

À la défense du réseau collégial !

Intervention de monsieur Guy Rocher



**lors des journées de réflexion et de mobilisation
tenues par la**



**les 12 et 13 février 2004
Palais des congrès, Montréal**

La présente reproduction de l'intervention de monsieur Guy Rocher est réalisée avec l'autorisation de l'auteur, obtenue par monsieur Jean-Marie Tremblay, enseignant au cégep de Chicoutimi pour le compte de la collection *Les Classiques des sciences sociales*.

On peut rejoindre monsieur Tremblay aux adresses suivantes :

Courriel: jmt_sociologue@videotron.ca ; Site web: <http://pages.infinit.net/sociojmt>.

Les classiques des sciences sociales, est une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi.

Site web: <http://bibliotheque.uqac.quebec.ca/index.htm>

Site web: http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html

M. Guy Rocher (1924 -) est professeur de sociologie et chercheur au Centre de recherche en droit public de l'Université de Montréal. L'autorisation de diffuser cet article a été obtenue de monsieur Rocher le 9 avril 2004.

guy.rocher@umontreal.ca

L'édition électronique a été effectuée par Ghislaine Paquette et elle fut revue et corrigée par Marcelle Bergeron, le 4 avril 2004. L'édition complétée le 9 avril 2004 à Chicoutimi, Québec.

Deuxième impression : 100 copies
Production : FNEEQ (CSN), avril 2004

**Fédération nationale des enseignantes
et des enseignants du Québec (CSN)**

1601, avenue de Lorimier

Montréal (Québec) H2K 4M5

Téléphone : (514) 598-2241

Télécopieur : (514) 598-2190

www.fneeq.qc.ca

Table des matières

[Présentation](#)

[Texte de la conférence](#)

Présentation

[Retour à la table des matières](#)

Vous trouverez dans les pages qui suivent l'intervention de monsieur Guy Rocher effectuée à l'occasion des journées de réflexion et de mobilisation organisées par la FNEEQ (CSN) les 12 et 13 février 2004 sur l'avenir des cégeps. L'intervention de monsieur Rocher constitue la conférence d'ouverture dans la matinée de la première journée. Cette conférence de la part d'un des penseurs les plus importants du Québec contemporain fut une contribution majeure qui a beaucoup marqué les participantes et les participants à la conférence.

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 autour des questions suivantes : la société autochtone (santé, pluralisme juridique et éthique), les réformes sociales au Québec en santé et en éducation, l'éthique des professionnel-les 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.

Nous publions ici l'intervention complète de monsieur Rocher que nous avons également captée sur vidéo. Nous invitons les enseignantes et les enseignants de cégep ou toute autre personne intéressée par l'avenir des cégeps à lire ou écouter l'intervention de monsieur Rocher qui constitue un témoignage historique de premier ordre sur l'origine, la place et l'importance des cégeps pour le Québec moderne.

Nous tenons à remercier monsieur Jean-Marie Tremblay, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi, qui a obtenu toutes les autorisations pour archiver l'intervention de monsieur Rocher sur le site de la collection *Les classiques des sciences sociales*, développée en collaboration avec la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Ronald Cameron
Président de la FNEEQ
Le vendredi 23 avril 2004

Texte de la conférence de monsieur Guy Rocher

“À la défense du réseau collégial!”

Montréal, 12 février 2004

[Retour à la table des matières](#)

Madame la présidente de la CSN, que j'estime et admire, Monsieur le président que je respecte beaucoup, Chers ami-es, chers collègues, enseignants comme moi,

Je vous remercie de m'avoir invité, c'est une autre occasion, de cinq ans en cinq ans, de dix ans en dix ans, de réfléchir sur l'avenir des cégeps.

Depuis qu'on les a créés, qu'on reprend la discussion, qu'on reprend la réflexion, ça me donne chaque fois l'occasion de mûrir un peu plus ma réflexion. C'est pas trop mal de ce point de vue-là; il faut toujours voir le côté positif des choses qui nous arrivent.

En arrivant ce matin, je me disais que j'allais certainement continuer cette réflexion avec vous, en apprendre. Je viens d'en apprendre en écoutant les deux discours que nous venons d'entendre, celui de votre président, Pierre Patry, et celui de la présidente de la CSN, Claudette Carbonneau. J'en ai appris et je peux dire aussi que j'endosse à peu près chaque parole, chaque phrase de ces deux discours et chacune des actions aussi qu'on se propose de faire et de mener.

Je suis un syndiqué dans mon université. Mais les universitaires sont des snobs, on le sait !

Nos syndicats n'ont jamais voulu s'associer, s'insérer ou s'affilier aux grandes centrales syndicales. Nous sommes un syndicat indépendant, bien sûr, et je me souviens quand nous en avons parlé et qu'un de mes collègues s'était levé pour protester, en disant: « J'espère qu'on ne nous amènera pas dans la rue chaque fois qu'il y aura une grève quelque part ! Marcher avec des ouvriers, quelle affaire ! » Mais voilà, c'est comme ça que notre syndicat est toujours quand même un syndicat qui a, à la fois, la force et la faiblesse d'être un syndicat indépendant de professeurs.

Bien sûr, nous vivons dans une période particulièrement difficile et exigeante. Je me dis, depuis le 14 avril, que nous avons élu par erreur un gouvernement ontarien, c'est-à-dire un gouvernement marxiste qui croit à la lutte des classes ! Et ce dans quoi nous sommes engagés

c'est une sorte de retour à ce que nous avons enseigné dans les années 70 : les luttes des classes quand nous étions marxistes ou marxisants.

Cela évidemment est une période tout à fait particulière et quand nous vivons dans une période d'intense activité de réflexion et d'action comme celle-là, il est parfois bon de revenir sur le passé et de reprendre la mémoire des événements et des choses parce que ce qui m'étonne beaucoup, c'est combien la mémoire est courte ; nos mémoires personnelles sont tellement courtes. La plupart d'entre nous savons très peu de choses sur nos grands-parents, cela me frappe toujours lorsque je questionne des gens. D'abord, bien souvent, ils étaient morts lorsque nous étions en mesure de les connaître et si nous les avons connus un peu, nous ne leur avons pas posé les questions que nous voudrions aujourd'hui leur poser. Si bien que ... bien souvent, beaucoup d'entre nous ne savons pas ce que leur grand-père faisait dans la vie, arrière-grand-père, alors là c'est complètement disparu.

Et c'est pour cela aussi que c'est tellement important d'écrire les dates et les noms sur les photos ; très tôt, on ne se souvient plus quand cette photo a été prise, pourquoi et qui était là. Ça ne fait pas si longtemps, pourtant je revois en ce moment des photos prises il y a 25 ans et j'essaie de me souvenir qui étaient sur ces photos ; pourtant c'était des réunions importantes à l'époque. Par exemple, de l'Institut canadien d'éducation des adultes, on m'a demandé l'autre jour de retrouver les noms de ces gens-là présents, on en retrouve à peine le tiers, ils sont comme disparus de notre mémoire.

Notre mémoire collective, je dirais, est encore plus courte. Le temps passe vite, le temps passe et la mémoire ainsi s'efface. Nous nous fions beaucoup à l'écrit dans notre civilisation. Ceux qui vivent dans les sociétés de l'oralité évidemment ont dû développer la mémoire. Je travaille avec des Amérindiens ; les Amérindiens ont un sens de la mémoire très important parce que leurs archives sont dans les mémoires des aîné-es et j'entends souvent d'ailleurs leurs discours sur le territoire, le territoire qui est si important pour eux parce que le territoire c'est en même temps l'arc et la mémoire des ancêtres, nous disent-ils, c'est là donc que sont les archives de ces communautés amérindiennes.

Un exemple de la rapidité de l'oubli, c'est le suivant: je pose parfois à mes collègues universitaires la question suivante : il y a un certain nombre d'années au Québec, quelle était la différence entre l'enseignement au secondaire et l'enseignement primaire supérieur ? La réponse d'abord c'est : « Ça n'a jamais existé le primaire supérieur - qu'est-ce que c'est ça ? » Non, ça a existé. « Ah bon, je n'ai jamais entendu parlé de ça ». Je vous dirais qu'en moyenne 80 à 85 % de mes collègues échouent le test. Je sais que vous, au collégial, vous savez la différence, je ne vais pas vous l'expliquer...

Mais cela me frappe beaucoup parce que cela remonte à pas longtemps dans notre histoire québécoise de l'enseignement, le primaire supérieur et le secondaire. Et bien sûr, cela est très important parce qu'il faut, me semble-t-il, pour comprendre d'où nous venons dans cette mémoire collective, il faut comprendre quelle était la coexistence, il y a 50 ans (J'ai plus que

ça...), il y a 50 ans, la coexistence du primaire supérieur et du secondaire, car il y a eu cette coexistence pendant très longtemps.

Le secondaire, c'était l'enseignement qui était seulement réservé au cours classique. Et ce cours classique ne se donnait, deuxième point important, que dans les collèges classiques reconnus. Le secondaire, c'était une appellation contrôlée comme on dit des vins. On n'avait pas le droit, en dehors des collèges classiques, de s'appeler enseignement secondaire. Et alors, il a fallu donner un nom à l'enseignement qui allait, à la fin du XIXe siècle, devenir l'enseignement au-delà du primaire et cet enseignement, qui n'était pas le secondaire, on l'a alors appelé le primaire supérieur.

Ce qu'était donc le primaire supérieur, c'était tout l'enseignement que l'on appelle aujourd'hui secondaire, en dehors du vrai secondaire de l'époque. Et les gardiens de cette distinction, c'étaient les évêques eux-mêmes, car d'un côté, les évêques étaient l'autorité en matière de collèges classiques ; les collèges classiques s'installaient dans un diocèse sous l'autorité d'un évêque, de l'évêque du lieu, et même si c'était par une communauté religieuse que le collège était dirigé, c'était quand même avec l'approbation et sous la direction de l'évêque du lieu.

Mais en même temps, ces évêques faisaient partie de ce qui s'appelait le Comité catholique du conseil de l'instruction publique et en tant que tel, ils avaient la haute main sur l'enseignement public, de sorte qu'ils pouvaient s'assurer que l'appellation contrôlée était respectée d'un côté. Dans le public, ils avaient l'autorité sur le primaire et le primaire supérieur et de l'autre, sur le collégial, c'est-à-dire le secondaire, qu'on n'appelait pas collégial car le collège classique, qui était un cours de huit ans, s'appelait secondaire du début à la fin. On ne faisait pas à cette époque de distinction entre le secondaire et le collégial dans le collège classique. Il y avait une distinction abstraite, je dirais artificielle, après ce qui s'appelait la versification ; on entrait peut-être dans le cours collégial mais on ne s'en rendait pas compte, personne ne le disait et ça se faisait sans douleurs.

Évidemment, quand on était dans le secteur public et qu'on s'appelait primaire supérieur, on n'aimait pas bien ça. Si bien qu'on avait développé beaucoup d'astuce pour éviter l'expression primaire supérieure parce que ça paraissait un peu trop primaire, le supérieur quand même. Et alors on s'appelait le Mont Saint-Louis, c'était un collège d'un enseignement primaire supérieur parce qu'il n'avait pas le droit le Mont Saint-Louis d'enseigner le secondaire, ce n'était pas le cours classique. Et puis, on parlait dans les couvents de religieuses de cours lettres-sciences ou encore, on s'appelait le Couvent d'Outremont ou on s'appelait Le Plateau, ou on s'appelait le Collège Notre-Dame.

Donc, on avait comme ça des astuces pour éviter ... J'ai connu l'École supérieure Saint-Viateur par exemple, ou l'École supérieure Saint-Stanislas, mais on ne s'appelait pas l'École primaire supérieur Saint-Viateur, jamais de la vie, non, on évitait ... mais c'était établi qu'on ne pouvait pas employer le terme secondaire.

Il y avait donc un respect de ce qu'était ce secondaire qui était privilégié, qui était l'élite de notre système d'enseignement et il y avait d'ailleurs une revue qui s'appelait *La revue de l'enseignement secondaire* et ça ne s'adressait pas aux professeurs du public, ça s'adressait aux professeurs des collèges classiques. Il y avait si peu de distinction entre le secondaire et le collégial que nos institutions, nos collèges classiques, s'appelaient des collèges. Ce qui à certains moments causait d'étonnants problèmes : j'avais des cousins américains et vers l'âge de 13 ou 14 ans, ils me demandaient où es-tu ? Je leur disais : « Je suis au Collège de l'Assomption. » Collège, à 13 ans, « *College, no you're wrong* » parce pour un Américain, on n'entre pas au *college* comme ça à 13 ans, au *college* c'était après le *high school*. Ils disaient : « Mais t'as pas fait le *high school*, t'es pas au *college*, pourquoi dire le collège, t'as pas le droit d'appeler ça le *college* ». Alors je réclamaient le droit d'appeler mon collège, « collège » mais je voyais bien que ce n'était pas compris de mes cousins américains, non.

Cela fait partie de notre contexte à nous. Cela nous appartient ce passé, c'est dans notre mémoire à nous et cela fait partie du contexte d'avant la Révolution tranquille, d'avant ce qu'on peut aussi appeler la révolution Parent. Mais remarquez que ce n'était pas statique cependant cette situation, elle était quand même mouvante parce que dans le système, il y avait des poussées de fièvre, je dirais. Pourquoi ? Parce que les communautés religieuses, de frères enseignants en particulier, les religieuses étaient plus dociles, mais les communautés enseignantes de frères n'aimaient pas beaucoup cette situation-là.

Il y avait des communautés religieuses de frères importantes à l'époque, les Frères de l'Instruction chrétienne, les Frères des Écoles chrétiennes, les Frères de Saint-Gabriel, les Frères Maristes, les Frères Saint-Viateur, les Frères Sainte-Croix. Il se trouve que je les ai toutes connues parce que j'ai travaillé dans l'Action catholique étudiante à l'époque et je faisais affaires avec toutes ces communautés religieuses de frères. Moi je ne les avais pas connues beaucoup à l'école, mais là j'ai appris à les connaître les frères et là j'ai appris à comprendre les poussées de fièvre chez les frères enseignants.

Pourquoi ? Parce que depuis longtemps, je me rendais compte de cela, depuis longtemps les frères enseignants étaient impatients de ce statut qu'ils acceptaient de moins en moins. C'était des hommes intelligents, c'était des hommes cultivés, j'en ai connus d'étonnamment cultivés. Notre Frère Marie-Victorin bien sûr, c'est un monument, mais il y en avait beaucoup d'autres. Et j'ai appris à les connaître parce que j'ai appris à les fréquenter pendant trois ans et demi comme dirigeant de l'Action catholique étudiante à l'époque.

Je ne les avais pas connus moi, j'avais connu des curés et des prêtres comme professeurs, mais ces enseignants... j'ai même logé dans des maisons de frères, j'ai enseigné avec eux au primaire certains jours parce que j'ai été substitué à un moment donné dans des classes et j'ai appris à les connaître et à les respecter. Et là, j'ai compris leur frustration, leur frustration et en même temps, leur réclamation parce qu'ils réclamaient de faire reconnaître le primaire supérieur comme un cours secondaire. Mais ce n'était pas accepté.

Et je peux vous dire que cette fréquentation des frères enseignants m'a rappelé une chose importante dans ma vie personnelle, je vous en fait part : Lorsque j'étais petit garçon, nous habitions Berthierville, nous venions à Montréal de temps en temps, c'était long dans ce temps-là venir à Montréal. Il fallait faire un pique-nique en route, et l'on faisait un pique-nique à l'Assomption parce que mon père était originaire de l'Assomption. Et là, on s'arrêtait et l'on passait devant ce beau collège et moi je disais à mon père que je voudrais venir au Collège de l'Assomption. Et là mon père grommelait et disait: « Il ne faut pas faire de cours classique ». Je n'ai pas compris pendant longtemps pourquoi mon père disait cela parce que son père à lui avait fait son cours classique au Collège L'Assomption, son grand-père, son grand-oncle, son arrière-grand-père. Nous étions d'une famille d'avocats et de notaires, sauf mon père et son frère.

Ça m'a pris beaucoup de temps à comprendre ce qui était arrivé à mon père, pourquoi n'était-il pas allé au Collège L'Assomption ? Alors un jour, j'ai fini par comprendre que mon père avait fait ses études primaires chez les Frères de l'Instruction chrétienne à Montréal et que là on lui avait expliqué, ça m'est revenu des souvenirs comme ça parce que mon père est mort alors que j'étais trop jeune. Les frères lui avait expliqué que l'avenir du Québec économique, ce n'était pas dans les collèges classiques. Les collèges classiques formaient des avocats, des notaires, des médecins, des prêtres. Eux ils vivent sur les autres. Mais il nous fallait maintenant des ingénieurs, il nous fallait des hommes d'affaires, et les frères enseignants disaient : « C'est nous qui les formons, ce ne sont pas les collèges classiques ». Et c'était très vrai, les ingénieurs ne sortaient pas des collèges classiques.

Et alors mon père a compris ça et qu'est-ce qu'il a fait ? Il est allé dans une école primaire supérieure, c'est-à-dire au Mont-Saint-Louis et il est allé ensuite à Polytechnique. Il était un ingénieur civil qui a développé, contribué à développer le réseau routier d'une partie du Québec. Il le disait, je m'en souviens maintenant : « Je participe au développement économique du Québec parce qu'il nous faut des routes, l'avenir c'est la route, le pavé ! »

Et bien, ces frères enseignants avaient compris l'avenir du Québec, à leur manière, et d'une manière très lucide. Et ce qu'ils avaient compris, c'était qu'il ne suffisait pas de porter une soutane pour être au secondaire, il fallait avoir le sacerdoce car, dans tous les collèges classiques, on était prêtre, curé mais les frères enseignants n'enseignaient pas dans les collèges classiques, ils enseignaient dans le public le primaire supérieur.

Cela créait des poussées de fièvre chez les enseignants et, particulièrement chez les hommes, qui réclamaient leur part de l'enseignement et réclamaient une égalité de statut dans un système où l'inégalité était de règle.

Voilà la situation en 1960 encore. Je l'ai connue cette situation dans les années 40, 50 quand j'étais à la JEC, je l'ai connue comme étudiant mais en 1960, nous entrons dans une autre période: la Commission Parent est nommée en avril 1961. Faisant cela, le gouvernement Lesage remplit un article du programme libéral de l'époque, à une époque où le Parti libéral n'était pas conservateur. Le Parti libéral, dans sa campagne électorale, avait fait un solide

programme en 1959 et dans ce programme, on promettait la création d'une commission d'enquête royale, royale rien de moins, pour étudier l'ensemble du système d'enseignement du Québec.

Le gouvernement Lesage nomme cette commission en 1961 et cette commission, elle est à l'image du Québec de l'époque. Pourquoi ? Est-ce que vous vous souvenez des membres de cette commission, il faut vous le dire qui étaient les membres de cette commission. Évidemment, elle s'appelle la Commission Parent, ce n'est pas parce que c'était la *Commission des Parents* comme a dit quelqu'un, c'était Monseigneur Alphonse-Marie Parent qui était le président de cette commission.

Il fallait un clerc à l'époque, monsieur Lesage l'avait bien dit à Gérin-Lajoie : « On ne peut pas nommer un laïc à la tête d'une commission d'enquête sur l'enseignement au Québec ». Il fallait un clerc respecté. Monseigneur Parent avait été recteur de l'Université Laval. Il était identifié à l'Université Laval, il en était encore le vice-recteur d'ailleurs, il avait été secrétaire général de cette université. Moi je l'ai connu quand j'étais étudiant, quand j'étais jeune professeur. C'était donc un universitaire, pas dans l'enseignement, mais dans l'administration de l'Université Laval.

Et puis on a nommé une religieuse, et oui, il fallait une femme au moins, sinon deux. On a donc nommé une religieuse professeure de philosophie dans un collège classique féminin. Les femmes au fond, sans être prêtres, pouvaient, elles, avoir quelques collèges classiques, mais exceptionnels.

Et puis, qui étaient les autres membres de la Commission Parent ? Trois universitaires *patentés*: une de l'Université Laval, Madame Jeanne Lapointe, un de l'Université McGill, Monsieur David Monroe qui était directeur du département d'éducation - Faculté de l'éducation, et moi qui était de l'Université de Montréal.

Et puis, on a nommé un homme d'affaires, il en fallait un. On n'est pas allé chercher un syndiqué, non un homme d'affaires qui était secrétaire général d'Aluminum Limited, avocat comme il va de soi...

Et puis on est allé chercher un journaliste réputé, le directeur du Journal Le Devoir de l'époque, Monsieur Gérard Filion.

Et puis il fallait nommer un catholique anglais. Alors on est allé chercher le directeur des études anglaises à la CECM, Monsieur John McKellow. Puis il y avait un membre sans droit de vote qui était le conseiller de Monsieur Gérin-Lajoie, Monsieur Arthur Tremblay, également récemment professeur à l'Université Laval. Et devenu subitement haut fonctionnaire...

Et bien, si vous remarquez bien, qui représentait le secteur public dans cette commission d'enquête, c'était le directeur de l'enseignement catholique anglais à la CECM. C'est extraordinaire quand on pense à ça. Tous les autres étaient du secteur privé, on ne peut pas dire que l'Aluminum Limited c'était public, ni le Journal Le Devoir, ni les universités qui étaient

catholiques et avec des bulles romaines, et puis une religieuse d'un collège privé de Ville Saint-Laurent.

Il n'y a eu aucune protestation dans les journaux à l'époque. Aucune protestation contre le fait que le privé s'emparait de cette commission d'enquête et que là, on lui donnait un mandat authentique de l'État. C'est incroyable quand on y pense, mais enfin, nous étions à l'image du Québec. Et je peux dire que même les membres de la Commission Parent ont trouvé qu'ils avaient de bonnes raisons d'être nommés là. Ils n'ont pas questionné, ils n'ont pas demandé au ministre de les remplacer par quelqu'un du secteur public.

La commission, évidemment, a reçu un mandat très large, à l'époque, de revoir l'ensemble du système d'enseignement dans ses structures, dans son financement, dans son administration, dans ses programmes, etc.

Mais, il y a quelque chose qui n'a jamais été vraiment raconté. C'est que nous avons été nommés fin avril et assermentés au début de mai et là, au moment de l'assermentation, Monsieur Gérin-Lajoie nous réunit et nous dit : « Je ne veux pas vous embêter mais j'aurais un petit mandat à vous donner: voilà qu'à Montréal, à la CECM, on me dit qu'une école primaire supérieure veut ouvrir une section secondaire, c'est-à-dire donner de l'enseignement d'un cours classique dans le public ».

C'était du jamais vu, du jamais vu ! On voulait donner un cours classique dans une école primaire supérieure. Alors Monsieur Gérin-Lajoie a dit: « 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 étions en face d'une poussée de fièvre. Les frères avaient poussé l'idée qu'on était en mesure, nous frères enseignants, de donner un cours classique dans le secteur public à Montréal. Du jamais vu ! Nous, on n'avait encore rien compris du système d'enseignement et on avait ce petit mandat d'un mois, parce qu'on était au mois de mai, et la CECM disait qu'elle était prête à ouvrir ce nouveau secteur en septembre. Donnez-nous une réponse.

Heureusement, Monseigneur Parent n'était pas là. Je dis ça heureusement, ce n'est pas d'une manière péjorative pour Monseigneur Parent, vous allez voir. Mais Monseigneur Parent, au moment où il a été nommé, était en Europe et puis il n'a pas pu revenir à temps, si bien que nous avons dû commencer à travailler avec le vice-président de la commission qui était Monsieur Gérard Filion.

Monsieur Gérard Filion, tout en étant le directeur du Journal Le Devoir, était président d'une Commission scolaire sur la Rive-sud, une commission scolaire progressive, progressiste, et où on avait du bon primaire supérieur. Alors on entreprit notre petite réflexion sous la houlette de Gérard Filion. Ça nous a permis de comprendre un peu mieux ce qui pouvait se passer et ça nous a permis finalement de faire un rapport pas trop ambigu, au bout d'un mois, en disant au

ministre: « Bien, sous toute réserve, parce que nous n'avons pas même commencé nos travaux, mais au moins peut-être, à titre expérimental, vous pouvez reconnaître ceci, après avoir négocié la chose avec Messieurs les évêques, bien sûr, qui sont les gardiens de l'appellation contrôlée ». Bon, ça été notre réponse.

J'ai cherché depuis ce fameux document que nous avons remis à Paul Gérin-Lajoie, je ne l'ai jamais retrouvé. Si un jour, vous mettez la main la-dessus, mon Dieu, c'est un document d'archive important parce que ça fait partie de notre histoire. C'est ce premier petit mandat qu'on a reçu. Après ça, Paul Gérin-Lajoie nous a laissé tranquilles pendant cinq ans.

Cela montre encore une fois d'où nous partions. Une commission formée de membres de l'enseignement du secteur privé, comment pouvait-elle travailler ? Et bien, je dirais tout d'abord que la commission avait un énorme travail à faire sur elle-même et non seulement en soi. La commission avait un énorme travail à faire sur elle-même pour entreprendre une réflexion en se dégageant des institutions auxquelles nous appartenions et aussi pour prendre une distance à l'endroit du Québec tel qu'il était à l'époque.

Or, ce n'était pas facile parce que le Québec, tel qu'il était, se reflétait dans les nombreux mémoires et toutes les pressions que nous recevions et tout ce qu'on entendait. Et vous dire que nous avons reçu, par exemple, en séance publique, l'Assemblée des évêques, je n'avais jamais vu ça de toute ma vie ! C'était hautement impressionnant. Nous avons reçu l'ensemble de tous les directeurs et supérieurs des collèges classiques de l'époque, c'était une immense salle. Il y avait à l'époque les Jésuites qui avaient annoncé leur projet de créer une université Sainte-Marie-des-Jésuites, privée bien sûr. Les Jésuites catholiques anglais de Loyola College commençaient à se réveiller à la même idée, pourquoi pas nous aussi une Jesuites' University.

Et puis, dans les mémoires que nous avons reçus, il y avait quelques modèles un peu particuliers, par exemple, des étudiants de l'Université de Montréal sont arrivés avec une proposition folle, ils ont dit: « Nous proposons la laïcisation de l'Université de Montréal ». Attendez les p'tits gars ! Vous n'avez pas compris ce dans quoi on vivait ! C'était Pierre Marois qui était le président à ce moment-là, qui nous proposait cette étrange affaire. Ça nous a fait réfléchir un peu, mais enfin, on passe...

Mais qu'est-ce qui a permis à cette Commission Parent de se convertir, d'évoluer, de penser un peu autrement ? Je dirais que ce sont les grands mouvements de pensée. Les grands courants de pensée qui existaient à cette époque-là dans le Monde occidental, en dehors du Québec, et qui ont été très importants pour la réflexion des commissaires.

Les grands courants de pensée parce que, à la suite de la guerre, il n'y a quand même pas si longtemps (ça faisait une quinzaine d'années que nous étions sortis de cette guerre) à la suite de la Deuxième guerre mondiale, les pays occidentaux se sont rendus compte qu'on s'était battu contre le nazisme, contre le fascisme, contre les pays dictatoriaux au nom de la démocratie. Mais que cette démocratie, nous ne la pratiquions pas très bien. Nos pays avaient défendu la démocratie sans être eux-mêmes très démocratiques et en particulier, les pays

occidentaux se sont rendus compte au sortir de la guerre, que leur système d'enseignement étaient des systèmes d'enseignement élitistes, tous, et que cela demandait réflexion.

Et alors, dans tous les pays de l'époque, il y a eu d'importantes commissions d'étude, d'importants documents, beaucoup de littérature sur les réformes nécessaires pour mieux démocratiser nos systèmes d'enseignement.

En Angleterre, en France, en Suisse, en Belgique, en Hollande, en Italie, jusqu'en URSS, et aux États-Unis, c'est encore aux États-Unis que c'était le moins avancé, à mon avis, mais l'Europe avait une réflexion importante à l'époque sur la démocratisation de son système d'enseignement. Comme la démocratisation de son État, on parlait d'une réingénierie de l'État, mais dans l'autre sens. Et alors, non seulement nous avons lu les documents, mais nous avons voulu aller voir sur place. Et alors la commission, par petits blocs, s'est déplacée. Nous avons fait le tour du Canada, des États-Unis, et nous sommes allés en Europe, jusqu'en URSS, pour voir comment on démocratisait les systèmes d'enseignement.

Et je crois que c'est ce qui nous a guéris, c'est ce qui nous a convertis. Nous avons compris une chose tout-à-coup, que notre système d'enseignement québécois n'était pas plus démocratique qu'aucun autre dans le monde, qu'il était terriblement élitiste et qu'il fallait donc le repenser sous un angle nouveau qu'on appelait tout à coup la démocratisation. Aujourd'hui, on reprend ce terme, on le reprend régulièrement. C'était tout nouveau tout à coup de parler d'une démocratisation du système d'enseignement. Ce n'était pas un vocabulaire habituel. Et qu'est-ce que ça voulait dire ? Et bien cela a voulu dire deux choses importantes : la première, c'était de rendre l'État québécois responsable et maître d'œuvre de l'ensemble du système d'enseignement, c'est-à-dire de créer un ministère de l'Éducation avec des pouvoirs réels.

Cela a supposé, je peux vous le dire, au sein de la commission, c'était notre premier rapport, c'était la première tranche du rapport, cela a supposé beaucoup de délibérations pour en arriver à cette conclusion-là. Pourquoi ? Parce que premièrement, il fallait lutter contre l'idée du statu quo qui nous était présenté par beaucoup de monde, surtout par les évêques bien sûr, mais par beaucoup d'autres ; le statu quo, ça allait bien. Et surtout, qu'on nous disait, c'était une phrase qu'on entendait beaucoup : « L'État n'enseigne pas ». On nous disait: « L'État n'enseigne pas ». Non, la responsabilité de l'enseignement, c'est d'abord à la famille, après ça, à l'Église. Et puis, l'État vient aider, mais l'État n'enseigne pas. Et ça, on l'a entendu mille fois.

Mais ceux qui allaient plus loin, qui disaient: «Quand même, il faut créer un ministère de l'Éducation ». Mais toutes les propositions qui nous étaient faites, c'était un ministère de l'Éducation bicéphale, c'est-à-dire qu'on disait : « L'État n'enseigne pas, mais l'État finance, et alors nous vous proposons de créer un Conseil supérieur de l'éducation qui aura la totale responsabilité sur l'enseignement et un ministère de l'Éducation qui aura la responsabilité sur les finances et l'administration, mais que l'État n'enseigne pas ». Les curriculums relèveront du Conseil supérieur de l'éducation. C'était ce qu'on appelait l'État bicéphale.

Et bien, il nous a fallu sortir de cela, à la Commission Parent, pour nous convaincre qu'il fallait créer un ministère de l'Éducation avec totale responsabilité qui allait enseigner. D'où la surprise quand le premier tome du rapport de la Commission Parent est sorti ; même Monsieur Gérin-Lajoie ne s'attendait à un si beau cadeau ! Il avait une proposition pour créer un vrai ministère de l'Éducation avec pleins pouvoirs. Et un Conseil supérieur de l'éducation aussi, mais consultatif, qui n'avait l'autorité qu'on nous avait suggérée. Ce ministère de l'Éducation, tel qu'il a été créé à ce moment-là, c'était une invention de la Commission Parent, mais je dois dire que nous avions du support pour le faire parce que nous avons visité les autres provinces canadiennes où il y avait plein de ministères de l'Éducation.

Et puis je me souviens un jour, j'avais été en contact avec le Cardinal Léger qui était un personnage important à l'époque bien sûr et qui en plus de ça, était chancelier de l'Université de Montréal, parce que l'Université de Montréal était encore confessionnelle et à ce titre, l'évêque du lieu était le chancelier de l'université. Ce n'était pas comme membre de la Commission Parent, mais c'était comme vice-doyen à l'époque que j'avais rencontré le Cardinal Léger pour différentes choses. Et alors, à un moment donné, le Cardinal Léger me dit : « Monsieur Rocher, il est question de ministère de l'Éducation, et bien vous savez si on est appelé à vivre avec un ministère de l'Éducation, je me dirai que je suis à peu près comme tous les autres évêques dans le monde, et c'est très bien. » Ça m'avait donné un peu le O.K. du cardinal.

Ça n'a pas empêché bien sûr que lorsque les évêques ont vu comment leur rôle avait fondu avec la première tranche du rapport Parent, les réactions sont venues : il y a eu une autre poussée de fièvre ! Celle-là venait des évêques et là, il a fallu que le gouvernement négocie finalement la fameuse Loi 60, qu'on appelait le Bill 60 à l'époque parce qu'on était encore anglicisé, le fameux Bill 60 a été adopté. C'était la création du ministère de l'Éducation, tel que le proposait la commission.

Et bien, il a fallu une conversion des membres de la commission pour en arriver là. Mais ce n'était pas tout, c'était le pire qui était à venir après la proposition du ministère de l'Éducation, nous avions à travailler sur les structures de l'enseignement. Et ça, je dis c'était le pire parce que là, c'était bien compliqué pour nous, mais le même principe pour nous s'appliquait. Cette idée de la démocratisation voulait dire, comme on l'a dit, l'égalité d'accès, la généralisation de l'accès à l'enseignement, c'est-à-dire ce grand principe que chaque élève, chaque enfant, chaque personne, même adulte, a droit au meilleur enseignement possible, selon ses talents, ses goûts, ses aspirations, ses désirs ; quel que soit son milieu, quel que soit son âge, etc.

Qu'est-ce que cela voulait dire à ce moment-là ? C'était de faire face aux grandes inégalités sociales qui existaient dans le système d'enseignement et inégalités entre les filles et les garçons. Les filles étaient terriblement défavorisées dans cet ancien système, terriblement. Inégalités entre les classes sociales, il n'y avait pas de lutte de classes, mais il y avait des classes sociales et les classes sociales existaient tellement. On était selon son milieu vraiment destiné à l'enseignement primaire supérieur, seulement si encore on pouvait y accéder. Mais la

grande majorité des Québécois n'allait pas plus loin, à cette époque-là, que l'enseignement primaire. Une bonne troisième année solide !

Et puis, une importante inégalité entre Canadiens français et Canadiens anglais au Québec. Les Canadiens anglais, pour toute sorte de raisons, avaient su bien profiter du système. Les Canadiens français ne l'avaient pas fait comme les Canadiens anglais.

Et puis, je dirais des inégalités de régions énormes et des inégalités même de ville à ville. Il suffisait, par exemple, qu'une ville ait quelques industries pour être riche et n'avait même plus besoin de taxer sa population. La ville la plus riche au Québec, c'était Montréal-Est avec tout le pétrole qu'il y avait là. Et là, non seulement on ne payait pas de taxes, mais on recevait des dividendes de la commission scolaire.

Rappeler le droit de chacun à cette meilleure éducation, c'était ça aussi du « pas vu » encore. C'était une nouveauté pour l'époque et cela voulait dire que l'on changeait de langage : l'enseignement n'était plus un privilège, il devenait un droit. Un droit qui concrètement devait se manifester par une réduction des clivages sociaux qui existaient à cette époque-là. Et il fallait donc pour cela, et c'est la tâche que nous nous sommes donnée à ce moment-là, de penser un système d'enseignement qui réduisait les clivages sociaux entre le public et le privé, entre le primaire supérieur et le secondaire, d'éliminer le primaire supérieur, le général et le technique et je dirais entre la culture et le pratique. Et pour cela, il nous fallait penser et c'est ce que nous avons essayé de faire : un système d'enseignement qui soit basé sur l'idée d'égalité et pour cela, un système d'enseignement qui n'était plus fragmenté comme l'était l'ancien système.

C'est pour réaliser ces objectifs que la Commission Parent a recommandé un secondaire unifié sous la forme de la polyvalence publique, un post-secondaire, c'est-à-dire un collégial qui appartenait donc à l'enseignement supérieur maintenant, que l'on appelait institut dans le rapport, mais qui est devenu le cégep.

Et puis on a proposé des universités relevant du ministère de l'Éducation. Des universités relevant du ministère de l'Éducation, c'était une révolte dans les universités et l'Université McGill en particulier. Je me souviens de nos collègues de l'Université McGill qui ont dit: « Mais c'est impensable, *unbelievable!* » Et puis, on proposait même de créer une nouvelle Université à Montréal là que.

Ce qui nous a convaincu de créer le cégep, qu'est-ce que c'est ? Et bien je dirais que ce sont principalement les visites que nous avons faites dans le reste du Canada et aux États-Unis. C'est là que nous en avons été convaincus. Pourquoi ? Parce que c'est là que nous avons vu comment, partout où l'on allait, le passage du *high school* à l'université était un passage difficile et reconnu difficile. Et combien on a entendu dire : « Les universités ne sont pas prêtes à recevoir nos étudiants, les universités font mal leur travail de recevoir nos étudiants. Ce n'est pas dans leur nature, elles ne sont pas faites pour ça ». Et il y aurait beaucoup plus de jeunes qui iraient à l'université si le passage était plus facile. Si bien, qu'on était obligé d'inventer dans

les gros États américains des *Community Colleges*, des *Colleges* de tous côtés, des voies parallèles pour essayer de sauver la situation.

Je me souviens qu'à certains moments, nous avons posé la question à quelques personnes : « Que penseriez-vous s'il y avait un niveau intermédiaire entre le *high school* et l'université ? - Well, *it's quite good idea, but I don't see how it could be realize.* » Alors, c'est ce qu'on nous répondait. C'est en mûrissant cette analyse critique que nous avons faite que nous nous sommes progressivement convaincus que puisque nous pouvions profiter d'un moment de grande réforme de notre système d'enseignement, c'était peut-être le moment d'innover et de créer ainsi un niveau intermédiaire entre le secondaire et l'université. Et un niveau qui, en même temps, allait dans le même sens que la polyvalence, c'est-à-dire un niveau qui allait être à la fois d'enseignement général et d'enseignement professionnel, qui allait garder cette idée que des jeunes qui se dirigent vers le technique et des jeunes qui se dirigent vers l'université pouvaient vivre ensemble, pouvaient même avoir des cours communs et pouvaient se frotter les uns aux autres. Et que c'était peut-être ça la vraie société dans laquelle on a à vivre.

Ayant vécu plusieurs années aux États-Unis pour ma part, j'ai toujours été convaincu d'une chose : les États-Unis, ce n'est pas le pays de l'égalité, pas du tout. C'est le pays, je dirais, pour moi, c'est le pays du succès dans une vie qui est constamment engagée dans une course à obstacles. C'est ça l'idéologie profonde de la société américaine. C'est le succès personnel dans une vie où l'on est constamment engagé dans une course à obstacles. C'est ça. Si vous réussissez, tant mieux, si vous ne réussissez pas, tant pis. Mais ce n'était pas notre point de vue. Et quand on dit parfois que nous avons été influencés par les Américains, j'ai toujours ri de cela parce que non, au contraire je dirais oui, mais dans le sens négatif Nous avons utilisé le modèle américain comme un contre-modèle.

Aux origines bien sûr, le cégep a été un rassemblement d'institutions qui existaient déjà. Il fallait partir quand même de ce qui existait ; aucun cégep à ce moment-là n'a été créé de toute pièce, c'est-à-dire il a été créé avec les institutions qui existaient, principalement le collège classique du lieu, le collège classique de filles s'il y en avait un, de garçons, l'École normale, les Écoles techniques professionnelles qui avaient dans le coin.

Et là, on a assisté, je dirais, à une phase extraordinaire de la révolution de l'enseignement, c'est-à-dire à l'acceptation par les personnels enseignants et dirigeants de ces institutions pour tenter le coup, pour tenter de réaliser ce collège d'enseignement général et professionnel. C'était très difficile pour eux, ils ne s'étaient jamais parlé. Ils vivaient sur le même territoire, ils vivaient à Saint-Hyacinthe, dans la même ville, collège filles, collège garçons, Écoles normale, technique. Tout à coup, ils étaient appelés à travailler ensemble, à préparer ensemble des programmes. Et j'ai assisté personnellement, je peux le dire, à des gestes héroïques de la part de beaucoup de ces hommes et femmes, surtout au sein du clergé. Je me souviens d'amis et collègues, clerics Saint-Viateur pour ne pas les nommer, qui me disaient : « Moi, je suis entré chez les Clerics Saint-Viateur pour enseigner dans nos institutions d'enseignement, au Collège Saint-Viateur, à Rigaud et là, vous me dites : « C'est fini vos institutions d'enseignement ». Je dois enseigner maintenant sous la direction de laïcs, dans une institution où je serai avec des

femmes, avec des hommes professeurs du technique, peut-être c'est une femme qui sera directrice. Imaginez ma situation, mais je ne veux pas défroquer ! » Je pourrais les nommer ces gens qui m'ont dit cela, c'était de vieux amis qui étaient chez les Sainte-Croix, chez les Saint-Viateur, des communautés enseignantes dont c'était la mission.

Et bien, 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. » Et bien, je dis attention, le cégep a évolué avec le Québec. Ce n'est pas que le Québec a évolué sans que le cégep évolue, non, les cégeps ont évolué avec le Québec. Le Québec a évolué grâce aux cégeps aussi en partie. Les cégeps ont contribué à l'évolution du Québec. Ne dissociations pas l'évolution du Québec du cégep. Au contraire, le cégep a évolué parce qu'il a évolué avec l'économie du Québec en développant des techniques professionnelles de plus en plus raffinées, liées aux industries locales à certains moments, selon les régions, etc. Le cégep a développé une grande diversité de ses programmes professionnels, une grande diversité de son enseignement. Le cégep, je dirais, s'est incorporé aux régions et on le dit souvent, il est devenu un agent de développement économique, social, culturel de nos régions et je dirais aussi que la qualité de l'enseignement dans les cégeps s'est considérablement haussée. Considérablement haussée.

Qu'on se le dise : la qualité de l'enseignement dans les cégeps d'aujourd'hui, c'est sans commune mesure avec l'enseignement que l'on donnait dans nos collèges classiques que j'ai connus dans les années 40, 50. Sans commune mesure. Nos professeurs n'avaient pas la formation que vous avez, que vous avez eue, que vos collègues ont, jamais de la vie.

Et puis, pour donner un petit exemple, je donnais au début des années 60 à l'Université de Montréal, le cours qui s'appelait Introduction à la sociologie. Et alors, à un moment donné, les collèges classiques qui existaient encore au début des années 60, ont commencé à vouloir enseigner les sciences sociales. C'était tout nouveau. Et alors, bon, un de mes étudiants qui avait suivi mon cours et qui était rendu en troisième année, qui était un gars débrouillard, est allé convaincre son collègue qu'il pouvait donner le cours de sociologie. Ils l'ont accepté. Et puis, l'année suivante, après trois semaines d'enseignement, une étudiante vient me rencontrer et me dit: « Monsieur Rocher, je pense que je vais vous demander d'être exemptée de votre cours, je vois que vous avez suivi le cours de Monsieur Tremblay ... » Monsieur Tremblay avait pris mes notes d'Introduction à la sociologie et c'est ça qu'il donnait.

Et bien, c'était ça le niveau. Depuis ce temps-là, le niveau a monté, il n'y a plus de Monsieur Tremblay comme ça dans mes salles de cours. Pire que ça maintenant, ce sont mes anciens étudiants qui n'ont pas à redonner mon cours, mais qui ont remplacé mon manuel par leur manuel, ce que je trouve formidable et c'est un point très important pour moi. Le cégep a développé un corps d'enseignants pour le collégial et pour le cégep que vous êtes et qui a ses exigences pédagogiques et ses capacités pédagogiques particulières. Et ce sont mes anciens étudiants qui maintenant ont fait un manuel de sociologie pour le cégep alors qu'ils disaient que l'Introduction à la sociologie de Rocher, c'est bon mais on peut faire quelque chose de mieux que ça pour l'enseignement de notre niveau. Et c'est ce qu'ils ont fait. Bravo !

Et bien, ce que j'entends souvent d'ailleurs et c'est pour cela que je suis souvent très rassuré sur l'avenir du cégep, ce que j'entends souvent c'est le témoignage des étudiants, vos anciens étudiants, parce que je vis au milieu d'eux. Ceux que vous avez formés il y a trois, quatre ans, je les ai dans mes salles de cours, je travaille avec eux. Et bien, très souvent, je demande aux étudiants, quand je cause avec eux : « Où avez-vous fait votre collégial ? » Et puis : « Avez-vous aimez ça, trouvez-vous que ça été utile ? » Et bien, je peux vous dire que je n'ai jamais rencontré un étudiant qui m'a dit que le cégep c'est de trop ! Jamais. Vos étudiants ont gardé un souvenir du cégep qui est toujours vivant. Ah, ils vont me dire : « Oh ! ben, vous savez le professeur de sociologie n'était pas le diable, mais enfin j'avais un bon professeur de ci, de ci, de ça ... » Bien sûr, mais je pouvais dire la même chose de mes professeurs à l'université.

Donc le cégep pour moi, peut-être qu'une des choses qu'il faudra faire, c'est de mieux compter sur les anciens des cégeps et des collèges. Je crois qu'on ne les a pas organisés suffisamment et qu'on n'a pas compté sur les anciens pour créer des associations d'anciens de cégep. Les anciens sont bien plus attachés à leur cégep que vous le pensez, bien plus attachés. Et quand ils disent : « Moi, j'ai fait mon cégep au Vieux-Montréal », puis ça compte, ce n'est pas pour rien, puis un autre c'est ailleurs, à Jonquière.

Et bien, pourquoi faut-il garder en 2004 le cégep ? Je dirais qu'il y a quelques bonnes raisons de le faire. La première, c'est que la fonction d'orientation et de réorientation des élèves, des étudiants à ce niveau-là, à leur âge, demeure très importante et plus importante que jamais. Pourquoi ? Parce que je constate que le monde de l'emploi est très complexe, il est mouvant. Il est diversifié et des jeunes de 17, 18 ans ont beaucoup d'hésitation, d'incertitude à s'orienter. Si bien que le cégep est une occasion et un niveau, une période d'orientation et de réorientation. Et cela joue un rôle très important dans la vie de ces jeunes-là parce qu'ils ont beaucoup d'incertitudes, beaucoup d'hésitation et on peut dire que c'est la faute du fait qu'on n'a pas su les orienter au secondaire, qu'il n'y a pas d'encadrement d'orientation.

C'est vrai et en même temps, ce n'est pas que cela. C'est un fait de société. Et je le vois dans ma famille avec mes petits enfants qui sont de cet âge-là. Je le vois autour de moi, je le vois avec mes étudiants. À l'université, les étudiants changent encore d'orientation. Donc, il faut bien respecter ce stade-là qui est très important et qui l'est de plus en plus.

Un de mes étudiants avec qui je travaille, qui est au doctorat en ce moment, à qui je posais justement la question l'autre jour : « Bon, puis le cégep ? » Alors, il m'a dit : « Ben oui, c'était formidable pour moi, mais on est entré 15 de mon groupe puis on est resté seulement trois dans la même voie que quand on est entré ». Je lui ai dit : « Les autres, qu'est-ce qu'ils ont fait ? » Bien il dit : « Ils ont changé, untel est allé au professionnel, deux autres sont passés des sciences pures aux sciences sociales, aux sciences humaines ». Bon, j'ai dit : « C'est bien ! » - « Oui, oui, ils sont tellement heureux maintenant ! »

Pourquoi faut-il qu'il n'y ait qu'une seule voie ? Bien non, au contraire. Et les jeunes d'aujourd'hui vivent aussi des périodes où ils ont besoin, comme ils le disent, d'une *sabbatique*. Ce qui leur permet également de faire partie du cégep de cette manière-là aussi...

Et puis, à cause de cela, le niveau collégial est très important, j'en suis persuadé, pour réduire le taux de décrochage dans notre société. Pourquoi ? Parce que d'abord, il permet un passage plus souple, plus adapté du secondaire à l'université pour ceux qui y vont. Mais non seulement pour cela, mais parce qu'il permet aussi le raccrochage. Et cela, c'est aussi très important. Parce qu'on parle du décrochage, on ne parle pas assez du raccrochage. Mais je l'ai dans ma famille ...

* * *

Cela nous permet, grâce au cégep, d'affirmer une valeur qui est cependant toujours en régression possible, c'est ce que j'appelle l'utopie de l'égalité. C'est une utopie, une bien heureuse utopie, l'égalité. On le sait, c'est irréalisable, mais comme toute utopie, c'est un objectif important à poursuivre, tout en sachant qu'on n'y arrivera jamais.

Et puis, finalement, ce qui me paraît très important, c'est l'enrichissement de la culture québécoise par le cégep, parce que cela est un fait. Le cégep contribue à la diversité de la culture québécoise. Le cégep contribue à la vitalité de la culture québécoise et je dirais que le cégep contribue à une culture autocritique dans la société québécoise. Nous avons besoin, dans une société comme le Québec, qui est une société qui reste à part, on l'appelle distincte, moi je dis que c'est une société à part à l'intérieur des trois Amériques.

Elle n'est pas comme les autres cette société québécoise. Et bien, plus que toutes autres, la société québécoise a besoin d'entretenir sa culture, de la toujours reproduire vivante et de la modifier. Et bien, le cégep est l'une des institutions importantes. Et pourquoi ? Parce que nous vivons maintenant dans une société que l'on peut appeler réflexive. Et ce que j'appelle une société réflexive ou la réflexivité, c'est la capacité que l'on a de se regarder de manière objective et critique. Les sociétés anciennes étaient très peu réflexives, mais la société moderne est devenue une société réflexive et le cégep fait partie de la réflexivité de la société.

Et cela est très important parce que si nous perdions le cégep, je dirais que nous perdions un chaînon très important dans la culture québécoise, dans les réseaux d'entretien et de créativité de la culture québécoise. Pourquoi ? Parce que le cégep s'est instauré dans la culture et dans la société québécoises. Il fait maintenant partie de ce tissu de la société québécoise et de sa culture. Il y contribue de bien des manières par son enseignement, de jour et de soir, par ses publications, par sa pédagogie et par tous ceux qu'il forme.

Et j'espère que nous nous guérirons d'un mal qui nous ronge toujours. C'est celui d'entretenir les jeunes générations dans le sentiment qu'elles n'ont pas de culture en comparaison avec celles qui avaient fréquenté le collège classique. C'est un des plus grands maux de notre société et je le constate souvent en parlant avec mes étudiants qui me disent : « Bien, vous,

vous avez fait le collège classique », puis après ?... « bien vous avez de la culture... » Voyons donc ...

Et puis quand je dis à un des étudiants : « Vous écrivez bien votre français. » - « Hein, on ne m'a jamais dit ça ! » - « Ben oui, vous écrivez bien votre français, beaucoup mieux que les élèves du collège classique. » - « C'est pas possible, Monsieur. » - « Bien, je vais vous dire moi : j'ai commencé à enseigner quand nous recevions à l'université des élèves du collège classique. Ce qui m'avait étonné, c'est le nombre de fautes qu'ils faisaient. Vous ne faites pas plus de fautes que les anciens du collège classique, vous en faites moins. »

Et dans mes classes, j'ai constamment maintenant des étudiants venant de France. Depuis quelques années, nous avons des ententes avec des universités françaises. Et bien, je peux vous dire que quand je corrige les copies des examens, des travaux de ces étudiants, j'en corrige cinq par semestre, les étudiants français n'écrivent pas mieux que nos québécois. Mes étudiants français n'ont pas de meilleures structures de phrases que les québécois. Ils n'ont pas une pensée plus claire que les québécois, parfois moins. Donc, pourquoi ce complexe ?

L'autre soir, avant-hier, en écoutant à la télévision les grands hommages rendus à Claude Ryan, un ancien ministre libéral bien sûr, on disait: « Ah, Monsieur Ryan, c'était un grand esprit, un grand penseur ... Nous n'avons plus cela maintenant, aujourd'hui chez les hommes politiques, ça a baissé ... Qu'est-ce que vous voulez, ce n'est plus comme du temps du collège classique. » À la télévision, bang, on a dit ça comme ça! Sans gêne !

Et bien, moi, ça me révolte. Pourquoi ? Parce que je crois que nos étudiants méritent beaucoup plus de respect que cela. Et je tiens toujours à dire, et parfois même contre l'avis de mes collègues, qu'en 50 ans d'enseignement, je peux dire que le niveau des étudiants a énormément monté, ce n'est pas en déclin.

Ce qui frappe peut-être, c'est qu'évidemment on enseigne maintenant à l'université à un tellement beaucoup plus grand nombre d'étudiants qu'il y a un plus grand nombre de moins bons. Mais il y a un beaucoup plus grand nombre de très bons et ceux qui sont très bons, sont bien meilleurs que ceux d'autrefois. Je le dis même parfois devant mes anciens étudiants des années 60, ça les gêne un peu, mais c'est vrai !

Et la qualité des travaux que les étudiants font maintenant, leur inventivité, leur créativité, ça m'impressionne toujours. Et dans un cours que je donne, j'impose cinq travaux dans un semestre. Et chaque fois, quand j'annonce le travail, ils ont deux semaines pour le faire. Je m'attends toujours à une réaction, ils vont me dire : « Ah, c'est pas bien long ! » Mais non, aucun proteste. Puis ils vont chercher des choses, puis ils arrivent au bout de deux semaines avec des travaux originaux. Ils ont fouillé, ils ont eu l'habitude de la recherche et une autonomie de travail que nous n'avions pas et que maintenant vos anciens étudiants ont acquis.

Et bien, je dirais que si on veut repenser le cégep, peut-être, mais d'une manière positive dans le contexte sociétal du Québec d'aujourd'hui et de demain. C'est, me semble-t-il, dans cette

perspective-là, c'est-à-dire que le cégep n'est plus un corps étranger dans notre société. Il appartient aux statuts et au tissu de notre société, bien plus que les collèges classiques de l'époque. Les collèges classiques étaient des corps isolés dans leur milieu. Les collèges classiques n'appartenaient pas à leur région, ils appartenaient à l'évêque, mais pas à la région. Et ils n'avaient rien à voir à peu près dans la région. Les cégeps sont tout autre. Ils sont du tissu de la société québécoise.

Et je terminerais en revenant sur cette idée de la réflexivité. Je dirais que, non seulement la réflexivité est un fait, la réflexivité est un droit. C'est à mon avis un des droits fondamentaux qu'on n'a pas encore explorés et définis juridiquement. Mais nous avons le droit à la réflexivité et ce droit, c'est un droit qui a été acquis par des combats menés par nos ancêtres depuis trois siècles. C'est un droit qui a été acquis particulièrement à partir des révolutions américaine et française. Le droit à la réflexivité dans la société, c'est-à-dire le droit de critiquer, sans être bastonné, sans être emprisonné comme on l'était sous l'ancien régime. C'est un droit donc dont nous avons hérité et nous avons, non seulement le privilège d'avoir ce droit, mais je dirais que nous avons le devoir de le pratiquer.

C'est un important devoir d'entretenir ce droit de réflexivité, de le pratiquer et sans cesse, de le sauver contre toutes les tendances qui sont nombreuses dans notre entourage.

Dans le réseau de notre système d'enseignement et dans notre société, le cégep est un lieu privilégié de l'apprentissage chez les jeunes, par les jeunes, de cette réflexivité. Et cela me paraît comme étant un gage d'avenir. C'est un fondement de la démocratie, c'est un fondement de la démocratisation qui doit toujours se poursuivre.

Et c'est un fondement de la véritable citoyenneté. Être un citoyen, c'est être une personne qui pratique le droit de la réflexivité et s'il fallait qu'un jour le cégep disparaisse, je crois que ce serait un très grand appauvrissement de la culture québécoise et de la vie sociale du Québec.

C'est pour ça qu'il ne faut pas que ça arrive.

Merci !

Fin du texte