce colloque doit être poursuivi à l'échelle de chacune de nos 55 régions. C'est là que se fera le travail le plus immédiatement pratique qui conduira à l'établissement de plans précis.

Et pourquoi ne pas songer aussi, dans un avenir aussi rapproché que possible, à l'organisation de colloques interrégionaux, qui permettraient d'éviter certaines des difficultés auxquelles nous avons eu à faire face au cours du présent colloque. Je vous disais, hier après-midi, que j'espérais que ce colloque serait l'étincelle, la flamme qui vous permette de retourner chacun dans votre milieu avec une détermination nouvelle d'assumer pleinement la responsabilité réelle d'aménager ou de prévoir l'aménagement de votre réseau scolaire. J'ai bien l'impression que cette étincelle, cette flamme a dû naître.

Alors, laissons-nous avec cette conviction d'une responsabilité commune dans le domaine de l'éducation, clef de cette grande révolution sociale du Québec.

Mes chers amis et collaborateurs, au revoir. Laissons-nous avec le sentiment que chacun, à notre façon, chacun dans nos régions, nous travaillons, la main dans la main, à une cause commune. Et je termine en ajoutant que ce grand colloque ne remplacera jamais, soyez-en assurés, les réunions régionales: non seulement celles que vous organiserez entre vous mais aussi celles auxquelles mes collaborateurs du ministère de l'Éducation et moi-même avons l'intention de continuer à participer pendant tout le temps que nous aurons la responsabilité de l'orientation générale de l'éducation au Québec.

APPENDICE

COMMISSION A

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'ORGANISATION SCOLAIRE RÉGIONALE.

Le plan d'équipement scolaire ne doit pas uniquement chercher à garnir le territoire régional d'un réseau complet de tous les types d'enseignement mais plutôt présenter, dans un ensemble cohérent, tous les cours susceptibles de former et d'orienter la clientèle étudiante.

A cette fin, il ne suffit pas d'offrir les cours de formation générale et de formation professionnelle, il faut davantage les loger, selon le rapport Parent, dans "des structures scolaires continues, souples, bien articulées, évitant toute orientation prématurée (. . .) et répondant aux aptitudes des enfants ainsi qu'aux besoins de la société".

Aussi une des préoccupations dominantes dans la préparation du plan sera l'organisation d'un enseignement secondaire dans lequel, à partir d'un tronc commun indispensable à tous, chaque étudiant pourra se composer un choix d'options convenant à ses goûts et à son talent.

Comme ce système d'options suppose un aménagement très complexe et une organisation scolaire bien précise, le plan d'ensemble ne doit rien laisser au hasard dans la projection des effectifs étudiants et professoraux ainsi que dans l'affectation des locaux et des services sinon l'on verra s'installer le laisser-aller, la confusion ou le gaspillage des ressources.

Bien des facteurs méritent alors l'attention des artisans du plan. La Commission A a bien voulu suivre ce mobile directeur en retenant certains points prépondérants d'organisation: l'individualisation et l'enseignement, l'emploi diversifié des ressources humaines, une meilleure utilisation des locaux et le rassemblement efficace de la population étudiante pour les multiples activités scolaires.

1. L'individualisation de l'enseignement

Bien que chaque étudiant doive suivre des cours de langues, de sciences, d'arts et de techniques, il sera désormais libre de choisir graduellement les matières qui conviennent le mieux à son talent.

Comment l'école amènera-t-elle l'élève à décider lui-même quels cours il suivra, à quel rythme d'apprentissage il avancera et à quelle orientation profressive il profilera ses progrès successifs? Dans quelle mesure cette école doit-elle être polyvalente afin de tenir compte des différences individuelles? Et pour découvrir ses propres talents et préférences, de quelle observation constante profitera l'étudiant, dans la tenue de son dossier, dans le choix de ses options et dans l'analyse de ses succès?

2. L'emploi diversifié des ressources humaines

Afin de structurer un milieu propice à ce nouvel apprentissage, la commission scolaire régionale assumera des pouvoirs importants.

Définir les rôles du directeur régional, du principal d'école et du corps professoral, attribuer des tâches précises et équilibrées qu'exigeront les options choisies, tenir compte de la variété des besognes à partager dans une optique de service plus rentable et plus efficace, c'est tout à la fois obéir à des impératifs économiques, pédagogiques et sociaux.

Par quelle action conjugée l'équipe professorale ainsi que les conseillers d'orientation, les psychologues et les parents devraient déclencher et sans cesse adapter ce processus d'apprentissage particulier au système des options?

3. Une meilleure utilisation des locaux

L'agencement des programmes où s'équilibreront les disciplines fondamentales et optionnelles, en plus de comprendre les matières des divers enseignements traditionnels, ouvrira un éventail grandissant d'options.

Selon quel emploi des lieux seront prévus les locaux de classes, de laboratoires, d'ateliers, de salles d'exercice ou de service? Les dirigeants devront-ils rythmer la fréquence d'utilisation de ces locaux? Dans ce but, devront-ils étendre l'horaire ou le calendrier scolaire ou adapter les espaces aux besoins annuels?

4. Le ramassage des élèves

L'implantation dans le territoire des institutions, ainsi que leur aménagement intérieur, pour être des plus fonctionnel, soulèvera des problèmes posés par les effectifs scolaires, par exemple:

le ramassage général des élèves des municipalités éloignées vers les écoles secondaires,

le rassemblement efficace de la population étudiante dans les institutions ou cours appropriés à leur orientation,

le regroupement fréquent des élèves selon l'option choisie à telle heure du jour.

Pour réaliser l'intégration de l'étudiant dans un groupe élargi ainsi que son insertion heureuse dans le programme d'étude, quels soins méticuleux l'organisation scolaire doit-elle multiplier pour rendre ces regroupements de plus en plus souples et efficaces.

Conclusion

Plus qu'un nouveau cours secondaire, l'instauration d'un régime d'options constituera une transformation profonde si le plan régional et les institutions qu'il proposera lui conservent son unité, sa diversité et sa souplesse.

COMMISSION A

SUJET: L'INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT

EXPOSÉ DE: Monsieur Pierre Billon, conseiller pédagogique à la Direction générale de l'organisation scolaire.

La communication que j'ai l'honneur de vous soumettre concerne un point particulièrement complexe de la transformation de notre système d'enseignement.

Pour éviter de s'engager dans un dialogue de sourds, nous devons d'abord nous entendre sur la signification des mots que nous allons employer. Education nouvelle, méthodes modernes, école active sont, à toutes fins utiles, des synonymes qui recouvrent une conception philosophique particulière de l'éducation - conception essentiellement différente, pour ne pas dire divergente, du traditionalisme.

Le ministère de l'Education préconise l'école active comme système officiel d'enseignement. Toutefois, actuellement, au Québec, les enseignants qui, au moins une fois dans leur vie, ont vu de leurs propres yeux une véritable classe active au travail, constituent une infime minorité. En d'autres termes, pour la plupart des professeurs et des administrateurs scolaires, les mots "école active" correspondent à un concept intellectuel équivoque selon les sources et les modes d'information de chacun.

En conséquence de cet état de choses, on considère fréquemment comme enseignement actif tout ce qui n'est pas de l'enseignement traditionnel, ou plus encore, on rattache à l'école à l'école active tout ce qui est moderne: techniques audio-visuelles, programmation, méthode Cuisenaire, etc. Je ne saurais trop attirer votre attention sur le malentendu chronique qui risque de s'établir, si ce n'est déjà fait, entre les promoteurs de l'éducation active et ses futurs praticiens.

La tendance est en effet assez générale d'assimiler cette forme d'éducation à un ensemble de techniques scolaires et au matériel qui s'y rattache. En réalité, la salle de classe, le mobilier, le programme, les méthodes, les instruments et, de façon générale, les structures du système d'enseignement, s'ils sont conçus en fonction de l'école active, n'en demeurent pas moins impuissants à déclencher, par leur seule action conjugée, le processus d'apprentissage particulier et spécifique à cette forme nouvelle d'éducation.

Le facteur essentiel et prépondérant réside dans la qualité de la relation pédagogique établie entre le maître et l'élève. C'est à ce niveau que va s'opérer la transformation profonde de notre enseignement et le rapport Parent souligne cette responsabilité finale du professeur.

Les autres facteurs mentionnés plus haut vont conditionner fortement l'action du maître, en le plaçant dans les conditions adéquates que requiert l'éducation active; mais cette éducation n'existera effectivement que si le professeur, dans son mode d'interaction sur l'étudiant, adopte consciemment un certain comportement humain, une certaine attitude profondément authentique, qui engage et reflète sa personnalité toute entière - comportement et attitude foncièrement différents de ceux de l'éducateur traditionnel. Voilà, à mon sens, la clef de voûte de la révolution pédagogique du Québec, qui peut véritablement doter la Province du système d'enseignement le plus progressiste de notre époque; non pas le meilleur, car on ne peut comparer que des termes de même nature.

D'ailleurs, on a beaucoup embrouillé les cartes en amenant des notions de valeur dans ce débat entre l'enseignement traditionnel et l'école active. De fait, l'un s'appuie sur un mode de transmission du savoir dont le maître est le principal agent. L'autre, l'école active, est centrée sur l'étudiant. Comment, et pourquoi les comparer? Comparer les résultats? Mais les objectifs ne sont pas les mêmes!

Ce préambule m'a semblé nécessaire pour nous entendre sur la signification et la portée de l'individualisation de l'enseignement. C'est ainsi que, entre "individualiser l'enseignement" et "faire de l'enseignement individualisé", il y a toute cette différence mentionnée plus haut entre un principe vital et une technique particulière.

Les praticiens de l'école active ont élaboré des instruments pédagogiques pour mettre chaque enfant en condition d'accomplir sa scolarité à son propre rythme, tout en développant une méthode de travail personnelle: ce sont les fiches, les plans de travail, certains moyens audio-visuels, etc. Or, l'école traditionnelle s'est appropriée ces instruments, parce qu'ils obtiennent, sur le plan du rendement académique, de bons résultats. Dès lors, nous nageons en pleine confusion. Déjà, nous voyons apparaître des machines à enseigner, conçues (aux dires des vendeurs) selon les procédés de l'école active. Un éditeur annonce sans sourciller qu'il prépare des manuels pour l'école active, alors que la plupart des promoteurs de cette forme d'enseignement tombent d'accord sur la nécessité de supprimer le manuel en tant que tel, pour le remplacer par une bibliothèque de travail.

L'individualisation de l'enseignement, en tant que notion, n'échappe pas à cette confusion. Les traditionalistes prétendront que leur enseignement a toujours été individualisé. Et c'est vrai, en un certain sens. Pour y voir clair, il faut se référer aux objectifs poursuivis. Ainsi, l'individualisation de l'enseignement, selon l'école active, ne doit pas conduire à l'individualisme ("chacun pour soi" et "passer avant les autres") mais au contraire, doit mener au plein épanouissement de la sociabilité.

La contradiction apparente entre "individualisation" et "sociabilité" se limite aux termes. Je propose comme définition à ce propos: "Individualiser

l'enseignement, c'est considérer l'éducation en fonction de la personne" - mais je précise d'emblée: la personne telle quelle est et non pas telle que l'éducateur la voudrait, la personne actuelle et virtuelle, dans sa complexité et son originalité, et non pas l'individu dans sa conformité à des normes identiques pour tous.

Or, l'acceptation par le maître de l'étudiant en tant que personne distincte et unique implique, dans la perspective de l'école active, ce que le courant américain de socio-psychologie appelle: la considération positive inconditionnelle, qui se traduit dans la pratique par le recours à ces méthodes nouvelles, qui toutefois ne portent pas leur fin en elles-mêmes, tout au moins au niveau du cours élémentaire. (L'individualisation de l'enseignement prend, me semble-t-il, une signification sensiblement différente si nous l'envisageons sous l'angle du primaire ou du secondaire et des niveaux supérieurs).

Il ne faut pas dissimuler ici que la bonne volonté et le dévouement, sentiments dont la noblesse n'échappe à personne, ne sauraient suffire à engendrer cette attitude d'acceptation dont il est question présentement. Nous sommes loin de la classification moralisatrice en bons et mauvais élèves, en premiers et derniers de classe. Mais nous savons pourtant combien cette hiérarchie traditionnelle des valeurs est profondément enracinée dans notre mentalité. Il n'est que d'observer par exemple l'utilisation abusive et de caractère presque magique que bon nombre d'enseignants font aujourd'hui de l'évaluation psychométrique, c'est-à-dire du Quotient Intellectuel, qui reste cependant, par définition, une appréciation relative. Pour beaucoup de personnes, la psychologie remplit aujourd'hui le rôle de l'antique sorcellerie: elle coiffe les faits et les évènements d'une explication ésotérique qui en appelle à des forces obscures, et nous dégage de notre responsabilité humaine.

Individualiser l'enseignement, c'est comparer l'étudiant à lui-même, l'aider à se situer par rapport à son effort, le mener progressivement vers une auto-évaluation lucide et constructive de son travail.

Il me faut à présent signaler un écueil contre lequel ont échoué des tentatives pourtant bien préparées:

Si le maître accepte la personne de l'étudiant, il l'accepte dans son intégralité. Or, l'être humain a plusieurs dimensions et nous ne pouvons favoriser l'une au détriment de l'autre. A ce propos, le principe 16 de la charte de l'Association Québecquoise pour l'Education Active dit explicitement: "L'éducation considère l'enfant sous un double aspect, dont les parties ne sauraient être séparées dans la pratique pédagogique: - d'une part, l'enfant est un être original, une individualité unique qu'il faut accepter et respecter telle qu'elle est, en lui permettant notamment de se développer selon son rythme propre et ses capacités spécifiques: - d'autre part, l'enfant est un être social et son originalité ne doit pas le conduire à l'individualisme, mais au contraire, le mener à se développer au sein d'un groupe, tout en concourant à l'enrichissement et au progrès de celui-ci".

Dans cette perspective, on comprend mieux qu'un enseignement individualisé à outrance est diamétralement opposé aux buts de l'individualisation de l'enseignement. La classe est une cellule sociale et le maître actif centre son travail autant sur le groupe que sur l'individu et souvent, il atteint l'individu par le truchement du groupe - ce groupe dont il fait partie d'ailleurs, comme élément constitutif.

Les termes "actif" et "activité" peuvent prêter à méprise et être confondus avec "directivité" ou "interventionnisme". Pourtant, en théorie (ce n'est pas toujours possible dans la pratique) le maître actif, bien que son action se centre sur l'étudiant, évite d'agir directement sur celui-ci, que ce soit par la contraînte ou par la récompense. Il porte plutôt son effort sur le milieu, l'environnement physique et humain. Or, le groupe scolaire fait partie de ce milieu.

C'est ainsi que le rôle du maître n'est plus à proprement parler d'enseigner, mais davantage de mettre l'étudiant en condition d'apprendre, en structurant un milieu propice à cet apprentissage, c'est-à-dire qui en favorise la motivation. L'incidence précise du groupe scolaire sur la motivation de l'étudiant est mal déterminée et des recherches devraient être entreprises à ce sujet. Néanmoins, les techniques scolaires élaborées dans ce domaine sont employées avec profit par l'école nouvelle, ce sont principalement: le travail libre par groupe et la coopérative scolaire, qui s'intègrent tout naturellement dans le climat démocratique d'une classe active.

En résumé, il n'est nullement paradoxal de prétendre que, pour individualiser l'enseignement, il faut favoriser la vie sociale à l'intérieur de la classe.

Il me faut enfin aborder un dernier point plus délicat.

Pour transformer notre système d'enseignement, il est nécessaire que les professeurs disposent des instruments de travail adéquats. Cela ne signifie toutefois pas que les conditions matérielles soient déterminantes. Actuellement, la plupart des maîtres actifs travaillent dans des conditions inadéquates. Néanmoins, avec un effectif surchargé, un programme livresque, des locaux médiocres, un matériel insuffisant, ils font de l'école active. Inversément, certains maîtres placés dans les conditions les plus favorables et disposant du matériel le plus perfectionné, feront toujours de l'école traditionnelle.

Entre ces deux extrêmes, il y a la grande masse des enseignants dont l'action sera, dans une mesure plus ou moins grande,directement conditionnée par les outils mis à leur disposition et les structures dans lesquelles ils devront oeuvrer.

A ce propos, je regrette d'avoir à donner un avis contraire à une conception exposée dans le rapport Parent. Il s'agit du nombre d'élèves par classe, au cours élémentaire et il est déclaré ceci, au paragraphe 183: "Théoriciens de l'enseignement et administrateurs scolaires sont d'avis que la spécialisation du personnel enseignant et l'instauration de méthodes de travail personnel chez les élèves sont de nature à rendre possible les classes plus nombreuses". Toutefois, à la fin de ce même paragraphe, le rapport ajoute: "Le ministère de l'Education, en collaboration étroite avec les enseignants eux-mêmes, devra poursuivre des études sur ce sujet et procéder à la lumière de ces études à l'établissement et à l'application des normes".

Il serait donc pour le moins prématuré de déclencher une polémique à ce sujet. Je veux cependant signaler que j'ai eu souvent l'occasion de discuter avec les théoriciens et les praticiens de l'école active, de ce problème

crucial du nombre d'élèves dans une classe dirigée selon cette conception de l'enseignement, et jamais je n'ai entendu soutenir que l'individualisation de l'enseignement était de nature à rendre possible des classes plus nombreuses. C'est au contraire l'opinion inverse qui est unanimement adoptée.

Mais à ce sujet, une distinction d'importance s'impose, entre les exigences de la pédagogie active et les conditions de la réalité. L'administrateur scolaire est un réaliste; ses arguments s'articulent sur: la carence du personnel enseignant qualifié, le manque de locaux, l'équilibre du budget, la poussée démographique et l'explosion scolaire, etc. Il n'existe pas de panacée miraculeuse pour ce genre de problèmes, leur solution s'inscrit dans l'avenir, au travers d'une planification rigoureuse.

Si le maître actif accepte cet état de choses, c'est parce qu'une éducation démocratique ne peut refuser la réalité sans nuire aux étudiants. Mais c'est une acceptation provisoire et conditionnelle, ne signifiant aucunement qu'il considère la situation présente comme entièrement conforme aux principes de l'école active. Il serait grave de jeter l'ancre dans la réalité immédiate et de la croire bientôt conforme aux lointains idéaux.

Si l'individualisation de l'enseignement signifie, comme nous venons de le voir, que l'éducation est conçue en fonction de la personne humaine de l'étudiant, nous pouvons en déduire un dernier ordre de conséquences, qui touche la formation des maîtres.

Se centrer sur la personne humaine implique une grande maîtrise de la relation pédagogique et cette maîtrise ne peut être acquise que par l'étude des sciences connexes à l'éducation, en particulier la psychologie, mais aussi et surtout par l'expérience personnelle d'une relation humaine vécue dans un climat de pédagogie active.

En d'autres termes, les effets de l'individualisation de l'enseignement doivent s'observer d'abord sur la préparation des maîtres, si l'on veut que ceux-ci soient en mesure de l'appliquer efficacement dans leur action. Ils ne peuvent conduire leurs élèves à la découverte de la vraie liberté que si eux-mêmes en ont fait le rude apprentissage.

Je terminerai cette communication par une citation de Gaston Berger, un philosophe français, père de la prospective. (Nous sommes d'ailleurs, au Québec, en train de faire de l'éducation prospective avant la lettre, comme N. Jourdain faisait de la prose sans le savoir). Voici cette citation:

"Il nous faut renoncer à l'idée simple d'une réforme, qui serait la grande, la vraie réforme et après laquelle on retrouverait un longue période de stabilité. A cette représentation périmée, il faut substituer celle d'une série indéfinie de transformation, réalisant, par une sorte de correction cybermétique, l'adaptation permanente des enseignements aux besoins d'un monde en évolution accélérée. L'Univers de la tranquilité est certainement derrière nous".

COMMISSION A

SUJET: L'UTILISATION DES LOCAUX

EXPOSÉ DE: Monsieur Antonin Moreau, directeur général de la commission scolaire régionale la Chaudière.

La décision de construire une école est très importante pour les commissaires car elle entraîne des déboursés considérables, non seulement pour la construction de l'édifice même, mais aussi pour l'équipement scolaire, l'entretien éventuel de l'institution, le coût de la dette contractée et le traitement du personnel enseignant et non-enseignant.

Une telle décision n'est prise qu'après une étude sérieuse de toutes les données. Toutefois, on peut se demander, dans tous ces cas, si les locaux mis à la disposition des élèves dans toutes les institutions relevant de la commission scolaire, sont utilisés pleinement. Nous pouvons affirmer que dans des institutions du ministère, des écoles des commissions scolaires et des institutions privées, des locaux ne sont utilisés que 90% du temps, d'autres 60%, et que certains locaux spécialisés ne le sont qu'à 30 ou 20%. Une enquête a révélé que certaines écoles secondaires d'enseignement général et professionnel ne sont utilisées qu'à 60% ou 75%. Par exemple, si dans une école secondaire on a 25 locaux pour 20 groupes d'élèves, il est évident que cette école n'est utilisée qu'à 80%. En outre, si plusieurs groupes comptent de 20 à 25 élèves alors que les locaux peuvent en recevoir de 30 à 40, il est non moins évident que le pourcentage d'utilisation réelle de cette école baisse encore considérablement. Une telle utilisation des locaux coûte très cher et n'est compensée par aucun avantage.

Lorsqu'on réalise, compte tenu des vacances d'été, des relâches des fêtes et des congés, que l'utilisation des établissements scolaires est environ trois fois plus faible que celle obtenue d'une usine opérant dans des conditions normales, nous sommes en droit de nous demander, à l'heure où les contribuables accordent une priorité à l'éducation, si nous ne pourrions pas mieux utiliser nos locaux? Certes, une organisation scolaire dynamique, mise au point, répondant aux besoins et ouverte sur l'avenir, prévoyant des cours, des programmes, des horaires et des calendriers scolaires nouveaux, permettra une meilleure utilisation de nos locaux. L'éducation des adultes ou l'éducation permanente, le coenseignement, les cours de rattrapage, la longueur des horaires et un calendrier scolaire enrichi sont autant de formules et de moyens auxquels il faut songer. D'ailleurs le rapport Parent souligne cette situation,et je cite:

> "Nous ne pouvons nous payer ni le luxe de laisser des établissements en sommeil pendant trois ou quatre mois par an ni celui de ne les utiliser durant l'année scolaire que selon un horaire relativement court. Il faut tirer parti des ressources en locaux, en personnel, en matériel".

D'ici à ce qu'une nouvelle organisation scolaire soit définie, peut-on, compte tenu du régime scolaire actuel, tirer meilleur parti de nos locaux scolaires? Je crois que oui. Cependant, tout essai dans ce sens devra

au préalable être le résultat ou le fruit d'une analyse faite à partir du pourcentage d'utilisation réelle de chaque local mis à la disposition des élèves dans chaque institution. A la lumière des chiffres obtenus, les responsables devront prendre les décisions qui s'imposent. Cet inventaire devra tenir compte, à la fois, de la fréquence d'utilisation de chaque local, et du nombre d'élèves qui le fréquentent par rapport à sa capacité maximum. De tels renseignements s'avèreront utiles lors du choix des moyens à prendre pour mieux utiliser les locaux.

Avant d'énumérer quelques moyens, nous devons préciser qu'une utilisation plus rationnelle des locaux ne doit pas être conçue uniquement en fonction d'une plus grande rentabilité ou en fonction d'objectifs économiques. Rappelons qu'une meilleure utilisation de nos ressources répond aussi à des objectifs pédagogiques et sociaux. Il s'agit en somme de viser au meilleur enseignement possible au coût le plus bas possible. Il existe, sans l'ombre d'un doute, une formule heureuse qui concilie les termes d'une saine pédagogie et d'une saine administration.

Parmi les moyens à prendre pour tendre vers une utilisation maximum des locaux, certains concernent les locaux mêmes, quelques-uns touchent le regroupement des élèves et d'autres procèdent de l'horaire quotidien ou hebdomadaire.

Les locaux

On doit s'assurer dans tous les cas que les dimensions des locaux correspondent au nombre d'élèves qu'on désire y recevoir. Si tel enseignant par exemple peut se donner avec efficacité et profit à un groupe de 60 élèves, la classe doit être en mesure de les recevoir. Par contre, si tel autre enseignant ne peut se donner à plus de 20 élèves à la fois, le local doit être ménagé pour recevoir ce nombre.

Un local spécialisé ne peut être justifié que s'il est utilisé durant un nombre convenable de périodes chaque semaine. Dans le cas contraire il faut songer, soit à utiliser ce local pour l'enseignement de deux ou trois disciplines présentant des affinités, soit à le convertir à une autre fin et diriger les élèves vers une autre institution pour y recevoir l'enseignement. Cette deuxième solution évite de maintenir de tels locaux dans toutes les institutions et permet de mieux organiser et de mieux équiper ceux qui seront utilisés.

Les élèves

Le regroupement des élèves d'un même niveau académique en unités plus grandes est une façon de mieux utiliser les locaux. Deux groupes d'une quinzaine d'élèves, ayant atteint le même niveau académique et fréquentant deux institutions peuvent, à la condition que la distance ne soit pas un obstacle insurmontable, être réunis en un seul groupe sans que cela leur soit préjudiciable à quelque point de vue que ce soit. Ce regroupement présente alors le double avantage suivant: Obtenir une meilleure utilisation réelle d'un des locaux, libérer complètement l'autre le rendant disponible à un groupe d'élèves d'un autre niveau académique.

Le coenseignement ou l'enseignement à des groupes mixtes est un autre moyen de produire des effectifs convenables et d'éviter le dédoublement du personnel, de l'équipement et des locaux.

Dans le cas des sections multiples d'un même niveau académique ne pourrait-on pas grouper les élèves qui utilisent des moyens de transport pour se rendre à l'école dans des sections distinctes de celles groupant les élèves qui n'empruntent pas de tels moyens? Cette formule, inscrite dans un horaire quotidien plus long, dont nous parlerons plus loin, faciliterait la composition de l'horaire hebdomadaire. En effet, l'horaire des classes groupant les élèves des environs immédiats de l'école s'ajusterait à l'horaire plus concentré des élèves qui voyagent.

L'horaire

L'emploi de certains moyens suggérés ne sera possible dans certains cas et efficace dans d'autres que dans la mesure où un horaire plus long en facilitera l'application. Toutefois, un horaire quotidien plus long, s'étendant de 8 heures du matin à 5 heures de l'après-midi par exemple, ne veut pas dire que l'élève suivra des cours sans interruption de 8 heures à 5 heures. Au contraire, il y aura, ici et là, des heures de bibliothèque, de laboratoire, d'éducation physique, de sport ainsi que du temps libre.

L'heure du diner offre aussi un autre moyen d'augmenter l'utilisation des locaux scolaires. En convertissant cette heure en période de cours et en l'échelonnant sur deux ou trois périodes nous utilisons des locaux qui autrement sont en sommeil. Nous facilitons également l'accès au cafétéria car on peut préparer deux ou trois fois plus de repas dans le même espace.

Ainsi, la récupération de l'heure du diner en période de cours jointe à l'addition de périodes à l'horaire, le matin et l'après-midi, allongent d'autant le temps d'utilisation des locaux. En outre, puisque la durée de la semaine d'étude de chaque élève demeure inchangée, il devient alors possible d'admettre plus d'élèves dans chacune de nos écoles. Cette dernière possibilité est des plus intéressante. Lorsqu'on considère que, d'année en année, le nombre d'élèves qui accèdent au secondaire est de plus en plus élevé.

Deux exemples illustrent bien ce que nous venons d'avancer, d'abord, toute institution peut suivre un horaire hebdomadaire de 40 périodes, tout en conservant intact l'horaire actuel établi pour le ramassage des élèves, simplement en utilisant l'heure du diner comme période de cours. Dans ces conditions, chaque institution de 18 à 26 classes peut accueillir deux classes de plus, soit environ 60 à 70 élèves, et ce avec un taux d'utilisation de 80%. En multipliant ces chiffres par le nombre d'écoles secondaires d'une régionale, vous obtenez alors le nombre d'élèves additionnels qui peuvent être acceptés sans que cela n'entraine des déboursés d'investissement.

Autre exemple: Le cas d'une école de 27 classes avec un horaire de 45 périodes - soit 9 périodes de cours par jour -. Cet horaire permet d'utiliser les locaux de cette institution durant 270 périodes additionnelles soit le produit de 27 par 10. En supposant que le taux d'utilisation est 80%, nous obtenons alors 218 périodes qui, divisées, par le nombre de périodes hebdomadaires d'une année de cours au niveau secondaire, 35, donne 6 classes soit environ 180 à 210 élèves de plus.

Certes l'usage d'un ou de plusieurs moyens que nous suggérons soulèvera des difficultés que les responsables auront à résoudre. Certaines habitudes seront brisées et certaines manières de voir corrigées. Quelques services scolaires s'avèreront insuffisants, d'autres devront être réorganisés ou organisés. Bref, la vie étudiante aura changée.

Par contre, l'usage de ces moyens permettra:

1er - de mieux utiliser les locaux scolaires;

2e - d'admettre un plus grand nombre d'élèves dans les écoles, ou si l'on préfère, d'augmenter la capacité des institutions;

3e - d'augmenter, selon le cas, la fréquence d'utilisation ou l'utilisation réelle des locaux spécialisés;

4e - de favoriser un meilleur enseignement en évitant le dédoublement du personnel, de l'équipement et des locaux;

5e - de réduire le coût moyen par élève.

Nous ne croyons pas vider cette question par ces quelques réflexions ni avoir formulé des moyens à la mesure de toutes les régionales. Au contraire, nous sommes convaincus qu'une étude objective de cette question dans chaque régionale permettra de découvrir des moyens qui s'agenceront mieux à la situation de chacune. Nous désirons tout simplement attirer votre attention sur les possibilités qu'offre une meilleure utilisation des locaux. Les quelques idées que nous avons émises n'avaient qu'un but: amorcer la discussion.

L'idée du plein emploi ou de l'exploitation rationnelle des ressources humaines en éducation fait le sujet de conversations, d'études à l'heure actuelle pour diverses raisons.

1° A l'instar des grandes découvertes du 15ème siècle qui ont provoqué et édifié une civilisation nouvelle, la science et la technique, en cette première moitié du 20è siècle, ont causé une révolution industrielle qui a transformé radicalement la vie moderne et a créé de nouveaux besoins, de nouvelles exigences en découvrant de nouvelles perspectives d'avenir jamais imaginées. Parce que l'école a comme mission de préparer des individus à la vie qu'ils sont appelés à vivre, il s'ensuit un tel déséquilibre (éducation traditionnelle et nouveaux objectifs) que tout le système en est ébranlé. Cet éclatement des cadres se manifeste quantitativement et qualitativement par des besoins nouveaux et plus nombreux. La première phase de l'opération 55 essaie de répondre à certains aspects quantitatifs de ces besoins. Telle que la situation nous apparait, la réponse qualitative exigera une exploitation rationnelle non seulement des effectifs déjà engagés mais aussi des autres effectifs susceptibles d'apporter une contribution.

2° En constatant, d'une part, l'excellence du produit industriel contemporain et la perfection des méthodes de travail qui ont permis une telle production et en considérant d'autre part, l'immobilisme de notre didactique confrontée aux impérieuses obligations de former des hommes à la hauteur des impératifs d'une société nouvelle, l'éducateur sensibilisé et consciencieux est réellement inquiet et souhaite plus d'efficacité dans son travail, et partant plus de satisfaction dans l'exercice de sa tâche.

3° Au point de vue économique, l'éducation exige beaucoup et les moyens financiers sont limités. Il est tout à fait normal et sage qu'on songe préalablement à exploiter au maximum les ressources disponibles.

Dans le domaine de l'efficacité, l'industrie doit ses succès aux recherches faites pour une utilisation plus complète des matériaux et une organisation plus rationnelle du travail de la machine et des hommes.

Entre les années 20 et 30, plusieurs chercheurs ont abordé le problème de l'organisation scientifique du travail. (H. Fayol, J. Wilbois, L. Vanuxem, Billard, Taylor, etc. . .)

Les recherches se poursuivent sans cesse dans le but de produire davantage, mieux et plus économiquement.

Taylor a particulièrement observé le travailleur et a étudié les meilleurs procédés pour traiter la matière.

Fayol, à l'inverse de Taylor, a commencé par en haut. Il a analysé l'activité directoriale. Il chercha à déterminer exactement la nature de la fonction de direction et a déchargé celle-ci de tout ce qui en diminue le rendement optinum. Il a cherché à établir, en quelque sorte, les moyens propres à bien conduire les hommes.

En éducation, ne serait-il pas tout aussi important que toutes les ressources matérielles et humaines soient exploitées pour le plus grand bénéfice des élèves. Ainsi les services rendus deviendront plus féconds, l'action éducative plus efficace et les investissements plus profitables. Un autre aspect doit aussi retenir notre attention, c'est celui du bonheur des travailleurs, des éducateurs.

Une opinion des temps malheureusement pas tout à fait passée voulait que l'éducation soit une épreuve douloureuse et pour le maître et pour l'élève. Chez l'un, cela signifiait, abnégation, courage, discipline, correction, etc. . , chez l'autre, sacrifice, travail sans intérêt, contradiction, obéissance aveugle, supplice de la chaise, etc. . L'éducation est une recherche de l'équilibre, du bonheur par l'épanouissement de la personne humaine. Le maître est celui qui possède et qui donne. Il s'impose donc qu'à priori, le maître possède cet équilibre, ce bonheur et que sa personnalité soit épanouie. Il est donc important qu'il évolue dans une atmosphère favorable à son épanouissement et que les forces de sa personnalité puissent normalement s'exercer tout en s'enrichissant.

Notons que cet enrichissement des potentialités du maître, de son capital humain, de sa valeur d'homme constitue un réinvestissement constant de capital au service de son action éducative. C'est créer ainsi un puissant facteur de motivation.

Pour illustrer les données précédentes et pour nous sensibiliser à la nécessité de mieux exploiter les ressources disponibles, faisons, sans aucune malice, une rapide incursion dans les domaines féodaux de notre organisation scolaire actuelle.

1° Au niveau des commissions scolaires.

Les commissaires sont les représentants des parents, ils ont charge des biens les plus précieux des parents.

La population délègue-t-elle à ce poste, ses éléments les meilleurs, ceux qui possèdent le plus large potentiel d'administrateurs clairvoyants?

Le choix établi par la population est-il déterminé par les vrais buts de cette fonction?

2° Au niveau des directions générales, des directions de service des commissions scolaires régionales.

Il s'agit ici d'un domaine plus jeune et partant moins alourdi par des traditions.

Existe-t-il des nominations de protection?

Pourquoi sont-elles l'apanage des laics? Est-ce que la personnalité, la valeur, le capital humain disparaît lorsqu'on enveloppe l'individu d'une robe noire?

3° Au niveau des directions d'écoles.

Dans notre secteur public, qui ont été élevés à ces postes par la tradition? Des boiteux, des retraités, des machines à bonbons ou à réprimande, des vendeurs.

Ont-elles été les âmes de nos institutions? Pouvaient-elles exploiter le capital humain (professeurs et élèves) qui leur était confié?

4° Au niveau des professeurs.

Pourquoi tant de ferveurs chez les jeunes professeurs disparaissent-elles après 1 an, 2 ans ou 3 ans de travail?

A part quelques trucs nouveaux, que retrouve-t-on de tellement différent entre le professeur de 10 ans d'expérience et celui de 3 ans?

A moins d'être des héros et de se tenir en marge des autres, les professeurs ont-ils pu réellement créer, produire de l'original?

5° Au niveau des élèves.

Que reste-t-il comme résidu pour les élèves dans la situation où la plupart des affirmations précédentes s'avèrent exactes?

En tentant un inventaire par l'observation seulement, que pouvons-nous répondre aux interrogations suivantes?

Combien de personnalités riches et dynamiques notre système a-t-il fournies à la société?

Combien de personnalités furent plutôt destinées à la stérilité d'un conformisme social?

Combien de talents non exploités? Combien d'abrutis? Combien de mésadaptés? Combien de déçus?

Face à toutes ces interrogations, on peut retrouver en cause un facteur commun, l'ignorance des potentialités de la personne humaine ou l'obstination à ne pas les exploiter ou l'impossibilité matérielle de songer à un renouveau ou encore l'incapacité de mettre en chantier un système susceptible de corriger les lacunes existantes.

Comme le dit Dottrens, les changements profonds sont difficiles à réaliser dans l'enseignement et dans l'éducation à cause des solides traditions qui les asservissent. Selon le même auteur, la solution réside dans une action nouvelle et affranchie du passé.

Aujourd'hui, les circonstances sont propices pour un renouveau. La 2ème tranche du rapport Parent nous place sur une belle piste d'envol. Elle peut et doit nous servir de rampe de lancement. Alors que toute la question scolaire est remise en cause, il est temps de tout redéfinir.

La première tranche de ce rapport à préconisé les structures supérieures du ministère de l'Education. Nos autorités ont pris le départ et la plus grande partie des recommandations sont aujourd'hui des réalités.

La seconde tranche porte sur les structures et l'organisation pédagogique particulièrement au niveau des commissions scolaires. Prendrons-nous le vol aussi allègrement que nos dirigeants? La réponse nous appartient.

Avant d'extraire ou de déduire de cet exposé des principes d'action qui pourront nous servir de guides dans notre travail de demain, il serait bon d'établir quelques feux verts qui dirigeront notre départ.

Ces indications je les emprunte à Jacques Maritain, ce grand philosophe de l'éducation.

Objet de l'éducation

"C'est de guider l'homme dans le développement dynamique au cours duquel il se forme en tant que personne humaine, pourvu des armes de la connaissance, de la force du jugement et des vertus morales. . . . . "

But de l'éducation

"Le premier but de l'éducation est la conquête de la liberté intérieure et spirituelle à atteindre par la personne individuelle".

Aspirations de la personne humaine

"Les principales aspirations de la personne humaine sont des aspirations à la liberté, non le libre arbitre, mais liberté qui est spontanéité, expansion, créativité, autonomie".

Note: Cela vaut pour les élèves, les professeurs, les dirigeants.

Facteurs dynamiques de l'éducation

Esprit de l'élève et art du maître.

Principes d'action

1° Etablir dans nos commissions scolaires des structures internes en rapport

avec les services à rendre aux directeurs, professeurs et élèves, des structures qui assurent des fonctions purifiées afin que la mise en valeur des potentialités des individus soient réalisables, structures assez souples, il va s'en dire, pour permettre des adaptations circonstancielles.

Notons que le rapport Parent recommande une direction régionale, mais il n'entre pas dans les détails de sa structure interne. Notons aussi qu'il recommande une redéfinition de la fonction du principal d'école.

Est-il impensable que 3 professeurs enseignant la même matière, au même niveau d'études, dans 3 institutions différentes assez voisines l'une de l'autre soient remplacés par un seul?

Des correcteurs peuvent-ils être utilisés pour permettre un meilleur enseignement aux professeurs?

Des professionnels de la localité peuvent-ils enseigner à temps partiel?

Des gens semi-spécialisés peuvent-ils accomplir une partie de la tâche des gens spécialisés?

Des élèves peuvent-ils assurer une partie de la discipline, de la surveillance?

Est-il impensable que des professeurs assurent la responsabilité des matières enseignées dans une école?

Est-il impensable que des professeurs assument une partie des responsabilités de la direction régionale?

On ne peut ici passer sous silence le capital que représente une équipe. L'équipe représente souvent une force plus grande, plus précieuse que la somme de ses parties.

Equipe de direction, équipe de supervision, équipe d'administration, équipe d'enseignement, équipe d'exécution, etc. . .

De plus, la formule de l'équipe représente une réponse à la soif démocratique qui vient de naître dans notre province.

2° Rechercher dans le milieu les personnes bien préparées et jouissant d'une belle personnalité et exploitables dans un domaine pour lequel elles ont des aptitudes naturelles.

Doit-on songer à leur donner un complément de formation pour suppléer à de légères carences ou pour améliorer leur rendement?

3° Il est ensuite absolument nécessaire de leur permettre d'évoluer dans un climat social et psychologique où ils pourront exercer leur potentialités, où ils pourront jouir de cette liberté d'action qui favorise l'initiative, la créativité,, la spontanéité. Comme le recommande le rapport Parent, respectons leur personnalité en leur assurant des coudées franches.

COMMISSION A

SUJET: LE RAMASSAGE DES ÉLÈVES

EXPOSÉ DE: Monsieur Joseph Bertrand, conseiller pédagogique à la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec.

Cette opération lancée officiellement par le ministre de l'Éducation au début de septembre dernier était déjà en chantier depuis plusieurs années déjà.

C'est ainsi qu'une quinzaine d'écoles régionales sont déjà bâties ou en bonne voie de construction.

C'est ainsi également, que sur les 55 commissions scolaires régionales prévues dans le plan, 53 d'entre elles sont déjà constituées.

On centralise enfin, pour rendre l'école accessible à tous les jeunes, aussi bien à ceux de la campagne qu'à ceux de la ville, qui eux, étaient particulièrement mieux partagés.

Par l'élimination des barrières financières, géographiques et psychologiques, on semble avoir compris que cette centralisation est l'unique système à employer pour dispenser un enseignement adapté aux circonstances actuelles et aux aptitudes de tous les enfants de la province.

A cause du réservoir de la population nécessaire, l'organisation d'une école régionale bien équipée, en milieu rural tout particulièrement, pose l'immense problème des distances entre le milieu de résidence des étudiants et l'école elle-même...

C'est de ce problème qu'il faut discuter dans notre commission ce matin.

Pourquoi m'a-t-on demandé d'intituler ma causerie: "Le ramassage des élèves" au lieu de "Transport des élèves" ? Tout simplement parce qu'à la question du transport qui est la partie principale de notre travail de discussion, se rattachent bon nombre de problèmes qui se soudent à celui du transport.

On n'a pas tout fait quand on est allé chercher l'enfant pour l'amener à l'école et qu'on l'a reconduit chez lui après la classe:

- la surveillance dans les autobus;
- l'accueil à l'école à l'arrivée des cars;
- l'heure du dîner, la cafétaria; la récréation du midi et le moment de repos avant les classes de l'après-midi;
- les maisons d'étudiants et les sous-centres pour certaines régionales de milieu rural;
- les conditions de travail et le climat dont ont besoin les étudiants qui sont debout depuis 6.30 du matin et qui ne seront de retour à la maison qu'à

6h.30 du soir,

- la dispensation de l'enseignement en deux groupes pour réduire la dépense du transport ou régler le problème du manque de locaux;

- la possibilité d'établir tout le long du transport un moment de culture par la télévision scolaire privée de la province,

Autant de problèmes aussi importants qu'on ne peut négliger si on tient à conduire à bonne fin les études de nos jeunes.

Dans certaines régions de la province, le territoire choisi est tellement étendu qu'il est inutile de songer à transporter tous les jours, matin et soir, les étudiants qui doivent poursuivre leurs études à la régionale. Il faut à tout prix organiser près de l'école régionale une maison d'étudiants capable d'offrir durant la semaine, la pension, les conditions de travail et le climat ont besoin les étudiants. Voilà un problème d'envergure auquel le comité de planification de chacune de ces régions devra apporter une attention toute particulière.

L'heure du dîner dans les écoles régionales est aussi d'importance capitale. Il ne s'agit pas à ce moment de ne plus s'occuper de ces jeunes ou de les laisser aux mains de mercenaires. Les professeurs de l'école ne comprennent plus leur rôle d'éducateurs s'ils abandonnent totalement les élèves à leur sort pendant cette heure du dîner. Ces jeunes ont besoin de leurs maîtres à ces heures de repos comme aux heures d'études en autant que ces derniers seront en ce moment de véritables amis pour ces jeunes qui auront plaisir à rencontrer leurs maîtres pour jaser intimement et s'ouvrir librement.

Le repas du midi à la cafétaria doit être pris dans les meilleures conditions possibles. Il faut éviter que les enfants soient bousculés parce que les gens de service ont hâte de se débarrasser d'eux ou parce qu'il faut faire de la place pour ceux qui attendent. Que le cadre de la cafétaria soit attrayant et la nourriture appétissante. Il est malheureux souvent que le manque d'hygiène alimentaire qui devrait soulever la révolte des parents, des instituteurs et des autorités de l'école soit souvent accepté passivement et par routine, parce qu'il en a toujours été ainsi.

Après le dîner, une heure devrait être consacrée à des jeux tranquilles ou à des moments de détente dans des salles de lecture ou autres. Il faudrait en tout cas éviter l'intervention trop précoce d'une étude surveillée avant les classes de l'après-midi. L'élève travaillera mieux s'il a pu trouver l'occasion de se détendre quelque peu avant de reprendre le joug de l'après-midi.

Tous ces jeunes que l'on trouve à la régionale, il a fallu, pour la plupart d'entre eux les ramasser, et pour ce faire, on se sert ordinairement du service le plus en vogue, l'autobus.

Le transport des élèves par autobus, désormais considéré comme un élément de notre organisation scolaire, devient pour vous un problème qui vous préocupe de plus en plus dans chacune de vos régions.

Le facteur géographique plus encore que le facteur social joue un

rôle prépondérant dans le destin scolaire et professionnel des enfants. Le transport scolaire est alors le meilleur moyen de résoudre les problèmes posés par une indispensable démocratisation de l'enseignement. Par le ramassage des élèves, ce sont des chances égales que l'on donne à tous les enfants.

Il vous faut donc, messieurs, dans vos divers milieux, organiser et réaliser un système de transport aux meilleures conditions possibles et à l'avantage de nos jeunes, malgré que chaque jour vous vous exposez à être en butte à des obstacles nouveaux à surmonter.

A l'avantage de nos jeunes ai-je dit. "C'est en fonction des besoins de l'enfant que doivent s'aménager les programmes d'études et tout le système scolaire" lit-on dans les premières lignes du dernier volume du rapport Parent.

Dans votre organisation de transport, vous devez donc avant tout, messieurs, penser à l'enfant. Il faut qu'il puisse voyager en toute sécurité avec un certain confort pour qu'il n'arrive pas trop exténué à l'école avant ses cours.

En tout premier lieu, il y a donc des normes à poser en ce qui regarde les véhicules, les circuits à suivre, les conducteurs des autobus et les procédures du contrat avec les entrepreneurs.

Les premières conditions à prévoir pour être sûrs que les enfants voyageront en toute sécurité, c'est de leur fournir des véhicules confortables et en bon ordre, conduits par des hommes compétents et entièrement responsables. La sécurité, non l'économie, doit présider à l'attribution des contrats.

De grâce, ne confiez jamais votre transport d'écoliers à des saltimbanques qui opèrent avec des voitures de "gipsies" où la santé et la vie de nos jeunes seront toujours en danger. Il y en a trop sur nos routes de ces autobus d'occasion toujours prêts à étouffer quelque part sur une route déserte et exposer nos enfants à prendre du mal, surtout aux saisons les plus rudes. Les véhicules de fortune, mal entretenus, paraissent plus économiques à première vue; à la longue cependant, ils coûtent cher en blessures et en pertes de vie!

Le gouvernement lui-même devrait se presser pour imposer des normes de construction en ce qui regarde les véhicules scolaires. "De plus en plus - ici je cite un homme averti au sujet du transport des écoliers - de plus en plus, on demande aux constructeurs d'autobus, des véhicules de plus grande capacité. Le constructeur répond à la demande et fabrique des véhicules plus longs. Un véhicule contenant 78 écoliers (3 élèves par banc) a donc 12 pieds de cadre dépassant l'essieu arrière. Les élèves assis sur les derniers bancs se trouvent comme sur un ressort..." Il y a là danger! "On augmente la capacité des autobus, continue le même expert, est-ce qu'on augmente toujours dans la même proportion le système de chauffage de l'autobus?

Nécessité des normes donc pour la construction de ces autobus scolaires, c'est urgent! Il ne faudrait tout de même pas attacher plus d'importance à la sécurité d'un camion de marchandises qu'à celle du véhicule auquel nous confions nos propres enfants. Il est aussi d'importance capitale que les autobus scolaires soient soumis à des inspections périodiques afin de prévenir tout accident possible dû par exemple à des freins défectueux.

Dans l'autobus, les élèves sont sous la surveillance indirecte du conducteur. Est-ce là un contrôle suffisant? Avant tout, cet homme a la responsabilité de conduire convenablement son véhicule. Il est difficile d'exercer sur de jeunes enfants surtout, une surveillance permanente. Tout de même, celle-ci s'impose dans un véhicule en mouvement. Pour remédier à la situation, ne ferait-on pas oeuvre de prévoyance et à la fois de sécurité, si on organisait un corps de brigadiers qui deviendraient des aides précieux pour le conducteur. Le "Manuel des Moniteurs de Sécurité", publié par l'American Automobile Association explique comment ces "moniteurs" peuvent maintenir à bord l'ordre et la discipline.

Prenez soin d'établir des règlements sévères pour les élèves qui ont à voyager par autobus. Que des sanctions soient aussi prévues pour ceux qui violeraient ces règlements. Dans certains milieux de la province où le transport est organisé depuis plusieurs années déjà, on distribue aux étudiants qui ont à voyager un règlement en bonne et due forme. Il serait bon peut-être de communiquer avec les responsables du transport de ces régionales pour examiner ces règlements et les adapter pour votre secteur.

Le personnage-clef d'un bon service d'autobus scolaire est le chauffeur. On peut le comparer à "un capitaine de navire ou un pilote de ligne, car de précieuses vies humaines dépendent de son habileté, de son expérience et de son jugement". Trop souvent, hélas, on ne le choisit pas avec assez de soin. On se contente souvent d'un simple employé de garage ou de commerce qui s'en fait un à-côté lucratif. Un chauffeur mal choisi implique un risque, un risque à ne pas prendre. Il faut à tout prix que vous vous assuriez que la vie des enfants qui voyagent ne soient pas à la merci d'un conducteur incompétent.

Permettez-moi ici de citer à nouveau l'expert mentionné plus haut: "Il faut, écrit-il, être exigeant au sujet des conducteurs. Nous demandons des certificats de bonne conduite; durant l'année scolaire, nous leur donnons des conférences d'information. Ces conférences sont données conjointement par la commission scolaire régionale, des représentants du ministère des transports et communications, ainsi que des agents de la police provinciale. Tous les conducteurs doivent passer des tests psycho-physiques et des tests au volant. Chaque conducteur a son dossier". Précaution et prudence dans ce domaine, c'est nécessaire pour avoir un transport plus sûr. Il serait peut-être bon que les commissaires d'écoles s'intéressent au travail de ces conducteurs pour qu'ils ne le négligent pas. La médiocrité des chauffeurs dépend souvent en partie de l'indifférence qu'on leur porte. Le bon chauffeur d'un grand camion de transport commercial reçoit des récompenses, des primes en argent et en nature, pourquoi n'encouragerions-nous pas le bon chauffeur d'autobus scolaire. Jamais nos écoles n'ont été l'objet de tant de débats. Les salaires et les qualifications des maîtres, les programmes et les méthodes pédagogiques inspirent au présent même des milliers d'articles et de discours. De nouveaux cours visent à l'amélioration de la santé physique et morale des écoliers, mais la question fondamentale - la sécurité du transport quotidien de 60% des élèves qui seront bientôt voyagés, pour que tous bénéficient de ces écoles qui ont exigé tant de travail et d'argent - commence à peine à préoccuper l'ensemble des éducateurs et des parents.

COMMISSION A

SUJET: L'UTILISATION DES RESSOURCES HUMAINES

EXPOSÉ DE: Monsieur André Saint-Jacques, directeur des stages à la Direction générale de l'organisation scolaire.

POURQUOI LA RÉGIONALISATION ET L'OPÉRATION 55, PLUS PARTICULIÈREMENT, SOULEVENT-ELLES LE PROBLÈME DE L'UTILISATION DES RESSOURCES HUMAINES?

A cause:

A) des besoins immédiats et multiples;

B) des besoins nouveaux;

C) des nouveaux objectifs de l'école;

D) de la nouvelle conception de l'acte d'enseigner;

E) de la nouvelle conception de la direction de l'enseignement.

A) BESOINS IMMEDIATS ET MULTIPLES

Dans une période de temps très limitée, les 55 unités régionales font appel à:

a) plus de 300 administrateurs scolaires: commissaires d'écoles;

b) plus de 1000 leaders de groupes socio-économiques: comités du plan;

c) plus de 100 directeurs régionaux;

d) quelques centaines de nouveaux principaux d'écoles;

e) près de 3000 nouveaux maîtres de l'enseignement secondaire en 1966 - (Rapport Parent);

f) plusieurs centaines de maîtres spécialisés - (Rapport Parent);

g) environ 7000 maîtres nouveaux à former à chaque année.

B) BESOINS NOUVEAUX

1- l'enseignement aux enfants exceptionnels;

2- l'enseignement pré-scolaire;

3- l'éducation permanente;

4- l'enseignement professionnel;

5- les services;

a) bibliothèques scolaires;

b) éducation physique;

c) sports et loisirs;

d) radio et télévision scolaires;

e) orientation;

f) formation des maîtres.

C) NOUVEAUX OBJECTIFS DE L'ÉCOLE

1) Culture générale pour tous.

2) Prolongation de la scolarité.

3) Diversification plus grande du cours secondaire.

4) Spécialisation graduelle.

5) Elargissement de son mandat.

6) Formation sociale des étudiants.

7) Intégration de la formation professionnelle.

8) L'école: préparation à la vie, au sens des responsabilités, au travail personnel.

9) Intégration des loisirs.

10) L'école au service d'une région.

11) L'école au service de toute la population.

D) NOUVELLE CONCEPTION DE L'ACTE D'ENSEIGNER

1) Les techniques de l'école active remettant en cause l'acte même d'enseigner.

2) Enseigner, c'est moins communiquer la connaissance que aider à la découvrir.

3) Enseigner c'est susciter l'activité créatrice.

4) Enseigner c'est faire connaître à l'enfant la joie de la découverte et de la réussite.

5) Enseigner c'est susciter l'engagement intellectuel.

6) L'enseignant est moins l'homme de la tribune que celui qui "fait faire".

7) L'enseignant cherche avec les élèves les solutions à leurs problèmes.

8) L'expérimentation et la recherche personnelle.

9) On devra avoir des classes "interrogation" et "consultation" plutôt que des classes "transmission", des "équipes" au travail plutôt que des élèves qui écoutent.

10) Une école "atelier", une école proche de la vie.

E) NOUVELLE CONCEPTION DE LA DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT

1) Diriger l'enseignement c'est moins décréter, indiquer et contrôler que susciter l'initiative et le sens des responsabilités.

2) Les directeurs de l'enseignement doivent retourner aux sources: ils doivent être moins des pédagogues, moins des spécialistes que des éveilleurs d'initiative et des organisateurs d'équipes de travail.

3) Diriger ce n'est pas retirer de l'enseignement les meilleurs maîtres pour leur confier des tâches d'administration, de contrôle et d'inspection, c'est au contraire les utiliser comme collaborateurs dans les différents milieux, bref, diriger c'est prolonger l'action de la direction dans tous les milieux.

4) La direction de l'enseignement est une tâche d'équipe.

5) Des directeurs plus dynamiques que paternalistes.

QUELLES RESSOURCES HUMAINES DEMEURENT EN PRATIQUE INUTILISÉES?

1) Des maîtres qui parlent sans cesse: ressources inutilisées.

2) Des enfants qui passent le gros de leur temps à écouter ou à faire semblant d'écouter: ressources inutilisées.

3) Des classes où le maître seul interroge: ressources inutilisées.

4) Des connaissances communiquées: ressources inutilisées.

5) Des classes sans activité créatrice: ressources inutilisées.

6) Un maître qui découvre et fait part de ses découvertes: ressources inutilisées.

7) Un maître qui cherche seul: ressources inutilisées.

8) Une classe centrée autour du maître: ressources inutilisées.

9) Un enseignement qui n'engage pas l'enfant: ressources inutilisées.

10) Un local d'élèves rangés et silencieux: ressources inutilisées.

11) Une classe sans ouverture sur les champs et la vie extérieure: ressources inutilisées.

12) Des laboratoires pour faire travailler le maître: ressources inutilisées.

13) Des lignes géométriques à copier, des modèles de dessin à imiter: ressources inutilisées.

14) Des élèves qui sont tenus de faire "seuls à seuls" leurs recherches: ressources inutilisées.

15) Des livres de bibliothèques qu'on garde à l'école pour ne pas les salir: ressources inutilisées.

16) Des heures passées à faire des exercices de manuels: ressources inutilisées.

17) Des étudiantes qui apprennent l'art culinaire et ne préparent pas les repas pour les usagers de la cafétéria: ressources inutilisées.

18) Des étudiantes qui apprennent l'art de la puériculture et qui n'ont pas soin des enfants des institutrices mariées dont on aurait besoin: ressources inutilisées.

19) Des étudiantes qui apprennent l'art d'être secrétaire et qui ne rédigent rien pour l'école: ressources inutilisées.

20) Des parents qui ont le sens du travail d'équipe et qui ont fondé au foyer un "conseil de famille" et qui n'apportent rien à l'école de leur expérience: ressources inutilisées.

21) Des industriels, des commerçants, éducateurs d'adultes, qui n'entrent jamais à l'école: ressources inutilisées.

22) Des hommes de métiers, des barbiers, des cordonniers, des femmes spécialistes dans l'art de la chapellerie, de la coiffure, de la couture et qui n'apportent rien à l'école: ressources inutilisées.

23) Des sociologues, des visiteuses sociales, des médecins, des professionnels qui n'apportent rien à l'école: ressources inutilisées.

24) Des professionnels du sport, des athlètes, des vedettes dont les étudiants regardent les photos à la dérobée et qui ne font pas profiter les jeunes de leur prestige et de leur expérience: ressources inutilisées.

25) La radio, la télévision, la presse locale, les artistes, chanteurs, peintres, musiciens, comédiens que l'on n'invite jamais à l'école: ressources inutilisées.

26) Les troupes de théatre, les chorales, les écrivains qui auraient tout à faire à l'école: ressources inutilisées.

27) Les cadres et dirigeants de l'industrie dont l'activité principale est fondée sur le travail d'équipe et qui n'apportent rien aux maîtres et aux étudiants: ressources inutilisées.

COMMISSION B

LE PLAN, LES OPTIONS ET LE DEVIS PÉDAGOGIQUE DE CONSTRUCTION

L'élaboration des plans d'équipement des commissions scolaires régionales est présentement en bonne voie de réalisation.

La marche à suivre suggérée aux comités de planification régionale pour la préparation de ces plans prévoyait cinq grandes étapes:

a) la description du territoire et la détermination de zones à l'intérieur du territoire;

b) l'étude démographique en vue d'une prévision de la clientèle du secondaire en 1966 et en 1971;

c) l'inventaire de l'équipement actuel et la qualification de cet inventaire;

d) l'établissement des besoins selon l'évolution des programmes et des concepts nouveaux de l'éducation;

e) le plan d'implantation des nouvelles institutions d'enseignement dans l'ensemble du territoire ainsi qu'un calendrier des opérations.

A la lumière de ces divers renseignements, la commission scolaire régionale est maintenant en mesure de décider qu'il y aura, dans telle municipalité, une école de telle nature, destinée à recevoir tant d'élèves de telle catégorie.

Cependant les modifications dans les programmes, dans la didactique et dans l'organisation scolaire rendent aujourd'hui plus complexe la tâche de construire des institutions scolaires. Si l'école de demain doit se caractériser par sa souplesse, en vue d'implanter l'enseignement polyvalent et un régime d'options, les commissions scolaires, les pédagogues, les architectes ou autres professionnels se doivent de travailler en collaboration, chacun apportant sa propre contribution pour que l'école projetée soit "l'école pour l'enfant". C'est dire alors l'importance de l'élaboration d'un programme pédagogique de construction d'école.

DÉFINITION

Le devis pédagogique serait donc l'ensemble des renseignements susceptibles de faciliter la réalisation matérielle d'une institution d'enseignement en décrivant ses diverses clientèles et leur activité. Ainsi, le devis pédagogique permet de:

a) déterminer les besoins scolaires auxquels doit répondre l'institution projetée;

b) faciliter à la Direction générale de l'organisation scolaire la tâche d'apprécier le projet soumis;

c) faciliter la transposition des données pédagogiques en termes d'éléments physiques;

d) fournir des données précises aux autres professionnels, tels les architectes, les ingénieurs, etc.

RESPONSABILITÉ

Etant donné que la préparation d'un devis pédagogique constitue une étape essentielle dans l'élaboration du plan de construction d'une institution d'enseignement, cette tâche relève de la commission scolaire.

Cependant, en raison des implications pédagogiques qu'elle comporte, une telle recherche devrait relever immédiatement du directeur général et de ses collaborateurs.

CONTENU DU DEVIS PÉDAGOGIQUE

La direction (ou le comité d'organisation du programme du Colloque du Ministre) a pensé faire oeuvre utile en invitant notre commission à discuter certains aspects du problème de l'élaboration d'un programme pédagogique de construction.

Chacune des cinq séances d'études prévues pour notre commission comportera un bref exposé suivi de discussions sur le contenu d'un devis pédagogique.

1re séance: Renseignements généraux sur l'institution projetée: description du milieu, type d'institution, fonctions de cette institution, etc.

2e séance: L'organisation de l'activité dans cette institution: activités d'enseignement, activités complémentaires, programme-horaire, activités d'administration, etc.

3e séance: L'organisation des groupes d'élèves dans cette institution, répartition de la clientèle, système d'options.

4e séance: L'organisation du temps dans une école polyvalente.

5e séance: La dernière séance sera employée à déterminer l'interaction des facteurs précédemment étudiés dans l'élaboration d'un devis pédagogique.

CONCLUSION

L'exposé de ces principaux aspects de la préparation d'un programme pédagogique de construction veut simplement servir d'amorce à la discussion en vue de réaliser dorénavant "des écoles qui se prêtent à la diversité et à l'individualisation des expériences".

COMMISSION B

SUJET: LE PROGRAMME PÉDAGOGIQUE DE CONSTRUCTION.

EXPOSÉ DE: Monsieur Léonce Pelletier, directeur général des études à la commission scolaire de Sainte-Foy.

INTRODUCTION

Un des aspects original de l'OPÉRATION 55 est d'avoir mis en circulation des termes et des expressions dont l'ensemble constitue un véritable lexique à peu près exclusivement réservé jusqu'à ce jour aux équipes de dynamique de groupe.

Le titre même qui annonçait cet événement scolaire avait une allure plus ou moins hermétique pour les non-initiés. Les budgets des commissions scolaires ayant subi bien des amputations graves et les projets de construction d'écoles ayant été soumis au bistouri des officiers du ministère, plusieurs commissions scolaires se demandaient même si on n'allait pas les conduire plus ou moins subrepticement à la charcuterie.... ou les embrigader pour une croisade quelconque sur un champ de bataille mystérieux.

Heureusement que les documents distribués à l'occasion du lancement de l'OPÉRATION 55 et que les déclarations du Ministre de l'éducation en cette même occasion redonnaient un sens plus rassurant à l'expression OPÉRATION, car plusieurs auraient pu être victimes d'un choc opératoire grave...

Il s'agissait, comme on le sait maintenant, de la création de:

55 commissions scolaires régionales,
55 comités régionaux de planification scolaire,
55 plan régionaux d'équipement scolaire,
55 réseaux d'équipement scolaire régional.

L'OPÉRATION ENSEIGNEMENT, a déjà, elle aussi, un vocabulaire propre avec lequel il nous faudra bien, bon gré mal gré nous familiariser. La commission qu'on m'a demandé d'animer aujourd'hui est elle-même coiffée d'un nom quelque peu ésotérique: COMMISSION DES DEVIS PÉDAGOGIQUES. Peut-être serait-il opportun, avant d'entreprendre une discussion sur ce sujet, d'explorer sommairement ce couple nouveau dont il nous faudra faire la connaissance plus intime au cours des jours qui vont suivre.

Si nous savons, en général, ce qu'est la pédagogie et ce que sont des devis, nous ne savons que confusément ce que peut signifier l'expression DEVIS PÉDAGOGIQUES, d'autant plus que les dictionnaires sont muets à son propos. On peut toutefois, par déduction ou inférence, par analogie ou similitude, tenter de circonscrire le sens à attribuer à la nouvelle expression.

Un devis descriptif, dit-on, indique le détail des travaux à exécuter, la nature et le prix des matériaux, les détails d'exécution. Un devis estimatif contient plus spécifiquement l'évaluation des prix. Un devis technique comprend plus particulièrement l'état détaillé des travaux à exécuter avec leur prix approximatif.

Le terme devis réfère toujours, sinon exclusivement, du moins principalement, au coût ou au prix. Sans nier que des administrateurs scolaires doivent considérer ce facteur (qui se situe dans la ligne de la causalité matérielle), force nous est de reconnaître que l'expression devis pédagogiques doit signifier quelque chose de plus que cela. Sinon nous serions en face d'une chose ancienne servie à la moderne.

La Fondation Ford qui a consacré une somme de 4.5 millions de dollars pour patronner une recherche sur les critères devant servir à l'élaboration des plans et à la réalisation concrète de l'école idéale, a mis en évidence deux aspects extrêmement importants du problème et a proposé deux expressions pour les définir:

l' "educational planning" et l' "architectural planning"

L'educational planning est dépendant de la science pédagogique elle-même. Les progrès de celle-ci étant partiellement déterminés par les progrès des techniques d'apprentissage et de communication, l'educational planning est extrêmement variable dans le temps et dans l'espace.

L'architectural planning est dépendant de l'art architectural et des sciences connexes comme le génie, ainsi que des techniques auxiliaires. Ce planning réfère évidemment à ce que nous désignons en français par devis descriptifs, estimatifs et techniques.

Cet emprunt linguistique à nos confrères américains nous éclaire sans doute un peu sur le sens à attribuer à l'expression DEVIS PÉDAGOGIQUES. Il nous permet de démasquer un peu l'ambiguité sinon l'équivocité de notre expression française.

Pendant les quelques minutes mises à notre disposition, nous tenterons:

I. d'indiquer à quelles questions il convient de trouver une réponse avant même d'entreprendre, d'esquisser les premiers plans d'un bâtiment scolaire et d'en préparer les devis;

II. de souligner les avantages ou plus précisément la nécessité d'adopter un tel mode de procéder;

III. de rappeler quelles personnes doivent assumer la confection des devis pédagogiques tels que définis par les expressions: educational et architectural planning.

Nous conclurons notre essai en décrivant sommairement la qualité essentielle, donc permanente, d'une école conforme à de bons devis pédagogiques.

I. FACTEURS DONT DOIT TENIR COMPTE UN DEVIS PÉDAGOGIQUE

Un bon devis pédagogique doit fournir des éléments de réponse aux questions suivantes:

A. Quelle clientèle étudiante fréquentera l'école dont on projette la construction? Quelles seront les dimensions du groupe ou des groupes qui devront y poursuivre leur formation?

B. Quel programme d'étude sera proposé à ce ou ces groupes? Quelles activités para-scolaires sont prévues dans le curriculum?

C. Selon quelles méthodologies et selon quelles techniques le personnel entend-il poursuivre son action auprès des étudiants?

D. Quel matériel didactique sera-t-il requis pour atteindre les fins que les éducateurs poursuivent ou doivent poursuivre?

E. Quelle place occupera l'école en question dans l'ensemble du complexe scolaire, compte tenu de la coordination des services communs ou des commodités courantes?

A. Le devis pédagogique doit déterminer le ou les destinataires de l'institution projetée. Logera-t-elle des enfants des maternelles, des élèves du 1er et du 2ième cycles du primaire; abritera-t-elle des adolescents et / ou des adolescentes du niveau secondaire ou recevra-t-elle des jeunes gens et des jeunes filles des instituts?

Dans cette clientèle y aura-t-il des handicapés physiques ou non? etc...

B. Les étudiants qui habiteront cette institution, qu'y feront-ils? Qu'est-ce qu'ils y viendront faire? Quelles activités intérieures et quels exercices extérieurs leur programme de formation prévoit-il?

Viendront-ils y étudier le grec, écouter des symphonies de Beethoven ou pratiquer le yoga?

Vous voyez, nous sommes déjà inscrits dans une école polyvalente et nous avons le choix des options graduées! L'énumération des activités scolaires et parascolaires, intérieures et extérieures, doit être la plus exhaustive possible et la description de celles qui seront exercées dans chaque pièce devra être aussi fidèle que nuancée. La connaissance du contenu et des objectifs des programmes scolaires est donc capitale pour la préparation de cette partie des devis pédagogiques.

C. Cependant, il n'est pas suffisant d'être renseigné sur les programmes d'enseignement qu'on appliquera dans nos futures écoles. Il est essentiel de savoir aussi comment le professeur procède pour enseigner les disciplines au programme. Les méthodologies nouvelles et les techniques modernes exigent des locaux adéquats et s'accommodent mal des structures stéréotypées. Il est inutile de prêcher

aux enseignants d'employer des méthodes actives tant et aussi longtemps que nous les confinerons avec 30-35 élèves dans un local de 24' x 30'.

D. Un facteur qui aura des répercussions profondes sur la façon de concevoir un bâtiment scolaire, c'est le nouveau matériel didactique qui meuble ou meublera éventuellement les locaux de nos écoles. Il fut réduit à sa plus simple expression jusqu'à ces toutes dernières années. Pour les élèves, suffisaient les crayons, les cahiers, les livres, et, pour le maître, la même chose et quelques livres du maître contenant les bonne réponses! J'ai le pressentiment que, dans ce domaine, des changements même imprévisibles aujourd'hui se produiront dans la prochaine décade. L'équipement de nos gymnases et de nos laboratoires de sciences et de langues en est les présages.

"Les locaux des écoles élémentaires, affirme le rapport Parent, sont tous semblables les uns aux autres et sont équipés pour le cours traditionnel. Pour favoriser l'école active, il faut une bibliothèque de travail, un gymnase, des systèmes de fiches et de dossiers, une imprimerie, du matériel audio-visuel; il faut aussi des jardins, des aquariums intérieurs, des ateliers, un petit laboratoire mobile, de grandes tables de travail, un projecteur de films, un magnétophone, des appareils de radio et de télévision; il faut enfin fournir aux élèves ciceaux, colle, carton, albums, pâte à modeler, etc. etc..."

Est-il besoin d'ajouter que les teaching machines, l'enseignement micro-programmé, le "serve yourself" pédagogique vont avoir des répercussions considérables sur notre façon de construire des écoles? Le livre qui régnait en maître avec le maître aura de sérieux concurrents qui modifieront profondément notre enseignement et l'aspect actuel de nos classes.

- - - - - - - - - - - - - - - -

II. AVANTAGES ET NÉCESSITÉ D'UN DEVIS PÉDAGOGIQUE: ou d'un "EDUCATIONAL PLANNING"

On peut se demander pourquoi cette étape de réflexion sur ce que doit être ou sera l'école avant même de requérir le concours de l'architecte. La réponse nous apparait toute simple.

FORM follows FUNCTION est un principe fondamental de construction. On comprend que tant et aussi longtemps que la fonction de l'école demeure figée dans un état plus ou moins invariable, la forme architecturale demeure aussi fixée dans des styles plus ou moins invariables. Dans ces conditions, l'architecte peut et doit même se limiter à un agencement harmonieux des formes classiques. Il peut tout au plus adopter des techniques nouvelles de construction et employer des matériaux plus modernes pour édifier des formes déjà pré-déterminées.

Mais si la pédagogie modifie la fonction de l'école ou si l'enseignement peut et doit être dispensé selon des procédés, des techniques et des métho-

dologies nouvelles, cette fonction, de l'état statique qu'elle était, change et les formes architecturales en sont profondément perturbées.

Si les constructeurs persistent à se répéter, s'ils se limitent à produire des agencements purement superficiels, l'enseignant reste prisonnier des limites qui lui sont imposées et ses initiatives sont brimées par le contexte spatial dans lequel il tente de faire évoluer ses élèves.

John Lyon Reid, éminent architecte, écrivait avec beaucoup de vérité: "Education is a fluid process and like all fluids, tends to take shape of its contains".

Nous sommes donc perplexes devant la possibilité d'une évolution rapide de nos techniques d'enseignement quand nous lisons la description des écoles canadiennes faite par le docteur Kenneth F. Prueter lors de l'ouverture d'un Congrès tenu à Toronto en septembre 1963 et qui avait pour thème: School design.

"Today's school is still a box filled with equalized little boxes called classrooms.... in each box is placed a teacher who will be all things to all children all day, all years". On peut ajouter que dans chacune de ces petites boites, 30 pupitres uniformes et 30 chaises standardisées sont symétriquement rangés. Le poste du maître est construit à l'écart et surplombe la cohue comme un phare protecteur.

Malgré tout, les fonctions éducatives évoluent et doivent évoluer dans notre province: méthode dynamique, Cuisenaire, Dienes, Ward, plan Dalton, technique Frenet, nouvelle catéchèse, P.S.S.C., Chem Study ... alimentent la conversation des salons pédagogiques. Plusieurs pédagogues sérieux prédisent ou souhaitent ardemment une transformation radicale de nos méthodologies et de nos techniques d'enseignement. Les recommandations claires et fermes de la commission Parent convaincront sans doute les plus timides traditionalistes et provoqueront un nouvel enthousiasme chez les avant-gardistes. "Nous recommandons que l'organisation de l'enseignement soit conçue selon l'esprit, les principes et les techniques de l'école active".

-Parce que la pédagogie progresse.

-Parce que la fonction de l'école est modifiée par l'ensemble des phénomènes que nous avons sommairement rappelés plus haut.

-Parce que la forme est la servante de la fonction, les devis pédagogiques (educational planning) apparaissent plus nécessaires que jamais. L'accélération de l'histoire et les profondes transformations engendrées par la révolution technologique ont des répercussions jusque dans cette enceinte traditionnellement conservatrice qu'est l'école.

Nous croyons suffisamment à la nécessité des devis pédagogiques pour affirmer que si les éducateurs de carrière ne participaient pas à leur élaboration en 1965 ou si les autorités scolaires et les constructeurs ne tenaient pas compte de leurs observations, nous serions convoqués d'urgence en 1970 au lancement d'une campagne qui serait intitulée cette fois: "Opération démolition". Elle ne serait sans doute pas organisée celle-là par M. Gérin-Lajoie, mais par Pierre Laporte, fort de l'expérience qu'il aurait acquise en ce domaine dans certains secteurs de Montréal.

III. LES RESPONSABLES DE LA CONFECTION DU DEVIS PÉDAGOGIQUE

Il est absolument nécessaire que le pédagogue communique aux architectes, la nature et l'ampleur des changements qui se produisent dans l'art et la science de l'enseignement. Afin que la forme de l'école, la disposition des locaux, les espaces prévus pour les déplacements et dégagements permettent et supportent la fonction éducative, l'architecte scolaire doit connaitre et tenir compte des données impératives des sciences de l'éducation et de leur évolution récente.

Mais s'il y a une limite à la compétence pédagogique de l'architecte, il y a une limite à la compétence technique des éducateurs. Si prioritairement il appartient aux professeurs de carrière de définir le plus précisément possible de la finalité de l'école, sa fonction primordiale ici et maintenant, il n'en demeure pas moins que, à d'autres égards, l'éducateur est subalterné aux impératifs de l'art et de la science de la construction ainsi qu'aux décisions administratives ou financières de l'organisme dont il entend servir la cause.

Il est aisé de comprendre que les DEVIS PÉDAGOGIQUES (educational planning et architectural planning) doivent être élaborés en équipe, nul des participants ne pouvant réclamer une autorité exclusive sur tous les aspects du devis. Les diverses étapes à franchir dans la confection des devis pédagogiques permettent d'ailleurs à l'un ou à l'autre membre de l'équipe de faire valoir une opinion prépondérante. "In periods of rapid change everybody must learn from everybody else", affirmait le docteur Kenneth Pruder.

Etant donné le peu de place que l'on a accordée par le passé aux éducateurs de carrière dans l'élaboration des plans de nos écoles, peut-être conviendrait-il de rappeler toutefois que selon Gordon S. Adamson, architecte: "L'architecture scolaire est la servante de l'éducation... et que l'enseignement en est la base".

Quelle que soit la compétence personnelle des membres qui composent l'équipe chargée d'élaborer les devis pédagogiques, tous devront cependant méditer ces quelques principes qui résument l'essentiel des études poursuivies jusqu'à ce jour sur cette question.

We must always decide for what function the form is to be provided.

Une école bien faite doit traduire les fonctions dans sa forme.

The design of a school, its spaces and its facilities must permit and support the educational function.

The well designed school must serve the needs of the educational program-student, teacher and administration.

Better specifications for our school will improve our facilities without adding a further coat dimension.

Les bâtiments scolaires doivent être projetés de telle manière que le pédagogue puisse accomplir sa tâche jusqu'au bout.

CONCLUSION

N'allons pas surtout nous méprendre! Nous n'avons pas trouvé pour

autant la formule magique qui permettra de construire un type d'école qui réponde aux temps présent et futur.

Au moment où les méthodes d'enseignement sont repensées, où les programmes sont revisés dans leur contenu et leurs objectifs, à une époque où une multitude de techniques nouvelles apparaissent, les pédagogues avisés se garderont de décrire et de définir de façon bien précise leurs tâches et leurs fonctions.

Voici ce que disait à ce propos monsieur Fernand Toussaint, directeur du service académique à la C.I.C. au dernier congrès des conseillers en orientation:

> "Il n'est pas facile de définier le rôle de l'enseignant-type, quand on a nettement l'impression que cet enseignant-type n'existe pas à l'état pur, que l'enseignant est plutôt une réalité multiple, une réalité en pleine transformation. L'enseignant d'aujourd'hui oscille entre plusieurs pôles qui laissent son caractère passablement ambigu".

Il n'y aurait donc plus d'ENSEIGNANT-TYPE. Aussi bien nos édifices scolaires devront-ils épouser cette mobilité même du caractère de l'enseignant et de l'enseignement. Ils devront être VERSATILES et FLEXIBLES.

C'est d'ailleurs à cette conclusion--- déconcertante peut-être pour certains...--- que parvient la corporation instituée par la Ford Foundation dont je parlais au tout début de ma causerie. Au moment même où nous nous interrogeons sur ce que nous voulons, nous tombons d'accord sur une seule chose: sur ce que nous ne voulons pas ou plus. Ironie du sort ou rançon de la réflexion!

Pour terminer par une boutade sans malice, nous pourrions dire comme un loustic l'affirmait devant moi: les constructions scolaires du ministère de l'Education devront être à son image!

i.e. CATÉGORIQUEMENT SOUPLE!

COMMISSION B

SUJET: ORGANIZATION OF A SECONDARY SCHOOL

EXPOSÉ DE: Monsieur C.W. Dickson, directeur général des études à la commission scolaire de West Island.

Preamble.

The Parent Commission tactfully reminds us that schools exist for the benefit of the learners. It is hoped that this truism will be consistenly apparent in the remarks I propose to make today. This does not imply that it is possible, or even desirable, that the learner be responsible for the organization of the learning situation. It should be clear, however, that whenever an institution, for reasons such as simplicity or efficiency, adopts policies or criteria detrimental to the best interests of the learner, exploitation, in some degree, occurs. A good teacher, a good school, or a system of schools, like a competent parent, patiently and progressively transfers to the developing indivitual more and more responsibility for the direction of his learning activities.

The rate of transfer must, of necessity, vary with the individual learner. The process begins early in the primary grades. Wise, competent, nature teachers are needed to motivate the development and recognize the signals indicating preparedness for succeeding steps towards independence. Regressions are inevitable and the teacher must know when to apply or to withold the unobtrusive steadying hand. It is indeed a wise teacher, or parent, who can sense when intervention is required and who can gain fulfilment by developing self-sufficiency, self-motivation and self-control in those for whom he or she is responsible.

We have no precise information as to when an average individual can become responsible for the direction of his own development. This fact is not surprising since for so long education has been conceived in terme of acquiring knowledge rather than in applying knowledge. Success has been measured by what one knows and not by what one can do. In consequence no significant emphasis has been placed on self-motivation. Accolades have not been liberally awarded to teachers or institutions with the initiative to foster self-propulsion which is essential for creativity.

For purposes of this paper it is assumed that for the vast majority of the population this transfer of responsibility from the teacher to the learner can take place by the time pupils enter Grade 9. From this assumption the role implied for the proceeding levels of our educational system can be deduced. Recognizing the ever-present dangers from attempts at simplification, each division of our school system has the following contribution to make to the development.

The Kindergarten receives an age group from the homes of the community representing a broad range of the spectrum of society. Even though the socio-economic and cultural levels of the units comprising the community are relatively uniform, the values, the experiences, the degree of maturity and the like

of the children will be surprisingly heterogeneous. It is the responsibility of the Kindergarten to compensate in every way possible for the deficiencies in the training previously acquired and to develop in all the children the curiosity necessary to learn, supported by a broad base of essential experiences involving the use of words, the manipulation of objects, the training of eyes and ears.

In the first three years of the Elementary school the majority of the pupils will be fully occupied in acquiring initiation to the skills necessary to establish two-way communications. The involve communications from persons through books, songs, pictures, actions, gestures and speech. Equally important are experiences in communication with people employing the same media.

The second cycle of three years provides for expansion and application of the skills developed. The joys inherent in personal discovery should be exploited to the full. Telling, as an instructional device, will be restricted by the competent teacher to motivational and regulatory roles. With their newly developed skills opening extensive sources of information and inspiration children should become less and less dependant on a single source for solutions to their problems. It is at this level, it seems to me, that we must ask our schools and teachers to effect a major change in approach and procedures. We must capitalize on the curiosity, emergy, and initiative characteristic of this age group. We must foster individual and collective efforts, recognize the contribution of different individuals and avoid stereotypes.

The Parent Commission has proposed that Grade 7 and 8 be considered as part of the Secondary School. Some school commissions may see fit to establish special schools for the pupils at this age level. In many areas, however, the density of population will not permit the centralization of sufficient numbers to develop a school of justifiable size. In certain areas it may be necessary to retain these grades in the same buildings as the elementary grades. In others it will be more ractical to accomodate Grades 7-11 in the same building. Whatever practice is dictated by circumstances, it is obvious that a special regime is intended to be applied to this particular age group. These are critical years in the lives of boys and girls. They are years filled with insecurity and self-doubts, sometimes camouflaged by rudeness and brusqueness, and at others by object humility and self-negation. Probably we have mis-handled our human resources more seriously at these ages than at any other.

If I interpret the Parent Report properly, it is asking us to put a stop to this wastage. We are expected to provide a type of "entr'acte" during which the young performers can do the things at which they are proficient and confident and at the same time explore different avenues of learning and experience without restricting their eventual vocational goals. Such an orientation period is specially important in a highly industralized society in full evolution. It is difficult for an individual to conceive of the many many ways in which his talents can be utilized in the modern world. It is becoming more and more difficult to assess what talents and attributes one possesses. The combination renders much more complex the decisions comparable to those that parents or grandparents were required to make at an equivalent age. To me at least, it would be disturbing if our affluent society could not afford to assure to our sub-teens a period of two years when they may observe as it were, through periscopes, without abandoning the protection afforded by a type of post-natal fluid, recognized as normal parental and community concern for the young.

This long preamble has seemed necessary to approach the topic of our concern today, because it emphasizes the character of activities suitable to a secondary school rather than theirform. It also provides an opportunity to promote some categorical, and difficult to prove, assertions for which I must accept full responsibility.

Knowledge is sterile if it cannot be communicated.

Communication is possible through a number of media, oral, written word, design, motion, each with its own attributes and limitations.

The educated "man" is he who can use different media singly, or in association, to communicate in order to promote worthwhile endeavours.

Such assertions prompt one to conclude that any subject matter which meets three criteria is suitable for inclusion in the curriculum of the secondary school. The subject must have some intrinsic value in relation to the society in which we live. It must be suitable in relation to interest and difficulty to be studied by the age level of the pupils. It must foster and develop facility in some media of communication.

The Parent Commission groups the subject matter for secondary schools under three general headings: the arts and disciplines of expression; the science of nature and man; and disciplines necessary for successful living. Although emphasizing that each child must study subjects selected from each grouping, there is no thought of prescribing a pre-determined quantity from any one. The talents and aspirations of the pupil will be factors determining the selection following consultation among the pupil, the parents and the school authorities. It will be the responsibility of the Ministry of Education to prepare general outlines for the great diversity of courses that must be made available. The word general deserves emphasis.

Local education authorities should be free to make adjustments to suit local conditions. Such adjustments might involve changing the number of hours per week, thereby changing the duration of the course; enriching the course to provide for students particulary apt in the subject; or emphasizing to a greater or lesser degree certain aspects which have special partinence in a locality or which have been adequately covered in a related subject.

Time does not permit, and little purpose would be served by, an enumeration of subjects that might be selected for inclusion in the programme of studies of a typical school. Suffice it to say that obviously only the large secondary school will be in a position to offer a widely diversified programme. Small schools must be content to restrict their regular curricular offerings and be prepared to assist individual students with very specialized talents in less conventional ways. A pupil any have to be subsidized so that he can attend a school which can offer the subject, or subjects, be requires. Special instruction before or after regular classes may prove to be a solution. Televised and programmed instruction may be other avenues available to assist pupils with particular needs. A word of caution would not be amiss. A typical school organization, subjected to the usual community pressures, often extends its services beyond the capacity of its resources.

In consequence, for some years to come it may be necessary for the Ministry to establish predetermined minimum enrolments, particularly in elective subjects, to prevent the organization of ill-conceived courses for small groups.

SECTION B

A house does not automatically constitute a home. Neither does an adequate programme of studies assure the existence of a school. A school results from the participation of the community, teachers and pupils in innumerable activities, varied in kind and degree but each in some measure contributing to the development of citizens with separate identities each contributing in his own way to common objectives.

Interested parents, good school building, competent teachers and administrators, a well organized programme of studies, well-motivated pupils, all contribute to the creation of a good school. Yet there are many things that build character in a school and reinforce society later on that can be best taught in a less formal atmosphere than that demanded by a programme of studies. Too often this range of activities is illdefined as extra-curricular, when, in effect their contributions, though hard to measure objectively, probably influence the lives of the participants equally as much the more formal programme.

Extra-Curricular Activities

Criteria for these supplementary activities are difficult to establish. Suffice is to say that they should be of value in themselves, contribute to character formation and lend themselves to development as recreational, occupational or cultural pursuits suitable for prolonged participation. The types and numbers of these activities should be governed by the size of the student body and by the competencies of the resource people available to co-ordinate them. In theory, at least, thay should develop from the expressed needs and desires of the students. Precautions must be taken to prevent dominance of a number of activities by a minority of ambitious students to their own detriment and to that of their less agressive school mates. Clubs and societies should be natural developments of special interest arising from work accomplished in the various disciplines. Drama, Music, Science, History and Mathematics clubs, as well as those of social or political inspiration, provide opportunities for more intensive and extensive participation by young people with keen interests in spesific areas.

Schools provide for these in a variety of ways. Some authorities prefer that they be organized before and after school and at noon hour. Others feel they are sufficiently important that time should be scheduled to make sure there is incentive for 100% participation. It seams probable that the development of Regional Schools serviced by school buses will necessitate the provision for such activities within the regular or prolonged school day. Even if this is so, there should continue to be opportunities for groups to pursue unscheduled special interests in the evenings and on week-ends, provided competent resource people are available. Teacher training institutions should provide opportunities for future teachers to become confident in providing direction for student activities. Dramatic productions, operettas, debates and public speaking, even if quite formalized, provide useful experiences for a number of future citizens and contribute to the raising of the general culture of the community.

Emphasis has been placed on the desirability of the activities being an outgrowth of the educational programme and that they have a pertinence to the local situation. This suggests that a high degree of organization or stereotyping should be avoided. Only a limited number of external organizations or societies, and preferably those with humanitarian nonsectarian goals, should be permitted to form branches in schools. The Junior Red Cross and the United Nations Society are two of a short list which meet the criteria. In my opinion the should be no place in a school for organizations having characteristics of fraternities and sororities, or which impose any restriction on membership because of race or creed.

Food Service

The provision of food services in secondary schools is becoming quite general and the trend will be accelerated in the future. The necessity is promoted by the development of larger schools, resulting in pupils being unable to return home at noon unless the recess period is unduly protracted. In addition, changes in family life, resulting from mothers working part or full time outside the home, necessitate provision for more adequate meals that the typical cold lunch. For some reason, education authorities in this country have indicated only minimum recognition of any responsibility for assisting other agencies in assuring proper nutrition for the school population. In the United States the federal government has encouraged the states, by subsidies of money and surplus food, to expand their school food services. The English government has gone even further in efforts to assure that all children benefit from supplements to their diet while at school.

I fear it must be admitted that most school authorities which provide food services in this province have initiated them as a result of necessity rather than from any conviction that they contribute to making their schools better. Some of the existing practices support these fears. Many school commissions expect the cafeteria services to be more or less self-supporting and permit the quality to fluctuate as the budget demands. It is not unusual to find cafeterias operating without supervision, or even control, of menus by qualified dieticians. In certain instances the provision of cafeteria services is arranged by contract following the calling of tenders, which must in most cases result in exploitation of the children or the contractor.

These references to undesirable practices provides the opportunity to mention others that seem to be becoming prevalent. I am disturbed to discover schools displaying automatic vending machines offering carbonated beverages, candy, cakes, pastries and the like. These are in conflict with the aims of a balanced nutritional programme, encourage the spending of unecessary money and constitute poor public relations. Closely associated with this is the practice of condoning smoking by students in and around school buildings. Even in the health hazard involved was not so hard to refute, I find it difficult to realise how an educational authority, which is expected to reflect the most worthy aims and aspirations in a community, can give tacit of formal approval of a habit which, to say the least, is expansive and unecessary. Teachers too, have a responsibility in this matter, as leaders of youth, and should ourtail their smoking while on school property to well defined and restricted areas.

In summary, cafeteria services should become an integral part of a school operation whatever the educational programme, the economic situation in the community or the sparsity of population demands. Food services should be organized in such a way that a learning situation results. The food should be good in quality and variety; it should be tastefully and attractively served in clean, sanitary

surroundings; the decorum should equal that of a respectable adult cafeteria with tactful provision for pupils to observe and pratice the courtesies and habits associated with eating in social settings in Canada, whether the cost is a direct charge on the general education budget or whether it is shared between the parents and various levels of government is only of concern if such cost sharing prevents participation in the benefits by any child.

Pupil Transport

In some respects the transportation service for pupils has become more closely related to the educational programme then has been the case with food services. The need has arisen through the desire to provide better educational services for children in sparsely settled areas. At the same time it must be recognized that wheeled-transport is an integral part of our society. The hazards to young pedestrians and cyclists resulting from increased traffic flow has led to demands for organized school transport as a means of protecting them from some of the common dangers. Although pupil transport makes it possible to provide better educational services for many children it cannot be claimed that it has any serious educational value per so. If properly organized there are opportunities for learning experiences in deportment, including respect for the rights of others, and trafic safety. Even though these educational values might be derived by other means, it would be a mistake not to take advantage of the opportunities resulting from pupil transportation when it is organized.

There is probably no best way to organize pupil transport but it is important to establish and enforce certain minimum criteria. The vehicles must be of high standard, in good mechanical condition, clean and well ventilated, under the control of competent drivers. As the teacher is the most important person in the school, so the bus driver is the key to successful transport operation. His, or her, competence must not be restricted to the mechanical aspects. The driver must be mentally and emotionally adjusted to cope with the human problems involved and recognize the significance of the experience. Drivers need training not only to increase their competence as chauffeurs but to make them proficient in their educative role.

A great wealth of experience in pupil transportation is available in the United States. We should take more advantage of this than we have. New York State, for example, considers the optimum maximum range for a pupil to be riding on a bus to or from school is between 35 - 45 minutes. Instances of pupils spending more than one hour each way should occur only in cases of single families in isolated districts. The transportation formula suggested is - time in minutes equals twice the number of miles travelled plus one minute for each pupil stop.

Some years age a decision was taken to discourage school commissions from owning and operating school buses. I am convinced that this was a mistake and hope that the subject will be reviewed at an appropriate time. This decision has introduced the profit motive into the school transportation field. The selection and training of drivers has become practically impossible, in addition, the maintaining of adequate standards for vehicle safety and cleanliness has been rendered more difficult. The supervision of pupils has become more complicated and less effective.

Transportation is essential to assure an effective educational programme for many pupils in the Privince. As such it is a school board responsibility which must be implemented with all the due care that it deserves. It is much too important an element in the programme to be delegated to any but the most competent agency.

SPORTS

A good deal of confusion exists in our thinking about the role that sports should play in an educational programme. There are those who contend that sports have no place among the organized school activities. A middle position is exemplified by those who believe that a sports programme should be the natural culmination of the physical education programme. Sports provide the opportunity to display the skills required, in a similar way that dramatics and public speaking develop naturally from language study. Other emphasize the educative value of sports themselves and draw attention to their value in creating and maintaining a school spirit.

The extent of the sports programme in any school will be governed by a number of things. Immediately one thinks of the facilities and the competence of the personnel available. Also important are the number and efficiency of other agencies providing sports facilities in the community served by the school. There are so many things that require doing that it is unreasonnable to allow unecessary duplication of effort.

Schools must be selective in introducing a sports programme. Those activities which require a "low-degree" of organization should have priority. Likewise, those which people can participate in out of school hours and into adult life should take precedence over others. For example, softball is more valuable as a school sport than hockey, soccer than football. The first criterion of a school sports programme is "participation". The nearer a programme attains 100% participation in a variety of activities the nearer it attains its goal. Consequently, intramural sports should take precedence over inter-school sports.

The value of inter-school sports has been acknowledged but observation tends to confirm a fear that in some schools too great a proportion of the available time and talent are devoted to the development of inter-school teams at the expense of the intremural programme. As a means of stimulating the intramural aspect of sports it might be wise to limit inter-school sports activities to Saturdays and holidays. Other benefits, such as increased interest, might accrue if adequate spectator facilities existed.

ADMINISTRATION.

It should be established immediately that administration is an ancillary service, with the sole function of facilitating to the maximum degree possible good instruction for the students. Some administration is inevitable, no matter how the instructional services may be subdivided. Consequently, it is imperative that a structure be established which can cope with the demands of a given institution without being any more eleborate than the situation warrants. The administrative service should be as unobtrusive as possible, with the objective of ordering and directing the operation so that the maximum available energy and competence will be directed to the school's primary function - instruction.

The Principal, as head of the school, must be the educational leader and organize his work with this in mind. He cannot delegate his responsibility but he must devise ways to share his authority among the personnel so that there will be a sense of participation, and that special talente will be used as extensively as possible. I am sure that the successful principal is always a teacher. His procedures must indicate that he understands the learning process and guides his teachers by the methods and techniques used by the competent teacher through the ages.

In theory, at least, I am always reluctant to propose a standard administrative structure for a secondary school of a given size. This structure should reflect, at least to a degree, the character of the institution. The character of the school, in turn, is the product of the educational leadership displayed by the Principal. Nevertheless it is almost inevitable that school boards will have to prescribe an approved "establishment" for schools of different sizes. For discussion purposes it may be useful to discuss the member and deployment of an "establishment" for a secondary school with an enrolment of about 1,500 pupils in Grades 7 - 11.

Such a school probably would have about 600 - 700 pupils in Grades 7 & 8 and the balance in the second cycle including Grades 9 - 10 - 11. The number and importance of the pupils in the first two grades justify special provision for their protection and stimulation while in the critical period of adjusting to the demands of the secondary school. In consequence I would select one of two vice-principals on the basis of the qualities needed for leadership of pupils and teachers of these grades. This school, within a school, whenever possible, would be located in a specific section of the school and a modified specialist teaching system would apply for required subjects that normally are taught in classrooms. The teaching personnel for these subjects would be organized into teams of three or four and given responsibility for all subjects in these categories for the three or four classes. The most competent member of the team would be the group co-ordinator, who would also act on the Education Committee for Grades 7 & 8, under the chairmanship of the Vice-Principal.

This small team of teachers would function in the capacity of home room teachers for the 90 - 120 pupils, but each member of the team would be expected to know each pupil very well as a result of his observations during class and from discussions among team members. Such an organization would permit integration of the subjects taught so as to avoid unnecessary overlapping. The teacher responsible for the language of instruction could adjust his procedures to teach the kind of communication skills needed in the science programme, rather than for both teachers to duplicate the effort with different emphasis. The possible advantages of bringing two or three of the class groups together for a highly structured presentation by one of the teachers using visual aids and the like could be explored easily since adjustments of timetables within the classes composing the team would be relatively simple. It is obvious that many of the team members will be required to do some teaching in the senior section of the school to complete their normal teaching load. This will be necessary since Grades 7 & 8 pupils will have subjects such as second language, physical education, music and other technical subjects that can be offered economically and effectively only by specialists.

The second Vice-Principal would be assigned specific responsibility for the three senior grades. At this level the pupils would have individual timetables, and the teaching staff would be organized on a departmental basis. The major subjects, requiring several teachers, would be co-ordinated by Department Heads and the Vice-Principal would be expected to co-ordinate the work of teachers, dealing with subjects requiring only a limited number of teachers. In certain instances the school system might be large enough to justify the engagement of co-ordinators in such subjects for several schools, or establish a co-operative co-ordination with neighbouring systems. A second Education Committee, chaired by the second Vice-Principal, should be responsible for recommending policy to be followed in general instructional procedures at this level.

A third Committee, chaired by the Principal, would be responsible for guiding and advising relative to administrative procedures. Other members of

this Committee would be the two Vice-Principals, the Heads of Departments and four teachers elected by the staff in such a way that two would have their major responsibilities in each of the two cycles. By these devices one establishes a fair degree of both horizontal and vertical involvement with adequate opportunities for participation.

In summary, such an administrative structure establishes a unity in direction which is deployed through the Vice-Principals and the Heads of Departments, and Team Co-Ordinators to the instructional level. There should be adequate provision by such a procedure for the necessary "feedback" so that the administrative personnel would be continuously conscious and aware of the effect on, and the reactions of, the students and teachers to the procedures and policies.

At this point it is appropriate to state my conviction that it is good business to have an adequate secretarial staff to assist the administrators and teachers. It is difficult to be dogmatic as to numbers required because experience is needed to determine how they can be used to improve effectively the quality of the classroom instruction. It is logical to assume that expensive teacher time should not be expended on routine, non-creative activities which absorb energies and reduce the time available for planning and preparation. Such activities as attendance control, recording of most varieties, typing and duplicating should be entrusted to competent staff in the school office or the various departments.

One speaks of auxiliary services in a secondary school with trepidation. It is so easy to give offence and to give a wrong idea of one's idea of the relative importance of any particular one. Based on the assumption that schools exist for instructional purposes, then all services which contribute to this end are important. Health services with their sub-divisions into physical, mental, social service and dental come quickly to mind and present the necessity for co-ordination in some manner. This need for co-ordination of efforts in the interests of the child prompts me to accept the Guidance Service as the unifying element. It has a teaching role, as does the library service, and as such can justly claim to be a teaching service. Nevertheless its main function, like that of administration in general, is to facilitate instruction. It does this through evaluation, interpretation and guidance of teachers and pupils.

It seems to me there is justification in organizing a Guidance Department with status at least equal to that of any of the disciplines. It will be a Department within the school, staffed by competent people who are educators in the true sense of the word, capable of acting as catalysts in stimulating the educational development of children. Much of this work the guidance officers can do themselves, but they must never act alone. They are problem solvers, if you like, in which pupils, teachers and parents are the basic ingredients. Since they must drow on a variety of sources, often beyond the walls of the school, other services, such as those related to mental and physical health, should be co-ordinated by the Guidance Department. The solutions reached by the pooling of these resources will suggest measures, sometimes remedial or not adopted to regular instructional procedures. This prompts the obvious decision that instructional services within a school which are remedial, or highly specialized, such as those for emotionally disturbed children, should be directed and supervised by the Head of the Guidance Department, who in in turn responsible to the Principal.

Only passing mention has been made to the library services, which, in my opinion, is an instructional service of major importance. At optimum efficiency it warrants recognition as a department. It will be many years before our schools can be provided with, and learn to use, the library services that are justifiable. Libraries are not only resource centres, they are active learning areas whose services must be woven into the fabric of all other departments to the extant that future generations will accept them as vibrant, exciting and inviting and not mausoleums sheltering dusty books. The school library is a logical resource centre, which should care for, share and distribute audio-visual aids of all kinds that are needed by pupils and teachers in their development of learning experiences.

A school is the expression of a community's faith in the future, constituting an investment in human resources. The revenue will be reflected in the ability of the young to meet the future with confidence, to build well and to re-invest in subsequent generations. There should be no waste, there should be no waste, there should be no sinecures but there should be no false economies and no penny-pinching when the enterprise is so important to our sons and daughters and our country.

COMMISSION B

SUJET : L'ORGANISATION DES GROUPES

EXPOSÉ DE: Monsieur Philippe Bédard, directeur des études à la Commission scolaire de Giffard

L'organisation des groupes joue un rôle important dans l'économie administrative des commissions scolaires régionales. On a vite compris que la question des normes débattue au début de l'année 1963 avait une raison fondée. En effet, le désir jusque là justifié d'avantager 8 ou 10 élèves en leur offrant tous les services d'une classe fut balancé par la solution des groupes normalisés. Si le principe des normes s'énonce facilement les pédagogues savent pertinemment que son application faite avec discernement et le plus rigoureusement possible soulève des difficultés énormes.

A la lumière des techniques modernes de l'enseignement, des résultats des comités de recherches en planification et des recommandations du rapport Parent essayons de voir globalement l'organisation des groupes dans les cadres d'une commission scolaire régionale.

L'administrateur scolaire d'une région donnée doit nécessairement recourir à des données statistiques qui le renseignent à l'avance sur la clientèle présente et future. Ces renseignements pour être significatifs et permettre des projections ayant une probabilité assez grande doivent répartir la clientèle scolaire selon les âges, les sexes, les degrés, les cycles et les matières.

ÂGES

La répartition par âges apporte une première donnée d'importance. Le rapport Parent (recommandation 15, volume 2, p. 117) recommande le début du cours élémentaire à l'âge de 6 ans. La législation actuelle porte l'enseignement obligatoire jusqu'à 16 ans. Nous lisons en page 39 (du Tome 2, rapport Parent) que le cours normal des études au niveau public sera d'une durée de 11 ans; le niveau de l'institut ne semblant pas devoir appartenir aux commissions scolaires régionales.

Ces premières données statistiques nous donnent d'une façon très probable la clientèle scolaire au niveau régional. On conçoit assez facilement que même si la scolarisation obligatoire n'est pas encore à 18 ans que les élèves termineront quand même leur dernière année d'étude. D'autre part (rapport Parent, recommandation 47, p. 151, vol. 2) le rapport Parent recommande que "tous les jeunes de 15 à 18 ans soient astreints à une scolarité au moins à temps partiel en suivant les cours soit le jour soit le soir ".

SEXES

Ces chiffres peuvent être recueillis en tenant compte des sexes. Nous savons que jusqu'à présent la séparation des sexes dans nos écoles nous oblige à unir dans une même classe des sections différentes et même des degrés différents. Sans en faire une recommandation, le rapport Parent semble prévoir que la coéducation qui est pratiquée aujourd'hui dans presque tous les high schools atteindra un jour nos écoles catholiques. "Au moment de tenter une réorganisation rationnelle, équitable et économique de l'enseignement secondaire dans la province, il y aura lieu de se poser une question: faudra-t-il continuer, dans les écoles catholiques, à dédoubler classes et écoles comme on le fait actuellement pour séparer les élèves du sexe masculin des élèves du sexe féminin durant leurs études secondaires (rapport Parent, volume 2, p. 133).

GROUPES TRADITIONNELS

Jusqu'à présent notre organisation des groupes au cours secondaire séparait les sexes et, sans égard à l'âge, faisait le partage par degré et par section en tenant compte du rendement scolaire comme premier critère et des résultats des tests d'habileté mentale dans plusieurs cas.

Les administrateurs scolaires et directeurs d'écoles savent très bien qu'il n'est pas facile de répartir la clientèle scolaire lorsqu'il faut la penser en termes de degrés et de sections. Les difficultés diverses contrariant les prévisions à long terme pourraient se résumer ainsi:

- promotions accordées sur le rendement scolaire;
- au niveau des classes secondaires, les résultats des examens officiels ne parviennent qu'en 2e ou 3e semaine de juillet;
- les cours de récupération laissent encore le classement dans l'attente des résultats des reprises;
- les résultats des reprises provinciales ne sont connus qu'en fin du mois d'août;
- les dossiers de nos étudiants ne nous renseignent que faiblement sur leurs goûts et leurs aptitudes en face de cours-options.

on peut ajouter que, jusqu'à présent:

- incertitude de la proportion des élèves qui quitteront pour des institutions indépendantes;
- incertitude de la proportion des élèves qui seront acceptés à la section classique;
- aucune idée de la décision des élèves des 11e années devant leur succès ou leur échec aux examens de reprise.

Groupes en fonction des cycles

Si l'on croit le rapport Parent, il faudra dans le futur constituer les groupes à partir des cas individuels, les étudiants devant suivre un certain nombre de cours obligatoires et ayant la faculté de faire un choix sur un certain nombre de cours-options.

Les élèves qui auront terminé leur cours élémentaire devront être répartis soit en première année du cycle secondaire (7e année d'études), soit en

lère année du cours professionnel, soit dans la classe préparatoire. Le premier cycle du secondaire comprendra également une deuxième année (8e année d'études) pour le secondaire, et pour le cours professionnel.

La clientèle sera donc répartie selon les âges, les résultats académiques, résultats des tests d'habileté mentale, résultats des test d'aptitudes pour former une première série de groupes correspondant aux cours obligatoires. Une seconde répartition de la même clientèle devra se faire pour accorder aux élèves l'entrée aux cours-options.

Malgré la complexité de la formation de ces groupes, il faut se donner dorénavant l'avantage de les constituer à l'avance grâce à un dossier bien établi et renfermant les critères suivants: rendement scolaire de l'année, quotient intellectuel, pour former les premiers groupes (secondaire, professionnel, préparatoire), renseignements sur les aptitudes et les goûts vis-à-vis les cours-options.

Des dossiers renfermant présentement ces renseignements pourraient permettre une répartition immédiate par exemple de la clientèle scolaire pour septembre 1965.

ÂGE	1964 1965	FORT	MOYEN	FAIBLE
15	7e 6e	I. T.	I. T.	I. T.
14	7e	lère Sec	lère Sec	Prép
	6e	lère Sec	Prép	Prép I. T.
11 12 13	7e	lère Sec	lère Sec	Prép
	6e	lère Sec	Prép	Prép
10	7e 6e	Prép	Prép	Prép

Il est opportun de noter que les responsables de l'organisation scolaire secondaire devront tirer des projections en tenant compte des prévisions statistiques. Le rapport Henripin note justement que la population scolaire au secondaire a doublé de 1956 à 1962 pour atteindre le nombre de 262,000 élèves. Ces chiffres révèlent que 65% des adolescents de 13 à 16 ans fréquentent les classes secondaires ou techniques.

L'évolution technologique et scientifique, la transformation des conditions de vie, les exigences du marché du travail ainsi que les facilités plus grandes de fréquentation d'institutions scolaires porteront tout probablement à 81% la proportion des jeunes de 13 à 16 ans en 1971.

GROUPES EN FONCTION DES TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT

Le terme "groupe" oblige nécessairement à penser à un nombre moyen d'élèves. Les groupes peuvent être de 30 à 40 étudiants selon la tendance actuelle pour les classes du niveau secondaire pour donner un nombre moyen de 35.

Cependant ce nombre peut varier et considérablement si l'administrateur pédagogue pense son organisation scolaire en fonction d'une technique particulière d'enseignement.

Nous pensons qu'il en sera ainsi si l'on veut enfin donner aux étudiants du cours secondaire un enseignement qui:

- vise à développer les habitudes du travail personnel et de conduite autonome;
- un enseignement qui soit centré sur la bibliothèque;
- un enseignement qui utilise les techniques audio-visuelles;
- un enseignement qui se définisse surtout en fonction de l'organisation du travail intellectuel et en vue de laisser à l'élève l'initiative et des responsabilités personnelles.

(rapport Parent, recommandations 52, 53, 62, 65, tome 2)

A - CLASSES GROUPÉES

Sans qu'il s'agisse d'une véritable technique d'enseignement, des essais ont démontré que certains professeurs pouvaient donner l'enseignement de certaines matières à des groupes doubles d'élèves.

Il faut bien noter que tous les professeurs n'ont pas cette capacité et que toutes les matières ne se prêtent pas de la même façon à ce système. On ne peut placer 60 élèves en laboratoire avec un seul responsable. Si le cours de religion est conçu comme un dialogue, un échange d'idées, le groupe devra avoir des limites moindres.

Cependant un professeur dynamique peut entreprendre avec succès un cours d'histoire ou de géographie à des classes jumelées en employant des projections, en captivant son auditoire au moyen d'illustrations et texte bien préparé.

En général un enseignement d'une matière secondaire où les objectifs sont plutôt de favoriser une curiosité intellectuelle, de donner des notions générales et d'ordre culturel trouve avantage dans des groupes plus nombreux et justifiant l'engagement de professeurs adéquatement qualifiés. Ce groupement se réfère encore au classement traditionnel où l'on doit s'accommoder aux dimensions et conditions de nos locaux.

B. ENSEIGNEMENT MICRO-GRADUÉ

Selon la définition de Lysaught (A Guide to Programmed instruction, p. 16) l'enseignement micro-gradué (aussi dénommé teaching machine, enseignement programmé) est soigneusement ordonné et organisé en séquences minimes pour assurer les meilleures conditions possibles d'apprentissage. Cet enseignement utilise les principes de renforcement, de motivation et de rétention.

Cette technique est employée considérablement aux Etats-Unis, très répandue dans certains pays d'Europe particulièrement en Russie, on rencontre son application maintenant dans plusieurs provinces du Canada y compris la province de Québec.

Cette forme d'enseignement que l'on a appelé au début "teaching machine" justement parce qu'elle nécessitait des appareils aux prix très variés allant jusqu'à $1000. ou $1500. s'est révélée par son excellence et a forcé les pédagogues à la repenser afin d'en réduire le coût. Aujourd'hui ces appareils sont bien souvent sous la forme d'un livre ou d'un cahier dont le prix peut être aussi bas que $1.50 ou $2.00.

Cette technique fournissant tous les outils nécessaires à l'élève pour passer à travers son programme permettra des groupes beaucoup plus considérables. On peut facilement imaginer 50 à 60 élèves.

La formation des groupes devra penser des groupes de 30 à 35 pour permettre un contact nécessaire des étudiants avec un professeur titulaire ou tuteur, puis des groupes plus considérables de 50 à 60 élèves au moment de l'enseignement sous forme micro-gradué.

C. SYSTÈME D'OPTIONS GRADUÉES

Ce système est basé sur une judicieuse distribution des options permettant une plus grande souplesse au sein des diverses matières obligatoires complétées par un choix de sujets spécifiques et particuliers dans le but d'atteindre une formation générale selon le rythme, la capacité d'assimilation et le potentiel de chaque individu.

Ce système est fortement proposé et recommandé dans le rapport Parent (tome 2, page 129 ... pp.81..)

Le rapport Parent signale comme avantages de ce système: fin des voies hiérarchisées, orientation progressive, élargissement culturel, intégration du technique (initiation au travail, formation de métier, initiation au technique pour tous...)

L'application de ce système réunit les étudiants par groupes-sujets homogènes. Il ne faut pas cacher la grande difficulté d'organiser de tels groupes dans une pensée québécoise où les programmes ont été soumis à des changements aussi fréquents depuis quelques années et où la recherche pédagogique est encore à ses débuts. Notons cependant que dans la ville de New-York l'on possède des analyses des tendances, des choix, des réussites qui permettent aux administrateurs scolaires de faire à l'avance de tels groupements d'élèves.

L'application des options gradués en septembre 1965, au 1er cycle du secondaire par exemple, nous donnerait comme clientèle à répartir les élèves présentement en 6e et 7e. On conçoit que cette clientèle est constituée d'éléments très hétérogènes sur les plans académique et intellectuel, que ces élèves ne jouissent pas d'une scolarité équivalente, que plusieurs ont un âge chronologique bien au-dessus de l'âge normal.

En plus d'une première répartition horizontale, une seconde répartition devra tenir compte d'un plan d'ensemble comprenant:

- choix des matières qui seront adaptées à des rythmes différents;
- possibilité de grouper les élèves de préparatoire avec ceux du 1er cycle du secondaire;
- détermination des cours qui se donneront aux mêmes heures;
- solution possible de groupes;
- certaines matières dans un horaire semestre ou trimestre en doublant ou en triplant les périodes pour le temps choisi.

D LE TEAM TEACHING

Il s'agit d'une autre technique qui reconnaît l'importance du travail individuel de l'élève, qui favorise la recherche, et permet à l'étudiant de prendre une part très active et d'autant plus précieuse à son avancement dans la connaissance.

Très différent de notre système traditionnel d'enseignement dogmatique, cette technique décrite par le pédagogue américain TRUMP se conçoit ainsi:

a) 40% du programme est donné de façon dogmatique à des groupes d'élèves allant de 125 à 150 élèves;

b) 40% du programme sera vu par l'élève et de façon individuel grâce à un itinéraire préparé permettant les lectures, recherches, analyses, devoirs, travaux, expériences qui feront revoir la matière sous toutes ses formes. Ici encore les groupes seront de 125 à 150 étudiants;

c) 20% du programme nécessitera une inter-action, un travail d'équipe où l'on remettra en discussion les problèmes non solutionnés précédemment, les points les plus importants, les lois et les principes à retenir. Cette dernière phase réduira les groupes à 15 ou 20 élèves.

E LA TECHNIQUE DANI-B

Le Dalton Plan né au Massachusetts de l'institutrice Helen Parkhurst a connu une expansion assez impressionnantes dans bien des pays et pris divers noms. (le DANIE-B est une adaptation du Dalton plan). Il peut se définir comme un système qui favorise à la fois le rythme individuel de l'étudiant, son désir de travailler en équipe, le respect de sa liberté et l'engagement de ses responsabilités devant un programme donné. C'est une technique complètement à l'opposé de la méthode traditionnelle; elle place l'étudiant comme premier artisan de sa formation alors que le maître est reconstitué dans son vrai rôle de guide.

Les classes deviennent des laboratoires, on y trouve indifféremment pour une même matière des élèves de sections et de degrés différents dans un système traditionnel ou d'options et de niveaux différents dans un système offrant options graduées et cours-options.

Dans ce système, si nous avions des constructions conçues adéquatement en fonction de ce système, les groupes pourraient être de 40 - 50 ou 60 élèves. La bibliothèque devenant le grand laboratoire pourrait y recevoir des groupes dépassant la centaine.

CONCLUSION

Le colloque veut attirer l'attention des participants sur le "devis pédagogique". L'organisation des groupes me semble être le point de départ en raison de ses implications sur la presque totalité des moments de l'organisation scolaire.

Si l'organisation des groupes se fait en fonction d'un enseignement que l'on veut rendre plus utilitaire ou mieux adapté aux étudiants et si l'on veut donner cet enseignement en s'aidant des techniques modernes, il faut nécessairement repenser nos conceptions sur le devis pédagogique.

Une étude de Lloyd Trump de l'université de l'Illinois nous montre d'une part comment on doit concevoir l'école qui veut s'adapter dans ce sens et la réaliser d'une façon assez souple pour la reconvertir selon les données traditionnelles au besoin.
Référence: Commission of the Experimental Study of Utilisation of the Staff in a Secondary School.

Le coeur de l'école devrait contenir tout le matériel d'instruction et de recherche - livres, revues, périodiques, films, diapositives, micro-films, disques, rubans magnétiques... Cet endroit qu'on appelle bibliothèque devrait partager son espace pour le travail de recherche des élèves et des professeurs. Dans un système traditionnel ce local devient une bibliothèque ordinaire.

Quelques unités, pour le travail individuel de l'élève peuvent être localisées à divers endroits (dans bibliothèque, laboratoire). Ces unités seront utilisées par un ou deux élèves avec ou sans professeur.

On doit prévoir des locaux pour des petits groupes de 12 à 15 élèves où le contact maître-élève sera plus nécessaire en vue d'une participation plus grande de la part de l'élève et d'une aide plus intense que le professeur doit apporter. Si l'on revient au traditionnel, on n'a qu'à enlever le mur et ces deux locaux nous redonnent une classe normale.

Pour les groupes de 75 à 150 élèves on peut aménager des salles qui pourront être utilisées pour cours, pour projections, pour enseignement télévisé et également pour l'enseignement reconnu comme "team-teaching".

Enfin pour des groupes de 150 et plus il est possible d'aménager cafétariats, gymnase et auditorium dans la perspective de donner les services spécifiques et de pouvoir les utiliser au besoin pour des groupes pour fin de conférences, auditions, concert, théâtre...

COMMISSION B

SUJET: ORGANISATION DU TEMPS DANS UNE ÉCOLE SECONDAIRE

EXPOSÉ DE: Monsieur Henri Lesage, directeur de l'enseignement secondaire à la Commission des écoles catholiques de Québec.

Si les organisateurs du colloque ont été quelque peu téméraires en me demandant d'animer cette séance, ils ont immédiatement corrigé leur imprudence en m'adjoignant des consultants de la qualité de ceux qui m'entourent. Le rôle d'animateur me dispense de faire un exposé dogmatique sur ce que devrait être idéalement l'organisation de l'horaire dans une école secondaire polyvalente; il suffira d'émettre quelques idées qui nous feront toucher du doigt l'ampleur du problème et entrevoir, avec votre collaboration, des éléments de solution.

Le rapport Parent, Tome II, page 132, paragraphe 220, souligne qu'il y a lieu de se demander comment notre enseignement secondaire pourrait utiliser de façon plus rationnelle et plus efficace le calendrier et l'horaire. Tout mon propos n'est, en définitive, qu'un développement plus ou moins heureux de ce passage.

On remarque qu'il faudra d'abord évaluer la puissance de travail intellectuel de l'étudiant aux diverses étapes du cours secondaire; qu'on devra réfléchir sur les dires de certains psychologues et médecins qui prétendent que l'école abuse de la capacité d'attention et de travail des adolescents. La presque totalité des professeurs du cours secondaire des écoles publiques vous diront que l'horaire actuellement en vigueur est inadéquat; par expérience, ils savent que la huitième période de la journée est non seulement nulle quant à l'acquisition des connaissances mais même nuisible en bien des cas. Exception faite des mères de famille, il y a longtemps que la semaine de 40 heures est périmée. Tous les salariés, c'est la condition du grand nombre, travailleurs intellectuels, fonctionnaires, professeurs même, tout comme les manoeuvres, réclament une semaine de travail de plus en plus courte. Cette attitude sociale, commune à tout le monde occidental, influence le comportement des jeunes.

Par ailleurs, notre richesse, ou, si vous préférez, notre pauvreté économique nous interdit le luxe de laisser des établissements coûteux et dispendieux en sommeil pendant trois ou quatre mois par an, et celui de ne les utiliser que quelques heures par jour durant l'année scolaire.

Il n'est pas facile de rompre avec les traditions et les habitudes des familles. Si on opte pour le calendrier traditionnel, division de l'année en deux semestres, avec de longues vacances à l'été, on conserve les avantages d'un système qui permet aux familles les plus fortunées de longs séjours à la campagne et aux professeurs une plus longue période de repos pendant la-

quelle ils peuvent facilement récupérer tout en suivant des cours de perfectionnement de plus en plus nécessaires. Cependant, si on veut utiliser les aménagements scolaires au maximum, il faut apporter à ce contexte certains correctifs. En éliminant quelques congés, l'année académique comptera au moins deux cents jours, de septembre à juin. Pendant juillet et août, l'école sera ouverte pour ceux qui désirent se livrer à des travaux personnels ou qui ont besoin de rattrapage. Si seulement la moitié des élèves en profitaient, ce serait déjà avantageux lorsqu'on songe qu'en 1964-1965, 41% des élèves de 7e, 57% des élèves de 9e et 65% de 11e année fréquentant les écoles de la Commission scolaire de Québec, étaient retardés pédagogiquement; ailleurs, la situation ne doit pas être de beaucoup meilleure. Enfin, il faudrait, au moins dans les milieux urbains, que l'école secondaire polyvalente s'intègre à un complexe parc-école-centre de loisirs, dont les aménagements serviraient les multiples fins. De plus, le soir et en fin de semaine, les écoles devraient être utilisées davantage pour l'éducation des adultes.

L'année académique traditionnelle a suscité depuis longtemps de sérieuses critiques. Plusieurs plans ont été proposés et expérimentés pendant le dernier demi-siècle, aux Etats-Unis surtout.

Une année académique peut être divisée en quatre trimestres de douze semaines chacun, dont trois de fréquentation obligatoire pour les élèves et constituant une année de 180 jours de classe. Ce plan a été expérimenté en Indiana, à Newark au New Jersey, en Pensylvannie. Il permet de desservir 25% d'élèves de plus.

Une année académique divisée en quatre trimestres dont la fréquentation est obligatoire pour tous peut être conçue. Deux semaines de vacances viendraient couper chaque trimestre.

Théoriquement la scolarité du secondaire pourrait être ainsi réduite d'une année sur cinq; l'expérience a été faite à Nashville au Tennessee entre 1924 et 1942.

Un troisième plan préconise la division en quatre semestres dont trois sont obligatoires et le quatrième de fréquentation libre où l'élève faible peut récupérer, et celui qui le désire avancer plus rapidement. Plusieurs High Schools des provinces anglaises offrent depuis 1963-1964, de tels services.

Un quatrième plan peut se limiter à l'emploi du personnel enseignant pendant les mois d'été; l'activité porte alors sur la programmation, l'étude des méthodes nouvelles. Il permet une amélioration continue des services pédagogiques.

Ces systèmes qui présentent plusieurs formules comportent des avantages et des inconvénients. L'élève brillant qui assimile plus vite et mieux le programme, est favorisé et l'étudiant plus lent satisfait aux exigences tout en travaillant à son propre rythme.

Un tel calendrier facilite l'usage de la méthode d'enseignement programmée et micro-graduée, méthode qui se révèle efficace dans bien des cas bien que l'on ne possède pas encore des données certaines. Les inconvénients peuvent se présenter ainsi: bris de la tradition; dépenses évidemment accrues; surcharge pour le personnel enseignant, etc.

Bien d'autres projets de calendrier scolaire sont pensables. On peut même concevoir une école secondaire fonctionnant 365 jours par année, un peu à la manière des grandes usines qui utilisent les aménagements à capacité maximum. Aujourd'hui, les calculatrices électroniques permettent l'établissement d'un horaire particulier pour chaque professeur et chaque élève, ménageant à chacun ses jours de repos et ses périodes de vacances. Mais il ne faut pas exagérer même dans l'utilisation maximum, car le trop est l'ennemi du bien. Il serait opportun de souligner cependant que les locaux scolaires peuvent être utilisés le samedi: dans une enquête conduite par l'Unesco, entre 1959 et 1962, auprès d'une cinquantaine de pays, il est montré que l'école du samedi se fait dans une proportion de 50 à 60% des nations: citons l'Allemagne, le Danemark et la plupart des pays derrière le rideau de fer. Au Canada, des programmes de fréquentation libre sont offerts le samedi, spécialement au Manitoba, à Sudbury en Ontario et aussi ailleurs.

Les modalités du calendrier scolaire influent sur le coût de l'enseignement mais affectent peu les devis de construction si ce n'est pour permettre un meilleur système d'aération, lorsque l'école est ouverte pendant les mois d'été, et des facilités plus grandes de gymnase, d'atelier d'arts, de travaux manuels et de salles de réunions, lorsque le calendrier de l'école est combiné avec celui d'un centre de loisirs.

Il n'en est pas de même de l'horaire journalier. Passons rapidement sur des formules de rotation d'élèves qui ne peuvent être toujours que des pis-aller, répondant à des situations d'urgence. Une école reçoit la moitié des élèves de 8 heures a.m. à 3 heures p.m. et l'autre moitié de 3 heures p.m. à 8 heures du soir. L'école ne reçoit que la moitié des élèves à la fois, les cours donnés dans la première partie de la journée étant répétés dans la deuxième partie. La capacité de l'école est ainsi doublée et il suffit de prévoir des facilités de vestiaires plus grands pour les élèves qui ont besoin d'espace pour déposer leurs livres et articles personnels, et d'agrandir les locaux à la disposition des professeurs dont le nombre est presque doublé.

Si l'on considère cependant que l'enseignement en Allemagne ne se donne que durant la matinée, et que la France expérimente de ce côté dans une partie de son territoire un système analogue, il paraît opportun, en pensant aux méthodes pédagogiques nouvelles et au progrès des sciences psychologiques, de ne pas rejeter comme totalement inadéquate cette forme d'horaire.

Une autre modalité de rotation des élèves, désignée sous le nom d'horaires décalés, pour aussi être imaginée. Elle a été expérimentée entre autre au High School de North Reading, Massachusetts. On a bâti un horaire s'étendant de 7.30 a.m. à 2.30 p.m. pour les élèves des 9e et 10e années; de 9.a.m. à 4 p.m. pour les élèves des 11e années et de 10 a.m. à 5 p.m. pour les 7e et 8e années. On a pu ainsi recevoir au-delà de 1000 élèves au lieu de 800. Malgré cet arrangement qui éliminait une bonne partie des problèmes de la double-session des cours dans une même école, les parents de North Reading ont voté à 6 contre 1 les crédits nécessaires pour l'agrandissement de l'école pour en revenir au plus tôt à l'horaire traditionnel.

Quant à l'horaire traditionnel, il est susceptible d'amélioration comme le souligne le rapport Parent: cet horaire de l'école secondaire polyvalente sera nécessairement plus étendu, car la concentration des cours dans un petit nombre d'heures entraînerait l'impossibilité pour l'étudiant de tirer profit du jeu des options. Il faudra répartir les cours de huit heures du matin à cinq

heures; il y aura, ici et là, en plus des temps libres, des heures passées à la bibliothèque, au laboratoire.

Les changements spectaculaires modernes: population en expansion rapide, progrès des sciences et des techniques, moyens nouveaux de communication, media d'information de plus en plus perfectionnés, laissent prévoir dans un futur qui n'est pas éloigné de nous une réorganisation considérable de nos façons de concevoir l'horaire des étudiants. J. Lloyd Trump, dans son livre "Images of the Future" suggère entre autres, que les écoliers reçoivent dans certaines matières des exposés de cours convenant à des groupes de 100 et même 200 étudiants que d'autres moments de l'horaire soient réservés à des groupes très restreints et finalement que le travail personnel de l'élève soit considérablement augmenté.

Les élèves seront plus longtemps à l'école mais ils auront plus de temps libre. C'est pourquoi en n'oubliant pas le temps nécessaire au transport pour les élèves des régionales, il faudra prévoir plus de salles d'études, de salles de travail, mais aussi plus de salles de repos, car il est illusoire de vouloir imposer aux étudiants des périodes de travail intenses occupant en totalité un horaire de huit heures du matin à 5 heures du soir.

Je vous fais grâce de la question des horaires des professeurs, du nombre d'heures de cours et de surveillance exigées de chacun, des heures consacrées à la direction particulière des élèves dans un système de tuteurs, choses qui influent aussi sur la définition des besoins pédagogiques des constructions lorsqu'il s'agit de tracer les plans de bureaux et des salles réservés aux professeurs.

Enfin, pour en arriver à quelque chose de pratique, lorsqu'il s'agira pour les responsables de bâtir le devis pédagogique d'une école du type désiré, répondant aux besoins d'une clientèle scolaire bien définie, il faudra établir, d'après le calendrier académique adopté et l'horaire journalier en usage, le nombre total hebdomadaire de minutes pendant lesquelles l'école sera en opération. Il sera aussi opportun de connaître:

- le nombre de périodes hebdomadaires consacrées à l'enseignement;
- le nombre de périodes consacrées à la culture physique et à la pratique des sports;
- le nombre de périodes consacrées aux travaux personnels et aux recherches dans la bibliothèque;
- le nombre de périodes quotidiennes d'enseignement dans un local;
- le nombre de périodes hebdomadaires employées à l'enseignement de chaque matière pour chacun des cycles;
- la durée de chacune des périodes;
- le temps prévu pour les activités para-scolaires.

Cependant, ces données ne seront pas trop rigides. Les besoins et les modes changent si vite, surtout dans un système par options. Dès la seconde année de fonctionnement de l'école, certaines données auront varié et il faudra alors que le plan conçu soit assez souple pour permettre d'année en année, et sans trop de frais, les réaménagements nécessaires.

Quoiqu'il en soit, il faudra organiser le calendrier scolaire et l'horaire, concevoir les devis pédagogiques en fonction du bien de l'étudiant et non en vue d'accommoder les administrateurs ou le personnel enseignant.

RÉFÉRENCES

Rapport de la Commission Royale d'Enquête sur l'enseignement dans la de Québec (1964)

Unesco, L'organisation de l'année scolaire, études et documents d'éducation no 43, Paris, 1962, p. 116.

Trump, J. Lloyd, Images of the Future, Commission on the Experimental Study of the Utilization of the Staff in the Secondary School. The NASSP, Illinois, 1959, p. 48.

McCarty, Donald J., Is the All-Year School the Answer ? dans Administrator's Notebook, Vol. VI, no 6, February 1958, p. 4.

American Association for School Administrators, Year-Round School. Washington, 1960, p. 26.

Gammarota, G., Stoops, J.-A., Johnson, R., Summer Programs for Student and Teachers, dans the Education Digest, Vol. XXVII, no 3, 1961, pp. 26-28.

Gaumnitz, Walter H . Underbuilt or Underused ? dans The Clearing House, Vol. XXX, no 1, 1956, pp. 275-78.

Austin, David B. et Noble Gividen, the High School Principal and Staff Develop the Master Schedule, New York, 1960, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, p. 107.

Pour ou contre la semaine scolaire de cinq jours, dans l'éducation en Allemagne, Inter Nationes Marienstr. 6 Bonn, Décembre 1963, p. Déc./2 c 63 / F à Dcz./2e/63/F.

Simakow, P. The Prolonged-Day School Promotes Universal Education, dans Soviet Education, Vol. III, No 11, pp. 19 à 32.

The Bulletin of the National Association of Secondary-School Principals-September 1964, p. 31.

Koos, L.A., Hughes, J.M., Hutson, P.W., Reavis, W.C. , Administering the Secondary School, American Book Co., 1940, pp. 286-325.

Brown, F.B., The Monograded High School, Prentice-Hall Inc., 1963, pp. 67-76.

COMMISSION B

SUJET: LE PROGRAMME DU DEVIS PÉDAGOGIQUE

EXPOSÉ DE: Monsieur Omer Plouffe, directeur général des études à la Commission scolaire régionale de l'Outaouais.

On m'a demandé de présenter une courte allocution en guise d'amorce aux discussions qui devront suivre sur la synthèse des études d'un projet de programmation pédagogique de construction. Nous avons fait des études dans les séances précédentes qui peuvent servir ici comme titres de chapitre pour faire la synthèse de cette étude.

Qu'est-ce qu'un devis pédagogique?

Le devis pédagogique est l'ensemble des renseignements susceptibles de faciliter la réalisation matérielle d'un projet de construction d'une institution d'enseignement en décrivant ses diverses clientèles et leurs activités. Nous verrons un peu plus loin les renseignements qui devront figurer dans le devis pédagogique.

Le devis pédagogique devra déterminer les besoins scolaires d'un secteur régional donné, pour en permettre l'appréciation par les autorités de l'organisation scolaire, faciliter la transposition des données pédagogiques en termes d'espace, d'ameublements et d'outillage par les responsables du programme technique de construction et enfin fournir aux architectes, aux ingénieurs et tout autre professionnel, des données précises en vue de l'élaboration du plan de construction.

RESPONSABILITÉS

Quels sont les responsables de l'élaboration du devis pédagogique?

Il n'y a aucun doute que l'élaboration d'un tel devis pédagogique relève de la responsabilité de la commission scolaire. L'évolution dans les programmes d'études et les divers besoins de la clientèle rendent plus difficile et plus complexe la réalisation de constructions d'écoles qui soient adéquates et fonctionnelles. A cause des implications pédagogiques que nécessite une telle recherche, la commission scolaire confiera ce travail au directeur général.

Il serait indispensable que ce dernier s'entoure de personnes compétentes pour rendre son travail le plus complet possible. Je vois très bien un comité pédagogique de construction comprendre en plus du directeur général:

a) le directeur éventuel de l'école projetée;

b) l'assistant-directeur;

c) les responsables de chaque matière au programme.

Le directeur général peut préparer les grandes lignes du devis et soumettre son travail au comité pédagogique de construction. A ce moment, les architectes devraient être invités à titre consultatif et le travail remis à la commission scolaire pour approbation.

Quels renseignements doivent être présentés dans un devis pédagogique pour que celui-ci facilite la réalisation matérielle d'un projet de construction scolaire?

On peut diviser en cinq chapitres le document du devis pédagogique.

CHÂPITRES I - L'institution projetée.
II - Le programme et l'horaire.
III - L'organisation des groupes.
IV - Les sortes de locaux.
V - L'aménagement extérieur.

Permettez-moi de revoir brièvement ce qui a été probablement plus élaboré dans les séances précédentes afin de vous permettre de situer dans un plan d'ensemble ce qui en réalité constitue un devis pédagogique.

CHÂPITRE I

L'INSTITUTION PROJETÉE

Il s'agit de bien faire connaître l'institution projetée. Il est important dans les généralités de dire s'il s'agit d'une nouvelle construction, d'un agrandissement ou si l'on prévoit la possibilité d'un agrandissement éventuel.

Dans ce chapitre, on pourra donner des détails sur:

1° Le type de l'institution projetée: Est-ce une école pour enfance exceptionnelle, une école spécialisée, une école polyvalente, ou encore pour handicapés physiques? Il est très important pour les officiers du Ministère de connaître les caractéristiques de l'institution. Est-ce une école qui sera affectée aux garçons ou aux filles ou bien une école mixte? Est-ce une école primaire ou une école secondaire? Du 1er cycle? du 2e cycle? ou une école d'initiation à la vie? Il serait bon de mentionner tout détail de nature à éclairer tous ceux qui auront à prendre des décisions en vue de la réalisation de la construction pour que la construction elle-même soit la plus fonctionnelle et la mieux adaptée à la clientèle qu'elle veut servir;

2° Le milieu; il sera à propos de donner un portrait assez précis de la situation de l'école dans le territoire, faire connaître le territoire à des-

servir, le bassin d'alimentation en faisant connaître par exemple la population étudiante dans chacune des écoles primaires ou institutions indépendantes dans le territoire. On devra mentionner quelles écoles seront appelées à alimenter l'école projetée. Il faut apporter des considérations d'ordre physique justifiant le choix du site et montrer la relation qui peut exister entre l'institution projetée et les autres maisons d'éducation. Tout ceci semble long d'explications mais pour éviter de longues pages de littérature, je suggère de présenter cette partie du chapitre dans un tableau formé de la façon suivante:

la carte du territoire accompagnée de la légende, à droite, en y indiquant les renseignements qui doivent y figurer;

l'on peut ainsi ajouter sur la carte, par des signes conventionnels, tout renseignement qui caractérise le milieu, tels: parties industrielles, accidents physiques importants. Il faudrait tout de même s'en tenir à ce qui est important pour ne pas nuire à la compréhension de la carte.

Tout ce qui peut être présenté par tableau élimine les longs exposés et donne un aperçu plus synthétique de la situation.

3° la fonction, quel sera maintenant la fonction de l'école projetée? Il faut énumérer ici très simplement les services éducatifs que l'institution sera appelée à donner à sa clientèle.
bibliothèques, éducation physique, activités sportives pour les élèves et pour les adultes en dehors du temps de classe, cours aux adultes, service d'orientation, activités para-scolaires, etc. Il importe aussi de faire connaître les types d'enseignement que l'on veut offrir.

Les types d'écoles se déterminent par le niveau de l'enseignement donné soit primaire, soit secondaire, 1er cycle ou 2e cycle, ou au niveau de l'institut tandis que les types d'enseignement se déterminent par la formation académique ou technique des matières enseignées. Comme nos écoles seront pour la plupart polyvalentes, il s'agit d'énumérer tout simplement les types d'enseignement que l'institution projetée a l'intention d'offrir à sa clientèle.

Pour aider les responsables du programme technique, il serait bon de faire un groupement des services éducatifs, de montrer comment certains services éducatifs formeraient un bloc dans une section déterminée de l'école projetée. Exemple: tout ce qui a trait à l'Orientation, emplacement des laboratoires de sciences, d'histoire et géographie, de langue, de dactylo, polycopie, unité administrative. Ceci pourrait aider à faciliter la discipline et le déplacement des élèves pour les différents cours.

CHÂPITRE II

Le deuxième chapitre devra traiter de l'organisation du temps dans le complexe scolaire. Ceci est le premier problème auquel devront s'attaquer les responsables du devis pédagogique avant de voir à l'organisation des groupes-élèves qui seront appelés à s'inscrire à certaines des matières obligatoires et d'autres optionnelles.

a) Situation de la construction projetée	2e cycle	Indication du cours
	(850)	Nombre d'élèves
b) Ecoles primaires	1 à 6	Degrés
	(450)	Nombre d'élèves
c) Ecoles indépendantes	Classique	Niveau des cours donnés
	(250)	Nombre d'élèves
d) Projet de développement domiciliaire	(40)	Nombre de domiciles prévus

Dans le présent chapitre, il s'agit plutôt de déterminer le temps durant lequel l'école sera en activité et d'attribuer en termes de périodes, le nombre de minutes à chacune des matières au programme. Cet horaire du temps peut se déterminer par semestre, par trimestre ou bien mensuellement mais je crois que les périodes hebdomadaires consacrées à chacune des matières pour chacun des cycles permettent une plus grande souplesse et assure un cycle assez pratique que la plupart de nos écoles ont adapté depuis nombre d'années.

Ce chapitre du programme-horaire ne pose pas de problème bien particulier. Il faudra tout de même que notre programme-horaire soit fait en fonction des options graduées. Il s'agit de bien déterminer l'unité de période et le temps consacré à chacune des matières obligatoires et optionnelles. Il est important de bien déterminer au programme les sujets optionnels qui répondront le mieux à la clientèle et au milieu que l'école veut desservir. Tout ceci peut se présenter dans un tableau assez simple:

dans une première partie;

a) liste des matières obligatoires d'enseignement en y indiquant à droite le nombre de périodes hebdomadaires consacrées à chacune des matières suivant le cycle et le sexe;

dans la deuxième partie;

b) liste des options académiques avec les mêmes renseignements;

c) liste des options techniques avec les mêmes renseignements;

au bas du tableau;

a) durée d'une période,

b) nombre de périodes pour les matières obligatoires,

c) nombre de périodes pour les matières optionnelles-académiques,

d) nombre de périodes pour les matières techniques.

CHAPITRE II

PROGRAMME HORAIRE HEBDOMADAIRE

MATIÈRES	1er cycle (750 élèves)		2e cycle (650 élèves)	
	Nombre de périodes		Nombre de périodes	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
A- Matières obligatoires				
Langue maternelle				
Langue seconde				
Arts plastiques				
Musique				
Education cinématographique				
Mathématiques				
Sciences				
Géographie				
Histoire				
Education physique				
B- Options académiques				
Mathématiques commerciales				
Latin				
Initiation aux affaires				
Chimie				
Biologie				
Autres				
C- Options - techniques				
Mécanique				
Cuisine				
Céramique				
Electricité				
Travail du bois				
Travail du métal				
Autres				

CHÂPITRE III

Au chapitre suivant, il s'agit de l'organisation des groupes-élèves. Ce travail devra conduire à déterminer exactement le nombre et la sorte de locaux nécessaires dans la construction projetée.

A l'aide des recherches démographiques déjà effectuées, on pourra facilement déterminer l'inscription totale actuelle et donner l'inscription totale prévue pour l'école projetée. Cette inscription prévue pourrait se faire en indiquant la clientèle étudiante prévue non seulement pour l'année suivante, mais faire une projection pour donner un aperçu de la variation de la population pour au moins 5 à 10 ans à venir

Comment maintenant indiquer exactement le nombre de locaux prévus?

Il faut reprendre ici une partie du travail du chapitre précédent: a) listes des matières d'enseignement; b) liste des autres activités et indiquer à droite les renseignements suivants.

CHAPITRE III

2e cycle - Garçons

Matières	Nombre d'élèves	No. d'élèves par groupe	Nombre groupes	Nombre de périodes H	Périodes Groupes	Nombre de classes
A- Matières obligatoires:						
Français	650	30	21	7	147 + 35	4 ½
Autres matières						
B- Optionnelles-académiques:						
Biologie	400	20	20	2	40 + 35	1 1/6
Autres matières						
C- Optionnelles-techniques:						
Electricité	400	20	20	1	20 + 35	4/7
Autres matières						
					TOTAL :	46

Nombre de locaux nécessaires	46
a) matières obligatoires	20
b) matières optionnelles	20
c) matières techniques	6

Vous remarquerez que le nombre de locaux n'arrive pas toujours exact. Il faudra expliquer comment certains locaux pourront être utilisés pour l'enseignement de disciplines qui ont une certaine parenté entre elles.

Exemple: l'enseignement de l'histoire qui motive $1\frac{1}{2}$ local de même que l'enseignement de la géographie $1\frac{1}{2}$ local pourraient justifier 3 locaux qui seraient utilisés à 100%.

Du côté technique on peut indiquer comment quelques ateliers pourraient accommoder un plus grand nombre d'élèves ou offrir un plus grand nombre d'options. On peut donner en raison de 2 périodes par semaine cinq (5) mois à un groupe d'élèves et reprendre les cours pour un autre groupe durant les cinq derniers mois ou encore doubler le nombre d'options en faisant servir les ateliers à deux enseignements techniques connexés; électricité et radio-télévision, soudure et travail du métal, et ceci pour une période de cinq (5) mois chacun ce qui veut dire que 4 ateliers pourraient donner 8 options.

Il est préférable de présenter des tableaux séparés si l'on veut montrer l'organisation des groupes du premier cycle ou du 2e cycle de même que pour les garçons ou pour les filles.

Il restera ensuite à faire le tableau synthèse montrant le nombre de locaux pouvant être affectés au 1er ou 2e cycle - garçons ou filles - ou bien les deux à la fois.

CHÂPITRE IV

Nous avons déterminé les groupes-élèves qui conditionnent nécessairement le nombre de locaux. Il nous reste maintenant à faire la répartition des locaux selon les types d'activités, ce qui fait l'objet du chapitre IV.

Il faudra déterminer d'abord le nombre de classes régulières, le nombre de classes jumelées ou encore les classes de dimension double des classes régulières, les locaux de regroupement, les laboratoires et dépendances, les ateliers et dépendances, les bibliothèques, les gymnases, cafétéria, auditorium, service d'aumônerie, amphithéâtre, etc.

Il s'agit dans ce chapitre de faire la répartition des locaux en faisant une description très succinte des activités à l'intérieur de chacun des locaux.

Cette répartition peut se faire en trois blocs:

1- <u>les locaux d'enseignement</u> proprement dits;

2- <u>les locaux connexes à l'enseignement</u> tels les locaux pour service d'orientation, pour infirmerie, les réunions de professeurs, le responsable de disciplines, etc. Pour chaque local seront précisés:
a) la fonction et les activités de ou des occupants; b) le mobilier ou l'outillage et autres accommodations qui rendent ce local le plus fonctionnel possible:

3- <u>Services généraux,</u>

Sous ce titre, il faut prévoir tout ce qui est nécessaire au bon fonctionnement de l'école: circulation; dégagements; les divers dépôts; système de communication; conciergerie.

CHÂPITRE V

Dans ce chapitre, il est nécessaire de formuler certaines précisions d'ordre pédagogique concernant les espaces nécessaires pour les activités extérieures telles: jeux libres; activités para-scolaires. Voir à l'équipement extérieur - la circulation pour autobus scolaire, le stationnement.

On pourrait ajouter à la fin de ce chapitre le nom et le titre des membres du comité qui ont participé à l'élaboration du devis. Ceci fait toujours plaisir et pourrait devenir utile à quiconque aurait besoin de renseignements plus personnels.

Et voilà, ce que donne un devis pédagogique c'est bien l'ensemble de renseignements susceptibles de faciliter la réalisation matérielle d'un projet de construction scolaire en faisant connaître l'institution elle-même, le programme et l'horaire - organisation des groupes ou sa clientèle - la répartition de locaux et l'aménagement extérieur.

Cet exposé a été préparé dans le but d'apporter quelques précisions tout en faisant une synthèse des études des séances précédentes.

Nous savons qu'il y a dans cette salle des compétences. Le but du colloque n'est pas tellement d'exposer que de permettre l'expression des idées et des suggestions qui pourraient être utiles et même contribuer à orienter le travail du ministère. J'invite donc tous ceux qui ont des suggestions ou des commentaires à faire de bien vouloir venir au micro et d'exprimer leurs opinions.

Vous avez devant vous, les panellistes qui se feront un plaisir d'apporter leurs lumières sur la question scolaire qui nous intéresse. Ces messieurs sont des officiers au service du Ministère et seront certainement en mesure de vous donner une réponse satisfaisante puisque l'éventail de leurs connaissances sur les besoins et sur la construction scolaire est à la grandeur de la province.

COMMISSION C

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'IMPLANTATION DU RÉSEAU D'ÉQUIPEMENT

Le plan d'équipement, qui offrira à la clientèle scolaire les options propres à répondre aux besoins de chaque étudiant, prendra sa forme concrète par la mise en place d'un réseau complet de maisons et de services d'enseignement.

Si la présentation du plan doit prendre une allure uniforme pour toutes les commissions scolaires régionales afin de s'assurer que tous les aspects du problème soient envisagés, il va de soi que le contenu des chapitres pourra varier d'une région à l'autre.

Il n'en reste pas moins que l'implantation du réseau devra se réaliser en fonction des besoins des élèves,compte tenu des facteurs particuliers qui détermineront les secteurs d'aménagement eux-mêmes établis à partir de l'analyse de chacune des zones composant la géographie régionale.

1- Critères d'implantation

La commission C s'est donné pour tâche première d'étudier les facteurs de différenciation territoriale. En particulier, elle désire considérer les caractéristiques géographiques, économiques et sociales qui, individuellement ou dans leur ensemble, peuvent servir de critères aux décisions.

Le premier exposé fera ressortir l'importance de diviser le territoire en zones d'analyse afin de bien faire ressortir toutes les caractéristiques distinctives de chaque zone; il se propose aussi de faire la distinction entre ces zones d'analyse et les secteurs d'aménagement auxquels elles conduiront. D'autres exposeront les idées maîtresses qui guideront notre étude des différents critères d'implantation.

Pour répondre aux besoins de la clientèle scolaire dans la perspective d'une restructuration de l'enseignement conforme aux recommandations du rapport Parent, il sera sans doute nécessaire de construire de nouveaux édifices et d'établir des services jusqu'à maintenant inexistants ou incomplets. Cité de jeunes, campus scolaire, école polyvalente, école de sous-centre, école d'initiation au travail, école pour exceptionnels, quel réseau établir? où bâtir les édifices? quels services y instaurer? pour servir quel secteur de la population? à la suite de quel déplacement d'élèves, de maîtres ou de spécialistes? Telles seront les questions qui surgiront et auxquelles il faudra trouver réponse.

La recherche de réponses à ces questions ne devrait pas nous faire oublier certains principes qu'il est important de rappeler.

1o- la préparation d'un plan d'équipement devra tenir compte des institutions et des services déjà en place pour en tirer l'utilisation la plus rationnelle possible, à court et à long terme;

2o- dans toute décision, il faudra se rappeler ce principe fondamental qui vaut pour tout le Québec: l'école devra être d'importance telle qu'elle pourra offrir à tous les enfants les options nécessaires à un choix rationnel selon ses goûts, ses aptitudes et ses ambitions.

II- Services éducatifs et socio-culturels

La commission a aussi une deuxième responsabilité. En considérant l'implantation d'un réseau d'équipement, il faut voir plus grand que le programme académique, qui assure la formation culturelle et professionnelle. La commission Parent propose un système d'enseignement qui vise à développer l'individu globalement. Le système scolaire ne s'adresse pas seulement à l'intelligence de l'enfant, il doit aussi développer son corps, former sa conscience morale et son sens social. Il cherche à former un être complet, capable de gagner sa vie et apte à prendre sa place dans la société.

Pour lui permettre de jouer un rôle aussi complexe, la commission Parent a cru nécessaire d'inscrire dans le réseau scolaire, auprès des maîtres, certains services qu'elle a appelés éducatifs. Elle a aussi prévu que l'école devrait fournir à l'étudiant les moyens de s'exprimer d'une façon personnelle, grâce à des activités para-scolaires diverses, aussi bien physiques que sociales, culturelles ou religieuses.

Comment ces services viendront-ils s'insérer dans le réseau d'équipement? Quelle place faudra-t-il leur réserver? Comment joueront-ils leur rôle sans dévaloriser celui du professeur? De quelle façon celui-ci pourra-t-il profiter au maximum de l'apport des spécialistes? Comment l'expression personnelle viendra-t-elle compléter le programme régulier? Quelle souplesse faudra-t-il donner à ces services pour les rendre utilisables dans un contexte d'éducation permanente? Quelle dynamique devra présider à l'interaction des maîtres et des spécialistes? De quelle façon coordonner l'action de ces services pour assurer qu'ils soient à la disposition de tous les élèves qui en sentent le besoin et pour faciliter la solution des problèmes administratifs que fera surgir leur présence? Comment les parents participeront-ils à l'action commune entreprise auprès de leurs enfants?

III- Conclusion

Toutes ces questions devraient nourrir vos discussions. J'espère qu'elles se traduiront par les solutions que vous recherchez aux questions que vous vous posez à l'intérieur de vos régions respectives.

COMMISSION C

SUJET : CRITÈRES GÉOGRAPHIQUES D'IMPLANTATION

EXPOSÉ DE: Monsieur Lucien Parent, conseiller en organisation scolaire auprès du Bureau d'Aménagement de l'est du Québec

La régionalisation de l'enseignement secondaire est maintenant une réalité concrète. Le découpage territorial nous présente cinquante-cinq (55) unités régionales très différentes les unes des autres dans leur aspect géographique, démographique, économique ou social que nous ne pouvons pas ignorer.

Certaines commissions scolaires régionales des rives du Saint-Laurent ou du nord québécois sont certes des cas marginaux si nous les comparons à l'ensemble du problème de la régionalisation. Leur faible densité de population et l'étendue de leur territoire créeront des problèmes autres que ceux rencontrés dans les régions urbaines ou plus populeuses.

Comme la plupart d'entre vous aurez prochainement à poser des gestes d'une importance capitale, ces quelques pensées que je vous livre n'ont d'autre but que d'amorcer le dialogue entre commissaires, représentants des comités régionaux et officiers du ministère de l'Éducation pour éclairer les décisions qui fixeront définitivement votre réseau d'équipement scolaire régional en tenant compte des facteurs géographiques.

Nous entendons par équipement scolaire, toutes les constructions d'écoles, le matériel indispensables à l'enseignement et tous les services connexes nécessaires.

Avant de procéder à l'implantation de cet équipement scolaire, il serait utile de consulter le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'Enseignement pour connaître la véritable notion d'une école secondaire.

L'école secondaire, telle que préconisée dans le rapport, doit offrir tous les enseignements tant académiques que professionnels répondant aux besoins de notre génération actuelle et future. Pour atteindre cette fin, l'école doit nécessairement être polyvalente c'est-à-dire dispenser un enseignement technique au même titre que les autres disciplines de formation générale.

Le même rapport énumère aussi les différents services ou aménagements requis à l'intérieur de ces dites écoles:

a) une variété de locaux pouvant accomoder des groupes variant de 15 à 100 élèves;

b) une bibliothèque;

c) des laboratoires: langues, sciences, etc.;

d) des ateliers;

e) gymnase et matériel d'éducation physique;

f) cafétéria;

g) salle audio-visuelles.

L'école qui répond à cette discipline n'est vraiment réalisable que si elle compte un très grand nombre d'élèves.

Plusieurs commissions scolaires pourront réaliser l'idéal proposé en organisant des transports dont la durée ne sera pas une cause de surmenage et de fatigue extrême pouvant influencer le rendement scolaire.

Par contre, la faible densité de la population, les distances considérables à parcourir, les conditions climatiques, les réseaux routiers inadéquats, les subdivisions du cadastre de notre province et surtout les nombreux accidents géographiques obligeront les commissaires d'école de ces régions défavorisées à user de compromis pour réaliser l'idéal précédemment suggéré. C'est ce compromis qui fera que le réseau d'équipement scolaire d'une région sera différent de celui d'une autre région.

Chaque commission scolaire régionale devra, si elle veut donner tous les services à sa clientèle, posséder son école régionale principale dispensant tous les enseignements et les services répondant aux besoins de la population.

Vu les conditions géographiques énumérées, des commissions scolaires devront aussi étudier l'éventualité d'une décentralisation de leurs services par l'établissement planifié d'écoles de secteur ou de zone, de moindre importance peut-être, mais répondant le plus possible aux critères d'une véritable école secondaire.

Ces écoles décentralisées compteront moins de spécialités et moins de services en raison même de leurs effectifs scolaires. Cependant, il serait indispensable que les élèves de ces écoles puissent bénéficier des services organisés dans les autres centres. Ici, je pense au déplacement des professeurs, des spécialistes, à la visite de l'école principale au moins quelques fois dans l'année.

Dans certaines régions, l'école de secteur occasionnera des transports onéreux et trop fatiguant pour les élèves. Dans ces cas, la maison de chambre ou le pensionnat à la semaine demeure la solution la plus valable. Le rapport Parent s'exprime en ces termes:

> "Nous pensons à la formule des pavillons, chacun d'eux étant occupé par un nombre restreint de jeunes placés sous la surveillance d'un éducateur résidant. On reconstitue ainsi un cadre familial, mais dans un ensemble très propice à la formation, et au développement de l'autonomie personnelle".

L'éducation accessible à tous a ses exigences. Aujourd'hui, le temps est venu de réfléchir sur certains aspects du problème et d'en mesurer toutes les implications puis poser les gestes qui s'imposent.

COMMISSION C

SUJET: L'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE

EXPOSÉ DE: Monsieur Roger Pinsonneault, directeur du service d'orientation à la Commission scolaire régionale des Laurentides.

Pour bien comprendre le chapitre XXVlll du troisième volume du rapport de la Commission royale d'enquête sur l'Enseignement dans la province de Québec, il faut le lire dans le contexte global de l'école nouvelle. En effet, l'évolution que devra prendre l'orientation dans l'avenir est intimement liée aux transformations nécessaires dans tout notre système d'enseignement, transformations basées elles-mêmes sur l'évolution générale de la société dans laquelle nous vivons.

J'aurais aimé commencer ce communiqué en brossant un tableau général de la société actuelle et future et de l'école de demain. Cependant, comme le temps qui m'est accordé est très limité et comme, d'autre part, vous avez pris ou prendrez le temps de lire et de relire tout le rapport Parent, je me contenterai de suivre la marche du chapître sur l'orientation, de le résumer et d'en souligner les points qui me semblent particulièrement vitaux.

INTRODUCTION

Le chapître sur l'orientation débute par la phrase suivante:

"Le service d'orientation constituera que la pierre d'angle du système d'éducation que nous avons proposé (1068)".

Nous avions déjà senti venir cette affirmation à la lecture des chapîtres précédents du rapport. En effet, si l'école nouvelle devient une école ou les choix définitifs sont retardés le plus possible mais ou les choix d'options arrivent très tôt, si le cours secondaire devient polyvalent et si une formation acquise permet toujours de déboucher vers une formation plus poussée, il va de soi que l'élève d'aujourd'hui, appelé à vivre dans une société ou l'éducation deviendra permanente, aura besoin pour s'appuyer d'une orientation permanente aussi.

PREMIÈRE PARTIE: NATURE DE L'ORIENTATION

Cette partie commence par dire ce que n'est pas l'orientation.

Elle n'est pas:

a) un classement mécanique, la préoccupation première de l'orientation doit demeurer l'individu, la personne humaine avec sa grande complexité et ses aspects souvent impondérables;

b) un choix imposé; une erreur répandue à s'en remettre trop facilement au conseiller d'orientation, et à se décharger sur lui de ses responsabilités. Il faudra bien faire comprendre à tous les intéressés que:

"La véritable orientation scolaire et professionnelle est fondamentalement une prise de conscience par le sujet de ce qu'il est, de ses atouts et de ses limites, suivie d'une décision autonome" (1070);

c) une décision finale pour l'enfant; l'orientation se fait de façon progressive et bien souvent de façon temporaire. A cause de changements continuels dans le monde du travail, tout au cours de sa vie l'homme sera souvent appelé à s'adapter à des situations nouvelles, à se réorienter. Ainsi un choix d'orientation n'est pas final mais il doit laisser toujours place à un choix ultérieur;

d) une solution de dernière instance; le conseiller d'orientation a souvent été un personnage consulté en dernier ressort, au moment d'un échec ou à l'arrivée dans ce qui semble un cul-de-dac. L'orientation, comme la médecine, deviendra de plus en plus préventive;

e) le délestage de l'école; il est évident qu'une orientation bien faite aura un effet de délestage de l'école en aidant les élèves à se diriger vers des études conformes à leurs aptitudes et à leurs goûts, mais le but premier de l'orientation est d'aider l'enfant en tant que personne humaine et non de servir l'école en tant qu'institution.

Après avoir dit ce que n'est pas l'orientation, le rapport en donne la définition suivante:

"L'orientation est la partie constituante d'un système d'enseignement qui cherche, de façon méthodique et organisée, à aider l'élève ou l'étudiant de tout âge à prendre les décisions les plus favorables à son adaptation scolaire et sociale et au succès dans une carrière". (1070)

Soulignons, quelques caractères de l'orientation ainsi conçue:

a) intégration au système d'enseignement: l'orientation ne sera pas en marge de l'enseignement mais elle sera au coeur de l'école et fera partie des préoccupations quotidiennes de tout le personnel enseignant. Autrement dit, tout le personnel de l'école devra avoir une préoccupation d'orientation et participer sous l'égide du conseiller à l'orientation des élèves;

b) l'orientation scolaire se fait en vue de l'orientation professionnelle et celle-ci est conditionnée, préparée par celle-là;

c) l'orientation se fera de façon méthodique, organisée et scientifique;

d) l'enfant participera activement à son orientation: dans l'école-atelier centrée sur l'enfant et où les méthodes actives sont à l'honneur, ce dernier devra apprendre progressivement à prendre en main ses responsabilités en orientation comme dans les autres domaines.

DEUXIÈME PARTIE: FONCTIONS DE L'ORIENTATION

Je ne m'attarderai pas longtemps sur cette deuxième partie du chapître qui montre comment l'orientation varie selon les niveaux d'élèves, auxquels elle s'adresse. Ainsi le responsable de l'orientation serait plutôt un consultant au primaire. Au secondaire il aidera l'élève à faire un choix parmi les cours donnés à l'école en tenant compte de ses aptitudes et de ses goûts. A l'institut, travaillant avec des adolescents plus âgés il devra avoir une attitude adaptée à ce groupe et à ses problèmes et voir à aider à la solution de plusieurs cas de réorientation. A l'université c'est aussi la réorientation qui l'occupera le plus.

La fin de cette partie souligne un aspect de l'orientation relativement nouveau mais qui deviendra de plus en plus important; l'orientation des adultes.

TROISIEME PARTIE: LES SERVICES D'ORIENTATION

Cette troisième partie du chapître comporte deux grandes sections: responsables de l'orientation et tâches spécifiques et l'orientation.

RESPONSABLES DE L'ORIENTATION:

Il ne faut pas chercher ici des créations nouvelles. Dans tous les cours d'orientation donnés dans la province on a toujours enseigné une doctrine fondamentalement conforme à ce qui est dit des numéros 1086 à 1091 quant aux collaborateurs nécessaires de l'orientation. Il est à souhaiter cependant que la pratique de l'orientation devienne de plus en plus conforme à la théorie. Pour ceci, l'orientation deviendra de plus en plus un travail d'équipe au service de l'enfant. Tous ceux qui ont quelque chose à apporter font partie de l'équipe. Soulignons principalement:

a) les parents, le rôle des parents est d'autant plus grand que l'enfant est jeune, dépendant et incapable de décider par lui-même. Les parents devront entrer de plus en plus dans l'école. Le principal de l'école et le conseiller d'orientation devront les aider à comprendre davantage le système scolaire et la nature des choix que leurs enfants doivent faire;

b) les maîtres, dans leur enseignement les maîtres devront avoir une préoccupation d'orientation et s'efforcer de faire le joint entre la vie et la matière enseignée. De plus, en tant que tuteur, le maître devra apprendre à mieux voir ses élèves, à mieux les connaître pour mieux les aider. Je pense que très souvent, à cause de la meilleure préparation future des maîtres et de la pénurie de conseillers d'orientation, c'est par l'intermédiaire du tuteur que ce dernier rejoindra l'élève;

c) l'enseignant-orienteur, voici un personnage nouveau pour nous du système francophone. Je pense cependant qu'à cause du rôle que l'on accorde déjà au professeur-tuteur et de la possibilité future d'avoir comme stagiaires des étudiants qui pourront assister le conseiller d'orientation tout en continuant leur formation pour devenir plus tard des professionnels

qualifiés dans cette discipline, je pense donc que cet enseignant-orienteur qui ne serait ni complètement enseignant ni complètement orienteur ne verra pas le jour comme tel;

d) je me demande avec vous ce qu'il adviendra du professeur-documentaliste-informateur qui existe à certains endroits? Le rapport recommande de laisser tomber cette formule qui pourtant rend parfois des services appréciables;

e) le conseiller d'orientation, celui-ci devient "l'animateur et le leader de l'équipe", pour employer les termes du rapport (1090).

Je pense qu'il devra évoluer et s'adapter dans le sens suivant:

1. travail à caractère social. Il lui faut devenir un expert en relations humaines car son activité en fera l'animateur de l'équipe d'orientation et le mettra en contact continuel avec des spécialistes de disciplines variées, avec les parents, avec les autorités pédagogiques avec différents comités;

2. habileté poussée en counseling. Le counseling a toujours été le coeur de l'orientation mais dans l'école nouvelle le conseiller ne pourra probablement y consacrer une aussi forte partie de son temps que dans le passé. Beaucoup d'entrevues qu'il devrait faire autrefois seront remplacées par du travail de groupe ou par le travail du tuteur. Cependant les cas de counseling qui parviendront au conseiller seront des cas difficiles demandant à ce dernier beaucoup de doigté et de compétence.

Le chapître se continue par la description de tâches spécifiques que l'orientation comme l'administration et la correction des tests, (la correction devrait devenir mécanique) les entrevues individuelles (chaque enfant devrait pouvoir facilement rencontrer le conseiller de son école) la recherche (pré-occupation de chaque service d'orientation) et les relations avec le monde du travail(de plus en plus nécessaires à cause de l'évolution du marché du travail).

En terminant les auteurs du rapport Parent recommandent de prévoir les locaux nécessaires à l'orientation dans les écoles, d'éviter de confier au service d'orientation des charges qui ne lui appartiennent pas et de donner de l'unité au service provincial de l'orientation.

Comme vous le voyez, le rapport Parent reconnaît l'importance de l'orientation quand il recommande de lui "accorder une attention prioritaire et tout le soin qu'elle mérite" (1100)
Je pense que messieurs les commissaires de nos écoles et tous les gens qui s'intéressent à l'éducation de notre jeunesse ont prouvé par leurs actions dans le passé jusqu'à quel point ils sont conscients de l'importance de ce service. En effet, dans les régionales, un des premiers services de consultation des étudiants a avoir été organisé fut généralement le service

d'orientation. Actuellement les universités qui préparent nos conseillers d'orientation ne sont pas capables de répondre à la demande. Je pense cependant que la conception de l'orientation présentée dans le rapport Parent est de nature à étendre la capacité de rayonnement de chaque conseiller: devant un chef d'équipe, l'efficacité de son travail sera considérablement accrue grâce à la collaboration accentuée de tout le personnel de l'école à l'orientation de l'enfant.

COMMISSION C

SUJET : ACTIVITÉS PHYSIQUES

EXPOSÉ DE: Monsieur Armand Renaud, directeur de l'éducation physique à la Cité des jeunes de Vaudreuil.

Le peu de temps alloué à l'exposé d'un sujet aussi complexe que celui qui nous intéresse présentement ne me permet pas l'élaboration de chacune des idées principales comme je l'aurais souhaité. Je me contenterai donc de vous brosser brièvement un tableau qui vous fera voir l'ensemble de la situation dans ses grandes lignes et nous nous servirons de la période de discussion qui suivra pour préciser ou éclairer selon le cas.

Nous verrons ensemble un schéma que nous diviserons en trois grandes parties principales:

a) - activités physiques scolaires;
b) - activités physiques para-scolaires;
c) - activités physiques extra-scolaires.

Chacune de ces parties offrira des idées principales que j'émets et qui ont pour but d'ouvrir les portes à la discussion. Notez bien ce qui vous intéresse, vous choque ou vous impressionne et apportez ces notes, là où je serai à votre disposition pour répondre à vos questions.

ACTIVITÉS PHYSIQUES SCOLAIRES

Un programme d'activités physiques scolaires qui a pour but le développement des facultés physiques et psychiques de l'élève par le truchement de sciences physiologiques et psychologiques est nécessaire mais nettement insuffisant. Il ne faut pas oublier que l'élève à ce stage se trouve dans une double situation soit celle de professionnel comme étudiant et celle d'apprenti comme futur adulte. Il faudra donc:

1.- répondre aux besoins qui lui sont créés par l'enseignement par un programme de compensation, de détente et de correction ou prévention de défauts physiques dûs à son état présent;

2.- répondre aux besoins qui lui sont créés par l'éducation qu'il reçoit par un programme comprenant des disciplines propres à la formation générale, à l'établissement de réflexes, à l'obtention d'une coordination.

L'école est une préparation à la vie et le programme d'activités physiques scolaires doit lui aussi préparer à la totalité des activités

physiques de la vie. Ce n'est pas ce que l'enfant produit à l'école qui importe le plus mais bien ce qui restera et qui pourra s'épanouir.

Afin de trouver une structure de programme qui se rapproche de la réalité faisons un parallèle entre les activités physiques de la vie et celles du stage scolaire.

ACTIVITÉS PHYSIQUES (VIE)	ACTIVITES PHYSIQUES SCOLAIRES	
	Période	Discipline
Travail	Obligatoire	Formation
Obligations diverses	Optionnelle	Technique
Loisirs	Libre	Mise en pratique

Les périodes obligatoire et optionnelle se retrouvent au programme scolaire et c'est dans le secteur des activités para-scolaires qu'on trouvera la période libre.

Le choix du personnel est très important et la répartition des tâches doit être faite avec soin... Tantôt vous aurez besoin d'un éducateur spécialisé et tantôt un professeur spécialisé pourra suffire.

Pour ce qui est du nombre de personnes à engager, disons qu'un minimum d'un responsable pour 300 élèves ne peut être majoré sans inconvénient grave. Si on pense à la programmation, la préparation des cours, les cours, les examens, les corrections, les fiches individuelles, etc. il y a déjà un travail de surhomme à accomplir.

Les locaux mis à la disposition du service qui prend la charge des activités physiques scolaires doivent représenter un nombre de plateaux de travail suffisant pour recevoir: 1o- tous vos élèves une fois la semaine pour la période obligatoire et 2o- les élèves plus avancés pour la période optionnelle.

Pour garder la classe active et éviter la perte de temps le matériel pédagogique est impératif. L'initiative de l'éducateur a des limites et l'intérêt des élèves se dissipe facilement dans le brouillard des inventions sur place.

Il est à noter que le matériel fourni présente des aspects qualificatifs et quantitatifs. Ne pas perdre de vue que l'équipement et le matériel sont des outils qui servent à la formation et à l'éducation des élèves et pour ce ils ne peuvent souffrir une qualité inférieure ou une quantité trop limitée. On verrait d'un mauvais oeil une école de métiers où il n'y aurait qu'un seul marteau à la disposition de 75 élèves. Ceci termine le chapitre des activités physiques scolaires.

Nous passons maintenant à la période dite para-scolaire et qui est non moins importante.

C'est la période libre où l'élève met à profit les enseignements reçus aux périodes obligatoires et obtionnelles. Tel que pour les matières académiques l'élève aura des devoirs pratiques qui lui sont impossibles de faire à la maison; il devra donc les faire à l'école.

L'organisation de cette période demeure la responsabilité des élèves qui, organisés en comités, verront à former des clubs de tous genres. La dynamique de groupe sera à l'honneur et formera les élèves à l'organisation de leurs loisirs et de ceux de leurs confrères et consoeurs.

Les locaux, le matériel ainsi que le personnel seront mis à la disposition des élèves. Pour ce qui a trait au personnel il agira durant cette période à titre consultatif et mettra son expérience d'organisateur au service des étudiants.

Il faudrait prévoir l'affiliation des institutions aux différentes associations sportives officielles aux niveaux provincial, national et international.

L'enfant a besoin de se situer et lorsqu'il accomplit quelque chose il a le droit de savoir quel échelon il a gravi et quel travail il lui reste à faire pour obtenir un résultat satisfaisant. Il fera d'une pierre deux coups en mettant à profit tout le travail qui se fait présentement pour lui et dont il ne se sert pas par ignorance de l'existence de ces associations. Ainsi l'enseignement scolaire assurera une continuité qui sera tout à l'honneur de nos maisons d'éducation.

Pour la bonne marche de cette période, en plus d'occuper le temps des récréations habituelles, elle devra s'étendre à des heures additionnelles au programme scolaire. Le problème du transport des élèves de régionales pourra être solutionné de différentes façons selon la situation géographique des institutions.

Nous aborderons maintenant les activités physiques extra-scolaires.

Le secteur extra-scolaire est celui réservé à ceux qui ne sont pas soumis à l'obligation scolaire à plein temps.

Mais il faut bien se rendre compte que, dans la même période, se développe un autre courant auquel il faudra bien savoir nous adapter aussi, c'est celui de l'éducation permanente.

Un besoin d'activités physiques se fera sentir chez ces gens qui viendront parfaire leurs connaissances. Certaines personnes même prendront des cours d'éducation physique ou opteront pour des activités physiques à titre de compensation, correction de défauts physiques dûs à leur spécialité, ou ajustement par relaxation, divertissement, développement ou entretien, etc...

Si au cours des premières années le nombre des étudiants adultes n'atteint pas celui des élèves réguliers, les périodes de recyclage préconisées par les entreprises commerciales, syndicales et autres auront vite fait d'emplir nos câdres à pleine capacité.

Ainsi l'utilisation des locaux et du matériel par un plus grand nombre de personnes diminuera le coût per capita.

Le personnel responsable des activités physiques extra-scolaires devra repenser sa présentation d'activités puisqu'elles s'adresseront à des adultes dont l'âge variera pour la plupart entre 30 et 40 ans. Ces personnes seront à la recherche d'un équilibre entre le recyclage physique et le recyclage intellectuel.

Si une sage prévision n'est pas faite dans ce sens nous aurons en dedans de 10 ans des problèmes sérieux.

COMMISSION C

SUJET : CRITÈRES ÉCONOMIQUES

EXPOSÉ DE: Monsieur Paul-Emile Gagnon, conseiller en organisation scolaire.

En proposant les plans d'aménagement d'une commission scolaire régionale, aucun critère important ne doit être laissé de côté. Les critères économiques sont ordinairement les premiers auxquels nous songeons surtout avec la philosophie actuelle de notre société qui semble donner la priorité à l'économique sur les autres facteurs.

Cependant, la question n'est pas toujours envisagée comme elle devrait l'être. Ou bien l'on songe aux investissements comme tels, avec leurs répercussions sur notre compte de taxes scolaires, ou bien encore, on rêve à l'activité qu'amènera la construction d'un campus scolaire dans un milieu donné et sa répercussion sur le développement futur de ce milieu. Il est bien entendu que ces deux aspects du problème ne sont à négliger, mais ils ne sont pas non plus importants. Si nous avions un réel besoin à satisfaire, nous finirions bien par trouver les argents nécessaires pour y parvenir. D'autre part, si des industriels étudient sérieusement les avantages scolaires d'un milieu avant d'y investir des capitaux importants, ils apprécieront beaucoup plus un service scolaire complet localisé dans la ville voisine qu'un enseignement incomplet et déficient organisé sur place.

Le rapport Parent a fait des recommandations sérieuses quand il a proposé que les élèves du cours secondaire fréquentent des écoles comptant de 1,000 à 1,200 élèves. Avec un nombre moindre, l'opération ne serait pas rentable dans un système à options (art. 241). De plus, dans l'optique d'un enseignement polyvalent, on constate facilement que la plupart des écoles secondaires actuelles sont démodées. Il est donc bien difficile de résister au désir de tout refaire à neuf. Pourtant, il faudrait être prudent et ne pas abandonner trop vite des maisons qui pourraient encore donner plusieurs années de bons services. Autrement, les 300 millions de l'Opération 55 ne réussiraient qu'à satisfaire une faible partie des besoins.

Là où les critères économiques prennent une réelle importance, c'est dans les taux d'utilisation en fonction des normes de rentabilité d'une école et même de chaque classe à l'intérieur de l'école. Une école utilisée à 50 ou 60% sur une période de 10 ans semble nettement trop dispendieuse. Une classe utilisée à moins de 50% a-t-elle sa raison d'être? Pourquoi ne sous serait-il par permis de viser à obtenir un rendement maximum de nos investissements scolaires tout comme l'industriel veut retirer le maximum de ses placements dans l'industrie.

Dans la localisation des campus, les problèmes des transports d'écoliers devront être scrutés à fond. On devrait aller jusqu'à faire un calcul précis en "élèves-mille" pour chacun des choix possibles. Il ne semble pas non plus impensable qu'on songe à demander l'amélioration des routes s'il y a lieu. Si un pensionnat semble s'imposer, il faudrait démontrer, chiffres à l'appui, qu'il est nécessaire et comme il pourrait devenir un placement rentable.

Dans le domaine de la formation professionnelle, les facteurs économiques semblent encore plus importants, parce qu'ils auront des effets directs sur l'avenir des étudiants. Plusieurs de nos élèves, probablement les 2/3, quitteront l'école après 11 ans d'études, c'est-à-dire, avant l'âge de 18 ans. (1/3 seulement de nos effectifs continueront leurs études au niveau de 12e année ou au-delà). Ce serait le grand désir des membres de la commission Parent de voir tous ces finissants munis d'une préparation suffisante pour exercer un métier ou une fonction qui leur donnerait une certaine indépendance sociale et surtout, le sentiment d'être utiles à la société. Quel métier? Quelle fonction? Que devrait contenir le programme de formation professionnelle d'une école régionale dans une région donnée.

Théoriquement on pourrait initier à une multitude de fonctions et enseigner tous les métiers. Economiquement, c'est différent. Il faudrait nécessairement nous limiter. Si un métier qui s'apprend dans deux ans, requiers un minimum de 50 à 60 élèves pour être donné d'une façon rentable, ceci voudrait dire 25 à 30 finissants à chaque année. Combien de ces finissants trouveront du travail dans le territoire de la régionale ou dans les environs? Combien réussiront à se trouver de l'emploi dans la profession pour laquelle ils auront été préparés? Une analyse des débouchés s'impose.

Sans accepter que l'économie régionale ne vienne dicter les principes et les programmes de la formation professionnelle nous sommes tout de même conscients que la responsabilité du placement des gradués incombe à toute institution scolaire professionnelle digne de ce nom. Concilier dans la mesure du possible, programme de formation professionnelle et besoins régionaux nous semble important à l'école secondaire. Les commissaires ne seraient certainement pas satisfaits de voir une grande partie de leurs finissants demeurer "sur le carreau" ou demander immédiatement une ré-orientation dans des cours destinés aux adultes.

Le territoire de chacune de nos régionales n'est pas toujours homogène et l'industrie y est souvent très variée. Des régions sont en progression mais d'autres sont en régression. Faudrait-il essayer de prévoir les développements futurs en plus de faire une étude appronfondie de la situation présente? Faudrait-il déterminer, dans la mesure du possible, les besoins présents et futurs en main-d'oeuvre spécialisée, semi-spécialisée et non-spécialisée? Toutes ces recherches pourraient conduire à des décisions plus réalistes.

COMMISSION C

SUJET : LES SERVICES DE CONSULTATION SCOLAIRE

EXPOSÉ DE: Monsieur Jean Gaudreau, coordonnateur des Bureaux de consultation scolaire à la commission des écoles catholiques de Montréal

Mon bref exposé général devant en quelque sorte servir d'introduction aux exposés plus spécifiques de mes collègues, je me contenterai de souligner l'importance de chacun de ces services personnels, le rôle qu'ils sont appelés à jouer auprès de l'écolier et de l'étudiant et les relations qu'ils se doivent d'entretenir entre eux. Je terminerai par l'énumération de quelques problèmes spécifiques et sur lesquels il me semble opportun de réfléchir.

Des services de consultation scolaire devraient normalement comprendre: un service social, un service psychologique, un service de santé et un service d'orientation. Les personnes y travaillant demeurent les spécialistes que les universités ont formés, mais leurs fonctions habituelles et respectives se trouvent modifiées du simple fait qu'ils oeuvrent tous dans un contexte scolaire.

Toutes ces personnes visent en commun le but général suivant: favoriser, par divers moyens objectifs et / ou subjectifs (consultation, examens, conseils, support affectif, discussion avec le personnel enseignant), l'adaptation académique, personnelle et sociale de l'écolier. Ils s'efforcent, d'une part, de mettre en évidence les causes de l'inadaptation ou les problèmes d'orientation des écoliers et, d'autre part, d'appliquer (ou de faire appliquer) des mesures nécessaires à la disposition de ces causes d'inadaptation, de ces difficultés d'apprentissage ou de comportement ou viser, à tout le moins, à l'amélioration de la situation de l'enfant à l'école.

De façon plus spécifique:

a) l'orientation (qu'on subdivise à tort entre l'aspect scolaire et professionnel) doit (à des degrés divers selon leurs besoins) fournir à tous les écoliers qui effectuent une option scolaire et professionnelle importante, les informations indispensables (aptitudes, marché du travail et, pour certains, counselling d'orientation) pour que les personnes en contact avec le sujet (parents et école) l'assistent dans ce processus de choix rationel;

b) le service social par un travail de consultation, d'évaluation du milieu, par un service de suite et, dans certains cas, par du "casework" intensif, veille à ce que des désordres ou difficultés éventuelles du milieu de l'enfant ne viennent compromettre son adaptation scolaire;

c) la psychologie comme science du comportement, contribue,elle aussi largement à une meilleure compréhension des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation personnelle des écoliers. Par des techniques objectives et scientifiques

d'évaluation des aptitudes, des rendements et de la dynamique de la personnalité, le psychologue fournit à l'école un élément supplémentaire d'information concernant les enfants, notamment les enfants exceptionnels. Des discussions de cas concourent également à comprendre une situation difficile. Dans certains cas, enfin, une assistance individuelle (le mot "psychothérapie" fait toujours un peu peur...) permettra à l'enfant - sans pour cela le transformer profondément - de fournir un rendement ou de présenter une adaptation conforme à ses ressources personnelles. Il me paraît dommage que, contrairement aux autres disciplines parapédagogiques, les auteurs du rapport de la Commission royale d'enquête sur l'Enseignement dans la Province de Québec n'aient pas réussi à définir (p. 331) une discipline qui sert pourtant de rationnel ou de "philosophie" au rapport tout entier. Voici la définition proposée par l'American Psychological Association (1955, p. 174):

> "Pour devenir psychologue affecté à une institution scolaire, il faudrait avoir reçu la formation professionnelle qui convient (Licence, M.A. ou Ph. D. avec mention éducation) et posséder dans ce domaine une expérience vécue (minimum: internat). Ses connaissances professionnelles, évaluation, théories de l'apprentissage, principes de saines relations humaines, il les rend disponibles à tout le personnel enseignant de l'institution afin que, à leur tour, ceux-ci puissent pour autant enrichir l'expérience et faciliter le développement des enfants qui leur sont confiés; c'est à lui également de dépister et de s'occuper directement, en première instance, des enfants exceptionnels.";

d) le service de santé a pour fonction spécifique de veiller à la conservation du bien-être et à procéder au dépistage le plus précoce possible de la maladie. Si la mission de l'école n'est pas de soigner ni de tenter de guérir les écoliers malades, il n'en reste pas moins son devoir d'appliquer d'élémentaires mesures d'hygiène préventive auprès de jeunes dont le succès et l'adaptation scolaires sont conditionnés par leur santé.

Point n'est besoin de revenir ici sur les services concrets que cette équipe de spécialistes est appelée à rendre à une commission scolaire locale ou régionale. Il convient, cependant, de s'interroger sur le problème de la direction ou de la coordination administrative et professionnelle de cette équipe, la notion même du travail en équipe implique: 1) une égalité professionnelle des spécialistes parapédagogiques; 2) une distinction claire des tâches propres à chacun; 3) une complémentarité des fonctions; 4) une philosophie commune, philosophie qui n'empêche toutefois pas les différences de procédés. Le respect mutuel des "para", aussi bien entre eux qu'avec le corps enseignant, doit pouvoir arrêter à la source toute tentative d'hégémonie pour savoir qui est le centre de l'équipe. Le centre, c'est l'enfant lui-même...

Dans le même ordre d'idée, paraît-il élémentaire que l'égalité soit telle entre, par exemple, le psychologue et l'enseignant que ce dernier ne soit jamais perçu comme un "patient" éventuel. Enfin, l'école doit-elle percevoir les services consultatifs ou personnels aux étudiants dans leur perspective propre et, par exemple, ne jamais faire porter sur les épaules

du conseiller d'orientation, de la travailleuse sociale, etc. des décisions administratives qui sortent de leur juridiction (classement d'un élève, renvoi, sanction). Je ne vois en effet pas comment un psychologue puisse positivement être perçu par les élèves à la fois comme psychologue et comme juge de sa discipline, ou le conseiller d'orientation à la fois comme enseignant et comme conseiller non directif.

L'organisation de tels services parapédagogiques dans les 55 nouvelles commissions scolaires régionales devra, en plus d'avoir à trouver de rapides solutions au grave problème de la pénurie de personnel qualifié, tenir compte de facteurs géographiques, économiques et sociaux très complexes. Quelques exemples illustreront ma pensée:

1) les commissions scolaires situées assez loin des quelques universités auront beaucoup de difficulté à recruter le personnel des services parapédagogiques. D'autre part, il semble bien que la majorité des candidats en psychologie, orientation et service social, provienne des centres urbains, ce qui complique encore le problème du recrutement;

2) on peut se demander si certaines commissions scolaires, même groupées en régionales, auront les ressources financières suffisantes pour offrir des salaires qui attirent les jeunes dans ces postes pourtant pleins d'avenir. Je préfère laisser aux économistes le soin de répondre à cette question;

3) il faut prévoir que les problèmes rencontrés par le service social seront assez différents selon le niveau socio-culturel de la population à laquelle ce service s'adresse;

4) l'orientation, plus que toute autre discipline, montre bien combien l'implantation des services personnels dans les milieux hétérogènes du Québec doit être conditionnée par les éléments géographiques, économiques et sociaux des divers territoires. La seule information professionnelle, qu'elle soit donnée comme cours spécifique ou à l'occasion de tous les cours, ne saurait être exactement la même à Montréal et dans la Péninsule gaspésienne.

Il y aurait encore tellement à dire, sur l'information, sur les conseillers d'orientation vis-à-vis les psychologues qui font de l'orientation, sur les conditions matérielles de travail, sur la question des dossiers, sur le travail de groupe, sur les relations avec les parents...mais je m'arrête en espérant que, d'une part, cette introduction ne desserve pas trop les exposés plus précis qui suivent et que, d'autre part, certains points que je n'ai pu qu'effleurer seront repris en discussion générale.

RÉFÉRENCES

- Dixième Conférence internationale de l'Instruction publique. UNESCO, 1948

- REUCHLIN, M. Les tâches du conseiller d'orientation. L'éducation nationale, 1960, 34.

- WALL, W. D. La psychologie au service de l'école. Paris, Editions Bourrelier, 1958.

- School Psychologists at Mid-Century. A Report of the Thayer Conference on the Fonctions, Qualifications and Training of School Psychologists. Washington, D. C.: American Psychological Association, 1955

- JOHNSON, A. School Social Work, its contribution to Professional Education. (National Association of Social Workers), 1962.

- Rapport de la Commission Royale d'Enquête sur l'Enseignement dans la Province de Québec, 1964, Tome II (suite), chapîtres XXVIII et XXXII.

COMMISSION C

SUJET: LES SERVICES DE CONSULTATION DES ÉTUDIANTS

EXPOSÉ DE: Monsieur Pierre-H. Ruel, doyen de la faculté des sciences de l'éducation à l'université de Sherbrooke.

LA PSYCHOLOGIE SCOLAIRE

Pour comprendre et accepter des réalités nouvelles, il faut adopter des attitudes nouvelles, intellectuelles et affectives; c'est même là un principe de survivance en période d'évolution intense et pressante. Nos institutions scolaires vivent, à l'heure présente, une telle période d'évolution. Par l'influence de ce qui fut qualifié de "révolution tranquille" et par une certaine anticipation d'un futur plutôt immédiat, nos réalités scolaires ne sont déjà plus entièrement aujourd'hui ce qu'elles étaient hier; demain, je le souhaite, elles seront fort différentes si l'on veut que l'école s'adapte et réponde aux nouvelles exigences socio-culturelles.

Une telle réforme exige que l'on délaisse les attitudes traditionnelles pour faire place à une mentalité nouvelle et dynamique dans la façon de percevoir et de traiter les choses scolaires et éducatives; elle commande à tous ceux qui s'occupent d'éducation une grande disponibilité de l'intelligence et de l'affectivité à s'engager dans les voies nouvelles de la pédagogie moderne, en acceptant consciemment, mais tout en conservant un esprit critique, ses exigences et ses implications.

La psychologie scolaire est une de ces réalités qui, dans notre milieu, fait figure nouvelle; il faudra l'accepter comme telle. Figure si nouvelle qu'un rapport aussi documenté que celui de la Commission royale d'enquête sur l'Enseignement, après n'avoir schématiquement esquissé que quelques-unes de ses fonctions, ne formule, à toutes fins pratiques, qu'une recommandation à savoir qu'un directeur provincial du service de psychologie scolaire soit nommé et qu'il définisse clairement les fonctions de ce service (Recommandation 383 a).

Nouvelle en notre milieu, la psychologie scolaire n'est toutefois pas une création de la Commission Royale d'Enquête. On la retrouve dans de nombreux pays, notamment aux Etats-Unis, il est vrai sous des formes très variées. En France, elle prit également naissance (1949) à la suite des recommandations de la Commission ministérielle d'étude sur la réforme de l'Enseignement (1947). En 1954, l'expérience française en ce domaine est confirmée par un Comité d'experts de dix pays, réuni à Hambourg sous l'autorité de l'UNESCO. Qu'on me permette de souligner que la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Sherbrooke a inauguré en 1960, un programme de licence en psychologie scolaire. Ainsi, pour définir les diverses fonctions

de la psychologie scolaire en milieu scolaire, nous pouvons nous appuyer sur une expérience suffisamment riche, de sorte que le présent communiqué ne s'appuie pas uniquement sur des positions théoriques.

LA PSYCHOLOGIE SCOLAIRE AU SERVICE DE L'ÉCOLE

La psychologie scolaire se présente au milieu scolaire se présente au milieu scolaire comme une fonction psychopédagogique au service de l'élève, de tout élève, du maître et de l'Ecole elle-même. Elle s'intègre dans les services parapédagogiques de consultation scolaire qui devront de plus en plus constituer la pierre angulaire du système éducatif. Désirant définir les fonctions de la psychologie scolaire, on doit alors réaffirmer les objectifs de l'école et identifier la pédagogie scolaire préconisée. On pressent d'ores et déjà que la psychologie scolaire n'a pas de problèmes qui lui soient propres si ce n'est en ce sens que son rôle consiste à apporter une contribution spécifique à l'étude et à la solution des problèmes d'ordre psychologique et pédagogique qui se présentent dans un milieu scolaire déterminé.

On peut attribuer à l'École divers objectifs. J'opte pour les deux suivants qui sont en constante inter-influence psycho-pédagogique:
1o) l'École doit transmettre la connaissance, c'est le fait de l'apprentissage aux divers niveaux et aux diverses options du processus de scolarisation;
2o) elle doit aussi contribuer à la formation du caractère de l'élève, c'est le fait de l'évolution d'une personnalité vers le stade de maturité adulte, vers la conquête d'une autonomie relative, dans son exercice, à la présence et à l'épanouissement des "aptitudes". C'est par cette double action éducative que l'École parvient à favoriser à l'élève, à tout élève, sa réalisation comme individu et citoyen et sa participation éventuelle à la société.

Le type de pédagogie scolaire adoptée par l'Ecole, s'il marque le "produit final" (qu'on me permette ce raccourci), oriente également l'action du psychologue scolaire. L'option actuelle semble maintenant formulée en faveur d'une PÉDAGOGIE ACTIVE. Cette dernière a ses exigences bien précises. Plaçant l'élève au centre même de l'activité scolaire, elle commande une action personnelle intérieure: c'est l'élève qui apprend et non le maître qui "le fait apprendre", c'est l'élève qui s'éduque et c'est lui qui agit, aidé, cela est notoire, de l'action éducative du maître. Engager ainsi l'élève dans des efforts personnels et intérieurs d'apprentissage et de réalisation de soi, telle doit être la première intention éducative du maître. Deux conditions sont alors prérequises: l'élève doit se connaître lui-même et le maître doit connaître l'élève à chacun des stades de son évolution. Consécutivement, la pédagogie active commande une action éducative, constante et régulière, qui, pour individualiser l'élève et le dégager de l'anonymat, soit la plus individuelle possible, qui guide et soutienne l'élève dans son apprentissage scolaire et sa conquête de soi, dans sa formation au contact des réalités socio-culturelles impliquées dans le processus de scolarisation.

Cette aide éducative, d'orientation positive et préventive, le maître ne peut l'assurer à lui seul, malgré certaines affirmations contraires. Ses efforts doivent être éclairés et secondés par l'action du psychologue scolaire et cela dans les différentes situations de rendement scolaire (académique et caractériel) et, plus particulièrement, au cours des 7 ou 9 premières années de scolarisation. Pourtant, face aux problèmes (situations) variés qui se présentent, la psychologie scolaire doit apporter une contribution aussi constante qu'appropriée aux trois situations pédagogiques nominativement indiquées par les termes de pédagogie préventive, pédagogie corrective et pédagogie curative.

FONCTION POSITIVE ET PRÉVENTIVE

Au service de l'école et en collaboration régulière avec le maître, la psychologie scolaire ne doit toutefois pas devenir un instrument administratif qui aurait un rôle négatif aux fins d'une sélection scolaire s'effectuant progressivement tout au cours du processus de scolarisation, ou qui restreindrait ses activités à l'étude des cas problèmes, et cela compte tenu de l'urgence actuelle qu'il y a à répondre aux besoins des élèves problèmes. Au contraire, si idéaliste que cela puisse paraître, je m'empresse d'affirmer que la fonction de la psychologie scolaire doit être primordialement vue comme une action positive et particulièrement préventive, et cela aussi bien en tant qu'elle s'intéresse à l'enfant normal et régulier, à l'enfant exceptionnel qu'à celui qui, sous un angle ou sous un autre, présente des difficultés plus ou moins profondes d'adaptation scolaire (académique ou caractérielle). Pour ces derniers, la psychologie scolaire doit de plus prévoir une action corrective ou curative, selon le cas.

La fonction essentielle de la psychologie scolaire consiste donc à rechercher, tant chez l'enfant normal que chez les autres, les valeurs positives, sans toutefois négliger l'étude des insuffisances psychologiques et pédagogiques, à découvrir les virtualités qui ne sont d'ailleurs pas fatalement déterminées, afin de procurer à l'élève toutes les chances de se bien développer.

Si c'est une hérésie psychologique de limiter les problèmes de l'enfance et de l'adolescence à ceux qui manifestent des difficultés marquées d'adaptation, c'est aussi une erreur pédagogique de croire que l'évolution de l'enfant normal, à travers le processus de scolarisation et de personnalisation, puisse se dérouler nécessairement sans heurts et sans risques de déviation. L'enfant normal a aussi ses problèmes, tout éducateur d'expérience le sait. Les nier ou les sous-estimer, c'est méconnaître le phénomène d'évolution génétique, c'est aussi, bien souvent, condamner l'enfant à ne pas évoluer dans le sens de la pleine réalisation de soi, en négligeant de lui apporter tout le soutien éducatif auquel il a droit et dont il a besoin pour se révéler à lui-même, pour se découvrir dans des activités scolaires et parascolaires qui lui permettent de mieux développer et utiliser ses capacités intellectuelles, esthétiques, affectives et sensori-motrices, ce à quoi le seul programme d'étude ne saurait bien souvent psychologiquement suffire.

C'est dans cette optique que doit s'exercer la fonction de psychologue scolaire qui contribue à guider l'écolier entre les voies d'égale valeur, humaine et sociale, qui sont conformes à ses aptitudes de réalisation. Une telle contribution, non qu'elle n'était pas requise antérieurement, devient um impératif plus pressant dans un système scolaire pluraliste et diversifié qui offre, à tous les élèves, des chances égales de se réaliser... du moins en principe. Mais encore faut-il, pour accepter cette insertion de la psychologie en milieu scolaire, ne pas être victime de cette grande illusion qu'un tel système scolaire règle par lui-même tous les problèmes, y compris ceux de l'échec et du doublage, en prévoyant implicitement une sélection négative basée sur les insuffisances psychologiques et sur l'incapacité à répondre aux exigences imposées, plutôt qu'un aiguillage positif établi à partir des virtualités qui demeurent dépendantes, dans leur développement, de l'expérience qu'a vécu l'enfant et surtout de celle qu'on prévoit pour lui, qui demeurent donc dépendantes du milieu culturel existentiel.

LES TÂCHES DU PSYCHOLOGUE SCOLAIRE

Une fois établis les principes sur lesquels repose la psychologie scolaire et précisé le sens de son activité, il convient de décrire schématiquement (ne pouvant faire plus ici) les tâches qu'elle doit remplir en milieu scolaire, précisant ainsi sa fonction et donnant des thèmes de discussion au Comité d'étude.

1.- Contribution à une pédagogie préventive

On comprend que, pour des impératifs pratiques, les milieux scolaires soient plus portés à répondre aux situations pédagogiques problématiques qu'à se sensibiliser au besoin d'assistance de l'élève normal, malgré le fait qu'un bon rendement scolaire ne soit pas nécessairement l'indice de l'inexistence de difficultés. Il doit toutefois rester place pour une pédagogie préventive qui est assurée par l'observation continue et par l'exactitude du contenu du dossier cumulatif. C'est une première tâche de la psychologie scolaire qui se poursuit au plan individuel et au plan de la classe.

Au plan individuel

La connaissance de l'élève est requise. Des examens psychologiques décrivant les aptitudes et le niveau d'évolution affective et des examens de diagnostic pédagogique décrivant le niveau d'apprentissage scolaire donnent cette connaissance et, en plus, permettent la comparaison entre l'évolution psychologique de l'élève et son rendement scolaire (académique).

Ainsi documenté, le psychologue scolaire peut apporter une collaboration réelle et pratique au maître et aux parents dans des entrevues de consultation; il conduit l'élève à se connaître et à s'engager positivement dans son rendement scolaire; il le soutient et l'aiguille dans ses efforts de réalisation de soi; il l'oriente pédagogiquement et peut promouvoir, s'il y a lieu, une action pédagogique prophylactique, opportune et appropriée.

Au plan collectif (la classe)

La connaissance du rendement scolaire et de la dynamique de groupe de la classe est également requise pour diverses raisons, dont celle que l'action du maître doit s'adapter à la réalité individuelle de la classe. Des examens collectifs appropriés et des consultations avec le maître donneront cette connaissance qui précisera l'intervention que doit avoir le psychologue scolaire.

Au niveau scolaire: mentionnons l'étude des rythmes et des niveaux de rendement; le classement "rytmique" des élèves; la contribution à l'élaboration d'examens scolaires diagnostiques; les réponses aux divers problèmes psychologiques et pédagogiques qui se posent dans une classe:

Au plan de la dynamique de groupe: l'étude des relations humaines entre les élèves, entre les élèves et le maître; l'étude des valeurs en circulation et leur influence sur l'orientation du groupe; l'identification des figures dominantes.

2.- Contribution à une pédagogie corrective et curative

Les tâches que je viens de décrire facilitent l'identification des élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage ou de caractère. Une première tâche ici consiste à analyser plus profondément la situation psychologique et pédagogique de l'élève; à différencier ceux qui éprouvent des difficultés légères de ceux qui sont profondément mésadaptés; à promouvoir, par la suite, une intervention appropriée, en orientant l'élève vers l'un ou l'autre des spécialistes tels que: orthopédagogue, orthodidacticien, optométriste, etc. Ici encore des entrevues de soutien avec certains élèves moins profondément atteints seront requises et, dans tous les cas, des entrevues de consultation avec le maître.

3.- Contribution à la pédagogie de l'enfance exceptionnelle

Il revient au psychologue scolaire de faire le dépistage et le classement des enfants exceptionnels, en ayant soin de différencier les types de degrés d'exceptionnels, de différencier l'exceptionnel sous-doué du retardé pédagogique et de suggérer les programmes pédagogiques appropriés. Des entrevues avec les parents seront habituellement requises, et, dans de nombreux cas, devront être poursuivies par le travailleur social.

4.- Contribution à la recherche

Enfin, le psychologue scolaire doit contribuer à la recherche en milieu scolaire. Il n'y a ici aucune raison de s'effrayer: il ne s'agit aucunement de transmuer l'école en laboratoire, mais plutôt de mettre la recherche au service de l'école. En contribuant à la recherche, le psychologue scolaire favorise de plus, le lien entre le laboratoire et l'école, entre le chercheur et l'école.

La recherche étant avant tout une REFLEXION, celle du psychologue scolaire portera sur les réalités scolaires, en partant des données des examens individuels ou collectifs, des observations de la classe, elle portera sur les thèmes proposés par l'Ecole.

Enumérons, à titre d'exemples, les thèmes suivants: étude des méthodes d'investigation sur les causes de rendement scolaire; étude de ces causes; analyse des programmes scolaires et des méthodes d'enseignement en égard au niveau scolaire et au niveau d'évolution psychologique de l'élève; évaluation des conséquences psychologiques des méthodes éducatives et didactiques; étude des difficultés et de la pédagogie des matières d'enseignement, etc.

CONCLUSION

Pour terminer, je voudrais apporter trois considérations:

1o- **à mesure que décroît l'action du psychologue scolaire, s'accroît celle du conseiller en orientation; ainsi l'action du premier s'exercera au niveau de la maternelle et sera plus intense au niveau élémentaire, celle du second, plus présente au niveau secondaire et de l'institut.**

2o- au niveau des deux premières années du secondaire, il faut prévoir un CYCLE D'OBSERVATION, où le rôle du psychologue scolaire sera très important sinon prédominant.

3o- au niveau élémentaire, pour les petites commissions scolaires, il faut assurer la régionalisation des services parapédagogiques dont l'activité s'irradiera vers chacune des commissions scolaires, sans quoi ces petites commissions seront privées de ces services.

C O M M I S S I O N 'C'

SUJET: PLANIFICATION DE LA SANTÉ SCOLAIRE

EXPOSÉ DE: Monsieur Guy Boisclair, dentiste hygiéniste.

La santé représente pour tout individu et toute société le bien par excellence; la santé est un bien vital, primordial et inestimable! L'individu a un droit naturel à la santé et tous doivent collaborer pour aider à la conserver ou l'améliorer, selon les cas. Tous se doivent de faire disparaître ou d'en atténuer les obstacles tout en demeurant dans le domaine du possible. Réaliser cet objectif nécessite des obligations, des devoirs et des actes précis. Résponsabilités partagées, j'en conviens, selon les organismes gouvernementaux, privés et les individus, mais responsabilités, il y a ! Notre jeunesse a droit à la santé et nous devons mettre en branle tout ce qui est humainement possible pour atteindre cet objectif. Autrement, nos intellectuels de demain nous forceront à agrandir nos hôpitaux généraux et mentaux. Les circonstances me forcent à revenir sur le passé pour affirmer que la santé scolaire préventive n'a pas tellement fait l'objet des budgets scolaires! Lorsque la maladie, l'infirmité ou la mort se présentent, on y pense, mais malheureusement, il est souvent trop tard. La prévention est le meilleur remède et on ne peut passer outre, si nous voulons éviter ces états malheureux. Aucun gouvernement, aucun organisme privé et aucun individu normal ne peut demeurer indifférent à ce qui se passe actuellement dans nos écoles. Nous serions irresponsables, si nous laissions continuer cette situation dont la répercussion se réflète dans nos familles et dans notre société. La santé, c'est simple, mais nous oublions très facilement. Quels résultats pouvons-nous attendre d'une telle situation? Il est indéniable qu'il faille attacher une très grande importance à la santé de notre jeunesse, si nous voulons que plus tard. nos jeunes d'aujourd'hui puissent remplir leurs devoirs de père et de mère de famille! Il faut que notre jeunesse sache ce que représente une bonne santé et il faut que nous lui fournissions toutes les facilités pour en faire des adultes conscients de leurs responsabilités familiales et sociales.

Penser à la santé scolaire en 1964, c'est combler le vide qui existe et faire reposer l'Opération 55 et l'Opération Enseignement sur des bases dont les succès espérés surpasseraient les buts actuellement visés. Ces deux opérations ne seront un succès que par une Opération-Santé.

Il est très heureux que le rapport Parent n'ait fait qu'effleurer le domaine de la santé scolaire laissant ainsi la porte ouverte à des suggestions. Comme suggestion, je verrais une opération-santé comprenant

trois principaux aspects bien précis, des plus importants et indispensables, à savoir: "Enseignement de santé, organisations de santé et recherches de santé".

Partant du fait que la médecine, l'art dentaire, les services sociaux, l'orientation et l'éducation physique accusent un grand manque de personnel, il serait sage de promouvoir les notions indispensables d'hygiène mentale, alimentaire, dentaire, personnelle, sociale et familiale, etc... au corps professoral, en attendant que les compétences émergent en assez grand nombre pour remplir ces fonctions propres. Par cet enseignement, le professeur pourra semer parmi la gent écolière comme groupe et comme individu des habitudes de vie indispensables. Par cet enseignement, nous pourrons combler assez facilement le manque de spécialistes. Il va de soi que cet enseignement devra être promulgué par des spécialistes sous forme de cours "post-gradués", mais de préférence intégration au programme des écoles normales.

Le point de vue académique est BASAL, mais nous nous devons de mettre en branle des organisations indispensables dont le but précis sera de mettre en pratique cet enseignement théorique. Ces organisations sont les trois suivantes: Carnet de Santé; Cafétérias; lait-écolier.

Le carnet de santé existe dans plusieurs pays notamment la Suède et la France. Le carnet de santé est indispensable si nous voulons un bon moral chez l'étudiant, le professeur et les parents. Il est indispensable, si nous voulons épargner de l'argent et du capital humain dans la réalisation de l'Opération 55. Le carnet de santé est indispensable pour obtenir que notre jeunesse jouisse d'une adolescence pleine d'espérance quant à sa croissance, à sa maturité personnelle et à ses succès scolaires. Le carnet de santé aura pour effet de minimiser le nombre des retardés pédagogiques, des exceptionnels et des handicapés physiques. Il aura pour effet de rendre plus efficace l'orientation, l'éducation physique et les succès scolaires. On entend moins bien quand on souffre de surdité; on voit moins bien avec une vue défectueuse; comment peut-on manger et mastiquer normalement quand on porte des dentiers à quatorze ans? et comment peut-on s'adonner adéquatement à une culture physique normale quand on souffre de maladie de coeur ou d'atrophie musculaire? Le carnet de santé aura pour effet de prévenir une foule de problèmes académiques et de santé actuellement en évidence dans nos écoles. Le carnet de santé aura pour effet de mettre plus efficacement en évidence nos Unités Sanitaires, organismes indispensables à la réussite de l'Opération-Santé. Le carnet de santé devrait comprendre un examen complet au moins pour les élèves de première et de septième années, selon une formule différente. Ce carnet de santé suivrait, à l'instar du carnet suédois, l'étudiant jusqu'à la fin de ses études.

En second lieu, pour mettre en pratique l'enseignement prodigué, il faut de toute nécessité, une directive générale pour mettre à la

portée de notre jeunesse des "CAFÉTÉRIAS".

C'est indispensable de leur offrir cet avantage à prix modique. Avec un cafétéria, notre jeunesse pourrait s'abstenir de retourner à la maison ou aller en ville à l'heure du midi. Avec un cafétéria, nos jeunes pourraient prendre le repas du midi et collationner pendant les récréations. Ils pourraient ainsi épargner sur l'autobus et prendre tout en demeurant sur place un bon repas chaud.

C'est incroyable de voir ce que mange notre jeunesse durant la semaine. C'est nullement surprenant de voir nos jeunes filles prendre des pilules pour dormir, prendre des pilules pour obtenir une certaine quiétude et prendre des pilules pour se donner du "pep". Que l'on fournisse à notre jeunesse un "modus vivendi" sain et tranquille et elle parviendra à des résultats très possiblement inespérés. Quatre trajets par jour en autobus ne sont pas un tonique moral, intellectuel et physique. Au point de vue financier, tout en demeurant dans les cadres de l'échéance financière de 1967, il serait des plus souhaitables et des plus économiques que des directives générales soient données aux architectes, aux comités de planification et de construction pour pourvoir nos écoles de cafétérias sanitaires, fonctionnels et efficaces. Sans cette directive, qui pourtant presse grandement, la province aura inévitablement à y pourvoir dans quelques années. On ne peut s'abstenir de construire des cafétérias dans chaque régionale, autant pour les professeurs que pour les étudiants.

Le carnet de santé et les cafétérias ne sont, cependant pas tout! Il faut de toute nécessité sortir au plus vite tous les liquides sucrés, ornant les murs de nos écoles élémentaires et secondaires concourant à défoncer le budget de nos étudiants tout en leur fournissant rien de nutritif et rien de constructif. Les Règles Alimentaires du Canada ne prescrivent nullement ces produits sucrés, mais prescrivent très nettement et avec raison scientifique à l'appui, un aliment qui fut prouvé comme le plus complet des aliments actuellement sur le marché des denrées et je veux parler du "lait".

Dans les écoles présentement, il y a au moins une vingtaine de systèmes de distribution du lait-écolier tout autant encombrants les uns que les autres pour le corps professoral, les étudiants et les parents. Ils ne servent qu'à faire détester un excellent produit à l'avantage des produits sucrés qui pourtant coûtent deux fois plus pour la même quantité. Des millions de vies humaines seraient sauvées dans les pays sous-alimentés, si seulement ils pouvaient se procurer une certaine quantité de lait et je ne crois pas que le nutritioniste de l'Organisation Mondiale de la Santé ait voulu, lors d'une récente émission télévisée, préciser les liquides sucrés que nous rencontrons dans nos écoles. Nous, nous en avons tellement de ce produit que des millions de livres de beurre sont actuellement entreposées lesquelles pourraient partiellement être mises à la disposition des étudiants sous forme de lait-écolier. Notre jeunesse ne s'en porterait que mieux et à meilleur compte. Tous les avantages sont du côté de ce très bon produit quant à son contenu en calcium, phosphore, protéines et sels minéraux! Que penser du commerce qui se fait dans nos écoles avec ces produits sucrés? Mette en branle une distribution généralisée du lait-écolier comme elle existe en Ontario, aux Etats-Unis et en Europe serait une oeuvre humanitaire. Vous n'avez qu'à parcourir le reportage du

Devoir, en date du 28 novembre dernier, pour vous rendre compte que le lait ferait du bien au moins à ceux et celles qui ne déjeunent pas ou déjeunent mal. Le donner gratuitement, serait faire fausse route, mais améliorer le système de la Mauricie serait très avantageux pour notre jeunesse.
Ce système consiste à fournir du lait frais aux étudiants pendant les heures de classe et non pendant les heures de récréation. Il ne faudrait pas, cependant, penser que le lait-écolier puisse remplacer le déjeûner. Oh! non, mais comblerait au moins les lacunes découlant de mauvaises habitudes alimentaires dûes à l'insconscience personnelle et familiale.

Mais, comment réaliser efficacement ces premiers projets, si nous laissons de côté la RECHERCHE? Nous ne sommes pas tellement habitués à la recherche et c'est une faute impardonnable. Par la recherche, nous sauvons beaucoup! Je pose une question, à savoir: "Savons-nous si notre jeunesse est physiquement et mentalement en mesure de recevoir le bagage de connaissances que nous lui proposons? Est-ce que le mode de vie à l'intérieur de l'école rend notre jeunesse apte à devenir des individus capables de mettre en pratique efficacement toutes les notions scientifiques exposées? La recherche pourrait y répondre! Recherche comprenant des surveys et enquêtes régulières afin de contrôler l'efficacité des programmes et surveys touchant l'examen physique, le rendement scolaire et les absences. Les chiffres seront toujours les meilleurs arguments aux réformes et aux améliorations. Tout autre survey ne sera que complémentaire aux surveys sur la santé générale de l'école.

Tout cela est bien beau, mais quelle structure pourra réaliser ces diverses étapes de la santé scolaire?

C'est mon voeu et il consiste en la création immédiate d'un Département de planification de la santé scolaire au sein du Ministère de l'Education avec comme objectifs indispensables la formation d'un comité interministériel et la mise en marche de directives bien précises pour réaliser ces trois principaux aspects, à savoir:

"Enseignement de santé, Organisation de santé, et Recherches de santé".

COMMISSION C

SUJET: LE SERVICE SOCIAL

EXPOSÉ DE: Mademoiselle Berthe Michaud, directrice du travail social à la Commission des écoles catholiques de Montréal.

Dans les plans que vous faites actuellement pour offrir aux enfants de votre région des écoles vraiment efficaces, vous ne négligez aucun détail. Vous ne voudriez pas qu'un facteur oublié vienne compromettre les efforts considérables qui sont déployés actuellement. Vous savez qu'il ne s'agit pas de faire " le plus important " mais " tout ce qui est important ". Il ne faut pas d'abord une belle école, puis un programme à la page, mais il faut à la fois un édifice fonctionnel - un programme d'études renouvelé - un personnel compétent et enfin des élèves capables d'en bénéficier. Il est assez significatif qu'à ce colloque on discute simultanément de construction, de programme, de personnel et, en ce qui nous concerne dans notre commission aujourd'hui, de services personnels à l'étudiant.

C'est l'une des idées-clés du rapport Parent que l'élève lui-même doit être un élément actif de son éducation. Il vous faudra donc prévoir quels services seront nécessaires pour assurer la participation de l'élève à l'oeuvre de son éducation. Vous aurez à décider, entre autres, si, dans votre région, un service social scolaire est indispensable.

Nous savons d'expérience que certains enfants aiment l'école, s'y adaptent bien et réussissent à la limite de leurs possibilités. Quoiqu'aussi bien doués, d'autres, au contraire, ne donnent pas leur mesure, sont en difficultés avec leurs compagnons ou en révolte à l'endroit de leurs maîtres. Certains sont inquiets, "absents" (dans la lune, comme l'on dit familièrement), absorbés par leurs problèmes. Quelque-uns ne fréquentent même pas régulièrement et ne tirent évidemment aucun profit de l'enseignement dispensé en leur absence.

Ces difficultés qui entravent l'efficacité de l'école sont en fait des symptômes. On doit les considérer comme des indices de situations-problèmes qu'il faut identifier et tenter de modifier.

Les problèmes qui se manifestent ainsi sous forme d'insuccès, de mésadaptation sociale ou d'absentéisme ont souvent leurs racines dans la vie familiale et extra-scolaire. On peut rappeler l'exemple classique de l'élève qui s'endort en classe non pas parce que la leçon est ennuyeuse ou qu'il veut narguer le professeur mais plutôt parce que des parents ne réussissent pas à l'envoyer au lit avant la fin de la dernière émission de télévision. Pour comprendre la nature des difficultés d'un élève et y apporter une solution valable, il faut considérer sa situation totale.

Quand on parle de problèmes sociaux, certains pensent immédiatement à pauvreté et misère comme si l'indigence était l'indigence était l'unique problème social. En fait, la maladie, l'alcoolisme, l'instabilité, les discordes familiales, le rejet, etc... peuvent nuire tout autant au fonctionnement social d'un enfant à l'école.

Le Service social scolaire s'intéresse donc à tous les facteurs personnels, familiaux et sociaux qui conditionnent la participation de l'élève et son éducation. C'est un service professionnel qui vise à promouvoir ou restaurer le fonctionnement social des élèves.

En pratique, le Service social scolaire joue un triple rôle:

1o- services directs aux élèves et à leurs familles;
2o- services de consultation au personnel enseignant et administratif au sujet des aspects sociaux de leur travail;
3o- participation aux travaux de planification et de recherche et liaison avec des organismes communautaires.

Le Service social scolaire fournit d'abord des <u>services directs d'évaluation et de traitement social</u>.

Par des entrevues avec l'enfant, avec ses parents, avec le professeur et avec d'autres personnes-clés, le travailleur social étudie la situation particulière de l'élève. Il lui faut identifier les ressources autant que les déficiences de l'élève et de son milieu.

Les problèmes qui ne sont pas liés directement à la vie scolaire sont référés à des agences sociales ou autres organismes de la communauté (grossesses illégitimes, discorde des parents, délinguance, etc...) Par contre les problèmes qui s'expriment surtout à l'école (refus de fréquenter, comportement difficile en classe, etc...) nécessitent une intervention plus approfondie du Service social scolaire.

Par ses méthodes propres, le travailleur social tente alors de mobiliser les capacités de l'élève et de l'aider à prendre lui-même la part de responsabilité qu'il peut assumer dans la solution de son problème. Il aide également les parents à reconnaître les besoins de l'enfant, à modifier certaines attitudes et parfois à accepter les services de cliniques ou agences qui pourraient contribuer à améliorer la situation.

Ce travail auprès de la famille est indispendable, si l'on songe à l'influence des parents dans la vie de leur enfant. Ils peuvent ou bâtir avec l'école ou démolir à mesure ce que l'école tente d'édifier. Comme l'élève participe simultanément à deux milieux de vie: l'école et la famille, il est essentiel qu'il perçoive un accord, au moins tacite, entre ces deux "mondes".

Par ailleurs, il est économique d'accorder suffisamment d'attention aux parents pour qu'ils puissent devenir de véritables partenaires de l'école. Quand une mère a compris, par exemple, que son garçon dérange continuellement en classe et cherche à attirer l'attention individuelle du professeur parce qu'il s'est senti négligé à la maison au profit d'une soeur malade, il est facile pour cette mère de s'occuper plus particulièrement de son garçon pendant quelques temps et de corriger cette impression de rejet ou d'abandon. Sans aide, ces parents pourraient fort bien aggraver le problème par des punitions ou des réprimandes inopportunes.

En plus du travail entrepris auprès des élèves et de leur famille et des démarches effectuées pour mobiliser différentes ressources de la communauté, le travailleur social favorise le fonctionnement social des élèves en aidant le personnel de l'école à comprendre les implications sociales des problèmes qui se présentent à eux dans l'exercice de leur fonction. Il y a partage et collaboration dans les cas dont le Service social s'occupe et consultations au sujet des autres élèves.

Les enfants qui reçoivent l'aide directe du Service social continuent d'avoir besoin de l'attention compréhensive et chaleureuse de leur instituteur. Une collaboration étroite entre le professeur et le travailleur social est essentielle tant au travail social qu'au travail pédagogique. Quand d'autres disciplines s'occupent également de l'enfant leur action doit également être intégrée. Toutes les personnes intéressées à l'élève doivent partager les renseignements qu'ils possèdent de part et d'autre et surtout en venir à poursuivre un objectif commun pour chaque élève. Sans doute les méthodes employées sont et doivent demeurer différentes mais l'élaboration conjointe d'un plan d'action permet d'agir dans le même sens sur différents plans. Il serait assez déplorable, par exemple, qu'un membre du personnel de l'école conseille de mettre un élève pensionnaire au moment même où le travailleur social aide les parents à jouer eux-mêmes un rôle plus actif auprès de leur enfant.

Il faut donc prévoir des conversations avec les différents membres du personnel et, dans les situations plus complexes, des conférences de cas. Ces conférences de cas sont parfois ouvertes à d'autres professionnels qui à l'extérieur de l'école, tentent aussi d'aider l'enfant.

Enfin le Service social scolaire participe généralement aux travaux de planification et de recherche entrepris au bénifice des élèves d'une école ou d'une commission scolaire. Par sa formation et grâce à l'expérience quotidienne des problèmes sociaux, le travailleur social apporte une perspective qui lui est propre et qui complète celles de l'éducateur, de l'infirmière, du psychologue ou du conseiller d'orientation. La contribution du Service social sera d'autant plus importante que la question à l'étude sera plus liée au fonctionnement social des élèves, individuellement ou en groupe.

Le Service social scolaire assure aussi la liaison avec différents organismes de la communauté. Il interprète les politiques et les projets de la commission scolaire aux agences sociales et élabore des modes de collaboration avec les différents organismes sociaux. Le travailleur

social scolaire participe fréquemment aux Comités d'étude ou d'action mis sur pied dans la communauté, pour promouvoir le bien-être de l'enfance.

J'ai tenté de décrire brièvement les services que vous pourriez attendre d'un service social scolaire. Retournés chez-vous, sur quoi vous baserez-vous pour recommander ou non l'organisation d'un tel service à l'intérieur de votre Commission scolaire régionale? Quelle ampleur lui donner et par où commencer?

Le Service social scolaire est un service complétaire qui augmente l'efficacité des services pédagogiques ou autres en favorisant la collaboration de l'élève et de sa famille. Ce service sera donc absolument nécessaire quand des facteurs particuliers rendront la participation des étudiants et des familles plus difficile.

Le degré de stabilité des familles et la qualité de l'éducation qu'on y donne doivent être pris en considération. De même l'attitude générale de la population vis-à-vis l'éducation. Dans les régions économiquement faibles ou les quartiers détériorés de certaines villes, les enfants sont souvent frustrés dans leurs besoins les plus primitifs et auront vraisemblablement plus besoin d'aide supplémentaire pour jouer leur rôle d'étudiant.

Notre système d'enseignement subira au cours des prochaines années des transformations importantes. Pendant cette période de transition, les parents et les enfants eux-mêmes ne pourront plus continuer tout simplement dans la ligne d'une tradition familière. Bien des choses seront nouvelles! Le sentiment de l'inconnu et l'insécurité compliqueront sûrement l'adaptation d'un grand nombre. Il est probable qu'au cours de cette période le Service social et les autres services para-pédagogiques joueront un rôle essentiel. J'imagine que le Service social en particulier sera souvent l'huile qui empêchera les rouages trop neufs de bloquer.

Un autre facteur qui, dans les régionales, pourra compromettre l'adaptation sociale de certains élèves, c'est l'éloignement relatif de l'école par rapport au milieu familial. Les parents auront vraiment l'impression que l'école est "loin d'eux" et il leur sera beaucoup plus difficile de comprendre et de seconder le travail qui s'y fait. De plus l'immense école régionale semblera à plusieurs beaucoup plus anonyme que l'école paroissiale. Ce que la petite école accomplissait par le seul fait qu'elle était solidement enracinée dans le milieu, il faut que l'école régionale le réalise aussi, mais par d'autres moyens. Le Service social scolaire sera d'autant plus nécessaire que la population desservie sera plus disséminée sur un vaste territoire et moins habituée aux "grandes institutions".

D'après différentes études faites aux Etats-Unis, où le premier service social scolaire a été organisé en 1905 environ 5% d'une population scolaire a besoin à un moment donné de l'attention du Service social. Cette proportion est plus élevée dans les milieux plus détériorés socialement.

Quant à votre régionale décidera d'organiser un tel service, le premier pas à faire sera l'engagement d'un travailleur social compétent. Vu la rareté du personnel en Service social, vous serez peut-être tentés d'accepter une personne qui ne possède pas la préparation suffisante. Il a été démontré dans d'autres domaines, qu'il n'est pas économique de confier à un personnel non qualifié ou partiellement qualifié des fonctions qui dépassent leur compétence. D'ailleurs seuls les membres en règle de la Corporation des Travailleurs Sociaux Professionnels de la Province de Québec peuvent utiliser le titre de Travailleur social.

Le rapport Parent fournit des indications précises au sujet des structures et du fonctionnement d'un Service social scolaire.

COMMISSION C

SUJET : SERVICES D'EXPRESSION PERSONNELLE

EXPOSÉ DE: Monsieur Jean-Marc Dion, consultant en éducation physique du bureau de Jean-Claude LaHaye, urbaniste.

Traiter en quelques minutes de services para-scolaires à l'intérieur d'un programme d'implantation d'un réseau d'équipement à caractère régional n'est pas chose facile. C'est un vaste et important sujet dont les implications sont profondes puisqu'il touche à l'avenir de toute notre jeunesse.

Ces dernières années, le ministère de l'Éducation a établi une politique nouvelle quant à l'orientation et à la formation générale et professionnelle que nous devons offrir à notre jeunesse. L'opération 55 tire à sa fin, les régionales sont organisées et des comités consultatifs de planification ont été formés. Il s'agit maintenant pour chacune de ces régionales, pour chacun de ces comités, de déterminer les moyens pédagogiques et para-pédagogiques à mettre en oeuvre pour réaliser les objectifs qu'on se propose d'atteindre.

Un point particulier doit attirer notre attention, à savoir: quelle doit être notre conception des moyens pédagogiques et para-pédagogiques devant être fournis à une communauté scolaire et post-scolaire en vue d'un plein épanouissement de l'individu.

Dans les séances antérieures, votre attention a été portée sur les services de consultations aux étudiants ou ressources dites strictement académiques, nous nous attarderont ici aux ressources dites communes, c'est-à-dire nécessaires à l'enseignement et pouvant, par extension, exercer des fonctions para-académiques. Ces ressources sont entre autres: le gymnase, la bibliothèque, le centre de culture populaire, les studios d'arts plastiques, les salles de musique, la salle de concert et de théâtre, de même que le personnel technique attaché à chacun de ces éléments.

Nous examinerons d'abord le problème dans son ensemble, et mes collègues traiteront par la suite de sujets qui leur sont particuliers, soient les activités physiques, culturelles, sociales et religieuses.

Le mouvement de régionalisation scolaire s'identifiant dans la plupart des cas au concept "Cité des Jeunes", seule une définition critériologique de celle-ci pourrait nous permettre d'en analyser les fonctions et d'identifier les éléments nécessaires à l'intégration des exigences académiques et para-académiques.

"Une Cité des Jeunes constitue un complexe scolaire qui groupe, avec leurs services auxiliaires, les ressources académiques, culturelles et sportives répondant aux objectifs et besoins propres d'écoles de types différents requises par la population étudiante de niveau secondaire d'un territoire donné; ce complexe, par ailleurs, ordonne ces ressources en une agglomération aménagée de manière à provoquer la confrontation de populations enseignantes et étudiantes de types différents et la coordination opérationnelle nécessaire, d'une part, à la programmation d'activités para-scolaires pour le développement individuel et social des jeunes et, d'autre part, à la planification de l'enseignement aux adultes et à la collaboration à des initiatives de culture populaire," (1)

Selon cette définition, le complexe scolaire a donc pour fonctions de:

1. satisfaire les exigences des programmes académiques;
2. permettre aux jeunes d'explorer et exploiter, individuellement ou collectivement leurs facultés;
3. confronter administrateurs, maîtres et élèves d'institutions différentes;
4. coordonner les programmes d'activités para-scolaires des jeunes;
5. coordonner les programmes d'enseignement aux adultes;
6. coordonner les possibilités de collaboration aux initiatives de culture populaire.

Ces fonctions seront donc déterminantes du nombre, de la variété et des caractéristiques des ressources académiques, culturelles et sportives destinées soit à l'enseignement, la démonstration ou l'apprentissage, soit encore à la lecture, l'expression artistique, l'exposition, l'audition ou la représentation, soit enfin à l'exercice, l'entraînement, la compétition ou le spectacle. Ainsi, la conception de telles ressources devra répondre en premier lieu aux exigences des programmes académiques et en second lieu aux exigences d'un programme d'activités para-scolaires pour les jeunes d'une part, et à l'enseignement aux adultes et aux initiatives de culture populaire d'autre part.

(1) Définition tirée du programme du "Coeur de la Cité", Cité des Jeunes de Vaudreuil - Etude non publiée, Guy B.-Champagne
Bureau Jean-Claude LaHaye et Associés.

Nous convenons qu'il ne sera pas facile de mettre en oeuvre les moyens propres à atteindre ces objectifs, car bien des problèmes se poseront aux responsables du programme des équipements des diverses régions à desservir. La mise en application des recommandations du rapport Parent, la restructuration des programmes, l'évolution démographique, les déplacements de population dans telle ou telle région, la modification du milieu social, la nécessité d'offrir un enseignement correspondant aux besoins de la population en matière de récupération scolaire ou d'acquisition de connaissances ou d'habilités nouvelles, sont fonction d'une planification coordonnée pour répondre aux aspirations individuelles ou collectives de la population à desservir.

Cette planification ne peut être que l'aboutissement normal d'une coordination volontaire établie entre chacune des institutions concernées. Il en va de même lorsqu'il s'agit d'offrir aux différentes collectivités déjà engagées dans des initiatives de culture populaire, les services d'un ensemble organique de bâtiments, d'espaces, d'équipements et de personnel spécialisé; ensemble utilisable à ces fins, quoique destiné à une population scolaire.

Cette planification devra tenir compte en tout premier lieu d'un réseau d'équipements conçu pour répondre aux objectifs et besoins propres des écoles composant le campus scolaire régional; c'est d'ailleurs leur aménagement qui permettra une extension de ceux-ci, lesquels pourront constituer, suivant une politique de polyvalence maximum et de plein emploi, un milieu de loisirs pour les jeunes.

Il s'agira alors non pas de définir les éléments propres à satisfaire un centre de loisirs de jeunes, un centre communautaire paroissial ou municipal, mais bien de déceler un certain nombre d'éléments à fonction académique qui, par extension, auront une fonction de loisir.

Il incombe ici à la commission scolaire régionale d'assumer une certaine responsabilité dans l'organisation des loisirs, mais cette responsabilité devra surtout s'appuyer sur les besoins de la gent écolière d'abord et ce n'est que par extension qu'elle offrira à la population en général, locaux, services, et personnel. Son action sera donc complémentaire et non totalisante; c'est donc dire qu'elle devra collaborer activement avec tous les organismes existants et principalement avec les autorités municipales des différentes collectivités concernées. Car, il nous semble que le problème des loisirs est trop grand pour que les corporations scolaires s'y désintéressent et aussi trop complexe pour qu'elles en assument seules la responsabilité.

C'est dorénavant dans cet esprit de coordination que toutes nos ressources devront être offertes à la collectivité, lui procurant ainsi l'occasion d'une participation volontaire et désintéressée à diverses activités sportives, culturelles, sociales et religieuses, dans le but de se détendre, se divertir et se développer pour un meilleur enrichissement et un plein épanouissement.

COMMISSION C

SUJET : ACTIVITÉS D'EXPRESSION SOCIO-CULTURELLE DE TYPES ARTISTIQUE ET LITTERAIRE

EXPOSÉ DE: Monsieur Rolland Boulanger, conseiller technique du ministère des Affaires culturelles.

Préparer correctement chaque étudiant, selon ses goûts, ses aptitudes et ses ambitions, à prendre sa juste place dans la société par le développement optimum de ses potentialités, c'est le socialiser adéquatement. Mais nous savons aussi que la socialisation normale de l'individu ne va pas sans l'adhésion de celui-ci aux valeurs culturelles collectives. C'est justement dans la mesure où l'individu fait siennes les valeurs collectives de la société où il vit qu'il accepte jusqu'à les faire siennes de même les normes de comportement social qu'a établies cette même société pour la garantie de sa cohésion et de l'harmonie entre les individus et les groupes.

C'est de cette optique et de ce contexte que j'entends surtout parler ici à titre de représentant du ministère des Affaires culturelles à l'occasion des activités para-scolaires d'expression artistique et littéraire.

Arts et lettres disent moins que culture

Cela exige quelques mises au point préliminaires. On a longtemps parlé au Québec de culture en termes d'arts et de lettres, comme si c'était là épuiser la notion d'activités culturelles, en les opposant en quelque sorte aux activités physiques, sociales, religieuses ou morales. La Commission Parent vient d'élargir sensiblement l'espace culturel en disant que la culture, c'est "un univers polyvalent de connaissances" humanistes, scientifique, technique et, à défaut d'une expression plus heureuse, de connaissance populaire.

Culture dit plus que connaissances humaines et éducation

Peut-être est-ce en voulant se confiner au niveau de l'enseignement des sciences humaines et de l'éducation que la Commission n'a retenu dans sa définition que cette dimension de la culture. Mais pour le ministère des Affaires culturelles, la culture, c'est plus encore. Autrement dit, toute manifestation de l'activité humaine, pour autant qu'elle conduise à l'adaptation d'une collectivité d'histoire et de traditions communes à la situation globale de son espace vital, intéresse en principe le ministère des Affaires culturelles.

Non seulement la culture ne se limite-t-elle pas pour nous à son segment le plus somptuaire, soit à celui des arts et des lettres qui ne sont à la culture totale que ce que sont au tronc et aux racines d'un arbre géant ses deux fleurs les plus éclatantes; non seulement le culture ne se limite-t-elle pas non plus pour nous à l'univers des connaissances, mais pour nous, la culture:

Culture intégrale

c'est l'ensemble plus ou moins structuré des manières propres à une collectivité située dans le temps et dans l'espace de penser, de faire et d'agir, conformément à l'adhésion commune à un système hiérarchisé de valeurs traditionnellement transmises, conjoncturellement dynamiques et variables selon les régions sous-culturelles.

De même, estimons-nous chez nous, qu'il y a une mission qui est celle d'enseigner, une autre qui est celle d'éduquer la jeunesse et les adultes, une troisième qui est celle de préparer la jeunesse à la culture, et une dernière mission qui s'attache à la promotion culturelle proprement dite, en milieu adulte uniquement et là où l'adhésion critique aux valeurs culturelles du groupe est seule possible.

Manifestations culturelles et système de valeurs

Le ministère des Affaires Culturelles établit en outre une distinction entre les manifestations culturelles proprement dites et le système des valeurs culturelles dont elles ne sont que les indices symboliques. Aussi croyons-nous que notre mission spécifique débute là où s'achève la mission de l'enseignant et de l'éducateur. Elle commence auprès de la jeunesse par l'inculcation patiente et méthodique d'un esprit de réflexion sur le système des valeurs culturelles sous-jacentes aux modèles collectifs de vie en groupe accrédités dans son milieu. Mais cette mission ne s'accomplit en plénitude qu'auprès de l'adulte chez qui il est possible, non seulement de faire prendre conscience des valeurs culturelles du groupe, mais de l'éclairer sur l'utilisation optimale qu'il peut en faire pour son propre bien comme pour la promotion socio-culturelle du groupe tout entier.

Régionalisation culturelle

Il faut aussi songer que chaque région du Québec diffère sous-culturellement des autres, moins en raison de la disparité chez les unes et les autres des valeurs elles-mêmes, qu'en vertu de l'ordination hiérarchique propre à chaque région de ces valeurs approximativement communes à l'ensemble du Québec.

Le ministère des Affaires Culturelles a un respect infini du caractère sous-culturel propre de chaque région. Aussi souhaite-t-il aider chacune à s'identifier et à se définir culturellement comme les soeurs d'une même famille, si celles-ci se reconnaissent dans le miroir un air de parenté elles y découvrent surtout les traits qui les distinguent les unes des autres.

Sans empiéter en matière culturelle sur l'autonomie d'initiative des centres les plus vitaux de rayonnement de chaque région, le ministère voudrait les aider à s'affirmer au maximum de leurs possibilités en mettant à leur disposition l'équipement requis à cette fin. C'est ici que nos deux ministères sont appelés à couvrir les mêmes sentiers, l'action de l'un servant de complément à l'action de l'autre.

Régionales, foyers de préparation à la culture

Le ministère de l'Éducation pense en termes de régionales, de communauté scolaire et même d'extension de l'enseignement et de l'éducation pour le bénéfice de la population adulte régionale sous le régime de l'éducation permanente.

Le ministère des Affaires Culturelles ne peut que s'en réjouir. Axé sur la promotion culturelle, notre ministère trouve dans ces régionales autant de cadres où peut s'exercer peut-être, étroitement combinée à celle de l'éducateur, son activité de sensibilisation préliminaire indispensable à la culture.

Mais c'est probablement dans le cadre des centres d'art autonomes et des centres culturels régionaux dont il anticipe l'implantation avec le temps que s'exercera son action spécifique la plus efficace, autant sur le plan des manifestations culturelles elles-mêmes que sur celui du dépistage des valeurs sous-jacentes, de leur hiérarchisation différentielles régionale et de leur exploitation maximale.

Centres d'art

Tels que nous les trouvons aujourd'hui, les centres d'art sont des milieux favorisant l'initiation pratique aux arts, l'information artistique et la communion aux manifestations de cet ordre. Souvent distribués au hasard d'initiatives plus généreuses que réfléchies, les centres existants ne sont pas tous également en mesure de satisfaire les besoins du milieu. Parfois, deux centres sont si rapprochés l'un de l'autre, leurs activités, tellement similaires, qu'ils se nuisent mutuellement au détriment de ceux qu'ils veulent servir.

Le ministère n'est pas disposé à les subventionner tous, ni tous au même titre. S'il tient à encourager les initiatives méritantes, le ministère des Affaires Culturelles n'est pas prêt à le faire sans discernement. Il a donc établi une série de normes d'accréditation des centres d'art en égard à la planification, à la structure, aux procédures de leur régie interne et à leur orientation culturelle, aux procédures de leur régie interne et à leur orientation culturelle. On exige de plus que ces centres d'art soient géographiquement et sociologiquement bien distribués.

Seuls les centres d'art répondant à ces normes peuvent jouer un rôle utile en matière de promotion artistique et de satisfaction des besoins d'adultes dont le défrichement éducationnel n'est plus à faire. Si le ministère de l'Éducation s'offre à accueillir ces centres d'art d'initiatives autonomes sur le campus de ses régionales, les centres y trouveront sur place un équipement souvent supérieur à celui auquel ils n'osent même pas rêver.

Le ministère des Affaires Culturelles estime toutefois que le niveau des manifestations artistiques de ces centres sera supérieur à celui auquel peut normalement aspirer le service d'extension de l'enseignement lui-même des régionales; un niveau en tout cas plus adapté aux adultes déjà formés. Nous pensons même que, centrée sur la formation scolaire, l'initiation artistique, fut-elle périscolaire, peut gêner la libre initiative d'adultes formés visant à se professionnaliser sur le plan de la créativité.

Implantation d'équipement culturel

On peut supposer que, songeant lui aussi à l'implantation d'équipement culturel régional, le ministère des Affaires Culturelles, n'oublie rien de ce qui précède. L'équipement auquel il pense ne peut être qu'à l'avenant:

personnel professionnel spécialisé capable de former et d'entraîner sur place durant le temps requis ceux qui se chargeront à leur tour et à titre professionnel de l'animation des centres d'art et de la promotion culturelle de leurs activités de demain. Sans négliger les ressources réelles des talents "naturels" régionaux, nous n'entendons pas encourager l'amateurisme. Nous voulons justement le dépassement de celui-ci le plus tôt possible.

Dans ce même ordre de choses nous songeons à la préparation professionnelle d'animateurs culturels régionaux, de régisseurs artistiques régionaux de troupes de théâtre régionales déjà en vedette; nous pensons à l'entraînement d'éclairagistes pour la scène, de directeurs régionaux d'expositions, de manière à ce que ces néo-professionnels soient à même de faire valoir au maximum tout type de manifestation artistique pleinement révélatrice d'un climat sous-culturel régional donné.

L'équipement, ce peut être aussi l'artiste de la scène montréalaise qui consent à interpréter un premier rôle en province pour permettre à une troupe locale, riche par ailleurs en interprètes de rôles secondaires, de donner une pièce à son meilleur.

Ce peut être encore, à l'occasion d'une exposition itinérante, l'exposant lui-même accompagné d'un critique de réputation fondée, qu'on envoie sur place, tous deux se chargeant d'établir le dialogue avec le public, par le truchement de la causerie, du séminaire, du colloque, ou quoi encore. Ce peut être un démonstrateur de technique artisanale ou artistique qui accompagne une exposition du même type et dont la lecture des oeuvres se trouve ainsi facilitée en partie.

Ajoutez à cela tout ce qu'on peut imaginer sous forme de matériel de diffusion artistique comme la diapositive en couleur des oeuvres des galeries les plus en vue, de l'inventaire des oeuvres d'art du Québec, ou les fiches du dossier complet que nous sommes à établir au mi-

nistère sur la situation globale des arts plastiques au Québec.

En fait, le ministère n'ambitionne rien tant que de contribuer à familiariser les milieux les plus excentriques avec ce qu'un métropolitain favorisé, souvent sans s'en douter, aurait l'avantage de voir ou d'entendre s'il s'en donnait seulement la peine.

COMMISSION C

SUJET: LE RÔLE DES ACTIVITÉS SOCIALES

EXPOSÉ DE: Monsieur Pierre Leclerc, directeur du service de la récréation du diocèse de Québec.

"Si nous ne prenons pas garde à l'effet de mauvais critères sortis d'une efficacité essentiellement mathématique, seuls demain quelques élus auront droit à l'initiative, à l'action, à l'aventure des hommes. Au nom d'un rendement immédiat, les autres seront rejetés dans la ténèbre sociale et seule l'aventure artificielle, celle qui fait l'homme de gradins, le spectateur et non l'acteur, leur serait réservée. Dans un univers dont les structures sont devenues d'une complexité considérable du fait de l'avancement des sciences, dans cet immense jeu de statégie, il n'y a pas de liberté pour qui ne veut pas participer". Ces quelques lignes extraites d'un volume récent intitulé" Le gaspillage de la liberté" (1) démontrent bien l'importance de la formation sociale, de la préparation à la liberté chez les jeunes.

Le processus éducatif doit donc mettre de plus en plus l'accent sur l'auto-détermination, le développement du sens social, la participation à sa propre éducation, autrement l'homme de demain s'il n'a pas appris à choisir, à être libre ne sera plus qu'un robot dans son travail comme dans ses temps libres. Les activités sociales favorisent précisément le développement de ces qualités essentielles. Elles constituent un excellent moyen, un milieu naturel où le jeune peut faire l'apprentissage de la vie en société.

Examinons maintenant de plus près les avantages des activités sociales dans la formation des jeunes. Mais avant d'aller plus avant, permettez-nous de préciser que, pour qu'elles soient vraiment formatrices, ces activités doivent prendre place au sein d'un groupe assez restreint. Les activités sociales de masse ne sont pas à dédaigner mais elles n'auront de valeur qu'en autant qu'elles viendront compléter l'action et le dynamique du groupe.

Un des premiers avantages des activités sociales c'est qu'elles contribuent à l'épanouissement et au développement personnel des jeunes.

(1) A. Kaufmann et J. Cathelin: Le gaspillage de la liberté, ed. Dunot, Paris, 1964.

En participant à la vie du groupe, à ces projets, le jeune apprend à partager, à coopérer, à respecter les autres, à se soumettre au voeu de la majorité. Il développe également son sens de l'initiative et des responsabilités en assumant des tâches, un rôle précis au sein du groupe. Librement et sans la contrainte des adultes, des règles de procédure pour le bon fonctionnement du groupe. Enfin, il apprend à s'adapter, à s'intégrer, à jouer un rôle conforme à sa personnalité.

Evidemment, tout cela ne se fait pas sans heurts, et même parfois sans douleur. Le groupe exerce sur lui une pression très forte quasi inexorable. Car le jeune a besoin par dessus tout de se faire accepter par ses compagnons. S'il ne se conforme pas aux règles du groupe, à ses décisions, à son esprit, il sera rejeté immédiatement. S'il réussit à s'intégrer, à affirmer son statut, le groupe l'aidera à développer ses qualités au maximum et à corriger certains défauts tels, la timidité, l'aggressivité, l'absence de souplesse, etc. C'est également dans ce milieu intime, à sa dimension qu'il développera ses meilleures amitiés, les plus saines et les plus durables.

Cette expérience de la vie en groupe le prépare merveilleusement à mieux fonctionner plus tard dans la société.

En effet, le groupe reproduit à une échelle réduite tout le processus de la vie démocratique. Il lui permet de participer à sa mesure et de façon concrète à tous les rouages de la vie en équipe soit, à l'élaboration des projets du groupe, aux prises de décision, à la réalisation et à l'évaluation de ces projets. Par le fait même, il apprend à maîtriser les procédures, les méthodes nécessaires (planification, administration, supervision) pour en assurer le succès. Au cours de ce même processus, il se familiarise avec les méthodes de discussion, l'art de la conciliation et même du compromis.

Ces activités sociales comme on a pu le constater, ne donneront des résultats que si elles s'inspirent de méthodes qui laissent beaucoup d'initiative et d'auto-détermination. Elles doivent en effet favoriser l'apprentissage de l'action, l'expression personnel et la spontanéité, tout cela dans un climat de liberté. "L'adulte responsable de ces activités n'interviendra qu'avec discrétion pour suggérer une recherche, préciser le but à atteindre ou indiquer un cheminement. "Le sujet, la manière de l'aborder, les étapes à parcourir pour atteindre le but, tout doit jaillir de l'enfant" (1). La vraie pédagogie, comme le disait Claparède, consiste à n'exercer une activité chez l'enfant, qu'autant que celui-ci ressent le besoin naturel, ou après avoir habilement créé ce besoin s'il n'est pas instinctif. Tout l'art consiste à graduer les difficultés et à mesurer les efforts (2).

Depuis assez longtemps, les mouvements de jeunesse, les milieux de loisirs utilisent empiriquement ces méthodes dites actives. Ils y ont été forcés d'ailleurs parce que le jeune dans ses périodes de temps

(1) A. Berge, La liberté dans l'éducation, ed. du Scarabie, Paris 1961.

(2) Roger Gal, où en est la Pédagogie, ed. Buchet-Chastel.

libre ne souffre pas trop la contrainte et désire s'exprimer plus librement. Les oeuvres de loisirs recherchant moins la performance que la satisfaction et l'épanouissement de leur clientèle, n'ont pas senti le besoin d'utiliser la méthode didactique, l'enseignement magistral qu'utilisent les milieux scolaires. L'école pour sa part a toujours craint de confier trop de liberté ou d'initiative à ses élèves de peur que ces derniers se dispersent et n'assimilent pas tout ce qu'elle a à leur enseigner. Voilà pourquoi elle tolère si mal l'expression personnelle, l'auto-détermination chez les élèves, et qu'elle recherche souvent à faire assimiler le plus rapidement possible un bagage de connaissances utilitaires.

Donc, si l'on désire implanter ces activités sociales dans le milieu scolaire, il faudra être très prudent. Elles ne donneront aucun résultat si elles sont utilisées avec l'esprit et la méthode de l'enseignement magistral. Nous croyons néanmoins que le milieu scolaire est l'endroit idéal pour initier l'étudiant à son apprentissage social. La classe représente en effet un groupe très homogène car les jeunes y vivent ensemble pendant plusieurs heures de la journée.

Les activités dirigées peuvent à cet effet, constituer un instrument très précieux, car elles ont précisément pour but de favoriser l'apprentissage de l'action, l'expression personnelle, la spontanéité et l'initiative chez le jeune; éveiller sa curiosité, faciliter son adaptation à son milieu scolaire et social; cultiver son équilibre et l'épanouissement complet de sa personnalité. Hélas, les activités dirigées ont été utilisées à toutes les sauces. La plupart du temps ce n'était qu'une autre activité surajoutée au programme, dans un cadre aussi rigide et avec un enseignement magistral. Il ne suffit pas par exemple de préparer une saynète, de rédiger un journal, d'écouter des disques ou de visionner des films, pour classer ces activités comme activités dirigées. Si on attache plus d'importance à la performance qu'à la libre expression, si le titulaire décide du rôle que chacun doit y jouer et de la façon dont il doit exécuter ce rôle, il n'y a pas d'activités dirigées; c'est une matière de plus qu'on enseigne aux élèves. Et que dire des heures saintes, des confessions, de l'étude, des récréations, des lectures qui ont tenu des séances d'activités dirigées. Toutes les matières de classe peuvent être un prétexte pour faire des activités dirigées à condition qu'on utilise une méthode active. Le maître comme nous le signalions précédemment "n'intervient qu'avec discrétion pour suggérer une recherche, préciser le but à atteindre ou indiquer un cheminement." (1)

Il existe également plusieurs occasions dans le milieu scolaire, en dehors du cadre de la classe, de faire participer les jeunes à des activités sociales. On peut susciter une foule de clubs ou d'associations centrées sur une activité précise ou sur des activités très variées. Ce sera pour eux une excellente occasion de faire l'apprentissage de la vie en groupe. Ils auront besoin cependant de bons animateurs sociaux, suffisamment compétents, qui agiront comme des catalyseurs et non comme des juges ou des policiers. L'absence de compétence provoque souvent chez des animateurs improvisés un sentiment d'insécurité qui les pousse à être très tendus ou trop anxieux, ce qui se traduit ordinairement par un contrôle excessif, une attitude tatillonne, ou quelquefois, par un laisser faire le plus complet.

---

(1) A. Berge, opus cit.

Signalons en terminant que toutes ces activités parascolaires n'auront du succès pour la formation sociale des jeunes que si ces derniers ont reçu en classe un apprentissage de la vie en société. Autrement, il est extrêmement dangereux que tout cela ne soit que du plaqué et que les jeunes aient tendance à croire (et peut-être avec raison) que ces organisations sont marginales et ne leur sont offertes que comme soupape pour leur trop plein d'énergie. Toutes ces activités parascolaires peuvent devenir alors un endroit de prédilection pour les activistes en herbe.

Les activités sociales ont donc un rôle à jouer dans la formation des jeunes et elles doivent s'insérer dans le cadre scolaire et parascolaire.

Assurons-nous cependant qu'elles soient utilisées de façon intelligente et avec méthode si l'on veut qu'elles donnent des résultats valables. L'école rendra aussi un service inappréciable à la société en préparant pour demain des hommes qui seront des acteurs et non des spectateurs, des hommes qui n'agiront pas en robots ni dans leur travail ni dans leurs loisirs.

COMMISSION C

SUJET: ACTIVITÉS RELIGIEUSES D'EXPRESSION PERSONNELLE

EXPOSÉ DE: Monsieur l'abbé Jean-Paul Tremblay, professeur au séminaire de Chicoutimi.

Pour les fins de ce colloque, il s'agit de pourvoir à l'aménagement d'un programme d'activités para-scolaires susceptibles de permettre à des étudiants du niveau secondaire de s'exprimer dans le sens de leur personnalité religieuse en vue d'aider celle-ci à se former. La proposition d'un tel programme suppose la présence d'un équipement pédagogique adéquat.

Dans l'ordre de la formation religieuse, les programmes académiques même s'ils tiennent compte des exigences d'un catéchèse en voie de renouveau et de normes pédagogiques adaptées aux méthodes de l'éducation active, sont insuffisants pour former une véritable personnalité religieuse. Il y a lieu de prévoir un programme d'activités qui constituent leur épanouissement religieux. Il y aurait même lieu d'affirmer que programme prend une plus grande importance que les cours de religion puisqu'il met en application sur le plan existentiel des commaissances souvent abstraites, fréquemment apprises de mémoire ou s'apparantant à une philosophie spéculative.

Il est heureux qu'à la veille de se lancer dans une définitive édification de son régime éducatif, le Québec perçoive clairement la portée d'une éducation religieuse intégrale pour la jeunesse. Voici donc les trois points que nous voudrons faire ressortir dans cet exposé:

1o- quelques principes fondamentaux;

2o- quelques expériences concrètes devant servir d'illustrations;

3o- propositions d'activités souhaitables dans la perspective des objectifs.

I - PRINCIPES FONDAMENTAUX

Le premier principe consiste en ceci qu'avant tout la pédagogie religieuse devra se soucier de souvegarder, de susciter même et de développer dans l'âme des jeunes le désir de connaître toutes choses concernant leur religion. Toutefois, il faut ici préserver à tout prix ce que Pie XII a si justement appelé "Ce doux besoin de l'âme". Avant de proposer une réponse, l'éducateur religieux doit plutôt se préoccuper de susciter la question car, ainsi que le dit le Père Pie Duployé "Il y a quelque chose de pire qu'une question laissée sans réponse, c'est une réponse là où il n'y a pas de question".

Le second principe, c'est que malgré les complications et les lenteurs que cela peut comporter, il faut adopter une pédagogie qui fasse s'exprimer les jeunes sur ce qu'on veut leur inculquer. "Discere est Dicere", "On ne sait bien que ce qu'on peut dire clairement", si la règle est bien respectée, le jeune chrétien peut arriver à tout dire ce que la vérité chrétienne lui propose.

Le troisième principe; sis à la base même de l'éducation religieuse rénovée vient préciser cette règle d'action: il établit que l'éducation religieuse est de caractère essentiellement pratique. Dans un premier sens, ceci veut dire que le jeune doit apprendre à s'exprimer non seulement par la parole mais mieux encore par le geste, par les initiatives, par les mouvements d'ensemble. Dans un second sens, il faut arriver à concevoir l'éducation religieuse comme une initiation à un régime de vie, à une spiritualité vécue. On comprend alors que cette éducation religieuse relève davantage de la pastorale de l'adolescence et que les écoles secondaires régionales soient appelées à devenir de véritables paroisses de jeunes services par des équipes de prêtres avertis et dévoués.

II - EXPÉRIENCES

Je voudrais ici faire appel à trois expériences vécues qui démontrent toute la valeur formatrice d'une pédagogie appliquée selon les principes que je viens d'exposer.

La première expérience que j'aimerais relater eut une durée de trois ans au cours desquels j'ai participé aux réunions hebdomadaires d'un groupe d'étudiants dans un local improvisé au sous-sol d'une résidence privée. La seule fin avouée du groupe était précisément de s'adonner en équipe à un exercice de réflexion et d'expression. Chacun à son tour devait soumettre, sans interruption de la part du groupe, une idée de son crû. L'éducateur-prêtre comme les autres choisit le rôle de témoin. Ces échanges ont vite pris le sens d'une réflexion à thème

religieux auquel sont venues se greffer toutes sortes d'expériences et d'activités de groupe qui recelaient toutes une forte teneur religieuse. A 10 ans d'intervalle, nous recevons encore des témoignages que cette expérience fut capitale pour plusieurs des participants.

La seconde expérience que je poursuis depuis plus de vingt ans se rattache aux équipes de jeunes appelées Miquelots ou Equipiers de Saint-Michel. Au cours de randonnées à pied, à vélo ou de périodes de camping qui peuvent durer et 2 à 6 semaines, les occasions sont nombreuses d'en venir, avec les jeunes, aux problèmes essentiels. L'expérience des messes en plein air, des veillées près du feu de joie, des contacts établis au cours des randonnées, tout cela constitue autant d'occations d'éveiller des attitudes authentiques de jeunes chrétiens en face des problèmes réels de la vie. Les seuls rapports de maîtres à élèves et même ceux des prêtres-éducateurs et des directeurs spirituels s'avèrent souvent superficiels et rencontrent toujours l'obstacle d'une distance artificielle qui sépare les personnages qui se font face.

Enfin, à titre de professeur au Séminaire de Chicoutimi, j'ai la responsabilité du cours de religion auprès des finissants. La direction des études ayant réduit au minimum les exigences académiques en matière de religion et l'obligation de suivre un manuel, la méthode de travail adoptée a pour seul objectif d'amener les jeunes à une prise de conscience personnelle de leurs univers religieux. Les cours et examens ne sont qu'une occasion de méditation par écrit; les livres et manuels sont proposés comme livres de lecture spirituelle; les cours sont transformés en cercles d'études pour la discussion de questions choisies par les étudiants. Pas une méthode facile ni d'abandon mais exercice exigeant pour le maître et pour les participants. Il est évident, que pour jouer un tel rôle, le maître doit d'abord être sorti lui-même des conformismes faciles et accepter que sa présence parmi ces jeunes soit un témoignage plutôt qu'un enseignement.

III - SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS

Aucune des expériences précitées ne veut se proposer comme modèle; elles cherchent plutôt à offrir des garanties de probité. Il reste à énoncer en 10 propositions la substance de cette communication:

1- l'éducation religieuse doit d'abord, par une ambiance adéquate, permettre aux jeunes de percevoir ce que c'est que le plan religieux de la vie. Ce peut être d'abord une question de local. Si les choses religieuses sont mises au rang des choses les plus ordinaires, comment sera-t-il possible aux jeunes de se rendre compte que leur religion ajoute une dimension à la vie? il convient de souhaiter que les activités religieuses se déroulent dans un lieu différent des salles ordinaires de cours. Il convient aussi que la Bible et les livres de religion soient traités de façon différente des autres livres. Enfin, une attitude de silence, d'attention et de langage doit imprégner l'esprit de l'éducation religieuse;

2- il faut inculquer aux jeunes le sens du sacré. Il faut dire qu'au Canada français peut-être plus qu'ailleurs, par une singulière tradition, il y a confusion entre le profane et le sacré, dont ne peut que souffrir l'esprit religieux des jeunes. Il importe donc de restaurer ce sens du sacré en eux à l'égard des choses, des lieux, des temps et des personnes;

3- il faut souhaiter que l'enseignement religieux lui-même échappe aux normes des programmes proprement académique pour être rattaché plus directement à la pastorale des jeunes instaurée dans chaque école secondaire régionale et, dans ce sens, un effort concerté doit être déployé pour obtenir des directeurs spirituels et des aumôniers compétents autant que diligents;

4- il convient en outre de permettre à des jeunes, par des visites, des témoignages, des enquêtes, de prendre une nette conscience de la mentalité religieuse de leur milieu, ainsi que de son évolution historique surtout dans son passage du stade rural au stade urbain (socioligie religieuse);

5- les responsables de l'éducation religieuse des jeunes dans les écoles secondaires régionales devront trouver moyen d'initier les jeunes à la pratique de forums, de cercles d'étude pour la discussion des questions religieuses particulières. En conséquence, ils sauront recourir aux méthodes de la dynamique de groupe;

6- un des points sur lesquels on ne saurait trop insister, c'est une initiation sérieuse à l'oecuménisme, au mouvement missionnaire chrétien, à la solidarité humaine dans le sens d'une vraie fraternité dans le Christ, qui devient du même coup une authentique formation internationale et une ouverture sur le monde essentielle aux générations contemporaines. A cette fin, nous ne saurions mieux faire que de recommander le Service Missionnaire des Jeunes et attirer l'attention sur ses nombreuses réalisations;

7- il ne faut pas méconnaître ni négliger les inépuisables ressources de la liturgie dans la formation religieuse de l'adolescent. C'est de fait une entreprise exigeante que de l'initier au symbolisme liturgique et de l'entraîner à une participation active qui ne souffre aucune mièvrerie, aucune indolence, aucune impertinence;

8- les adolescents trouveront également beaucoup profit à retrouver la pratique du pèlerinage, sous la direction d'éducateurs animés d'un véritable esprit de chrétienté. La coutume de la route pascale tend à s'établir solidement en milieux de jeunes et connaît une vogue grandissante. Il est à souhaiter qu'on en tire tout le profit dont elle est capable;

9- les activités d'action catholique dans les milieux étudiants fournissent aussi d'excellentes occasions de promouvoir l'éducation religieuse et le sens apostolique; mais il importe qu'elles soient bien orientées dans un véritable motif d'apostolat et qu'elles ne comportent aucun sacrifice à l'activisme et aux illusions de zèle;

10- enfin toute latitude devra être laissée, dans les limites des exigences de l'administration générale des écoles secondaires, à la direction spirituelle, de sorte que l'adolescent puisse accéder sans difficulté au conseiller ou directeur spirituel qui se tient à sa disposition. Le contact individuel avec le prêtre ne saurait être remplacé, à cet âge, par aucune autre forme d'influ ence, car c'est pour le jeune une époque de sa vie où il se trouve aux prises avec les problèmes les plus critiques de son développement.

En conséquence de toutes ces données, il reste aux responsables des futures écoles secondaires à faire le compte des éléments que doit comporter un bon équipement scolaire.

COMMISSION C

SUJET: IMPLANTATION D'UN RESEAU D'ÉQUIPEMENT

EXPOSÉ DE: Monsieur Olivier Tremblay, chef de la division de la carte scolaire à la direction générale de l'organisation scolaire.

INTRODUCTION

L'implantation d'un réseau d'équipement scolaire est un problème à dimensions multiples qui peut être abordé sous plusieurs angles. Le thème de la planification scolaire tant théorique que pratique met en cause tout le champ de l'Education, et pour autant le bien commun. Toutefois, ce thème a des résonances fort concrètes quand il s'agit de le regarder avec les yeux des responsables d'un comité régional de planification scolaire qui ont à résoudre des problèmes particuliers, avec des moyens limités.

Faire le point dès le départ, prévoir une suite logique d'opérations et donner les jalons utiles, sont là des indications nécessaires pour éclairer la lanterne de chacun, tout en courant le risque d'ennuyer avec des répétitions. Ceci indique les points de l'exposé: soit un court examen de la situation, le besoin d'unifier les forces et la nécessité d'une méthode de travail.

I- SITUATION DU PROBLÈME

La situation du problème oblige à considérer l'objectif à atteindre, en l'occurence, l'objectif scolaire, à délimiter exactement le champ d'action, ce qui amène à définir l'enseignement au cours secondaire et à procéder à un examen complet des nouvelles exigences de cet enseignement.

A- OBJECTIF SCOLAIRE

L'objectif scolaire a été défini par le ministre de l'Éducation, dans le "Livre blanc sur le développement et le financement de l'équipement scolaire régional":

"Le premier objectif de la politique scolaire du gouvernement est de rendre l'école accessible à tous les jeunes, par l'élimination des barrières financières, géographiques et psychologiques, et de leur dispenser un enseignement qui soit adapté à leurs aptitudes en même temps qu'aux exigences de leur rôle de citoyen et de travailleur dans le Québec d'aujourd'hui et de demain".

B- DÉLIMITATION DU CHAMP D'ACTION

Pour les commissions scolaires régionales et, par conséquent, pour les comités régionaux de planification scolaire, cet objectif scolaire est à atteindre pour les étudiants du cours secondaire, plus précisément pour les jeines de 12 à 16 ou 17 ans.

C- DÉFINITION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Enfin, pour que l'enseignement secondaire soit adapté à leurs aptitudes, à leurs goûts et à leur rythme individuel d'apprentissage, et que cet enseignement respecte les exigences d'une meilleure formation, les étudiants devront éventuellement poursuivre des études selon un système d'options graduées, idée déjà préconisée dans le Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel et reprise dans le rapport Parent. La réalisation de cet objectif exige "une véritable intégration des divers programmes d'enseignement dans des institutions polyvalentes" (Rapport Parent, Tome 2, para. 208).

D- REVISION DE L'AMÉNAGEMENT SCOLAIRE

Les aspirations de la société en matière d'éducation sont plus grandes qu'auparavant, aspirations qui se manifestent par un accroissement progressif et constant du taux de fréquentation scolaire des jeunes de 14 à 17 ans. En outre, la nouvelle définition de l'enseignement au cours secondaire exige des écoles plus grandes et aménagées différemment; ces écoles, par ailleurs, desservant des territoires plus vastes qui débordent la paroisse, le village et parfois la ville. Ces exigences nouvelles rendent nécessaire l'aménagement et l'implantation d'un réseau d'écoles secondaires conçu selon un modèle entièrement nouveau.

II- UNIFICATION DES FORCES

"Penser à neuf" tout ce qu'implique l'implantation du réseau d'équipement scolaire pour chacune des commissions scolaires régionales est un véritable défi, surtout si l'on considère l'urgence devant laquelle on se trouve placé. Pour relever un tel défi, l'unification des forces est, comme on l'a déjà compris, absolument indispensable.

Présentement un plan d'équipement scolaire régional est en préparation pour chacune des commissions scolaires régionales grâce aux offices d'un comité régional de planification scolaire. Pour les membres de ces comités, dès le point de départ, certaines difficultés sont à surmonter, comme par exemple, unifier leur pensée en fonction d'objectifs communs, préciser certaines définitions utiles, comme la répartition du territoire à étudier ou à considérer.

A- CARACTÈRES GÉNÉRAUX D'UN PLAN

Le Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel (Tome II, p. 232) distingue trois caractères généraux qui conviennent à toute forme de planification: "La planification est essentiellement ordonnée à l'exécution d'un projet plus ou moins vaste, ... elle s'insère, par

conséquent, dans un processus d'action. Retenons également qu'elle implique nécessairement un choix: la décision de s'arrêter à telles dispositions pour l'exécution du projet en cause suppose que ces dispositions n'étaient pas les seules possibles et qu'il a fallu les choisir parmi toutes celles qui auraient été réalisables. Retenons enfin que les dispositions auxquelles on finit par s'arrêter ont entre elles des relations précises, qu'elles s'intègrent dans un ensemble cohérent, ce en quoi consiste précisément le plan".

La "carte scolaire", qui est une étape de la planification, a proposé un agencement des territoires régionaux pour toute la province. Chacun des territoires sur lesquels porteront les plans d'aménagement scolaire sont ainsi nettement délimités.

B- COMITÉ RÉGIONAL DE PLANIFICATION SCOLAIRE

Ce plan doit s'enraciner profondément dans la réalité concrète et tenir compte des points de vue particuliers. Il doit reposer, en conséquence, sur l'organisme qui assume la responsabilité démocratique à l'échelon régional, la commission scolaire régionale, à laquelle se joindront tous les agents dynamiques de la collectivité qui de près ou de loin s'intéressent à l'Education. C'est pourquoi le ministère de l'Education a confié la préparation du plan à des comités régionaux de planification scolaire et non pas uniquement aux commissions scolaires régionales.

C- DIFFICULTÉS A SURMONTER

Réaliser un plan d'aménagement scolaire présente des difficultés. Sans énumérer toutes les difficultés qui se présentent dans toute la série des travaux de recherche nécessaires à l'élaboration d'un plan d'équipement scolaire régional, il est fructueux de tenter de diagnostiquer, en les plaçant selon un ordre de priorité, au moins celles qui peuvent nuire à la bonne marche des travaux et en compromettre les résultats, si elles ne sont pas éloignées à temps. Certaines de ces difficultés se situent au niveau des membres du comité régional de planification. Elles ne mettent pas en doute leur compétence individuelle et collective, elles se réfèrent surtout aux possibilités de réaliser un état d'esprit positif et dynamique.

Ceci demande explication. Il faut d'abord songer que ces comités régionaux groupent des membres pour qui l'éducation est un objectif de dimension différente. Pour les uns, elle est une préoccupation professionnelle; pour les autres, une préoccupation de citoyens, de parents et même d'étudiants. Ce groupe de non-spécialistes peut voir les problèmes et la planification scolaire sous un angle qui, tout en étant aussi riche et aussi important, diffère sensiblement et parfois même totalement des premiers et vice versa. Cette différence de point de vue peut se retrouver à l'intérieur même de chacun des deux sous-groupes indiqués. Par exemple, certains professionnels de l'enseignement représenteront, les uns des institutions d'enseignement ne desservant qu'un type ou qu'un secteur de l'enseignement au cours secondaire, les autres des institutions qui ne s'adressent qu'à une petite proportion des étudiants, ou ont un caractère juridique qui les distinguent des autres.

Ces variations de point de vue et ces optiques différentes entre les membres peuvent aussi résulter du fait que certains d'entre eux représen-

tent des associations, des institutions d'enseignement ou même des unités administratives dont le territoire respectif ne coincide pas avec celui de la commission scolaire régionale.

Pourtant, il est primordial que tous les membres d'un comté en viennent à former un tout qui devient homogène dans ses objectifs, dans sa façon de travailler et de coordonner son action.

D- UN MÊME BUT ET UN MÊME TERRITOIRE POUR TOUS

Dans cette perspective, les membres devront toujours avoir présent à l'esprit la fin qu'ils poursuivent c'est-à-dire l'objectif scolaire tel que décrit précédemment: leurs soucis, leurs intérêts, leurs ambitions devront à tout prix être régionaux avant d'être locaux.

Tous se doivent de travailler dans un seul but, celui d'élaborer un plan d'équipement scolaire régional, compte tenu, des conditions économiques, sociales, géographiques qui prévalent dans le milieu et compte tenu également de la nouvelle définition de l'enseignement au cours secondaire et des maisons d'enseignement à ce niveau. Comme l'expérience est nouvelle dans notre milieu québécois, ceci constitue un défi réel.

III- UNE MÉTHODE DE TRAVAIL

Un plan de développement scolaire, ou en d'autres termes, l'implantation d'un réseau d'équipement doit s'opérer d'une façon rationnelle. Sans reprendre l'exposé du sous-ministre de l'Education, monsieur Arthur Tremblay, il est judicieux de remettre en lumière les notions de zones d'analyse dans un plan théorique de développement scolaire et les secteurs d'aménagement dans un plan d'aménagement scolaire.

A- ZONES D'ANALYSE

Les subdivisions proposées sont faites en vue d'une meilleure analyse de la situation, surtout au cours des trois premières des cinq grandes étapes des travaux de recherche à effectuer en vue de l'élaboration d'un plan scolaire régional. Ces étapes sont: 1- l'inventaire de l'équipement existant; 2- l'étude des populations scolaires; 3- l'évaluation des besoins à satisfaire; 4- l'implantation de l'équipement sur le territoire; 5- le programme de réalisation des nouvelles constructions requises.

Dans un territoire neuf nécessitant un système scolaire devant être créé de toutes pièces, les zones d'analyse pourraient devenir éventuellement des secteurs d'aménagement, ce qui au fond écarterait tout le travail d'inventaire.

B- PLAN THÉORIQUE

La tâche des responsables seraient alors grandement simplifiée si un plan théorique de développement scolaire pouvait être élaboré ainsi. Les besoins en services scolaires et éducatifs ne seraient évalués qu'en fonction de prévisions d'effectifs à desservir.

Dans le territoire, il existe déjà des maisons d'enseignement dont le passé est synonyme de notoriété ou de réputation et dont la valeur en investissements financiers est considérable. Sur ce territoire, il y a surtout des valeurs humaines et pédagogiques que l'éducation et le système scolaire ne peuvent se permettre d'écarter et encore moins d'ignorer.

Du moment où il faut tenir compte non seulement de prévisions d'effectifs à desservir mais aussi de ce qui existe sur le territoire, le plan théorique de développement scolaire se transforme en plan d'aménagement des maisons existantes et d'implantation d'un réseau d'équipement.

C- PLAN D'AMÉNAGEMENT

Ce plan d'aménagement tiendra compte des maisons existantes. A cet effet, il indiquera les aménagements à faire à certaines d'entre elles pour les rendre utilisables selon les nouvelles exigences de l'enseignement au cours secondaire, de même que les nouvelles constructions à faire, et identifiera celles que l'on réserve à l'enseignement élémentaire.

Ici plusieurs cas peuvent se présenter et pour lesquels différentes solutions peuvent paraître possibles. Le comité cependant, selon les caractères généraux de toute planification, devra faire un choix à la lumière des critères sociaux, économiques et géographiques.

Le plan d'aménagement pourra présenter alors deux ordres de solutions: des solutions temporaires et des solutions plutôt permanentes.

Les solutions temporaires se rapporteront surtout aux maisons d'enseignement qui actuellement dispensent le cours secondaire, de formation générale ou de formation professionnelle, en tout ou en partie et qui, pour un certain temps, compte tenu des circonstances particulières et des prévisions des effectifs à desservir, doivent continuer à dispenser l'enseignement secondaire.

Par contre les décisions plutôt permanentes viseront, d'une part, les maisons d'enseignement qui peuvent constituer un point de départ très avantageux en vue d'une organisation scolaire complète telle que prévue dans un plan théorique et, d'autre part, les constructions nouvelles à envisager. Il est à remarquer également que ces deux ordres de décisions peuvent se rapporter à certains services scolaires et éducatifs qui sont au-dessus du minimum requis pour l'objectif scolaire visé. Nécessairement un tel plan d'aménagement comporte des étapes de réalisation.

D- SECTEURS D'AMÉNAGEMENT

De ce qui précède, l'on voit que les secteurs d'aménagement, ou parties de territoire desservies par une école secondaire ou par un complexe de services scolaires, dépendent de ces deux ordres de décisions et sont liés aux circonstances relatives à l'enseignement secondaire dans tout le territoire de la commission scolaire régionale.

Ce qui implique que les secteurs d'aménagement peuvent varier au fur et à mesure que les différentes étapes du plan se réaliseront dans le temps, tout en assurant un ensemble fonctionnel et cohérent.

CONCLUSION

Elaborer un plan de développement scolaire, n'est pas nécessairement un travail où prédomine surtout la théorie, il en faut certes si nous voulons un plan rationnel qui comporte en même temps la justification de ses décisions; mais quelles que soient les études de base indispensables, c'est avant tout un travail concret pour lequel les difficultés essentielles à vaincre demeurent les disponibilités financières du moment.

Il est donc très important que les membres des comités régionaux de planification scolaire fassent preuve de beaucoup d'imagination quant aux moyens proposés pour pourvoir leur région de services scolaires en conformité avec la nouvelle définition de l'enseignement au cours secondaire. Penser à neuf ne veut pas nécessairement dire tout rebatir à neuf.

COMMISSION D

LE PLAN, LES OPTIONS ET L'ÉQUIPEMENT AU POINT DE VUE TECHNIQUE

Au regard du plan régional et du jeu des options, tout en tenant compte des besoins en ameublement et en outillage, cette commission traîtera du dépistage des problèmes et recherchera des solutions aux plans:

- de la transposition de données pédagogiques en terme d'espace;
- de l'établissement d'un budget de réalisation;
- de l'élaboration des solutions architecturales;
- de la mise en place technique de l'équipement.

LA TRANSPOSITION DES DONNÉES

Le programme technique de construction est le carrefour où sont synthétisées les idées formelles et pratiques.

Si cette affirmation est acceptable, l'assemblée préconise-t-elle une plus grande liberté dans la préparation de ce programme? Les données doivent-elles en être considérées préférentielles plutôt que normatives? Dans l'affirmative, l'architecte ne devrait-il pas, alors, justifier toute déviation aux données du programme?

Les "espaces" ont une relation sûre avec une pédagogie centrée sur l'enfant. Que penser, alors, dans ce sens, de l'inter-relation des locaux? Est-ce que des indices de répartition et d'utilisation des locaux pourraient aider à la réalisation d'un bâtiment scolaire plus fonctionnel? Jusqu'à quel point l'économie doit-elle jouer dans la construction d'un bâtiment scolaire?

LES IMPLICATIONS ÉCONOMIQUES

Est-il vraiment nécessaire de fixer un budget? Dans l'affirmative, quelle doit être l'influence des facteurs suivants:

a) l'emplacement;

b) la région;

c) la nature de la construction;

d) le genre de construction;

e) la durée de l'élaboration du projet.

Quel pourcentage du coût total doit-on accorder à l'architecture, au génie, à la structure, à la mécanique et à l'électricité? Quelle

marge de fluctuation peut-on se permettre? Quels services peuvent fournir les divisions de la Direction générale de l'équipement aux professionnels pour aider à satisfaire aux exigences préconisées lors de l'étude des documents?

Lors de la mise en place des bâtiments, des difficultés peuvent survenir:

a) Quelles sont-elles?

b) Quelle sera l'influence de ces difficultés sur le budget déjà fixé?

L'ÉLABORATION DES SOLUTIONS

Comment organiser les éléments du plan à l'intérieur d'un cadre budgétaire pour répondre le plus adéquatement possible à des fonctions pédagogiques par un équipement d'enseignement approprié?

Comment organiser les éléments physiques du plan que l'on veut de plus en plus polyvalent?

A cause de la mobilité des fonctions pédagogiques, comment les organismes d'enseignement doivent-ils constamment rétablir l'équilibre de leur enseignement?

La recherche systématisée n'est-elle pas un outil d'équilibre par excellence?

RÉALISATION (MISE EN PLACE DE L'ÉQUIPEMENT)

Dans la mise en place d'un équipement scolaire, on doit considérer comme critère le développement optimum des intelligences suivant les goûts et les aptitudes de l'étudiant.

Comment concevez-vous l'esthétique du bâtiment scolaire? Y trouvez-vous une influence sur le développement de l'étudiant? L'utilisation des matériaux bruts (blocs de béton, briques, etc.), pour une conception simple mais belle du bâtiment scolaire, peut-elle aller à l'encontre d'une saine pédagogie? Que penser des normes?

Doit-on concevoir des bâtiments scolaires qui offrent peu de différence du point de vue construction avec les lieux dans lesquels l'étudiant aura à travailler, une fois diplômé?

Avez-vous des remarques à faire au sujet de la formule normalisée de soumission et celle de l'adjudication de contrats?

COMMISSION D

SUJET: LA TRANSPOSITION DES DONNÉES PÉDAGOGIQUES EN TERMES D'ESPACE, D'AMEUBLEMENT ET D'OUTILLAGE

EXPOSÉ DE: Monsieur René Dionne, conseiller tedhnique à la Direction générale de l'équipement.

Nous sommes tous conscients tant que nous sommes que des transformations profondes s'opèrent actuellement dans le domaine de l'éducation tant au Québec que dans le reste du monde.

Nous savons tous que les contenus des programmes d'études, les méthodes d'enseignement, la formation des maîtres, les structures administratives subissent et continueront de subir des changements profonds.

Il est donc indéniable que toutes ces réformes affectent l'équipement mobilier et immobilier mis à la disposition de la clientèle scolaire, des maîtres et des administrateurs.

Cette évolution, accompagnée de l'accroissement de l'effectif scolaire par la natalité et la prolongation de la scolarité, requiert l'implantation d'un réseau d'équipement secondaire adéquat à travers toute la province.

La mise en plan d'un équipement qui répondra aux nouvelles dimensions du cours secondaire et aux nouveaux besoins créés par l'augmentation de la clientèle scolaire, suppose la collaboration de tous ceux qui, de près ou de loin, ont la responsabilité de pourvoir à ses exigences nouvelles.

Ces responsables sont, entre autres, les commissions scolaires, les enseignants et les enseignés, les démographes, les professionnels (architectes, ingénieurs, urbanistes, architectes-paysagistes, designers et autres), les économistes, les sociologues et les fonctionnaires du ministère de l'Education.

Il ne nous appartient pas ici de déterminer les responsabilités de chacun dans l'élaboration d'un projet de construction scolaire, mais de tâcher de situer le programme technique de construction et d'en donner une définition.

Le programme technique de construction est la suite logique du programme ou devis pédagogique de construction et constitue en quelque sorte le premier élément du dossier d'avant-projet. Puisqu'une autre commission est chargée de nous présenter une communication sur le devis pédagogique, nous nous contenterons ici d'en énumérer les composants qui sont essentiels à l'élaboration du programme technique. Ces composants sont:

1- des données démographiques sommaires permettant de connaître l'effectif scolaire à loger;

2- les caractéristiques générales de la clientèle, c'est-à-dire, le niveau et la nature des groupes, leur âge et sexe;

3- les programmes d'études, c'est-à-dire les enseignements qui seront dispensés et les disciplines de chaque groupe. Pour chaque discipline, déterminer les méthodes et procédés d'enseignement ainsi que les activités tant des étudiants que des maîtres que supposent ces méthodes et procédés et dont la classe est le théâtre;

4- les horaires prévus;

5- une explication sommaire des relations entre les différents groupes d'habitants: directeurs et enseignants, directeurs et enseignés, enseignants et enseignés, directeurs, enseignants et administrateurs;

6- un exposé des activités para-scolaires.

Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'Enseignement dit que "l'aménagement de l'école révèle la conception qu'on se fait de l'enseignement et témoigne des progrès ou des retards de la pédagogie qu'on lui applique". (article 1205, page 338, tome 3).

Ceci revient à dire que les intentions pédagogiques doivent être clairement exprimées à l'architecte et autres professionnels. C'est le rôle du programme ou devis pédagogique de construction.

Alors que le programme pédagogique définit les fonctions en terme d'activités, le programme technique les définit en termes d'espaces, d'ameublement et d'outillage.

Le programme technique transpose en quelque sorte les données pédagogiques en éléments du plan répondant aux fins propres du bâtiment scolaires qui est, selon le rapport Parent, "un instrument du programme d'études".

Croire qu'une simple énumération des éléments du plan suffirait à bien renseigner l'architecte, serait fausser la conception même du bâtiment scolaire. Cela supposerait que l'école n'est que l'assemblage d'un certain nombre de classes plus les locaux de services commun et généraux.

C'est pourquoi nous donnons au programme technique de construction une dimension plus grande.

Nous croyons qu'il doive renseigner les responsables quant aux relations qui existent:

a) entre chaque fonction de l'école;

b) entre les fonctions et les éléments physiques du plan;

c) entre chaque élément du plan.

C'est aussi par le programme technique de construction que les architectes sont informés des superficies minima ou maxima. Disons tout de suite que les espaces suggérés par le ministère sont des optima, seule la totalité des pieds carrés représente un maximum.

Le programme fournit aussi certaines informations d'ordre technique qui découlent de la pédagogie telles que: le nombre de pieds-bougies requis dans tel local ou à telle surface de travail, la nécessité d'insonoriser ou de rendre accoustiques aux aveugles certaines pièces, le degré de température dans un local particulier, etc...

C'est aussi au programme technique de construction que les limites budgétaires sont fixées en collaboration avec le service des coûts.

Ainsi conçu, le programme technique de construction devient un outil fort utile à ceux qui ont la responsabilité de la recherche des solutions et de la réalisation.

Alors que le programme pédagogique met en lumière les besoins de l'enfant, car c'est à cause de lui et pour lui que l'école est bâtie, le programme technique propose les éléments physiques du plan et inscrit le projet dans un cadre budgétaire.

Il appartient maintenant à l'équipe professionnelle d'interpréter ces données et d'organiser les espaces en vue de construire une école confortable, fonctionnelle et économique.

Nous croyons qu'une large part de la responsabilité de l'élaboration du programme technique de construction incombe à l'un des services de la Direction générale de l'équipement.

La responsabilité de l'architecte et des autres professionnels n'en est pas réduite pour autant. Toutefois, le ministère, à cause de l'accumulation, à cause de son expérience dans le domaine spécialisé de l'éducation, à cause du travail d'équipe et du travail de synthèse qu'il est en mesure d'obtenir de ses fonctionnaires et autres experts convoqués dans des comités "Ad Hoc", le ministère, disons-nous, se doit d'élaborer lui-même, des programmes techniques de construction.

Nous n'avons pas, malgré ce qui précède, la prétentention de fournir des programmes techniques de construction qui soient toujours définitifs. Ces documents demeurent des instruments de travail susceptibles d'être retouchés.

COMMISSION D

SUJET: IMPLICATIONS ÉCONOMIQUES

EXPOSÉ DE: Monsieur Gilles Piché, conseiller technique à la Direction générale de l'équipement.

Les exposés précédents nous ont situés dans le cadre de l'Opération 55 où les organismes régionaux et le ministère de l'Education en sont rendus au stade où ils doivent procéder à l'élaboration et à la mise en place de l'équipement scolaire additionnel et nécessaire à la demande de chaque région.

Donc, les commissions scolaires régionales et le ministère ont des problèmes analogues à résoudre; les premières, au niveau des réalisations concrètes et le second, au niveau de la coordination et de l'orientation. Toutefois, les objectifs communs sont les mêmes:

1) doter chaque région d'un équipement scolaire apte à dispenser l'enseignement répondant aux besoins présents et futurs et aux goûts et aptitudes de la clientèle scolaire et ainsi, fournir aux jeunes et aux adultes l'accessibilité à des études leur permettant d'acquérir les connaissances nécessaires afin de pouvoir suivre l'évolution du marché du travail et combler leur ambition de coopérer au développement économique et culturel du Québec;

2) organiser le financement des investissements en immobilisations nécessités par l'accroissement de l'équipement scolaire.

Pour répondre au problème numéro 1, nous avons les organismes administratifs et consultatifs pour réaliser l'objectif à atteindre, soit en une entité ou par portion échelonnée selon une cédule à être définie pour chaque cas. Que ce soit l'une ou l'autre des formules, il y aura des implications économiques à plusieurs stades de la procédure, et l'une a déjà été mise en cause dans la présentation du programme technique, soit le budget. Ce sont à celles-ci que nous tenterons de nous restreindre.

Quant au deuxième problème, ceux qui sont au courant du contenu du Livre blanc savent que les problèmes financiers pour les commissions scolaires régionales sont pratiquement éliminés. et, de plus, il n'est pas de notre ressort de considérer ce sujet qui relève de la Commission "E". Nous nous abstiendrons de soulever toute discussion sur le financement, à moins que certains renseignements soient utiles à compléter une réponse ou qu'un invité en particulier insiste pour obtenir les grandes lignes du financement au tout début.

1- LE PROGRAMME TECHNIQUE

Lors de la préparation du programme technique de construction, comme de toute autre entreprise, il est essentiel de considérer comme partie de l'objectif à atteindre, le budget. C'est ce qui a été fait dans le passé. Le budget était-il justifié? Je laisse cette question ouverte et j'ajoute celle-ci: est-il nécessaire de fixer un budget?

Si oui, quelles sont les réponses aux questions suivantes: est-ce que le site, la région, la nature et le genre de construction, le laps de temps à élaborer le projet, doivent influencer le budget?

Nous avons des réponses à la majorité de ces questions. Nous ne prétendons pas qu'elles soient exactes dans tous les cas, mais elles sont basées sur des données statistiques de l'expérience passée. Toutefois, nous tenons à signaler que le budget qui a été donné dans le passé couvrait seulement la construction proprement dite. Celui qui sera fixé dans l'avenir, s'il n'y a pas de raison de discontinuer cette politique, s'étendra en plus sur les investissements futurs que le gouvernement subventionnera, soit les aménagements extérieurs et intérieurs et les honoraires professionnelles.

Le même barême s'appliquera quant au budget et sera alors basé sur des données de réalisations antérieures.

2- L'ÉLABORATION DES SOLUTIONS

Lors de l'élaboration des solutions pour créer le nouvel équipement, sujet qui suivra, je ne vois pas d'implication économique qui ne sera pas traitée lors de la préparation du programme technique ou de la réalisation des projets, mais je tiens à souligner que les professionnels attitrés à cette tâche peuvent obtenir le concours et l'assistance de la Direction générale de l'équipement. Notre rôle sera consultatif et tendra à répondre à des questions d'après l'expérience acquise à traiter les cas précédents, telles les influences du volume, de la forme, de l'implantation et des types de construction, etc..., sur les coûts de construction.

3- LA RÉALISATION DES PROJETS

Durant la réalisation des projets, déjà à l'élaboration des plans, un contrôle s'impose afin de réussir sur papier ce qui sera physiquement possible sur place. Donc, il faut que des estimés soient préparés et que les données techniques respectent les critères établis. Afin de répondre à ces exigences, les questions suivantes se posent:

1- quel pourcentage du coût total doit-on accorder à l'architecture, au génie, à la structure, à la mécanique et à l'électricité;

2- quelle marge de fluctuation peut-on se permettre;

3- quels services peuvent fournir les divisions de la direction générale de l'équipement aux professionnels pour aider à rencontrer les exigences préconisées lors de l'étude des documents.

Egalement, lors de la mise en place des bâtiments, des difficultés peuvent survenir:

1- quelles sont-elles?

2- quelle sera l'influence de ces difficultés sur le budget déjà fixé?

En plus des problèmes déjà soulignés, une infinie variété d'autres peuvent surgir à la réception des soumissions, problèmes qui peuvent susciter des difficultés économiques de tous genres et soulever toutes sortes de question:

1- si le budget a été dépassé, quelles en sont les raisons?

2- les conditions économiques locales ont-elles influencé les résultats, si oui, devons-nous reviser le budget?

3- si toutes les soumissions sont irrégulières sur des points mineurs, est-ce qu'elles doivent être rejetées?

4- est-ce qu'on doit laisser la liberté aux commissions scolaires de décider du choix d'un exécutant, peut importe le prix ou le rang de sa soumission, par rapport à d'autres avantages?

(A noter que lorsqu'un projet de construction est accepté aux soumissions, le dossier est transmis à la Direction générale du Financement avec une recommandation pour qu'une subvention soit versée. Nous ne fixons pas les modalités du financement et l'élaboration de ce sujet est traité par la Commission F).

Pour terminer, nous souhaitons qu'une collaboration étroite s'établisse entre tous ceux qui, de près ou de loin, sont intéressés à l'équipement scolaire. Nous désirons être consultés au besoin et, en retour, profiter de votre apport de suggestions. Ces consultations réciproques seront le guide de la réussite. N'ayez pas peur de poser des questions embêtantes. Si nous ne pouvons pas y répondre conjointement, nous formerons des comités pour les étudier et y apporter des solutions.

COMMISSION D'

SUJET: LA MISE EN PLACE DE L'ÉQUIPEMENT

EXPOSÉ DE: Monsieur Jean Méthé, conseiller technique à la Direction générale de l'équipement.

La mise en oeuvre d'un équipement scolaire régional pose de nombreux problèmes aux solutions desquels doit collaborer tout un éventail de spécialistes appartenant à plusieurs disciplines.

Jusqu'à présent, des hommes de toutes conditions - commissaires, démographes, éducateurs, industriels, étudiants, religieux, membres délégués de diverses associations, - ont travaillé avec les conseillers en organisation scolaire en vue de doter un milieu d'un enseignement qui lui convienne en propre et, jusqu'à un certain point, le caractérise. Une autre équipe - celle des constructeurs - doit maintenant entrer en action et, à partir de données purement pédagogiques, établir un programme technique de construction et d'aménagement de terrain, et élaborer des projets avant de passer à la mise en place de l'équipement.

Nous étudierons ensemble, de la mise en place d'un équipement scolaire, quelques points qui soulèvent souvent des problèmes:

1- la collaboration des professionnels et des utilisateurs;

2- le choix des matériaux, des outillages et ameublement en fonction de l'économie et du rendement;

3- le bien commun;

4- la préparation des plans et cahiers des charges en vue des demandes de soumissions;

5- l'adjudication des contrats;

6- la surveillance des travaux.

1- LA COLLABORATION DE TOUS

A l'élaboration d'un projet de mise en place d'un équipement scolaire régional doivent collaborer, soit directement, soit indirectement, tous ceux qui auront à l'édifier, à le meubler, à l'équiper et à y dispenser ou à y recevoir un enseignement - urbaniste, architectes, ingénieurs, paysagistes, modelistes, directeurs des études, moniteurs de culture physique, professeurs, étudiants -. L'équipement scolaire ayant une fin communautaire, sa mise en place requiert la con-

tribution de plus grand nombre possible d'individus du milieu. La démocratisation doit se faire même au niveau des professionnels. Les architectes et les ingénieurs devront consulter les utilisateurs et tenir compte de leurs demandes dans l'élaboration de leurs projets de construction et d'aménagements de terrains qui doit se poursuivre uniquement en fonction des besoins de l'enseignement et des méthodes modernes de pédagogie. Le temps est révolu où on pouvait confier la matérialisation d'un projet communautaire à un seul homme agissant suivant sa conception propre et ses goûts particuliers.

2- LE CHOIX DES MATÉRIAUX

Dans un équipement scolaire tout doit être fonctionnel: l'aménagement des bâtiments et des terrains doit être pensé uniquement en fonction du développement optimum des intelligences et des aptitudes de chacun des étudiants.

Pour atteindre ce but, il est plus essentiel d'avoir un bon qu'un bel équipement. Sans doute l'esthétique ne doit pas être ignorée, mais on doit faire la part des choses et différencier entre coup d'oeil et tape à l'oeil, entre confort et luxe, entre décoration et bebelle.

Des bâtiments aux lignes sobres, construits de matériaux peu coûteux, mais assemblés avec goût serviront tout aussi bien les fins éducatives que des édifices d'un style architectural très chargé et dont tous les matériaux de base auront été recouverts de plâtre, de crépis, de panneaux de contreplaqué ou de pierres dispendieuses.

Ce qui importe avant tout c'est de créer dans les écoles un climat de sérénité et de détente propre à l'étude et à la recherche, climat qui est surtout favorisé par un bon éclairage, une bonne température ambiante, une bonne ventilation et de la couleur.

La mécanique doit sans doute être de qualité satisfaisante, mais il est facile de tomber ici dans l'exagération et d'installer des appareils fort compliqués et dispendieux là où des appareils plus simples conviendraient tout aussi bien et seraient d'un entretien moins coûteux.

Les architectes et les ingénieurs doivent travailler de pair et voir à réaliser des projets dont le coût restera dans les limites du budget qui leur est fixé. C'est un des principes de base d'une saine administration.

Les cours d'écoles doivent servir elles aussi à des fins éducatives et on doit les aménager en fonction de l'étude tout autant que des activités sportives et récréatives.

Les moniteurs de jeux et de culture physique doivent préparer les programmes de leur discipline respective et les présenter aux urbanistes et aux aménageurs, mais les professeurs de botanique, de minéralogie, de zoologie, devraient eux aussi avoir leur mot à dire dans l'aménagement des cours d'école.

3- LE BIEN COMMUN

Le manque d'attention qu'on apporte au respect du bien commun cause bien des problèmes et amène souvent des discussions inutiles. Les professionnels doivent mettre tout en oeuvre pour doter les centres scolaires des équipements nécessaires et indispensables à l'efficacité de l'enseignement sans pour autant

qu'il y ait exagération. Il appartiendra aux commissaires d'écoles de contrôler les responsables de ses projets et au besoin de les rappeler à l'ordre.

Ici me vient à l'idée de commenter brièvement un aspect bien particulier du bien commun: celui de surveiller de près l'origine des matériaux et machineries qu'on utilisera dans l'équipement scolaire; le bien commun exige qu'ils soient, dans la mesure du possible, de fabrication québecoise.

4- DEMANDE DE SOUMISSIONS

Les plans et cahiers des charges servant aux demandes de soumissions ne doivent pas contenir de noms de compagnies ou de marques de commerce et ceci pour des raisons qu'il est superflu d'expliquer.

Les textes de ces documents peuvent être soit français, soit anglais, mais écrits d'une façon convenable. Trop souvent les textes français contiennent des expressions anglaises qu'on peut, avec un minimum d'effort, très bien rendre en français.

Les remises de prix doivent se faire sur une formule normalisée par la Direction générale de l'équipement du ministère de l'Education. L'usage de cette formule a réduit au minimum les problèmes qui surgissaient lors des remises de prix.

Il est à souhaiter qu'un jour prochain on puisse établir un cahier des charges normalisé que les architectes et les ingénieurs pourront utiliser d'une façon générale en ne changeant ou n'ajoutant que quelques articles.

5- L'ADJUDICATION DES CONTRATS

Si les formules normalisées des soumissions sont bien remplies, les commissaires ne devraient avoir aucune difficulté à adjuger les contrats aux plus bas soumissionnaires acceptables.

6- LA SURVEILLANCE DES TRAVAUX

Il est à propos de souligner ici l'importance d'exercer une surveillance continue des travaux. Trop souvent le manque de surveillance occasionne des tracas et des réclamations qu'on pourrait bien facilement éviter.

Voilà jetés bien brièvement et d'une façon générale quelques problèmes d'importance majeure qui se présentent lors de la mise en place d'un équipement scolaire et dont nous aimerions nous entretenir avec vous.

COMMISSION E

LE PLAN, LES OPTIONS ET CERTAINS ASPECTS ÉCONOMIQUES

La politique actuelle de financement du ministère de l'Education a été rendue publique. Dans son discours prononcé le 17 janvier 1964, le Premier Ministre informait l'Assemblée législative de la politique de financement des opérations des commissions scolaires. Dans le Livre blanc déposé le 18 juin 1964 devant la même Assemblée par le ministre de l'Education, on trouve la politique de financement des immobilisations. La dernière tranche du rapport Parent et le rapport de la commission Bélanger permettront au gouvernement de déterminer une politique globale du financement de l'éducation pour les prochaines années.

Les commissions scolaires auront à faire face, au cours des prochains mois, à une foule de problèmes administratifs et financiers découlant de l'application de certaines recommandations du rapport Parent. Si le ministère de l'Education doit coordonner les efforts, indiquer les objectifs, établir des priorités, à l'échelle du Québec, ce sont les commissions scolaires qui auront la tâche de renouveler et d'établir les structures.

De même, dans le cadre de la mise en place de l'équipement nécessaire à l'enseignement secondaire, les comités régionaux de planification scolaire et les commissaires se poseront nombre de questions de nature administrative ou financière. Les grances lignes du plan concernant le financement sont tracées mais il faudra appliquer les politiques et en tenir compte dans l'élaboration d'un système cohérent d'éducation.

1 - MÉTHODES DE TRAVAIL, PRINCIPES D'ADMINISTRATION.

Il n'y a pas de solutions toutes faites aux problèmes administratifs et financiers auxquels vous aurez comme nous, à faire face, mais nous croyons qu'il y a lieu d'examiner, ensemble, les instruments à utiliser, les méthodes et les techniques de travail propres à résoudre l'ensemble de ces questions. Comment et sur quelle base les solutions doivent-elles être élaborées? Quelle est la marche à suivre pour résoudre les problèmes qui se poseront? Quels sont les contrôles internes et financiers qui doivent être établis? Dans les achats ou les contrats, quels sont les principes qui doivent guider ceux qui ont charge de l'administration? Qu'exiger du personnel chargé des problèmes administratifs ou financiers de la commission scolaire?

Nous pensons qu'il y a lieu d'examiner l'ensemble des principes qui devraient guider, à tous les niveaux, ceux qui sont chargés de l'administration de la commission scolaire pour garantir un maximum d'efficacité et de rentabilité.

2 - ROLE DES COMMISSIONS SCOLAIRES ET DE LA DIRECTION GÉNERALE DU FINANCEMENT.

Le financement des opérations et des immobilisations et l'établissement de structures administratives relèvent des commissions scolaires et de la Direction générale du financement. Quelle sera la part de chacune? Dans quelle mesure les questions qui se poseront devront-elles être résolues par l'une ou l'autre? Quels services les commissions scolaires peuvent-elles attendre de la Direction générale du financement? Là encore, il y aurait lieu de s'assurer que les rôles de chacune sont bien compris afin qu'une coordination des efforts soit possible.

3 - LES CONSTRUCTIONS DANS LE CADRE DE L'OPÉRATION 55.

Un nombre considérable d'écoles seront construites suivant les politiques annoncées dans le Livre blanc. Plusieurs mesures peuvent être prises dès maintenant en vue de préparer le financement de l'équipement à mettre en place. Quelles seront les procédures suivies pour mettre en pratique la politique annoncée? Quelles mesures administratives la commission scolaire doit-elle prendre pour se préparer à relever le défi?

La construction d'écoles, l'achat d'outillage, d'ameublement sera considérable et aura des conséquences directes au plan financier et administratif.

CONCLUSION

Autant de différents aspects du financement qui pourraient faire l'objet de discussion entre nous. De plus, il est entendu que nous sommes disposés à aborder toutes autres questions qui pourraient être soulevées concernant le sujet à l'étude.

COMMISSION E

SUJET: ADMINISTRATION D'UNE COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE

EXPOSÉ DE: Monsieur Daniel Beauregard, chef de la division de l'inspection-vérification à la Direction générale du financement.

A l'occasion de ces journées d'études, concernant l'Opération 55, n'est-il pas opportun d'examiner certaines procédures propres à l'administration d'une commission scolaire régionale.

En peu de temps, plusieurs commissions scolaires régionales ont été constituées et, en juillet 1965, toutes seront en opération. Le temps est donc venu d'apporter un peu de précisions et uniformiser certaines procédures qui, à date, ont été négligées ou oubliées, ceci afin de régulariser, voire même, légaliser certains actes administratifs que doivent poser les commissaires d'écoles de la commission scolaire régionale.

Le lieutenant-gouverneur en conseil peut constituer une commission scolaire régionale.

Un arrêté en conseil est adopté à cette fin, à la suite d'une demande faite à cet effet de la part des commissions scolaires qui ont manifesté le désir de s'unir afin que soient dispensés à tous les élèves qui sont sous leur juridiction les cours d'études reconnus par l'autorité compétente.

Une commission scolaire régionale doit son existence aux commissions scolaires locales qui la composent, tout comme ces dernières doivent leur raison d'être aux contribuables de leurs territoires respectifs.

Toute commission scolaire régionale est soumise aux mêmes lois que les commissions scolaires qui la constituent. De plus, elle doit se soumettre aux dispositions spéciales des articles 489 et suivants de la loi de l'Instruction publique.

L'administration d'une commission scolaire régionale a été confiée à des commissaires choisis parmi le bureau des délégués. Il convient donc d'étudier les devoirs et pouvoirs de ce bureau des délégués et ensuite, déterminer quelques-uns des devoirs et obligations des commissaires d'écoles de la régionale.

BUREAU DES DÉLEGUÉS

"Un bureau de délégués est constitué de trois commissaires ou syndics de chacune des commissions scolaires membres de la commission scolaire régionale.

Chaque délégué demeure en fonction jusqu'à la fin de son mandat de commissaire ou syndic en cours lors de sa nomination". Article 495.

Ils doivent, le premier lundi juridique de juillet de chaque année, ou, en cas d'empêchement, le lundi juridique suivant, tenir une session au cours de laquelle sont nommés:

1o. le président du bureau des délégués;

2o. les commissaires en remplacement de ceux dont le terme est expiré;

3o. le président de la commission scolaire régionale pour l'année, lequel est choisi chaque année parmi les commissaires formant la commission scolaire régionale;

4o. un vérificateur chargé de vérifié les livres de la commission scolaire régionale;
et fixer par résolution l'endroit où sera le siège social de la commission scolaire régionale.

Les dispositions de l'article 493 établissent que seuls les délégués ont le pouvoir de fixer et de changer par la suite, s'il y a lieu, l'endroit du siège social de la commission scolaire régionale.

Après la vérification des livres, les commissaires doivent présenter au bureau des délégués un rapport des activités de la commission scolaire régionale pour l'année écoulée, ainsi que le rapport financier et les états préparés par le vérificateur.

Le bureau des délégués doit donc se réunir au moins deux fois l'an, le premier lundi de juillet pour procéder à des nominations et, par la suite, dès que la vérification des livres est terminée. A cause de leur importance, ces sessions des délégués devraient être convoquées par un avis spécial donné par le secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale.

Le secrétaire-trésorier de chaque commission scolaire constituant la régionale doit, tel que le lui ordonnent les dispositions de l'article 495-a, transmettre sans délai au secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale, le nom de tout délégué qui a été nommé à la commission scolaire locale au cours de la session prévue à l'article 208.

Le secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale devra tenir à date, avec documents à l'appui, la liste des délégués. Ceux-ci ne sont-ils pas les électeurs des commissaires de la régionale?

Le secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale devra prendre tous les moyens nécessaires pour que lui soit transmis officiellement, avant la réunion du bureau des délégués tenue en juillet, le nom de tout nouveau membre de ce bureau.

En agissant ainsi, il évitera des discussions inutiles, voire même des procédures judiciaires toujours ennuyeuses. Si lors de la réunion du bureau des délégués, prévue pour juillet, il a en sa possession tous les documents attestant que chaque délégué est nommé en bonne et due forme, les discussions seront évitées, la bonne entente règnera et ceci aidera grandement à maintenir un climat favorable au sein de l'administration de la commission scolaire régionale.

Tous les actes administratifs du bureau des délégués doivent être faits en vertu de résolutions. Le tout doit être inscrit par le secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale dans un registre communément appelé: livre des délibérations.

Il est à recommander fortement que le bureau des délégués ait son propre livre des délibérations dont les procès-verbaux seront signés, après approbation par le bureau des délégués, par la personne qui préside, et contresigné par le secrétaire-trésorier de la commission scolaire régionale ou, le cas échéant, par le secrétaire qui a agi comme tel à la première session du bureau des délégués.

LES COMMISSAIRES D'ÉCOLES

L'article 494 de la loi de l'Instruction publique définit clairement les devoirs et pouvoirs des commissaires d'écoles d'une commission scolaire régionale. Il se lit comme suit:

"Les dispositions de la présente loi, quant aux pouvoirs, devoirs et obligations des commissions scolaires et des commissaires d'écoles, s'appliquent mutatis mutandis, à la commission régionale et à ses commissaires".

Ces directives sont complétées par les dispositions de l'article 496-g qui donnent au président et au secrétaire-trésorier d'une commission scolaire régionale les mêmes pouvoirs que ceux-ci possèdent à la commission scolaire locale.

Nul ne peut exercer la fonction de commissaire à une régionale sans avoir prêté le serment requis par la loi de l'Instruction publique. Dans l'exercice de leur fonction, les commissaires ne devront jamais oublier le but pour lequel est constituée une commission scolaire régionale, savoir: l'éducation et l'instruction des élèves qui habitent le territoire soumis à sa juridiction.

Afin d'y arriver, ils doivent avoir recours aux services de personnes hautement qualifiées dans le domaine de l'enseignement.

Le directeur d'études aura charge du personnel enseignant et, dans l'application des programmes d'études, sera responsable envers les commissaires pour tout ce qui regarde l'exercice de sa fonction.

Mais le côté pédagogique atteindra son plein épanouissement qu'en autant que l'administration générale d'une commission scolaire régionale reposera sur des bases solides et que messieurs les commissaires seront des administrateurs clairvoyants et surtout capables de prendre leurs responsabilités.

Dès que les commissaires sont élus, ils deviennent seuls responsables de l'administration. Le bureau des délégués n'a aucune juridiction sur leurs décisions. Cependant, les commissaires sont responsables de leurs actes envers les contribuables de toutes les commissions scolaires qui composent la régionale. Dès que les commissaires sont choisis, ils doivent engager un secrétaire-trésorier.

Cet officier étant pour ainsi dire l'homme-clé dans le domaine de l'administration, on ne saurait trop insister sur l'importance que doivent attacher messieurs les commissaires au choix d'un secrétaire-trésorier. Il ne faut pas

oublier que la fonction exige un candidat bien préparé, qui a déjà été mêlé à l'administration et qui possède des connaissances approfondies en comptabilité.

Le secrétaire-trésorier devra au plus tôt se familiariser avec toutes les dispositions de la loi de l'Instruction publique. Il devra, dans les cas douteux, ne pas hésiter à consulter un inspecteur-vérificateur du Service des finances scolaires qui se chargera de lui donner des directives jugées opportunes.

Dans l'exercice de leurs fonctions, messieurs les commissaires seront appelés à prendre des décisions. Ils devront éviter toutes discussions inutiles et recourir, s'il y a lieu, à des experts avertis avant de commettre des erreurs toujours regrettables et parfois très coûteuses.

UNIFORMISATION DES RÔLES D'ÉVALUATION

Dès qu'une commission scolaire régionale est formée, les commissaires doivent s'empresser de se faire remettre par chaque secrétaire-trésorier des commissions scolaires locales, une copie certifiée du, ou des, rôles d'évaluation en vigueur dans chacune de ces municipalités.

Considérant que rares sont dans la province les régions où toutes les municipalités locales possèdent un rôle d'évaluation représentant la valeur réelle des propriétés, il devient impérieux pour les commissaires d'écoles d'une régionale de retenir les services d'un expert en évaluation municipale et de se faire préparer un guide qui leur permettra, selon les dispositions de l'article 373, de bien établir sur la base de la valeur réelle, l'évaluation des propriétés imposables de toutes les parties de la municipalité scolaire régionale.

Ce travail devrait être entrepris le plus tôt possible et être maintenu à date car, dans la pratique, tous les ans, des municipalités locales décident d'abandonner des rôles d'évaluation communément appelés "faits à l'oeil" pour les remplacer par des rôles dressés d'après des données techniques.

Les dispositions de l'article 496-k, au paragraphe "A" définissent ce que sont les dépenses en immobilisation et l'article 496-j indique que les dépenses en immobilisation, déduction faite des subventions accordées à cette fin, sont réparties entre les commissions scolaires en proportion de la valeur totale des biens imposables pour chacune.

LE BUDGET

Un des points les plus importants de l'administration d'une commission scolaire est l'établissement du budget.

Les dispositions de l'article 496-i imposent à toute commission scolaire régionale le devoir de soumettre au ministère de l'Education, son budget pour l'année scolaire suivante. Malgré que la date fixée puisse paraître erronnée pour plusieurs commissaires et secrétaires-trésoriers, elle est tout de même la date ultime, si l'on tient compte qu'à leur tour, les commissions scolaires locales doivent elles-mêmes dresser un budget et y prévoir les paiements qu'elles devront exécuter à la régionale.

Si les commissaires et le secrétaire-trésorier veulent s'en donner la

peine, ils parviendront à préparer le document pour la date requise, ce qui prouvera leur haute compétence et leur habilité dans le domaine de l'administration scolaire d'une régionale.

Lorsque le budget est approuvé par l'autorité compétente, il devient un instrument de contrôle et le secrétaire-trésorier doit au moins mensuellement dresser à l'intention des commissaires un relevé dans lequel sont mentionnées les appropriations au budget, les dépenses réellement encourues et le solde qui reste disponible à chacun des item du budget.

Plusieurs commissions scolaires régionales envoient aux commissions scolaires locales une copie du procès-verbal de chaque séance. Bien que ce geste soit louable, à condition que la copie envoyée soit exacte, il serait également nécessaire que soit transmise aux commissions scolaires locales, mensuellement, une copie de la formule de contrôle budgétaire dont nous avons parlé plus haut. Ceci permettrait aux commissions scolaires locales, le cas échéant, d'attirer l'attention de messieurs les commissaires de la régionale sur certaines dépenses jugées excessives et parfois inutiles.

RÉPARTITION PROVISOIRE ET DÉFINITIVE

Lors de la préparation du budget annuel, la commission scolaire régionale fait, sur des données estimatives, une répartition provisoire des sommes que doivent lui payer les commissions scolaires.

L'année suivante, après la préparation de son état financier, elle fait une répartition définitive et ajuste en conséquence le montant payable par chaque commission scolaire. (article 496-1)

Ces dispositions ne s'appliquent qu'aux commissions scolaires régionales seulement. Elles leur facilitent grandement la tâche, en leur permettant, après que l'exercice financier est terminé et que les livres sont vérifiés, de se faire remettre par toutes les commissions scolaires locales, au moyen d'une répartition définitive, au montant qui normalement aurait dû être imposé lors de la préparation du budget.

Concernant les dépenses en immobilisation, à peu d'exceptions près, une commission scolaire régionale peut déterminer au moment où elle prépare son budget, le montant qu'elle devra percevoir des commissions scolaires locales pour honorer ses échéances concernant le service de la dette pour l'année suivante, en tenant compte des subventions accordées à cette fin par le ministère de l'Education.

Malgré la compétence des officiers de l'administration, il se peut que les dépenses réellement encourues durant l'exercice soient supérieures à celles prévues au budget. C'est pourquoi, en prenant pour acquis qu'une commission scolaire régionale ne peut être déficitaire, le législateur lui a permis, dès que le montant des dépenses réelles encourues est connu, de dresser une répartition définitive pour l'année précédente.

Au moment de dresser la répartition provisoire, le nombre des élèves de chacune des commissions scolaires qui fréquentent les écoles de la commission scolaire régionale est connu puisque pour fins de répartition, on doit tenir compte du nombre des élèves qui, le 30 septembre, fréquentent les écoles de la commission scolaire régionale ou sont autrement à la charge de celle-ci.

La répartition définitive sera dressée en tenant compte de ce même nombre d'élèves, peu importe que durant l'année scolaire il y ait eu des élèves qui aient quitté l'école ou qui y aient été admis.

Lorsque la commission scolaire régionale prépare son budget en mai, elle établit donc un coût estimatif de la scolarité à exiger pour tout élève qui y sera inscrit en septembre prochain et c'est en communiquant ce taux à la commission scolaire locale que cette dernière, à son tour, peut estimer le montant qu'elle devra payer à la commission scolaire régionale lorsque sera imposée la répartition provisoire.

Mais il ne faut pas oublier qu'en juillet, après que les livres de la commission scolaire régionale auront été vérifiés, que la commission scolaire locale sera appelée à payer à la régionale sa part de la répartition définitive qui sera alors établie. Dans une commission scolaire régionale bien organisée, le secrétaire-trésorier devrait être capable, en mai de chaque année, d'établir d'une façon très précise, la part que devra lui remettre chaque commission scolaire dès que la répartition définitive sera déterminée. A ce moment de l'année scolaire, les dépenses sont quasi toutes connues. Restent seules les dépenses de juin qui peuvent facilement être déterminées.

RÔLE DE LA RÉPARTITION

La loi de l'Instruction publique fait mention que la commission scolaire locale doit préparer un rôle de perception et tous sont au courant que c'est à la suite de la préparation de ce rôle de perception et de son homologation que les taxes et cotisations scolaires deviennent exigibles.

L'article 496-1 mentionne le mot "répartition" et non pas le mot "perception" mais la définition même du mot répartition implique tout de même une action de distribuer ou de diviser des impôts.

A la commission scolaire locale, la loi impose aux secrétaires-trésoriers l'obligation de déposer par avis public tout rôle de perception général ou spécial. Ne devrait-il pas en être de même des rôles de répartition que dresse une commission scolaire régionale? Si le secrétaire-trésorier ne prépare pas un rôle de perception et que sans autre procédure il envoie les comptes aux commissions scolaires concernées, c'est donc dire que les commissaires n'ont rien eu à voir avec l'établissement de ces rôles de répartition et que c'est sur le secrétaire seul qu'en retombe la responsabilité.

Il faut se rappeler que le secrétaire-trésorier est responsable de la bonne administration envers les commissaires mais que ces derniers doivent toujours se conformer aux dispositions de la loi et qu'ils sont les administrateurs proprement dit de leur commission scolaire.

Ne devrait-on pas dresser un rôle de perception concernant les dépenses pour immobilisation? Ce rôle comprendrait le nom de la commission scolaire concernée, son évaluation originale, l'évaluation uniformisée selon les dispositions de l'article 373, le taux de l'imposition et enfin, le montant dû par cette commission scolaire locale.

Un avis public devrait être donné, informant les contribuables que ce rôle est déposé et qu'il peut être examiné par les intéressés et qu'il sera homologué par les commissaires d'écoles de la régionale à une date qui sera fixée dans l'avis public.

L'avis public sera publié selon les dispositions de l'article 496-p. De cette façon, dès que ce rôle sera homologué, il aura donc reçu l'approbation et la sanction que l'autorité administrative lui accorde après en avoir fait l'examen en vue de lui donner une valeur juridique et de le rendre exécutoire.

Il en sera de même du rôle de la répartition provisoire. Sur ce document, en regard du nom de chaque municipalité, sera inscrit le nombre d'élèves mentionnés à l'article 496-j, deuxième alinéa, le taux de scolarité brut exigé pour chaque élève, le montant total des subventions à percevoir du ministère, s'appliquant à ces élèves et enfin, le montant qui reste à percevoir de la commission scolaire.

En agissant ainsi, lorsque le rôle sera déposé par avis public, toutes les commissions scolaires intéressées et leurs contribuables respectifs seront mis au courant du geste posé. Après avoir pris connaissance de ce document, ils pourront, dans le délai requis, lorsqu'il sera homologué par les commissaires de la régionale, présenter des amendements qui corrigeront peut-être des erreurs involontaires de la part des officiers qui ont préparé ces rôles.

Si des commissions scolaires négligeaient ou refusaient d'acquitter un compte dû à la régionale après qu'un rôle de répartition a été déposé ou homologué, elles éprouveraient des difficultés à défendre leurs prétentions.

En dressant ainsi des rôles de répartition, on aura également un élément important de contrôle sur les revenus provenant de ces répartitions car le secrétaire-trésorier inscrira au rôle approprié les paiements qui lui sont versés par les commissions scolaires locales.

LIVRE DES DÉLIBÉRATIONS

Comme nous l'avons prétendu au début de cet exposé, le bureau des délégués devrait posséder son propre livre de délibérations. De cette façon, celui des commissaires d'écoles sera exclusivement réservé à l'inscription des délibérations des commissaires.

Toutes les décisions des commissaires d'écoles doivent être inscrites au procès-verbal et le mot décision s'applique également à l'adoption et à l'approbation des comptes présentés par les secrétaires-trésoriers.

Des commissions scolaires régionales ont l'habitude d'inscrire au livre des délibérations le nom des membres du bureau des délégués présents aux séances. Afin de ne pas surcharger inutilement le livre des délibérations, n'y aurait-il pas lieu, si la commission scolaire désire exercer un contrôle sur les présences des délégués aux séances de la commission scolaire d'inscrire ces présences dans un cahier spécial qui pourrait être intitulé: Registre des présences.

Le secrétaire-trésorier devrait attacher une importance toute particulière à la rédaction des procès-verbaux et exclure de ceux-ci toute mention superflue qui n'intéresse pas à proprement parler les commissaires d'écoles ou ne sont pas le résultat de leurs décisions.

Le livre des délibérations pourra être à feuilles mobiles, paginées, et chaque page utilisée devra être initialée par le président et par le secrétaire-trésorier.

Les commissaires d'écoles devraient respecter scrupuleusement toutes les dispositions de la loi de l'Instruction publique car tous leurs gestes sont surveillés par les commissions scolaires locales qui sont soumises aux mêmes lois que la commission scolaire régionale. En agissant ainsi, elles deviendront des modèles sur lesquels les commissions scolaires locales se guideront et ceci aidera grandement à l'amélioration de l'administration d'une façon générale des commissions scolaires de la province.

La commission scolaire régionale devrait exercer un contrôle rigoureux sur toutes ses dépenses et le secrétaire-trésorier devrait tenir un inventaire perpétuel du matériel scolaire acheté et de tout outillage mis à la disposition des élèves et du personnel académique.

Bien qu'une commission scolaire régionale n'impose pas directement les contribuables du territoire soumis à sa juridiction, il lui faudra se rappeler que toutes ses dépenses ont une influence directe sur le montant que devra lui verser chaque commission scolaire locale, celle-ci devant taxer ses propres contribuables afin d'acquitter les comptes dus à la régionale.

Il se peut que des élèves soient admis à fréquenter les écoles de la régionale, soit à la suite d'entente entre commissions scolaires, ou entre les commissions scolaires et les parents. Les frais de scolarité alors exigés devront être établis de manière à ne pas causer de préjudice à qui que ce soit.

Ces quelques considérations ne couvrent qu'une partie des nombreux actes administratifs d'une commission scolaire régionale. Durant la période réservée à cette fin, nous serons heureux de discuter de toute question d'intérêt concernant l'administration d'une commission scolaire régionale.

COMMISSION E

SUJET: FINANCEMENT DES OPÉRATIONS D'UNE COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE

EXPOSÉ DE: Monsieur Robert Julien, chef de la division des budgets au Service des finances scolaires.

La commission scolaire régionale tire ses revenus principalement et presque exclusivement de deux sources suivantes:

1- les subventions du gouvernement provincial qui sont payées à la régionale pour le compte de chaque locale;

2- les répartitions provisoires et définitives que doivent payer les commissions scolaires locales.

Etant donné que ces répartitions deviennent une dépense importante des commissions scolaires locales et que, de plus, cette même dépense est sujette à la normalisation, je me permets de vous rappeler les politiques adoptées par le ministère et le gouvernement pour faciliter le financement des commissions scolaires locales.

Il (le gouvernement) a permis et a suggéré à toutes les commissions scolaires locales qui avaient un déficit accumulé au 30 juin 1963 de le financer par un emprunt à plus ou moins long terme. Il a de plus garanti le remboursement des échéances et des intérêts sur ces mêmes emprunts pour toutes les commissions scolaires qui n'étaient ou ne seraient pas capables de les honorer.

Pour l'année 1963-1964 et l'année 1964-1965, il a convenu d'accorder à toute commission scolaire déficitaire, compte tenu des subventions statutaires, une subvention d'équilibre budgétaire égale au déficit d'opérations, en autant que cette même commission perçoive de ses contribuables individus un montant de taxe normal et qu'elle encoure des dépenses normales pour dispenser l'enseignement (obligatoire).

C'est pour mettre en application cette politique que le ministère dès juillet 1963, en collaboration avec le Comité d'étude des budgets des commissions scolaires, s'attaquait à la normalisation de l'impôt foncier et qu'en janvier 1964 il annonçait la création du Comité du plan, dont une des fonctions était la normalisation des dépenses.

NORMALISATION DES REVENUS

Le Comité d'étude des budgets avait reconnu que les taux d'imposition foncière étaient très disparates d'un endroit à l'autre de la province, dû à la variation de l'évaluation. C'est pourquoi la Direction générale de la planification du ministère a développé un indice de richesse foncière qui a été établi à partir des quatre facteurs suivants:

1- le revenu du chef de famille salarié;

2- la valeur des permis de constructions des sept dernières années;

3- la valeur du logement du propriétaire;

4- le montant du loyer moyen payé.

Ces quatre facteurs sont extraits (tirés) des statistiques du gouvernement fédéral, compilés du recensement de l'année 1961 à l'exception de la valeur des permis de constructions qui est une compilation annuelle du Bureau fédéral de la statistique.

Comme je le mentionnais, c'est un indice de richesse foncière relatif qui n'a de valeur qu'en autant qu'il est comparé à l'indice d'une autre commission scolaire.

Après avoir établi, pour chacune des commissions scolaires, cet indice de richesse et après avoir évalué l'indice d'effort de chacune d'elles, il a fallu situer l'effort normal que devaient atteindre les commissions scolaires. C'est à ce moment que le Comité d'étude des budgets des commissions scolaires, formé de membres du gouvernement et de différents groupes de l'extérieur, a décidé unanimement de fixer l'effort au 85e percentile de l'effort déjà consenti en 1963-1964 par les commissions scolaires. Ce 85e percentile correspondait à un effort de 1.30 sur l'indice de richesse foncière relatif par unité de logement.

A ce niveau, il faut que la commission scolaire, pour atteindre son taux normalisé, perçoive des individus un montant égal à l'indice de richesse multiplié par 1.30 et multiplié par le nombre de logements. Le taux normalisé est donc établi à ce moment là en divisant le montant ainsi trouvé par l'évaluation des propriétés des individus.

Dans le cas des commissions scolaires pour lesquelles nous ne disposions pas des quatre facteurs susmentionnés, il a fallu à la Direction générale de la planification développer un nouvel indice, à partir des trois facteurs suivants:

1- le revenu moyen du chef de famille salarié;

2- la valeur des fermes et des bâtiments;

3- l'augmentation de la valeur des produits vendus entre les années 1951 et 1961.

Pour ces commissions scolaires, en plus grande partie du milieu rural, l'indice d'effort consenti en 1963-1964 au 85e percentile se situait à 0.80 au lieu de 1.30.

NORMALISATION DES DÉPENSES

La première étape (la normalisation des revenus) ayant été franchie en 1963-1964, il restait en 1964-1965 à franchir la deuxième étape, soit la normalisation des dépenses. C'est pourquoi le Comité du plan de développement scolaire, à sa première réunion du mois de juillet 1964, s'est donné comme tâche prioritaire de formuler les règles susceptibles de guider le ministère dans

l'analyse et l'approbation des budgets des commissions scolaires locales et régionales, pour l'année 1964-1965. C'est à la lumière des recommandations de ce même comité que le conseil des ministre a adopté les règles provisoires qui ont permis d'estimer, pour l'année 1964-1965, les dépenses admissibles à une subvention d'équilibre budgétaire.

Ici, je me permets de vous souligner que les règles de normalisation des dépenses ne visent pas à limiter le champ d'action des commissions scolaires, mais ont pour but de fixer la contribution du gouvernement aux coûts normaux d'opérations des commissions scolaires et le caractère provisoire de ces mêmes règles.

En résumé, les règles recommandées par le Comité du plan et adoptées par le conseil des ministres sont les suivantes:

1- le nombre de secrétaires et de sténos-dactylos attachées ou à l'emploi du personnel enseignant est établi à l'élémentaire par le nombre de classes, et au secondaire par le nombre de professeurs;

2- le nombre d'appariteurs est établi par l'usage et le nombre de laboratoires;

3- le nombre de directeurs d'écoles est établi par le nombre d'unités scolaires, le nombre de classes ou encore le nombre d'élèves;

4- le nombre de professeurs est établi par le nombre d'élèves;

5- l'augmentation du salaire moyen est établie par une échelle fixe;

6- le transport est établi à $0.50 du mille-véhicule;

7- les dépenses d'administration, les dépenses pour les élèves et le personnel académique et les dépenses pour les services auxiliaires dans leur ensemble ont été établies à partir du nombre d'élèves inscrits.

Toute dépense qui a excédé le montant établi, à partir de ces règles, ou bien a dû être justifiée à la Direction générale du financement ou bien faire l'objet d'une taxe supplémentaire à celle qui a été jugée normale.

Contrairement aux revenus, la normalisation des dépenses s'applique aux commissions scolaires régionales comme aux commissions scolaires locales. C'est pourquoi si une commission scolaire régionale encourt une dépense jugée inadmissible par notre Direction, le montant considéré comme inadmissible devra être réparti et prélevé par les commissions scolaires locales en imposant une taxe supplémentaire au taux normal, si nécessaire.

Il ne faudra pas non plus oublier que la répartition définitive devra être justifiée par une des raisons mentionnées dans le communiqué du 23 novembre et que si elle n'est pas justifiée, elle sera l'objet, de la part des commissions scolaires locales, d'une taxe supplémentaire pouvant s'élever jusqu'à 10% du taux normalisé.

Pour bien évaluer l'importance d'un budget, il faut se rappeler la politique de normalisation des revenus et des dépenses des commissions scolaires locales ainsi que les effets de cette normalisation sur le financement de ces mêmes commissions. La répartition définitive peut être assimilée à un déficit imprévu d'une commission scolaire locale et est, par conséquent, sujette aux mêmes conditions que le déficit imprévu. C'est pourquoi afin de ne pas causer de grave préjudice aux commissions scolaires locales qui font partie des régionales,

il est d'une très grande importance que le budget de la régionale soit préparé de façon sérieuse et précise.

Pour en arriver à un budget réaliste, il faut nécessairement que ce budget soit préparé en collaboration par tous les chefs de service qui devront prévoir et estimer les besoins de l'année future, en prenant pour acquit qu'ils ne pourront déroger des prévisions qu'ils ont eux-mêmes soumises et qui ont été acceptées par les commissaires.

En définitive, il faut tendre à ce que la répartition provisoire établie, lors de la préparation du budget, soit la seule répartition à laquelle devront faire face les commissions scolaires locales. Pour atteindre ce but, il faut que la commission scolaire régionale s'en tienne à son budget et exerce un contrôle budgétaire.

En plus de permettre aux commissions scolaires locales d'établir le montant qu'elles auront à payer à la commission scolaire régionale, le gouvernement, à même les prévisions budgétaires de la régionale, pourra établir ses propres prévisions et pourra aussi déterminer les différents coûts pour dispenser l'enseignement.

COMMISSION 'E

SUJET: LE FINANCEMENT DES INVESTISSEMENTS DANS LE CADRE DE L'OPÉRATION 55

EXPOSÉ DE: Monsieur Robert Demers, conseiller technique au financement.

Les principales étapes du financement d'un projet

Avant que la Direction générale du financement n'étudie le financement d'un projet, le plan et le programme pédagogique de construction préparés par le comité régional de planification scolaire et approuvés par la commission scolaire régionale doivent avoir été approuvés par la Direction générale de l'organisation scolaire et la Direction générale de l'équipement. Cette dernière devra aussi avoir préparé le programme technique d'équipement et les estimés des dépenses normales pour la réalisation du projet.

La Direction générale du financement prendra alors connaissance du dossier qui lui sera transmis par la Direction générale de l'équipement. Ce dossier contiendra l'estimé du coût total du projet ainsi qu'un estimé de la proportion de l'équipement qui servira à un enseignement de formation professionnelle et de formation générale. A partir de ces estimés, la Direction générale du financement obtiendra un accord de principe, sur le financement du projet. Après l'obtention de cet accord de principe, la commission scolaire sera informée du montant estimé des subventions qui pourraient lui être versées et une demande lui sera faite de faire parvenir une résolution d'emprunt à long terme, une résolution d'emprunt temporaire et une résolution pour déroger à l'article 237.

Lorsque la Direction générale de l'équipement aura obtenu les soumissions pour la construction et les aura acceptées, ces informations seront transmises à notre direction. Après avoir obtenu les autorisations nécessaires, la Direction générale du financement sera en mesure de payer au fur et à mesure qu'elles seront encourues les dépenses pour la formation professionnelle ayant trait à la construction

Lorsque le coût de l'aménagement intérieur (ameublement et outillage) aura été déterminé, notre direction pourra alors effectuer le paiement comptant de la partie de cet aménagement intérieur servant à la formation professionnelle. A ce moment, tous les coûts du projet étant connus, notre direction sera en mesure de reviser et d'établir de façon définitive le montant de la subvention pour la formation générale, et il pourra ensuite être procédé au financement par emprunt à long terme, au moyen d'une émission d'obligations de la partie de l'équipement servant à la formation générale.

NATURE DE LA COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE

La commission scolaire régionale est une entité à structure différente de celle de la commission scolaire locale. Ses revenus proviennent principalement des subventions du gouvernement et des contributions des commissions scolaires locales. Elle ne perçoit pas de taxes des propriétaires fonciers.

Chaque année, toutes ses dépenses d'administration ou d'immobilisations doivent être réparties entre les commissions scolaires locales: en conséquence, elle ne peut avoir ni surplus ni déficit d'opérations à la fin d'une année scolaire.

Ses dépenses d'administration sont réparties entre les commissions scolaires locales, en proportion du nombre des élèves de chacune qui fréquentent ses écoles ou sont autrement à sa charge. Les subventions qui lui sont accordées, relativement aux élèves de chaque commission scolaire locale, sont déduites de la part de dépenses de celle-ci.

Les dépenses d'immobilisations (le service de la dette), déduction faite des subventions accordées à cette fin, sont réparties entre les commissions scolaires locales, en proportion de la valeur totale des biens imposables par chacune.

Il est donc évident que ce sont les commissions scolaires locales qui devront payer les dépenses faites par la commission scolaire régionale et, pour comprendre l'effet des dépenses en équipement projetées, il faut aussi étudier les conséquences financières que celles-ci auront sur les commissions scolaires locales.

LE FINANCEMENT DES INVESTISSEMENTS DES COMMISSIONS SCOLAIRES RÉGIONALES

Nature des dépenses

Nous allons maintenant étudier les implications financières d'un projet de dépenses en équipement d'une commission scolaire régionale. Nous devons déterminer d'abord la nature des dépenses estimées pour réaliser le projet. Ce dernier implique deux sortes de dépenses en immobilisation.

1.- Des dépenses éligibles aux subventions

Elles comprennent le coût de construction des bâtiments, le coût des aménagements extérieurs, de l'ameublement, de l'outillage, ainsi que des honoraires professionnels.

2.- Des dépenses non éligibles aux subventions

Soit les coûts du terrain, de la finance et de toutes dépenses additionnelles jugées normales par le ministère.

Antérieurement au Livre blanc, seul le coût des bâtiments proprement dits servait de base aux subventions.

Les dépenses éligibles aux subventions

Il faut distinguer entre les investissements pour fins d'enseignement professionnel et les investissements pour fins d'enseignement général. Les investissements pour fins d'enseignement professionnel seront subventionnées à 100% et le paiement se fera au fur et à mesure que les dépenses seront effectivement encourues. Dans le cas d'investissements pour fins d'enseignement général, une subvention sera accordée en fonction des besoins des commissions scolaires.

La subvention pour formation générale sera versée en un ou plusieurs versements annuels et égaux, suivant l'importance du montant total qui sera accordé.

Emprunt à long terme de la commission scolaire régionale

Le montant des dépenses qui n'aura pas été payé au fur et à mesure que celles-ci auront été encourues sera financé par une émission d'obligations. Le terme de l'emprunt sera fonction de la nature de l'équipement ainsi que du marché des obligations.

Etant donné que le service de la dette de la commission scolaire régionale sera réparti entre les commissions scolaires locales appartenant à la régionale, il y a lieu d'étudier comment les commissions scolaires locales pourront faire face au paiement de cette répartition. Pour répondre à cette question, il est nécessaire d'examiner l'ensemble des politiques de financement s'appliquant aux commissions scolaires locales.

LE FINANCEMENT DES OPÉRATIONS DES COMMISSIONS SCOLAIRES LOCALES

La normalisation des revenus

Les revenus principaux des commissions scolaires locales sont les subventions du gouvernement et l'impôt foncier. Dans le but d'assurer que toutes les commissions scolaires fassent un effort fiscal foncier minimum, le ministère a institué une politique de normalisation des revenus. Au moyen d'indices de richesse obtenus par des méthodes statistiques, un taux normalisé, c'est-à-dire un taux d'impôt foncier minimum, est déterminé pour chaque commission scolaire. La simple justice demandait l'établissement d'une telle politique.

Aux commissions scolaires n'ayant pas atteint le taux normalisé, le gouvernement demande actuellement d'imposer chaque année le moindre, soit d'un taux suffisant pour équilibrer leur budget, soit d'un taux présentant une augmentation de taxe de 20% du taux normalisé; ceci dans le but évident d'amener toutes les commissions à atteindre le taux normalisé établi.

Des commissions scolaires qui sont au taux normalisé ou qui ont imposé l'augmentation du taux de taxe demandé ont souvent quand même à faire face à des déficits d'opérations. Le ministère a donc pris des mesures à cet égard.

Le financement des déficits

Les déficits accumulés des commissions scolaires au 30 juin 1963 ont été consolidés, c'est-à-dire qu'ils ont été financés par des emprunts à long terme. Le gouvernement s'est engagé à payer le service de la dette occasionné par ces emprunts, dans la mesure des besoins des commissions scolaires; par conséquent, seulement si celles-ci ne peuvent y faire face après avoir atteint le taux normalisé ou avoir imposé la hausse de taxe maximum demandée annuellement.

Pour les déficits d'opérations, la politique actuelle est de subventionner les déficits prévus aux budgets, dans la mesure où ceux-ci sont bien entendu réellement encourus. Seuls les déficits résultant de dépenses normales sont subventionnés. Le déficit, ou une partie de celui-ci, encouru par suite de dépenses excessives demeure à la charge des contribuables.

La normalisation des dépenses

Une politique de subvention des déficits implique nécessairement une politique de contrôle des dépenses. Au moyen de méthodes statistiques et d'études économiques, des normes sont établies par le comité du plan, en vertu desquelles on détermine la dépense normale à laquelle elles doivent faire face pour assurer des services ou de l'équipement minimum, pour mettre à la disposition de tous les jeunes les enseignements adaptés à leura aptitudes et à leurs ambitions aussi bien qu'aux exigences du développement économique et culturel du Québec.

Cette politique a pour but de limiter les dépenses exagérées dues à la mauvaise administration. Les commissions scolaires, par contre, ont entière liberté de se donner des services ou de l'équipement additionnels aux minima déterminés, mais alors elles doivent, et c'est normal, en assumer elles-mêmes les frais.

1- Si le service de la dette réparti par la commission scolaire régionale représente le financement de dépenses normales, deux cas peuvent se présenter:

a) si la commission scolaire locale à qui ce service de la dette est réparti se trouve au taux normalisé; alors cette dépense sera éligible en entier à la subvention au déficit d'opérations de la commission scolaire locale et sera payée en entier;

b) si la commission scolaire locale à qui ce service de la dette est réparti n'a pas atteint son taux normalisé, alors elle devra hausser son taux d'impôt foncier pour rencontrer cette dépense sans toutefois dépasser l'effort fiscal normal qui peut lui être demandé, tout excédent deviendrait admissible à la subvention du déficit.

2- Si le service de la dette réparti par la commission scolaire régionale représente en partie le financement de dépenses excédant la dépense jugée normale par la Direction générale de l'équipement, alors cet excédent devrait être payé par une hausse de taxe dans tous les cas que la commission scolaire locale soit ou non au taux normalisé.