
À la défense du réseau collégial



Guy Rocher
Professeur de sociologie et de droit
Université de Montréal

Vous trouverez dans les pages qui suivent l'essentiel des propos de Monsieur Guy Rocher, tenus lors de la conférence d'ouverture des journées de réflexion et de mobilisation sur l'avenir des cégeps, organisées par la FNEEQ, en février 2004. Cette conférence constitue un témoignage historique de premier ordre sur l'origine, la place et l'importance des cégeps pour le Québec moderne.

LA MÉMOIRE COLLECTIVE AU SERVICE DE LA RÉFLEXION PÉDAGOGIQUE

Au fil des ans, j'ai eu de multiples occasions d'alimenter ma réflexion sur l'avenir des cégeps. Que ce soit sous les angles syndical, politique ou pédagogique, toutes les interventions, sous forme de discours et d'engagement ou d'actions à poser, fournissent le terreau nourricier de cette réflexion.

Comme nous vivons une période particulièrement difficile et exigeante, drainant d'intenses activités de réflexion et d'action, qui n'est pas sans rappeler le bouillonnement du milieu de l'éducation des années 70, il serait pertinent de revenir sur le passé et de reprendre la mémoire des événements et des choses. Si notre mémoire personnelle est courte... notre mémoire collective l'est encore plus. Ainsi, qui peut dire aujourd'hui quelle était la différence entre le secondaire et l'enseignement primaire supérieur ? Et pourtant, la coexistence du secondaire et du primaire supérieur était réelle, il y a 50 ans. Pour comprendre d'où nous venons, il est important de remonter aux sources.

PORTRAIT PÉDAGOGIQUE DE L'ÉPOQUE

Avant 1960, le secondaire correspondait à l'enseignement réservé au cours classique qui ne se donnait que dans les collèges classiques reconnus. On pourrait dire que le secondaire était une « appellation contrôlée », dans le même esprit qu'en œnophilie. Il a donc fallu donner un nom à l'enseignement qui allait, à la fin du XIX^e siècle, devenir l'enseignement au-delà du primaire, sans être le secondaire. On l'avait alors appelé le primaire supérieur.

Cet ordre d'enseignement correspondait en fait à notre secondaire d'aujourd'hui. Il y avait une nette distinction d'avec le secondaire de l'époque, chasse gardée des évêques, l'autorité en matière de collèges classiques. Parallèlement, ces évêques faisaient également partie du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique et, à ce titre, avaient la main haute sur tout l'enseignement public, soit sur le primaire et le primaire supérieur, tout en gardant le contrôle du secondaire. Ils pouvaient donc s'assurer que l'appellation contrôlée du secondaire soit respectée. Celui-ci s'étalait sur huit ans, on n'y faisait pas de réelle distinction entre les années correspondant à notre secondaire et à notre collégial, même si après la versification, une distinction abstraite, voire artificielle, s'établissait en douceur. Il y avait si peu de distinction que nos collèges classiques s'appelaient des collèges, d'où une certaine confusion, notamment avec les anglophones.

Il va sans dire que l'expression « primaire supérieur » n'était pas trop appréciée des gens de l'instruction publique, et de nombreuses astuces se sont multipliées pour redorer le blason de cet ordre d'enseignement, soit par l'utilisation de l'appellation de cours lettres-sciences dans les couvents de religieuses ou par l'omission systématique des termes « primaire supérieur » dans la raison sociale des établissements. On s'appelait alors le Couvent d'Outremont ou Le Plateau, ou bien le Collège Notre-Dame, l'École supérieure Saint-Viateur ou encore l'École supérieure Saint-Stanislas, etc. C'était établi qu'on ne pouvait pas employer le terme secondaire. Ainsi, tout ce qui était secondaire faisait référence à l'élite de notre système d'enseignement. Il y avait même une revue qui s'appelait *La revue de l'enseignement secondaire* réservée aux professeurs des collèges classiques.

Ces traits particuliers du monde de l'éducation de l'époque appartiennent à notre mémoire collective et ils font partie du contexte d'avant la Révolution tranquille, d'avant ce qu'on peut appeler la révolution Parent. La situation n'était pourtant pas statique ; il y avait occasionnellement des poussées de fièvre. Si dans les communautés, bastion de l'enseignement, les religieuses étaient plus dociles, les communautés enseignantes de frères étaient toutefois plus réticentes.

À cette époque, les communautés de frères étaient légion : Frères de l'Instruction chrétienne, Frères des Écoles chrétiennes, Frères de Saint-Gabriel, Frères du Sacré-Cœur, Frères Maristes, Frères Saint-Viateur, Frères Sainte-Croix. J'ai été témoin des poussées de fièvre de ces enseignants et les ai comprises en travaillant avec eux. Intelligents et cultivés, ces hommes étaient mécontents de ce statut qu'ils acceptaient de moins en moins. Ils réclamaient la reconnaissance du primaire supérieur comme un cours secondaire, et ce, en vain. Depuis longtemps, j'avais constaté la situation et je comprenais leur frustration. À leur manière, ces frères enseignants avaient saisi les enjeux. Ils avaient compris qu'il ne suffisait pas de porter une soutane pour être au secondaire, il fallait avoir le sacerdoce. Dans tous les collèges classiques, on était prêtre ou curé, les frères enseignants, eux, ne pouvaient qu'œuvrer dans le public, à l'ordre primaire supérieur. Un mécontentement donc pour les enseignants, les hommes particulièrement, qui réclamaient leur part de l'enseignement et une égalité de statut dans un système où l'inégalité était de règle.

En fait, ces frères enseignants avaient compris l'avenir du Québec. À preuve, cette anecdote personnelle. Lorsque j'étais jeune, je rêvais d'aller au Collège de L'Assomption pour faire mon cours classique, à l'image de mon grand-père et de plusieurs membres de ma famille. Mon père était contre mon projet et j'ignorais pourquoi. J'ai un jour fini par réaliser que, comme celui-ci avait fait ses études primaires chez les Frères de l'Instruction chrétienne, ces derniers lui avaient expliqué que l'avenir du Québec économique n'était pas dans les collèges classiques qui formaient des professionnels qui vivent du travail des autres. Il fallait des ingénieurs, des hommes d'affaires, bref des gens formés par les frères. Mon père avait compris le message. Il a donc poursuivi ses études dans une école primaire supérieure, puis à Polytechnique pour devenir ingénieur civil. Il a développé et contribué à développer le réseau routier d'une partie du Québec. Il disait : « Je participe au développement économique du Québec parce qu'il nous faut des routes ; l'avenir, c'est la route, le pavé. »

MISE SUR PIED DE LA COMMISSION PARENT : PRÉLUDE À LA RÉVOLUTION TRANQUILLE

J'ai connu cette situation dans les années 40, dans les années 50 quand j'étais à la JÉC, je l'ai connue aussi durant mes études. Toutefois, en 1960, nous entrons dans une autre période :

la commission Parent, sous l'égide de Monsieur Jean Lesage, est nommée en avril 1961 afin d'étudier l'ensemble du système d'enseignement.

La composition des membres de cette commission donne un aperçu de la société de cette époque. D'abord, il fallait un clerc à la tête d'une si importante commission, et un clerc respecté. Monseigneur Alphonse-Marie Parent, ancien recteur et vice-recteur de l'Université Laval répondait tout à fait aux attentes. Il fallait aussi une femme ou deux. Une religieuse, professeure de philosophie dans un collège classique féminin a donc été nommée, les collèges classiques féminins étant plutôt rares. À ce groupe, s'ajoutent ensuite trois universitaires patentés : Madame Jeanne Lapointe de l'Université Laval, Monsieur David Munroe, directeur du département d'éducation de l'Université McGill et moi-même de l'Université de Montréal. Puis, on a nommé un homme d'affaires, secrétaire général d'Aluminum Limited, avocat de surcroît... On est ensuite allé chercher un journaliste réputé, Monsieur Gérard Filion, directeur du *Devoir*. Pour compléter le groupe, il fallait un catholique anglais, Monsieur John McIlhone, directeur des études anglaises à la CÉCM a accepté l'invitation. Enfin, restait à nommer un membre sans droit de vote, soit Monsieur Arthur Tremblay, conseiller de Monsieur Gérin-Lajoie, professeur à l'Université Laval, subitement devenu haut fonctionnaire...

Ironie du sort, qui représentait le secteur public dans cette commission d'enquête ? Le directeur de l'enseignement catholique anglais à la CÉCM. Tous les autres membres de la commission provenaient du secteur privé. Aucun média n'a relevé le fait que le privé s'emparait de cette commission d'enquête, et je peux dire également qu'aucun membre de cette commission n'a remis en doute sa nomination pour faire place à un représentant du secteur public.

La Commission a alors reçu un mandat très large, celui de revoir l'ensemble du système d'enseignement dans ses structures, dans son financement, dans son administration, dans ses programmes, etc.

Un fait toutefois n'a jamais vraiment été raconté. Lors de notre assermentation au début mai, Monsieur Gérin-Lajoie nous a réunis et nous a dit ceci : « Je ne veux pas vous embêter mais j'aurais un petit mandat à vous donner. Voilà qu'à Montréal, à la CÉCM, on me dit qu'une école primaire supérieure veut ouvrir une section secondaire, c'est-à-dire donner l'enseignement d'un cours classique dans le public. » Du jamais vu ! Le ministre a continué : « Bon, moi, je suis embêté avec ça, on me demande d'abord : « Est-ce que c'est légal ? Est-ce que c'est possible ? » Est-ce qu'on peut faire ça ? Et puis, est-ce que je peux financer ça ? Alors, pouvez-vous m'aider ? Je vous donne un mandat d'un mois. »

Nous faisons face à une autre poussée de fièvre des frères qui avaient avancé l'idée de donner un cours classique dans le secteur public à Montréal. Incroyable ! Nous, membres de la commission, n'avions encore rien compris au système d'enseignement et n'avions que ce court mandat d'un mois pour apporter des réponses, la CÉCM affirmant être prête à ouvrir ce nouveau secteur en septembre.

Nous avons débuté notre réflexion sous la houlette de Monsieur Gérard Filion, vice-président de la commission, Monsieur Parent étant alors retenu en Europe. Monsieur Filion, outre ses responsabilités au *Devoir*, était également président d'une commission scolaire, où le primaire supérieur était progressiste et de qualité. Nous avons alors pu mieux comprendre ce qui se passait sur le terrain et avons été en mesure de remettre un rapport relativement clair au ministre, lui indiquant notre accord à l'initiative de la CÉCM, sous toute réserve, une fois l'entente avec les évêques conclue.

Cette anecdote illustre le début de nos travaux. Comment une commission formée de membres de l'enseignement du secteur privé pouvait-elle travailler ? Je dirais tout d'abord qu'elle avait un énorme travail à faire sur elle-même pour entreprendre sa réflexion, il fallait nous dégager des institutions auxquelles nous appartenions et nous distancier du Québec tel qu'il était à l'époque. Un exercice particulièrement difficile car le Québec se reflétait dans les nombreux mémoires reçus et dans toutes les pressions exercées sur nous. En séance publique, nous avons reçu, à titre d'exemple, l'Assemblée des évêques, un événement inédit et mémorable. Puis il y a eu l'intervention de l'ensemble de tous les directeurs et supérieurs des collèges classiques de l'époque. De plus, les Jésuites avaient annoncé leur projet de créer l'université Sainte-Marie-des-Jésuites, privée, bien sûr. Dans le même esprit, les Jésuites catholiques anglais voulaient également une Jesuites' University. Parmi les mémoires reçus, quelques modèles émergeaient comme, par exemple, celui des étudiants de l'Université de Montréal qui proposaient la laïcisation de leur université, sous la présidence de Pierre Marois. Cette étrange idée, malgré sa marginalité, nous a bien fait réfléchir un peu...

En fait, qu'est-ce qui a permis à cette commission Parent de se convertir, d'évoluer et de penser un peu autrement ? Je dirais que ce sont les grands mouvements de pensée du monde occidental, hors Québec, qui ont été les vecteurs de la réflexion des commissaires. Sortis de la Deuxième guerre mondiale depuis 15 ans, les pays occidentaux avaient réalisé qu'ils s'étaient battus contre le nazisme, le fascisme, les pays dictatoriaux, et ce, au nom de la démocratie qui, elle, faisait piètre figure. Ils ont ainsi constaté que leurs systèmes d'enseignement étaient tous élitistes et que cette lacune demandait réflexion.

Surgirent alors d'importantes commissions d'études sur le sujet, d'imposants documents, une énorme somme de littérature

portant sur les réformes à apporter afin de mieux démocratiser nos systèmes d'enseignement. En Europe, de l'Angleterre à l'URSS, en passant par la France, la Suisse, la Belgique, la Hollande, l'Italie, etc., également aux États-Unis, s'était entamée une importante réflexion sur la démocratisation des systèmes d'enseignement. Non seulement avons-nous lu les documents, mais nous avons voulu aller voir sur place. Et alors, par petits groupes, la Commission s'est déplacée. Nous avons fait le tour du Canada, celui des États-Unis et sommes allés en Europe, jusqu'en URSS, pour voir comment on démocratisait les systèmes d'enseignement. Nous avons subitement compris que notre système d'enseignement était terriblement élitiste et qu'il fallait donc le repenser sous un angle nouveau qu'on appelait démocratisation, un terme familier aujourd'hui mais inhabituel dans le vocabulaire de l'époque. Et que signifiait ce terme exactement ? Il s'articulait d'abord autour d'un axe important : rendre l'État québécois responsable et maître d'œuvre de l'ensemble du système d'enseignement, à savoir de créer un ministère de l'Éducation avec des pouvoirs réels.

Je peux témoigner que cette première tranche du rapport a nécessité au sein de la commission de longues délibérations afin d'arriver à cette première conclusion. Il fallait lutter contre l'idée du *statu quo*, avancée par un grand nombre, en particulier par les évêques. De plus, le concept stipulant que « l'État n'enseigne pas » était omniprésent. La responsabilité de l'enseignement revenait d'abord à la famille, puis à l'Église. L'État pouvait aider mais il n'enseignait pas.

Les plus téméraires acceptaient l'idée d'un ministère de l'Éducation, mais dans l'esprit d'un État bicéphale : un Conseil supérieur de l'Éducation qui veillerait aux curriculum et à l'enseignement, le ministère ayant la responsabilité des finances et de l'administration, car il « n'enseigne pas », s'entendait-on répéter.

Pour nous convaincre de la pertinence de notre proposition qui allait à l'encontre autant de l'État bicéphale que du *statu quo*, il a fallu nous dégager de toutes les pressions qui fusaient de toutes parts. Quand le premier tome du rapport de la commission Parent a finalement vu le jour, Monsieur Gérin-Lajoie avait une proposition claire et nette pour créer un vrai ministère de l'Éducation avec pleins pouvoirs et avec un Conseil supérieur de l'Éducation qui agirait à titre consultatif. Le premier ministère de l'Éducation québécois est le produit de la commission Parent, grâce, entre autres, à l'exemple d'autres provinces qui avaient déjà ce ministère.

Malgré un accord tacite du cardinal Léger, alors chancelier de l'Université de Montréal, les évêques ont fortement réagi quand ils ont réalisé que leur rôle avait fondu avec la première tranche du rapport. Le gouvernement a dû négocier ferme la fameuse Loi 60 amorçant la création du ministère de l'Éducation, comme le proposait la commission.

Pour en arriver là, il a fallu une conversion des membres de la commission. Mais le pire était à venir, nous avions à travailler sur les structures de l'enseignement et le processus était ardu pour nous. Toutefois, le principe de démocratisation s'appliquait également à cette étape. En d'autres termes, l'égalité d'accès, la généralisation de l'accès à l'enseignement, c'est-à-dire ce grand principe qui stipule que chaque individu, enfant ou adulte, a droit au meilleur enseignement possible, selon ses talents, ses goûts, ses aspirations, ses désirs ; quel que soit son milieu, son âge, etc.

Que signifiait ce grand principe à cette époque ? Faire face aux grandes inégalités sociales qui marquaient le système d'enseignement. Les inégalités entre les garçons et les filles, celles-ci nettement défavorisées dans l'ancien système. Les inégalités sociales, à l'image de la société ; selon son milieu social, on pouvait continuer ses études à l'enseignement supérieur, encore fallait-il y accéder ! La grande majorité des Québécois n'allaient pas plus loin que les études primaires. Rien de mieux qu'une bonne troisième année solide ! Puis il y avait les inégalités entre les Canadiens français et les Canadiens anglais du Québec. Ces derniers, pour toutes sortes de raisons, avaient davantage su profiter du système. Sans oublier les inégalités régionales : une région plus riche que l'autre, une ville plus riche que l'autre.

Rappeler le droit de chacun à cette meilleure éducation était inédit. On changeait de langage, l'enseignement n'était plus un privilège, il devenait un droit. Celui-ci devait se manifester par une réduction des clivages sociaux de l'époque. Il fallait donc penser à un système d'enseignement qui abolissait le fossé entre les secteurs public et privé, entre le primaire supérieur et le secondaire et, enfin, les clivages entre la culture et la pratique. Un système d'enseignement qui soit basé sur l'idée d'égalité et, pour ce faire, qui ne soit plus fragmenté comme l'était l'ancien système.

C'est pour réaliser ces objectifs que la commission Parent a recommandé l'instauration d'un secondaire unifié sous forme de polyvalence publique et un postsecondaire collégial qui appartenait désormais à l'enseignement supérieur, appelé *institut* dans le rapport mais qui est devenu ce que nous connaissons sous le terme de *cégep*. Dans cette foulée, la Commission a proposé l'instauration d'universités relevant du ministère de l'Éducation, créant ainsi une révolte dans certains milieux universitaires, tout en préconisant la création d'une nouvelle université laïque à Montréal.

L'argument qui nous a convaincus de créer le cégep s'est précisé lors de nos visites au Canada et aux États-Unis. Nous y avons constaté que le passage du *high school* à l'université était difficile et reconnu comme tel. Certains affirmant qu'il y aurait plus de jeunes à l'université si ce passage était facilité. La situation était si désastreuse que, dans les États plus peuplés, on a

cru bon de mettre sur pied des *Community Colleges*, des *Colleges* de toutes sortes et des voies parallèles pour y remédier.

L'idée d'établir un ordre intermédiaire entre le secondaire et l'universitaire a lentement fait son chemin. Nous avons été progressivement convaincus que, puisque nous pouvions profiter de l'occasion d'une réforme en profondeur de notre système d'enseignement, il était peut-être temps d'innover et d'appliquer ce concept. La création d'un ordre intermédiaire se ferait donc sous l'angle de la polyvalence, soit en encadrant autant l'enseignement général que l'enseignement professionnel. Cet ordre conserverait le principe de coexistence d'élèves en études techniques et d'élèves qui se dirigent vers l'université, des élèves qui pourraient avoir des cours en commun et qui se côtoieraient quotidiennement. Selon nous, cette coexistence était peut-être le reflet de la vraie société où l'on doit vivre.

Comme j'ai vécu plusieurs années aux États-Unis, j'ai toujours été convaincu que ce pays n'était pas le pays de l'égalité, loin de là. C'est plutôt le pays du succès dans une vie constamment engagée dans une course à obstacles. Si vous réussissez, tant mieux, sinon, tant pis. Ce n'était pas le point de vue de la Commission. Et quand, parfois, on dit que nous avons été influencés par les Américains, j'en ris parce que c'est le contraire. Nous avons utilisé le modèle américain comme un contre-modèle.

À l'origine, le cégep a été une transformation d'institutions qui existaient déjà dans chaque région, principalement de collèges classiques qui accueillaient des garçons, de ceux des filles s'il y en avait un, d'Écoles normales et d'Écoles techniques professionnelles. Et c'est à ce moment précis que l'on a assisté à une phase extraordinaire de la révolution de l'enseignement, soit l'acceptation par le personnel enseignant et la direction des institutions concernées de tenter le coup, d'essayer de réaliser ce collège d'enseignement général et professionnel. L'enjeu était difficile, ils ne s'étaient jamais parlé. Ils vivaient sur le même territoire, certes, mais sans franchir les barrières qui les éloignaient. Tout à coup, ils étaient appelés à travailler et à préparer des programmes ensemble. J'ai assisté personnellement à des gestes héroïques de la part de ces femmes et de ces hommes, surtout issus du clergé, qui devaient s'adapter à de nouvelles conditions d'enseignement : laïcité, mixité, etc. Ils ont franchi les obstacles pour mener à bien leur mission : l'enseignement.

LE CÉGEP EN ÉVOLUTION : MOTEUR SOCIAL ET QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT

Quand on me dit parfois : « Voilà, c'était le cégep de cette époque-là, maintenant, on est en 2004, les choses ont changé. Le Québec a évolué, il faut repenser le cégep, il faut même s'en débarrasser. » Moi, je réponds : « Attention, le cégep a

évolué avec le Québec. » Il ne faut pas oublier que le Québec a évolué grâce aux cégeps qui ont contribué en partie à son évolution. Le cégep a évolué avec l'économie du Québec en développant des techniques professionnelles de plus en plus raffinées, liées aux industries locales, selon les régions. Il a développé une grande diversité dans ses programmes professionnels et dans son enseignement. Le cégep s'est incorporé aux régions et, on le dit souvent, il est devenu un agent de développement économique, social et culturel de nos régions.

***Il ne faut pas oublier
que le Québec a évolué grâce aux cégeps
qui ont contribué en partie à son évolution.
[...] Le cégep s'est incorporé aux régions
et, on le dit souvent, il est devenu
un agent de développement économique,
social et culturel de nos régions.***

De plus, j'ajouterais que la qualité de l'enseignement s'y est considérablement améliorée. Qu'on se le dise, la qualité de l'enseignement dans les cégeps d'aujourd'hui est sans commune mesure avec l'enseignement donné dans les collèges classiques que j'ai connus dans les années 40 et 50. Sans commune mesure. À l'époque, nos professeurs n'avaient pas la formation que vous avez ou que vous avez eue, que vos collègues ont.

De plus, les témoignages que j'entends souvent, et c'est pour cette raison que je suis rassuré sur l'avenir des cégeps, proviennent de vos anciens élèves. Ceux et celles que vous avez formés il y a quelques années, je les ai dans mes salles de cours, je travaille avec eux. Je leur pose fréquemment des questions sur leurs études au cégep. Je peux affirmer que je n'ai jamais rencontré une étudiante ou un étudiant qui trouvait que le cégep était inutile. Jamais. Bien sûr, certains vont dénigrer tel ou tel professeur et en encenser d'autres, mais il n'y a rien de nouveau sous le soleil. De plus, il est à noter que les anciens élèves du cégep gardent majoritairement un excellent souvenir de leurs années de collège, ils y ont développé un sentiment d'appartenance et ils y sont bien plus attachés qu'on ne le pense...

LE CÉGEP, UN ORDRE D'ENSEIGNEMENT À SAUVEGARDER

Pourquoi faut-il, en 2004, sauvegarder les cégeps ? Je dirais qu'il y a plusieurs bonnes raisons de le faire. De prime abord, il faut se rappeler que la fonction d'orientation et de réorientation

de la clientèle étudiante de cet âge et à cette étape du parcours scolaire demeure très importante, je dirais même plus importante que jamais. En effet, le monde de l'emploi est très complexe, il est mouvant et diversifié. Les jeunes de 17, 18 ans, souvent en raison d'un encadrement d'orientation insuffisant pendant leur secondaire, ont beaucoup d'hésitation et d'incertitude quant à leur orientation professionnelle. Le cégep leur permet d'explorer et leur fournit des précisions quant à leur choix de carrière.

Le problème est réel, c'est même un fait de société. Je le constate dans mon entourage, que ce soit dans ma famille ou avec mes étudiants. Même à l'université, les étudiantes et les étudiants changent encore d'orientation, d'où l'importance de respecter le passage du cégep qui est de plus en plus crucial pour les jeunes. Ceux-ci ont maintenant l'occasion de trouver leur voie, celle qui les rendra heureux professionnellement, de trouver un domaine qui les allume. Le cégep est la clé qui accélère le processus de ce choix difficile et il ne faut pas s'alarmer si un élève change de programme au cégep si le nouveau programme correspond davantage à ses habiletés et à ses intérêts. Au contraire.

Plus encore, les jeunes d'aujourd'hui vivent aussi des périodes où ils se remettent en question, où, comme ils le disent, ils ont besoin d'une sabbatique. La latitude du cégep leur permet de faire un bilan personnel, d'explorer de nouvelles avenues afin de se forger une identité, sans qu'ils soient trop pénalisés dans leur cheminement scolaire. Ainsi, l'ordre collégial joue un rôle décisif dans la réduction du taux de décrochage dans notre société et, ne l'oublions pas, il facilite aussi le raccrochage. Il permet ainsi un passage plus souple et plus adapté du secondaire à l'université pour ceux qui y vont.

Grâce à son universalité et à son accessibilité, le cégep nous permet d'affirmer une valeur, celle que j'appelle l'utopie de l'égalité. Comme toute utopie, celle-ci n'est pas totalement réalisable, bien sûr, mais elle demeure un objectif important à poursuivre, elle nous guide dans nos décisions et nos interventions même si on ne l'atteindra jamais.

Enfin, le cégep contribue à l'enrichissement, à la diversité et à la vitalité de la culture québécoise. Je dirais même qu'il est un élément clé dans un processus d'une culture autocritique dans la société québécoise. Si l'on qualifie cette dernière de distincte, moi, j'affirme qu'elle est une société à part à l'intérieur des trois Amériques. De par son caractère unique, la société québécoise a besoin, plus que les autres, d'entretenir sa culture, de la nourrir et de la modifier. Elle est moderne et réflexive, elle peut se regarder de manière objective et critique. Le cégep est l'une des institutions importantes qui contribuent à la réflexivité de la société.

Perdre le cégep serait perdre un chaînon important dans la culture québécoise, dans les réseaux d'entretien et de créativité de la culture québécoise. Pourquoi ? Parce que le cégep s'y est fortement implanté en y contribuant de diverses façons, par son enseignement qu'il soit de jour ou de soir, par ses publications, par sa pédagogie et par toutes celles et tous ceux qu'il forme.

J'espère que nous nous guérirons d'un mal qui nous ronge, celui de porter aux nues la culture dite de cours classique, celui d'alimenter le complexe des jeunes générations qui croient ne pas avoir de culture comparativement à celles qui ont fréquenté le collège classique, qu'elles font plus de fautes dans leurs textes que leurs aînés, qu'elles ont une moins bonne structure de phrase et une pensée moins claire que leurs cousins français, alors que ce n'est pas le cas, au contraire... Cette attitude élitiste me révolte. Pour ma part, je crois que nos étudiantes et nos étudiants méritent beaucoup plus de respect. Je suis convaincu que, malgré l'avis de certains collègues et après 50 ans d'enseignement, la performance des étudiantes et des étudiants s'est considérablement améliorée et qu'elle n'est pas en baisse.

Si l'on insiste sur la piètre performance de la clientèle étudiante, c'est peut-être que le nombre d'étudiantes et d'étudiants a augmenté et, partant, qu'il y a en a un plus grand nombre en difficulté. Par contre, il y a également un plus grand nombre de très bons étudiants, ceux-ci étant plus performants que ceux des décennies précédentes. Les étudiantes et les étudiants d'aujourd'hui m'impressionnent toujours par leur inventivité, leur créativité et par la qualité de leurs travaux. Ils ont l'habitude de la recherche et une autonomie de travail que nous n'avions pas.

***Perdre le cégep
serait perdre un chaînon important
dans la culture québécoise,
dans les réseaux d'entretien et de créativité
de la culture québécoise. [...]
Si l'on veut repenser le cégep,
il faut aborder le processus d'une manière
positive dans le contexte social du Québec
d'aujourd'hui et de demain.***

Si l'on veut repenser le cégep, il faut aborder le processus d'une manière positive dans le contexte social du Québec d'aujourd'hui et de demain. Le cégep est ancré dans la trame du Québec, bien plus que les collèges classiques de l'époque qui étaient des corps isolés dans leur milieu.

Pour conclure, je reviendrais sur le concept de réflexivité. Celle-ci est un droit, un des droits fondamentaux encore inexplorés ni définis juridiquement. Nous avons droit à la réflexivité, un droit acquis par des combats menés depuis trois siècles. Dans la société, le droit à la réflexivité, c'est le droit de critiquer sans être bastonné, sans être emprisonné. Héritage de nos ancêtres, nous en avons non seulement le privilège, mais aussi le devoir de l'appiquer.

Dans le réseau de notre système d'enseignement et dans notre société, le cégep est un lieu privilégié de l'apprentissage chez les jeunes et par les jeunes de cette réflexivité, ce qui me paraît être un gage d'avenir. Ce droit est un fondement de la démocratie, un fondement de la démocratisation qui doit toujours se poursuivre. Il est également un fondement de la véritable citoyenneté. Être un citoyen correspond à être une personne qui pratique le droit de la réflexivité. S'il fallait que le cégep disparaisse, je crois que cette perte serait un énorme appauvrissement de la culture québécoise et de la vie sociale du Québec.

Puisse ce jour ne jamais arriver... ❏

guy.rocher@umontreal.ca

Monsieur Guy ROCHER est professeur de sociologie et de droit à l'Université de Montréal, chercheur au Centre de recherche en droit public à l'Université de Montréal ainsi que spécialiste de la sociologie du droit et de l'éthique. Ses activités de recherche actuelles sont reliées aux questions suivantes : la société autochtone (santé, pluralisme juridique et éthique), les réformes sociales au Québec en santé et en éducation, l'éthique des professionnelles et des professionnels de la santé et les technologies médicales.

En plus de ses nombreuses fonctions au cours de sa vie, durant les années 60, Monsieur Rocher a été l'un des membres de la commission Parent qui a contribué à la modernisation du système d'éducation. Cette commission a, en conclusion, amené le gouvernement de l'époque à mettre sur pied non seulement les cégeps mais aussi les différentes constituantes du réseau des universités du Québec.