

Bulletin d'histoire politique

Le modèle virtuel de l'institut tel que proposé dans le Rapport Parent

Martial Dassylva



Volume 12, numéro 2, hiver 2004

Le Rapport Parent, 1963-2003. Une tranquille révolution scolaire ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1060689ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1060689ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Bulletin d'histoire politique
Lux Éditeur

ISSN

1201-0421 (imprimé)
1929-7653 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Dassylva, M. (2004). Le modèle virtuel de l'institut tel que proposé dans le Rapport Parent. *Bulletin d'histoire politique*, 12(2), 49–65.
<https://doi.org/10.7202/1060689ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2004

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Le modèle virtuel de l'institut tel que proposé dans le Rapport Parent

MARTIAL DASSYLVA
candidat à la maîtrise en histoire à l'UQAM

Le modèle virtuel de l'institut, tel que proposé dans le *Rapport Parent*, se construit en deux temps. Le premier, qui correspond à la publication des volumes II et III en octobre et novembre de 1964, s'intéresse aux objectifs visés et aux correctifs qu'il veut contribuer à apporter, à la structure juridique, au programme d'études, aux responsabilités dévolues au ministère de l'Éducation tant au moment de la création que par la suite. Le deuxième temps de la construction du modèle virtuel de l'institut coïncide avec la publication des deux derniers volumes du *Rapport Parent* en 1966, alors que sont abordés les problèmes du financement, de la professionnalité et de la gratuité scolaire des nouveaux établissements.

Signalons ici que le modèle virtuel de l'institut connaît, au moment de sa mise en application, plusieurs avatars, dont le plus important est sans contredit un changement d'appellation, soit collège d'enseignement général et professionnel, qui nous donnera un acronyme depuis passé à l'usage, cegeps. Dans les faits, ce modèle virtuel connaît deux versions, toutes deux tributaires du « mode d'insertion dans la réalité » évoquée par le ministre de l'Éducation de l'époque, Paul Gérin-Lajoie¹. Ces deux versions nous autorisent à parler, dans un cas, de *modèle planifié* et, dans l'autre, de *modèle régulé* ou *politique*.

Le modèle planifié de l'institut ou du cégep découle des 23 réunions du Comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel (COPEPP), qui comprend 31 personnes et qui siège de janvier 1965 à avril 1966, tandis que le modèle régulé fait suite aux travaux de la Mission des instituts (appelée subséquentement la Mission des collèges). À l'œuvre et à l'épreuve de décembre 1966 à décembre 1969, la Mission encadre, accompagne et, à certains moments, suscite la création de la trentaine de cégeps qui voient le jour entre 1967 et 1972.

Le modèle virtuel de l'institut s'insère dans un contexte historique à la fois politique, social et économique, décrit en long et en large dans le premier volume du *Rapport Parent*². Publié en 1963, ce premier volume porte principalement sur la création d'un ministère de l'Éducation, mais l'argumentaire

qui le sous-tend est valable pour l'ensemble des réformes des structures scolaires qui seront suggérées par la suite dans les volumes II et III.

Ce contexte historique, c'est en premier lieu, celui de l'explosion démographique ou du *baby-boom* qui suit la Deuxième Guerre mondiale et qui engendre une augmentation sans précédent des effectifs étudiants. Sur ce premier élément capital viennent se greffer les effets combinés de la révolution scientifique et technologique enregistrés au cours des cent années qui précèdent, la transformation et l'amélioration des conditions de vie, l'évolution des idées en matière d'éducation, et, finalement l'instauration, au Québec en particulier, d'un système d'enseignement public, complémentaire et évoluant parallèlement à un système largement privé.

L'explosion démographique n'est toutefois pas le seul facteur en jeu. Il faut tenir compte également du désir et du besoin, aussi bien chez les parents et les écoliers que chez les hommes politiques, d'une scolarisation plus longue, cette scolarisation étant techniquement favorisée par des mesures concernant la fréquentation scolaire obligatoire, la gratuité des frais de scolarité et des manuels, ainsi que l'octroi d'allocations scolaires ou familiales, liées directement à la fréquentation scolaire.

Si l'on constate que l'éducation bénéficie d'un préjugé favorable et répond à un besoin, c'est que les mentalités ont changé et les idées ont évolué. L'éducation n'est plus considérée comme un privilège, le privilège d'une élite fortunée, mais comme un droit. Là-dessus, le *Rapport Parent* est on ne peut plus explicite : « Le droit de chacun à l'instruction, idée moderne, réclame que l'on dispense l'enseignement à tous les enfants sans distinction de classe, de race, de croyance ; et cela de l'école primaire jusqu'à l'université »³. Et dans un autre volume du Rapport, les membres de la Commission Parent invoquent le préambule de la loi qui, en 1964, a créé le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'Éducation : « Tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité »⁴. Deux paragraphes plus haut, ils ne craignent pas d'affirmer : « Il faut faire en sorte qu'au-delà du niveau élémentaire chacun puisse bénéficier de l'enseignement qui réponde le mieux à ses aptitudes et à ses intérêts, que ceux-ci le portent vers des études abstraites, vers l'expression artistique ou vers les applications techniques des sciences »⁵. Dans l'esprit des commissaires, ce droit à l'éducation doit s'étendre à travers toute la vie du citoyen, d'où l'importance de l'éducation des adultes qu'ils appellent l'éducation permanente.

La transcription de ce droit dans la réalité implique des changements importants, des « transformations profondes »⁶ dans le système scolaire québécois. « Droit universel et [...] exigence fondamentale de l'épanouissement de chaque personne, de la prospérité et de l'unité des sociétés »⁷,

l'éducation interpelle tous les acteurs sociaux, aussi bien l'État et la famille que les enseignants, les Églises, de même que les associations culturelles et socio-économiques. Mais parce qu'il est à la fois responsable du bien commun et protecteur et garant des droits et des privilèges de chaque citoyen, l'État ne peut plus désormais se dispenser de remplir l'une de ses fonctions essentielles, c'est-à-dire de pourvoir à l'éducation de tous⁸.

UN NIVEAU COMPLET D'ENSEIGNEMENT

Dans ce contexte comment l'institut se présente-t-il? Il apparaît tout d'abord comme une modulation nouvelle de l'ordre (niveau) d'enseignement collégial ou post-secondaire, à l'intérieur d'un système complet qui, théoriquement, prend l'enfant en charge à six ans et le conduit, graduellement, à travers différentes étapes — l'élémentaire, le secondaire, le post-secondaire ou le collégial — soit sur le marché du travail, soit à l'université. En principe il devrait accéder à l'université après 13 ans de scolarité et obtenir un premier diplôme (baccalauréat) après 16 ans d'études, un deuxième (maîtrise) après 17 ou 18 ans et le dernier (doctorat) après un minimum de trois ans de scolarité après le baccalauréat⁹. Rappelons ici que la Commission Parent recommande des rajustements à tous les niveaux de l'ensemble du système d'enseignement québécois, le primaire étant ramené de sept à six ans, le secondaire étendu sur cinq ans, le collégial (général et professionnel) ayant une durée générale de deux ans.

Lorsqu'elle aborde l'enseignement post-secondaire ou pré-universitaire, la Commission Parent redessine la donne en vigueur jusque là: elle intègre ensemble des enseignements dispersés dans six réseaux différents, et, en second lieu, elle regroupe ensemble les programmes d'études générales et des études techniques et professionnelles, et cela à l'enseigne de la polyvalence et d'une pédagogie qu'elle veut active. Le programme d'études générales prépare aux études universitaires et celui de la formation technique et professionnelle débouche directement sur le marché du travail.

La polyvalence¹⁰ abolit le regroupement traditionnel de la classe dirigée par un titulaire et donne la possibilité à l'étudiant de choisir des cours selon ses intérêts, ses aptitudes et son rythme d'apprentissage. D'autre part, l'enseignement actif est supposé atténuer le sentiment d'anonymat que pourrait engendrer la polyvalence en privilégiant un nouveau mode de relations personnelles entre l'étudiant, ses camarades de groupe et le professeur ou le tuteur. Il amène également l'étudiant à « développer son initiative et à donner le meilleur de lui-même dans des équipes de travail »¹¹.

Pour justifier ce mariage de raison des programmes d'études générales et d'études techniques et professionnelles, la Commission Parent avoue avoir

puisé son inspiration à plusieurs sources¹². Mais quelles que soient celles-ci, il n'en reste pas moins qu'une réforme profonde s'impose et qu'une formule neuve et inédite est nécessaire pour y arriver¹³. On peut même soutenir avec Pierre W. Bélanger que «[...] le cégep constitue une création unique au monde»¹⁴.

Ce niveau complet d'études, totalement indépendant du secondaire et de l'universitaire, apparaît ensuite comme un moyen nécessaire de corriger les ratés du système existant et d'atteindre certains objectifs bien précis à court comme à moyen terme. Les ratés du système sont bien connus. Au moment de la publication du *Rapport Parent*, l'enseignement post-secondaire québécois est réparti entre six réseaux d'établissements: les collèges classiques, les écoles normales, les instituts familiaux, les instituts spécialisés (écoles de métiers et instituts de technologie), les collèges privés et les universités. Selon un document du ministère de l'Éducation, en 1966-1967 ces réseaux accueillent environ 80 000 étudiants¹⁵. Ces réseaux sont parallèles, en ce sens qu'ils communiquent très difficilement entre eux et qu'ils préparent plus ou moins adéquatement au marché du travail ou à l'université.

En ce qui concerne le passage à l'université, deux systèmes différents s'affrontent. Alors que, du côté anglophone, on entre à l'université après le *high school*, soit après le secondaire et 11 ans de scolarité¹⁶, dans le secteur francophone, les collèges classiques sont les portes d'entrée en principe obligatoires, après 15 années de scolarité. À ce sujet, le document du ministère de l'Éducation cité au paragraphe précédent précise: «Le B. A. [baccalauréat ès arts, 15 ans d'études] est généralement requis pour l'admission dans une université de langue française. Toutefois, quelques facultés acceptent des élèves après la 11e année scientifique ou après le C.P.E.S. [cours préparatoire aux études supérieures]»¹⁷.

Au début des années 1960, cela ne correspond plus tout à fait à la réalité. La chose est vraie uniquement pour les facultés traditionnelles (droit, médecine, théologie, arts, lettres), car si, depuis la fin du XIX^e siècle, les facultés et les écoles commerciales et scientifiques (Polytechnique, HEC, etc.) acceptent des étudiants du secondaire public, plus récemment, du côté francophone, les facultés des Arts des universités francophones sont elles aussi entrées dans la danse en offrant certains programmes de niveau collégial. De telle sorte qu'en 1960-1961, la moitié des cohortes d'étudiants inscrits dans les universités francophones du Québec ne détiennent pas de B. A., la proportion dépassant même 70% dans plusieurs facultés non traditionnelles¹⁸.

Confusion des structures, cloisonnements inutiles, dispersion des forces, des énergies et des ressources, injustice à l'endroit d'une partie des étudiants du secteur public et du secteur privé, gaspillage pour l'ensemble de la société-

té¹⁹, tels sont les principaux ratés du système que Paul Gérin-Lajoie a comparé à une macédoine²⁰ et qu'avec le recul on peut facilement qualifier de fouillis.

DÉMOCRATISER, RATIONALISER ET AMÉLIORER

Ces correctifs figurent dans la liste des objectifs que le *Rapport Parent* assigne à l'institut. Ceux-ci y sont décrits de la façon suivante :

— assurer au plus grand nombre possible d'étudiants qui en ont les aptitudes la possibilité de poursuivre des études plus longues et de meilleure qualité ;

— cultiver l'intérêt et la motivation chez les étudiants pour diminuer le nombre des échecs et des abandons prématurés ;

— favoriser une meilleure orientation des étudiants selon leurs goûts et leurs aptitudes ; hausser le niveau des études pré-universitaires et de l'enseignement professionnel ;

— uniformiser le passage des études secondaires aux études supérieures et mieux préparer les étudiants à entreprendre ces dernières²¹.

En somme, l'institut, tout comme l'ensemble de la réforme scolaire préconisée par le *Rapport Parent*, veut contribuer à démocratiser, rationaliser et améliorer le système d'éducation.

Pour la Commission Parent, démocratiser l'enseignement, cela veut dire tout d'abord donner une égalité de chances en rendant les écoles du Québec « accessibles à chaque enfant, sans distinction de croyance, d'origine raciale, de culture, de milieu social, d'âge, de sexe, de santé physique ou mentale »²², avec, à la clef, des services d'une qualité et d'une diversité comparables d'une région à l'autre. Cela veut dire, en second lieu, freiner l'hémorragie perpétuelle que représente le mouvement d'abandon prématuré des études soit au niveau primaire, soit au niveau secondaire, et prendre les mesures nécessaires pour que l'enseignement supérieur soit accessible au plus grand nombre d'individus possible²³. Et, en dernier lieu, cela implique que le système d'éducation puisse « préparer chaque citoyen à gagner sa vie par un travail utile et à assumer intelligemment ses responsabilités sociales »²⁴, d'où la nécessité d'une éducation ouverte, polyvalente, adaptée aux besoins et aux capacités de chacun et aux différentes conditions personnelles des individus.

En proposant la création d'un niveau d'études complet en lui-même, à la fois totalement distinct du cours secondaire et de l'enseignement supérieur, en recommandant que ce niveau d'études porte le nom d'enseignement pré-universitaire et professionnel pour bien marquer son caractère polyvalent et que les établissements où il se donnera s'appellent des instituts, la Commission Parent veut concrètement que l'État « favorise la scolarisation

du plus grand nombre d'étudiants jusqu'à la treizième année d'études inclusivement et adopte les mesures nécessaires pour donner à ces jeunes adultes un enseignement approprié et de haute qualité »²⁵. Les commissaires estiment en effet qu'« une économie industrialisée et compétitive appelle une éducation plus longue pour tous »²⁶. Ils affirment d'ailleurs que ces exigences de l'économie moderne n'entrent pas en contradiction avec une philosophie spiritualiste et personnaliste²⁷.

Cette augmentation de la fréquentation scolaire passe, d'autre part, par une amélioration de la qualité de l'enseignement, tant au général qu'au professionnel. La population restreinte du Québec, son éparpillement sur un vaste territoire, les limites des ressources financières et humaines « ne permettent [toutefois] pas de maintenir le grand nombre d'institutions variées que nous connaissons et de hausser en même temps la qualité de l'enseignement »²⁸. Il est donc dans l'intérêt des étudiants que l'on regroupe « les ressources disponibles en professeurs, bibliothèques, en laboratoires et services auxiliaires »²⁹. Il est également dans l'intérêt de l'étudiant qu'un nouvel équilibre soit établi entre la formation générale et la formation spécialisée, équilibre qui sera atteint grâce à une formation générale revigorée pour l'ensemble des étudiants, toutes filières confondues, et par l'introduction d'un commencement de spécialisation, via la polyvalence, dès le niveau secondaire. La Commission Parent réclame la même souplesse dans la polyvalence à l'institut qu'au niveau secondaire. Elle y voit aussi une formule intéressante pour motiver les troupes et enrayer le décrochage³⁰.

Les bienfaits résultant de la complémentarité de la formation générale et de la formation spécialisée devraient aussi contribuer à l'amélioration de la qualité des études professionnelles, « l'enseignement professionnel [ayant souffert] d'être en marge des études générales »³¹.

Elle croit également que l'institut assurera mieux l'orientation des étudiants, en raison principalement du « large choix de cours offerts sur le même campus »³². Cet éventail permettra aux étudiants de mieux connaître leurs aptitudes et leurs limites et, le cas échéant, leur fournira l'occasion de se perfectionner dans un domaine particulier, tout en évitant de « s'aventurer dans des études supérieures coûteuses pour eux et pour la société »³³.

En conclusion du passage sur les objectifs de l'institut, le *Rapport Parent* constate :

On peut donc dire que c'est la préoccupation d'un système d'enseignement plus riche et plus large, plus souple et plus simple, plus généreux et plus démocratique qui nous a amenés à proposer cette étape polyvalente entre le cours secondaire et les études supérieures. [...] Nous savons qu'il faudra briser des habitudes acquises, opérer des regroupements parfois complexes, modifier les programmes et la pédagogie ; bref, il faudra mettre sur pied une

structure nouvelle en utilisant les ressources existantes et en en créant d'autres³⁴.

Au sujet des programmes d'études et de la pédagogie de l'institut, les membres de la Commission Parent soutiennent qu'il faut repenser ce niveau d'enseignement en neuf et que l'entreprise demandera de l'imagination et de la flexibilité. Laissant aux experts le soin d'en peaufiner le détail, ils plaident en faveur d'un juste équilibre entre la formation générale et la formation spécialisée, entre les disciplines de base et les spécialités, entre les cours communs et les cours de spécialisation. Dans le secteur de la formation générale, les cours communs obligatoires, « réduits au strict minimum », devraient être la langue maternelle, la langue seconde, l'éducation physique et la philosophie³⁵. Dans celui de la formation spécialisée (cours de spécialité et cours complémentaires) huit disciplines de base sont retenues : les humanités, les arts, les mathématiques, les sciences, les sciences de l'homme, la philosophie, les sciences religieuses et morales et l'éducation physique³⁶. Ces disciplines dites fondamentales déboucheront sur la création de huit départements. Du côté de la formation technologique et professionnelle, on propose la création d'au moins une dizaine de départements, regroupant des enseignements aussi divers que l'administration, le secrétariat et la nutrition, en passant par la comptabilité, le commerce, la vente, la construction ainsi que le théâtre et le cinéma³⁷.

Au niveau de la pédagogie, une place importante devrait être accordée au travail personnel de l'étudiant et à l'acquisition de solides méthodes de travail. D'où la nécessité pour les professeurs de ne pas s'en tenir uniquement aux cours magistraux, mais de faire appel à des formules actives et dynamiques comme le séminaire, les discussions de groupe, les travaux personnels et les projets collectifs³⁸. Enfin, concernant le temps requis pour compléter les études à l'institut, la Commission Parent opte, de façon générale, pour une durée de deux ans³⁹, tout en n'écartant pas la possibilité d'une réduction à un an ou d'une extension à trois ans, afin de mieux répondre à des besoins particuliers⁴⁰.

CRÉATION, STRUCTURE JURIDIQUE

Ordre d'enseignement complet en lui-même, entre le secondaire et l'universitaire, l'institut signifie aussi un ensemble d'établissements dont la création obéira à diverses modalités décrites avec soin dans le *Rapport Parent*. Cette création devra se faire sur une base régionale, à partir de toutes les institutions existantes offrant un enseignement de niveau collégial, ce qu'on appelait à l'époque des « fonctions d'enseignement collégial »⁴¹. La démarche nécessite donc une mise en commun des ressources.

À cette étape, on rejette l'hypothèse que cette création soit prise en charge par les commissions scolaires ou par un établissement privé, entendez par là un collège classique, ou encore par le ministère de l'Éducation.

En ce qui concerne les institutions privées, qui pourraient prendre l'initiative de la création d'un institut, elles auraient besoin de l'État pour que leurs pouvoirs soient précisés et leurs ressources garanties. Dans de telles conditions, l'établissement devrait abandonner son statut d'institution privée et devenir une entité juridique de caractère public « relevant de lui (État) en dernier ressort »⁴².

Ces trois possibilités rejetées, on recommande donc que « le soin d'organiser et d'administrer l'institut appartienne dans chaque région à une corporation de caractère public, contrôlée par l'État mais constituant un organisme administratif distinct, et dans la composition de laquelle les corps intermédiaires de la région seraient régulièrement appelés à dire leur mot »⁴³.

La première fonction de ces corporations serait de faire l'inventaire des ressources d'enseignement de niveau collégial dans leur région et de réaliser la mise en commun de ces ressources⁴⁴. Il leur faudrait, en deuxième lieu, organiser et planifier de véritables campus en vue d'y opérer le plus rapidement possible le regroupement de tous les étudiants des 12^e et 13^e années⁴⁵. Le conseil d'administration de la corporation de l'institut ne devrait pas compter plus d'une douzaine de membres, dont le mandat serait limité à cinq ans renouvelable une seule fois. Ils seraient tous nommés par le ministre de l'Éducation sur proposition d'organismes intéressés : organismes régionaux, établissements d'enseignement entrant dans le regroupement, associations de professeurs et de parents, représentants de l'industrie, du commerce et des syndicats, des commissions scolaires régionales du territoire desservi et de l'université la plus rapprochée de l'institut⁴⁶. À noter que, dans le modèle virtuel de l'institut, les étudiants ne font pas partie du conseil d'administration, pas plus d'ailleurs que le personnel de direction (principal, et ses adjoints responsables des services pédagogiques, des programmes, de l'administration ou de l'aménagement)⁴⁷. Tout en reconnaissant la nécessité de la participation des étudiants à la bonne marche de l'institut, la Commission Parent est d'avis que cette collaboration serait assurée au niveau des comités conjoints officiels, auxquels les étudiants pourraient déléguer des représentants⁴⁸.

Concernant la taille de l'institut, la Commission croit qu'une norme réaliste nécessite un minimum de 1 500 étudiants par institut⁴⁹, alors que pour les polyvalentes on avait fixé cette norme à 1 000 élèves. La lecture de cette partie du Rapport indique que les membres de la Commission Parent pen-

sent à des campus uniques, devant comprendre, dans la majorité des cas, des maisons ou des résidences d'étudiants⁵⁰.

Créatures du gouvernement, les instituts ne seraient pas entièrement laissés à eux-mêmes, loin de là. En plus de procurer le financement nécessaire à la bonne marche de chacun d'eux, il appartiendrait au ministère de l'Éducation, par l'entremise de sa Direction des programmes et des examens, de décider du minimum d'options offertes par chacun d'eux et de les répartir sur l'ensemble du territoire. Il lui reviendrait également de fixer les conditions d'admission, afin d'éviter les trop grands écarts d'un établissement à l'autre. Le ministère aurait aussi à s'occuper des examens comptant pour l'obtention du diplôme d'études collégiales. Là-dessus cependant la position de la Commission Parent paraît assez vague puisque elle affirme, d'une part, que cela ne veut pas dire que le ministère se charge lui-même de la préparation et de la correction des épreuves et, d'autre part, qu'il y aurait peut-être lieu de passer plutôt par un régime d'accréditation des instituts et des départements qui prendrait en compte les qualifications et l'expérience du personnel enseignant⁵¹.

Il serait également de la compétence du ministère de l'Éducation, à travers sa Direction de l'organisation scolaire et celle de la planification de jouer un rôle important dans l'établissement de la carte scolaire, ainsi que dans la répartition et dans la création des instituts.

LE DEUXIÈME TEMPS DU MODÈLE VIRTUEL

Les éléments complémentaires du modèle virtuel de l'institut proposé par la Commission Parent se retrouvent dans les volumes IV et V du *Rapport*. Il y est question de financement, de gratuité scolaire et de professionnalité.

Au sujet du financement, la Commission reconnaît, dans un premier temps, que l'effort financier demandé pour les réformes d'ensemble de l'éducation est considérable.

Même si elle considère que l'éducation est, tout comme la santé, un service social essentiel, indispensable pour l'individu comme pour la société⁵², la Commission Parent recommande qu'au niveau des frais de scolarité l'on fasse une nette distinction entre la gratuité scolaire (l'exemption des frais de scolarité) et l'aide nécessaire aux étudiants pour défrayer les autres dépenses reliées aux études⁵³. Elle propose donc que la gratuité scolaire telle qu'elle la définit soit instaurée au niveau de l'institut aussi bien pour les étudiants ordinaires ou réguliers que pour ceux de l'éducation permanente⁵⁴. Elle préconise pour les étudiants de l'institut un régime de prêts destinés à aider « tous ceux dont les familles ne peuvent subvenir aux diverses dépenses qu'impliquent les études⁵⁵ », assorti d'un régime de bourses non remboursables.

Dans l'esprit des commissaires, plusieurs raisons militent en faveur de l'instauration de la gratuité scolaire au niveau de l'institut. Tout d'abord à cause de l'importance démographique et économique que celui-ci prendra au cours des années à venir. Deuxièmement, parce que la gratuité existe déjà pour la moitié des étudiants de ce niveau et qu'il serait injuste de créer deux régimes, l'un pour les anciens élèves des instituts de technologie, des écoles normales et du secondaire public en général et, de l'autre, pour les ex-étudiants des collèges classiques obligés de payer des frais de scolarité. Et enfin à cause de la nécessité d'éliminer toutes les barrières psychologiques qui pourraient subsister et pour bien indiquer que les études avancées ne sont pas le privilège uniquement des milieux dits favorisés. En ce qui a trait à l'éducation permanente, la gratuité des frais de scolarité s'inscrit dans la logique du système déjà existant au primaire et au secondaire⁵⁶.

Au moment d'aborder le problème de la confessionnalité, qui, à l'époque, a fait couler beaucoup d'encre, la Commission Parent se sent obligée de faire un long rappel de l'évolution historique du système scolaire au Québec à partir de 1841-1842. Ce rappel occupe une place importante dans les solutions retenues. Partant des deux principes de la neutralité de l'État en matière religieuse et de la liberté de conscience⁵⁷, elle invoque également le fait que l'État doit avoir pour première obligation d'assurer un enseignement public complet⁵⁸ et que le Québec « s'engage dans une réforme pédagogique qui impose le regroupement des établissements dans de plus vastes ensembles et la création de nouveaux complexes scolaires »⁵⁹. Rappelant, d'autre part, que le pluralisme religieux est un fait de société qu'il faut savoir reconnaître et que l'éducation s'est développée au Québec à l'intérieur d'un contexte historique bien précis, la Commission Parent affirme que la confessionnalité ou la non-confessionnalité se situent au niveau de l'école et de l'enseignement et non à celui des structures administratives locales ou provinciales⁶⁰.

Dans le cas particulier de l'institut, il faut, par conséquent, faire une distinction entre la corporation légale, qui se doit d'être non-confessionnelle, et l'enseignement et l'organisation de la vie⁶¹. « Nous recommandons, explique la Commission Parent, que l'institut adapte son enseignement, partout où il y a lieu, au pluralisme religieux des étudiants qu'il est appelé à accueillir, en multipliant, suivant les besoins, les cours de religion, ou de morale, de philosophie, de littérature et d'histoire »⁶². Des services de pastorale et de culte sont envisagés à l'institut comme à tous les autres niveaux d'enseignement. Les modalités de financement de ces services sont à négocier entre le ministère de l'Éducation, les autorités religieuses et les Comités confessionnels du Conseil supérieur de l'Éducation⁶³.

CONCLUSION

Au terme de cette lecture du *Rapport Parent*, on peut affirmer que la plupart des éléments fondamentaux du modèle virtuel de l'institut proposé par la Commission Parent ont survécu aux différents processus « d'insertion dans la réalité » qui ont débouché, en bout de piste, sur la création des cégeps à partir de 1967. C'est le cas, par exemple, du niveau d'enseignement complet indépendant du secondaire et de l'universitaire, du jumelage des programmes d'enseignement général et professionnel, de la polyvalence des cours et des options multiples, du regroupement des établissements existants, du statut juridique de la corporation publique chargée d'administrer les instituts et de son implication sur une base régionale, du financement public des futurs établissements, de la gratuité scolaire entendue comme l'absence ou l'exemption de frais de scolarité.

Par contre, certains éléments de ce modèle idéal ont connu une fortune plus discutable, notamment le concept du campus unique, la norme de 1 500 étudiants minimum, le nombre d'instituts à créer et la durée des études. Et tous les intervenants du milieu de l'éducation se sont vite aperçus que les contrôles instaurés par le ministère de l'Éducation réduisaient considérablement la marge de manœuvre des autorités locales et que l'idéal d'indépendance et de régionalisation comportait de sérieuses balises.

Concernant la durée des études collégiales, la Commission Parent, tout en recommandant une période de deux ans pour tout le monde, n'écartait pas la possibilité que cette période soit plus courte ou plus longue. Dans les faits, dès l'ouverture des premiers cégeps, la formation générale s'étendra sur deux ans et la formation technique et professionnelle sur trois, soit quatre trimestres dans le premier cas et six trimestres dans le second.

Au sujet du nombre d'instituts, Guy Rocher, l'un des quatre membres survivants de la Commission Parent, soutient qu'au moment de ses délibérations la Commission disposait de prévisions de population scolaire basées sur les études de Jacques Henripin et d'Yves Martin et que, compte tenu des théories de l'époque sur le quotient intellectuel, on en était arrivé à des prévisions conservatrices, lesquelles ont vite basculé lorsque les théories en question ont été abandonnées⁶⁴. Mais pour bien expliquer l'écart entre le nombre d'instituts prévus et le nombre de cégeps effectivement créés, il faut nécessairement prendre en compte le fait qu'au moment de la création du premier groupe de cégeps, entre 1967 et 1972, hommes politiques et élites régionales ont multiplié les pressions auprès du gouvernement pour obtenir les nouveaux établissements, sans, très souvent, trop s'embarrasser de bassins de population et de normes minimales. L'ouverture d'un cégep était considérée comme une question de prestige et de justice sociale⁶⁵.

À la décharge de la Commission Parent, il convient d'ajouter, par ailleurs, que la carte scolaire de l'enseignement collégial qui eût pu la guider

dans ses travaux ne voit le jour qu'au printemps de 1965 au moment des réunions du Comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel. Cette carte est préparée par les fonctionnaires de la Direction de la planification du ministère de l'Éducation et par un sous-comité du COPEPP.

Cela dit, il est tout de même surprenant que la Commission n'ait pas soupçonné que la répartition géographique de la population du Québec obligerait à faire preuve d'une certaine souplesse vis-à-vis la norme minimum de 1 500 étudiants et que des accommodements devraient être envisagés dans des régions où le bassin théorique de population se révélerait être insuffisant. Un cas précis se présente immédiatement à l'esprit, celui des anglophones en dehors de la région de Montréal. De toute façon, les établissements associés ou satellites, les instituts à succursales multiples et les centres d'études collégiales ne font pas partie du vocabulaire du *Rapport Parent*.

Cette absence de prospective, on peut aussi la constater dans le chapitre où elle se penche sur l'existence possible d'un système d'enseignement privé ou semi-public, surveillé, contrôlé et subventionné par l'État dans « un système ordonné et planifié ». Elle ouvre alors la porte à la formation d'un réseau d'institutions collégiales privées en concurrence directe (et à l'occasion déloyale) avec le réseau public des instituts⁶⁶.

Enfin, dès ses premières réunions, le COPEPP a jugé insuffisant la composition du conseil d'administration de la corporation de caractère public « contrôlée par l'État mais constituant un organisme administratif distinct »⁶⁷ qui ne devait comporter qu'une douzaine de membres au maximum et qui excluait le principal et ses assistants, ainsi que les représentants des étudiants. La loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel approuvée en 1967, la loi 21, porte à 19 le nombre de membres du conseil d'administration du cégep et y associe le directeur général, le directeur des services pédagogiques et deux représentants étudiants.

Le président de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, Mgr Alphonse-Marie Parent, avait raison, lors de la remise du deuxième volume de son *Rapport*, de prévenir le premier ministre Jean Lesage que le document causerait des problèmes au gouvernement « mais que l'éducation des jeunes était le seul but poursuivi par les commissaires »⁶⁸. Au-delà des formulations de détail, le modèle virtuel de l'institut, tel que présenté dans le *Rapport Parent*, signait l'arrêt de mort du cours classique traditionnel et le début d'une nouvelle époque dans l'histoire de l'éducation au Québec.

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Discours de Paul Gérin-Lajoie au moment de l'étude des crédits de son ministère en juin 1965, dans *Hebdo-Éducation*, 2 juillet 1965, vol. 2, no. 8, p. 58.

2. L'édition originale du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec* comprend trois tomes et cinq volumes. Ces cinq volumes comportent 1485 pages et 576 recommandations. À ces cinq volumes s'en ajoutent trois autres : une annexe préparée par le conseiller juridique de la Commission, Guy Houle, intitulée *Le cadre juridique de l'administration scolaire locale au Québec* [1966, 177 p.], un *Index analytique* [1966, 120 p.], ainsi qu'un résumé en français et en anglais du volume I du Rapport [1963, 48 p.] Voir à ce sujet, *L'éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*, choix de textes et présentation de Claude Corbo, préface de Guy Rocher, Coll. PUM-Corpus, Montréal, PUM, 2002 [434 p.], p. 42-47 et p. 420. Il existe également une édition de poche en cinq volumes présentée sous boîtier et imprimée en 1966. Pour faciliter la consultation des passages du *Rapport* cités dans cet article, nous donnerons la référence au volume, à la page et au paragraphe. Une citation empruntée au deuxième volume se lira donc de la façon suivante : *Rapport Parent II*, p. 000, par. 000.

3. *Rapport Parent I*, p. 72, par. 109.

4. *Rapport Parent IV*, p. 11, par. 14.

5. *Rapport Parent IV*, p. 10, par. 12.

6. *Rapport Parent IV*, p. 11, par. 15. La phrase complète se lit comme suit : « Pour passer d'un système d'enseignement encore caractérisé par trop d'inégalités à un système offrant à tous un enseignement diversifié et de bonne qualité, il est nécessaire d'effectuer au Québec, comme partout ailleurs, des transformations profondes ».

7. *Rapport Parent IV*, p. 15, par. 23.

8. *Rapport Parent IV*, p. 16, par. 24.

9. *Rapport Parent II*, p. 69-71, par. 129-134. Également, p. 202, 203, par. 319.

10. La polyvalence comprend des programmes d'enseignement général et spécialisé ainsi que des cours communs, des cours de spécialisation ainsi que des cours complémentaires à la spécialisation. Pour une description de la polyvalence, cf. *Rapport Parent II*, p. 130, par. 215 ; et p. 165-167, par. 274, 275. Voir également *Rapport Parent IV*, p. 8, par. 9.

11. *Rapport Parent IV*, p. 8, par. 9.

12. *Rapport Parent II*, p. 172-173, par. 283-284. En effet, elle reconnaît que le nouveau type d'institution à créer possède certaines caractéristiques du *junior college*, mais qu'il n'aura rien d'universitaire. Il a également certaines ressemblances avec le *Sixth Form* anglais, mais il n'est absolument pas intégré au secondaire. L'institut a aussi un certain air de parenté avec les « instituts » proposés par le rapport Bouloche en France à la même époque, mais il s'en distingue beaucoup au niveau de la flexibilité. À propos des origines de la formule de l'institut, dans une interview qu'il m'accordait le 4 juin 2003, Guy Rocher, l'un des quatre membres de la Commission Parent toujours en vie, devait m'indiquer que le modèle des *community colleges*, et en particulier, ceux de la Californie, avec leur insistance sur la polyvalence, avait beaucoup nourri la réflexion des commissaires, dont la majorité étaient « de purs produits du cours classique ».

13. *Rapport Parent II*, p.162, par. 269 et p. 163, par. 270.

14. Pierre W. Bélanger, « Mission impossible : défi relevé », *Les Actes du colloque CEQ sur l'avenir du cegeps*, Sainte-Foy, Centrale de l'enseignement du Québec, Services des

communications 1988, [VIII, 128 p.], p. 3. Bélanger appuie son affirmation sur un rapport de l'OCDE, datant de 1976, où l'on peut lire : « Le cégep constitue un modèle éducatif et socio-politique de la plus grande importance et ce à l'échelle internationale. Abandonner une telle entreprise constituerait un échec dont les conséquences seraient graves pour le Canada et pour beaucoup d'autres pays » (OCDE, «Examens des politiques nationales d'éducation. Canada», Paris, OCDE 1976, 1976, p. 52 , cité par P. F. Bélanger, *Recherches sociographiques*, XXVII, 3, 1986, p. 366).

15. Ministère de l'Éducation du Québec, *L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel*, Document d'éducation no. 3, Québec, ministère de l'Éducation, 1967, [122 p], Centre de documentation collégiale, CDC, 718 709/, p. 18-27. En 1966-1967, 81 des 96 collèges classiques en activité dispensent un enseignement de niveau collégial pour un total d'inscriptions de 27341. Du côté des écoles normales, dont le nombre a diminué considérablement et où l'enseignement est de niveau 12e et 13e année, la clientèle est de 14639 élèves. Dans les 35 instituts familiaux, dont l'enseignement est de niveau de 12e à 15e années, on compte 1360 étudiantes. Les cinq catégories d'institutions qui forment l'enseignement spécialisé regroupent un total de 12636 étudiants. Et les niveaux d'enseignement qui y sont proposés vont de la 12e à la 14e années. Quant aux collèges commerciaux privés, dont le nombre est mal connu, ils dispenseraient un enseignement de niveau de 12e et 13e année et leur clientèle s'élèverait à environ 15000 étudiants.

16. Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1608-1971*, tome II, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, [496 p.], p. 286.

17. Ministère de l'Éducation du Québec, *L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel...*, p. 23

18. Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, Annexe au *Mémoire du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, Québec, 20 juillet 1962, pagination discontinuée, p. 381.

19. *L'enseignement collégial et les collèges...*, p. 26.

20. Paul Gérin-Lajoie, *Mémoires...*, p. 77. L'expression date de 1937 et est empruntée à un discours du cardinal Villeneuve.

21. *Rapport Parent II*, p. 162, par. 269.

22. *Rapport Parent I*, p. 75, par. 115. À l'appui de ses positions en matière d'éducation, la Commission Parent invoque la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'ONU (1948) et la *Déclaration des droits de l'enfant* de la même Organisation (1959).

23. *Ibid.*, p. 76, par. 117.

24. *Ibid.*, p. 76, par. 118.

25. *Rapport Parent II*, p. 186, par. 302, recommandation 82.

26. *Rapport Parent II*, p. 156, par. 259.

27. « Ajoutons tout de suite que ces exigences de l'économie moderne rencontrent heureusement le point de vue de la philosophie spiritualiste, selon lequel la société doit donner à toute personne humaine l'occasion de se développer intellectuellement aussi bien que physiquement et moralement. Il faut affirmer hautement que chaque

personne a droit d'accéder aux divers univers de connaissances, de développer pleinement ses aptitudes, d'exercer toutes les dispositions de son intelligence : c'est ainsi qu'elle s'épanouit dans ce que l'on peut appeler à juste titre l'humanisme complet » (*Rapport Parent II*, p. 156, par. 259).

28. *Rapport Parent II*, p. 156, par. 260.

29. *Ibid.*, p. 157, par. 260.

30. *Ibid.*, p. 158, par. 262.

31. *Ibid.*, p. 159, par. 264.

32. *Ibid.*, p. 158, par. 263.

33. *Ibid.*, p. 158, par. 263.

34. *Ibid.*, p. 162, par. 269.

35. *Ibid.*, p. 165, par. 274. Voir également *Rapport Parent III*, chap. xxvii, p. 247-259, par. 1034-1067.

36. *Ibid.*, p. 166, 167, par. 275.

37. *Rapport Parent III*, p. 257, 258, par. 1064-1066 et 1067 (recommandation 318).

38. *Rapport Parent II*, p. 170, par. 279.

39. *Ibid.*, p. 186, par. 302 (recommandation 83).

40. *Ibid.*, p. 168, par. 277.

41. « Fusionnement des fonctions d'enseignement collégial » dans *Hebdo-Éducation*, 26 mars 1968, IVe année, no. 36, p. 268.

42. *Rapport Parent II*, p. 175, par. 287.

43. *Rapport Parent II*, p. 187, par. 302, (recommandation 92).

44. *Ibid.*, recommandation 95.

45. *Ibid.*, recommandation 96.

46. *Ibid.*, recommandation 93.

47. *Ibid.*, p. 176, par. 288.

48. *Ibid.*, p. 181, par. 295.

49. *Ibid.*, p. 178, 179, par. 292. La Commission Parent se base sur l'étude de James B. Conant, *The American High School Today*, New York, McGraw-Hill Book Company, 1959. Cet auteur conclut qu'il faut au moins 100 étudiants en dernière année d'un niveau d'enseignement comme le *high school* pour que l'on puisse offrir un éventail suffisant de cours de bonne qualité. C'est à partir de cette base qu'elle affirme qu'il faut au moins 1000 étudiants, entre la 7^e et la 11^e année pour qu'une polyvalente soit viable. Du côté de l'institut, dont la durée d'études n'est en principe que de deux ans, elle prend comme référence les *junior colleges* de la Californie « construits pour recevoir de 3000 à 5000 étudiants » et juge que la faible densité de la population dans plusieurs régions du Québec ne permet pas d'adopter une norme aussi élevée. Dans l'esprit des commissaires, la norme de 1500 est une « norme réaliste », qui bouscule quand même les

normes « beaucoup plus modestes » des institutions d'enseignement collégial existantes.

50. *Rapport Parent II*, p.179, par. 293. Au cours de l'interview qu'il m'a accordée le 4 juin 2003, Guy Rocher devait préciser que le concept du campus unique avait également pour but d'éviter de retomber dans l'écueil de la fragmentation des réseaux et des institutions du système existant.

51. *Ibid.*, p. 182, 183, par. 297-299. La Commission Parent s'étant élevée contre le bachotage et la politique des examens officiels en vigueur au début des années soixante, il eût été surprenant qu'elle cherche à les réintroduire par la bande. La question rebondira en 1968, lors d'une réunion mémorable à Fort Prével, alors que les directeurs généraux des cégeps naissants sabreront purement et simplement dans des examens finaux du ministère.

52. *Rapport Parent V*, p.158, par. 600.

53. *Ibid.*, pp. 159, 160, par. 602; et p. 192, par. 668 (recommandation 108)

54. *Ibid.*, p.192, par. 668 (recommandations 109 et 110).

55. *Ibid.*, p.193, par. 668, (recommandations 114, 116). Le maximum suggéré pour les prêtres: entre 300\$ et 600\$.

56. *Ibid.*, p. 162, par. 609.

57. *Rapport Parent IV*, p. 31, par. 50. « Le premier principe qu'il faut affirmer est celui de la neutralité de l'État en matière religieuse. Nous entendons par là que l'État ne doit pas faire usage de son autorité pour imposer aux citoyens une contrainte quelconque qui les obligerait à accepter telle religion plutôt que telle autre ou à accepter une religion, ou à n'en accepter aucune. L'État, en tant que tel, n'a pas compétence pour décider de la vérité ou de la fausseté de la religion ou d'une religion particulière; ce problème de la vérité religieuse est hors de sa juridiction ». À propos de la liberté de conscience, la Commission Parent écrit: « La neutralité de l'État en matière religieuse est complétée par un autre principe, celui de la liberté des consciences, qui vient en même temps donner à cette neutralité une autre dimension. Si l'État se défend de prendre parti en matière religieuse, c'est qu'il s'agit là d'un domaine qui appartient très strictement à la conscience personnelle la plus intime de chaque homme » (*Rapport Parent IV*, p. 32, par. 52.).

58. *Rapport Parent IV*, p. 34, par. 55. «[...] Et il est important de souligner ici que l'obligation qui incombe à l'État d'assurer un enseignement public à tous, prime sur le devoir qu'on peut lui faire d'autoriser l'éducation religieuse de groupes d'enfants dans ses écoles. En tant que responsable de l'ordre public et protecteur des droits et libertés des citoyens, l'État est d'abord tenu d'organiser et de maintenir l'enseignement public et de protéger la liberté des consciences. L'État acceptera donc que l'école participe à l'éducation religieuse des enfants, dans la mesure où celle-ci ne nuit pas aux exigences qui découlent du caractère public de l'école ».

59. *Ibid.*, p. 37, par. 59.

60. *Ibid.*, p. 41-42, par. 69.

61. *Ibid.*, p. 87-88, par. 145.

62. *Ibid.*, p. 91, par. 147 (recommandation 10).

63. *Ibid.*, p. 91, par. 147 (recommandation 12).

64. « Les meilleures estimations, basées sur l'analyse des quotients intellectuels, établissent à quinze ou vingt pour cent la proportion des garçons et des filles théoriquement capables, à notre époque, d'études générales prolongées ». Fédération des collèges classiques, *Notre Réforme scolaire. II : L'enseignement classique*. [Mémoire à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement], Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1963, [254 p.] p. 140. Page 142, on écrit : « Les épreuves psychométriques apportent un précieux complément d'information sur les écoliers. On sait maintenant qu'un quotient intellectuel inférieur à 115 ou 120, selon le test utilisé, rend aléatoires les chances de succès. Il s'agit là, si l'on veut, d'une norme très générale, mais dont l'application pose de nombreux problèmes ». Au sujet de l'interview de Guy Rocher, cf. la note 50.

65. Pour un exemple concret de la façon dont les choses se sont déroulées en région, voir Jules Bélanger, Marc Desjardins, Yves Frenette et Pierre Dansereau, *Histoire de la Gaspésie*, Boréal Express/Institut québécois de recherche sur la culture, Montréal, 1981, [803 p.], p. 709, 710.

66. *Rapport Parent IV*, p. 219, par. 341.

67. *Rapport Parent II*, p. 175, par. 287.

68. *Hebdo-Éducation*, 27 novembre 1964, vol. I, no 29, p. 137.