

Note de présentation

Entre deux mandats de recteur de l'Université du Québec à Montréal et en qualité de professeur au département de science politique de cet établissement entre janvier 1996 et décembre 2007, j'ai eu le privilège de mener des activités de recherche et de publication, d'enseignement et de communication à des colloques, sur quelques sujets m'intéressant sur le plan professionnel, comme l'éducation et l'institution universitaire ou le système politique des États-Unis, ou à titre de citoyen, comme les institutions et la vie politique du Québec. Il en est résulté une variété de textes où je m'exprime en toute liberté académique puisque je bénéficiais de l'indépendance intellectuelle que procurent la fonction et la responsabilité de professeur d'université. Ces textes, en majorité, ont été publiés dans des périodiques, dans des ouvrages collectifs ou comme introductions à des recueils de textes; certains, comme des mémoires à des commissions parlementaires, n'ont eu qu'une circulation très limitée; d'autres, enfin, sont demeurés inédits. Il m'est apparu que bon nombre de ces textes demeureraient lisibles hors du contexte immédiat de leur publication ou de leur diffusion initiales. C'est pourquoi j'ai accepté l'invitation très aimable d'Antoine Del Busso, à qui j'exprime ici ma reconnaissance, de les rassembler et de les publier dans un livre qui sera d'accès plus commode que le cadre de leur publication originale.

Claude CORBO
Janvier 2013

1 **SUR L'ÉDUCATION**

L'école des prochaines années : changements planétaires et orientations pour l'éducation

(1996)

.....
Communication au colloque « L'éducation dans une perspective planétaire »,
64^e congrès de l'ACFAS, Montréal, mai 1996. Publié dans *Défis et enjeux de
l'éducation dans une perspective planétaire*, sous la direction de Mohamed
HRIMECH et France JUTRAS, Sherbrooke, Éditions du CRP, 1997, p. 29-37.
.....

Des changements planétaires profonds

Toute réflexion sur l'éducation doit s'éclairer d'une analyse des changements planétaires profonds qui se déploient sous nos yeux. Même s'il est difficile, pour ne pas dire risqué, de chercher à dégager les lignes de force des transformations de l'époque dans laquelle on vit soi-même, le siècle qui s'achève et le dernier demi-siècle en particulier nous ont fait voir des changements énormes qui conditionnent le devenir de nos sociétés et qui interpellent toute l'activité éducative.

Le premier changement qui appelle un ajustement de l'éducation est celui que l'on décrit diversement comme internationalisation, mondialisation, planétarisation. On en parle très abondamment depuis quelques années. Mais ce n'est pas un phénomène sans racines anciennes. En fait, depuis plusieurs siècles, depuis la Renaissance et l'exploration et la colonisation du monde par les pays européens aux XVI^e et XVII^e siècles, la planète entière est emportée dans un profond mouvement d'unification. L'impérialisme, européen puis occidental, a renforcé le processus et il a été relayé par le développement de l'industrialisation, du capitalisme, des technologies de communication de toutes espèces. Aujourd'hui, nous voyons des formes plus développées et plus raffinées de ce processus : fin de l'isolement des sociétés, interdépendance croissante des sociétés les unes par rapport aux autres, intensification des échanges de toute nature, libre-échange grandissant, constitution d'un marché mondial unifié des biens, des capitaux, des services, formes nouvelles d'intégration des pays, métissage des cultures, développement d'hégémonies culturelles qui laissent entrevoir des poussées

d'homogénéisation culturelle. L'environnement naturel lui-même devient un problème confrontant toutes les nations et duquel nulle nation ne peut prétendre s'isoler. Les processus d'internationalisation, de mondialisation et de planétarisation interpellent directement et avec une insistance croissante tous les systèmes d'éducation : comment doit-on former les nouvelles générations pour qu'elles soient capables de vivre dans un monde où interviennent de très puissantes forces d'unification et d'interdépendance des sociétés ?

Une deuxième tendance lourde vient aussi interpellier les systèmes d'éducation : l'explosion continue des connaissances et le développement accéléré des technologies, notamment des technologies de l'information. Encore ici, ce n'est pas un phénomène particulièrement récent. Voilà déjà plusieurs siècles que la pensée scientifique et la raison technicienne ont pris leur envol et ont entrepris de refaire la face du monde. Mais le xx^e siècle a accéléré ces tendances. Aujourd'hui et de plus en plus, la connaissance scientifique et la technologie constituent la vraie richesse des sociétés, le moteur premier du développement économique, la clé de la compétitivité des nations sur les marchés mondiaux. Les percées scientifiques et technologiques sont devenues le facteur premier d'enrichissement des sociétés et le seront de plus en plus. Pour l'individu, la capacité de s'insérer efficacement dans le marché du travail dépendra de sa maîtrise de la connaissance et de son aptitude à s'adapter à des pratiques professionnelles en perpétuelle évolution. Pour les nations, la survie économique sur les marchés mondiaux dépend de la mise en œuvre efficace de leur matière grise et de leur capacité à exploiter de façon innovatrice la connaissance pour la production de biens et de services répondant aux besoins de marchés de plus en plus exigeants et sophistiqués. Parmi tous les développements technologiques en cours, les technologies de l'information semblent appelées à exercer une influence particulièrement déterminante sur l'évolution des sociétés : à la fois, elles consacrent la prééminence de la connaissance au cœur de tous les processus sociaux, elles conditionnent la compétence professionnelle de l'individu et métamorphosent le travail humain, et elles exercent un effet profond sur la pensée et la culture humaines. Toutes les dimensions de l'expérience humaine sont en voie d'être pénétrées par la présence massive de la connaissance scientifique et des technologies de l'information. Cela interpelle avec une insistance incontournable toute l'activité éducative.

En troisième lieu, il semble que nous assistons à une complexification croissante de la vie des sociétés. Cette complexification nous atteint quotidiennement dans notre expérience individuelle aussi bien que collective à travers une foule de phénomènes : par exemple, la difficile réconciliation du développement économique et de la préservation de l'environnement ; la division des sociétés entre les inclus qui ont accès à la connaissance, au

travail et à l'abondance, et les exclus confinés au chômage, à la pauvreté et à la marginalisation ; les conflits croissants entre générations, entre droits individuels et responsabilités collectives, entre valeurs antagonistes ; la diversification ethnique et culturelle des sociétés et la difficulté à identifier et à partager une culture civique commune ; les problèmes éthiques déchirants que posent déjà les développements des connaissances et des technologies médicales depuis la fabrication artificielle de la vie jusqu'au bon usage de l'euthanasie, etc. Les individus aussi bien que les sociétés doivent apprendre à composer avec des problèmes extrêmement complexes qui échappent aux solutions simples. Le processus d'éducation doit trouver des moyens de préparer des personnes capables de maîtriser leur destin dans un environnement économique, technologique et social très difficile et très exigeant.

Ces trois tendances lourdes du développement des sociétés se déploient maintenant dans un monde apparemment totalement inspiré par une vision globale unique des choses, le néolibéralisme. Pendant près de deux siècles, les sociétés, d'abord en Occident mais de plus en plus à l'échelle du monde, ont été partagées entre deux grandes visions de l'organisation et du développement social. Au libéralisme né avec l'émergence de la bourgeoisie et du capitalisme marchand et industriel, s'est opposé, dès les débuts du XIX^e siècle, un vaste courant de pensée le contestant à des degrés variables, depuis le marxisme jusqu'à la social-démocratie. Le demi-siècle suivant la Deuxième Guerre mondiale a été l'occasion d'un affrontement planétaire entre ces deux conceptions sociales. Depuis la fin des années 1980 et de la Guerre froide, il semble que le modèle libéral, ayant survécu à l'effondrement de son adversaire le plus coriace, occupe tout l'espace idéologique, politique et économique. L'essoufflement de l'État-providence par suite de l'endettement massif des gouvernements renforce les tendances à l'omnipotence du marché comme grand régulateur de toutes les activités humaines. Certains ont proclamé la fin de l'Histoire et l'entrée de l'humanité dans la forme finale de son organisation économique – la suprématie du marché et la règle absolue de la concurrence – et de son organisation politique, la démocratie libérale. Il est probablement un peu tôt pour annoncer la fin de l'Histoire : les intégrismes religieux aussi bien que la persistance des nationalismes indiquent que le modèle néolibéral se heurte à de vives résistances. Mais la force du modèle néolibéral interpelle aussi la pratique éducative : quelle réponse doit-elle donner ?

Voilà donc un certain nombre de développements importants qui, à mon avis, doivent être considérés par toute réflexion sur l'éducation et la formation des maîtres. En raison de la force avec laquelle ces développements se manifestent, il ne faut pas s'étonner que la réflexion la plus fondamentale sur l'éducation se manifeste simultanément dans plusieurs pays. Avec ses

états généraux en cours, le Québec cherche, comme plusieurs autres pays l'ont fait ou le font, à s'assurer que son système d'éducation réponde bien aux besoins nouveaux.

Cette réflexion est d'autant plus justifiée que certaines des tendances lourdes du développement des sociétés sont ambiguës dans leurs effets. Ainsi, le discours libre-échangiste n'a pas que des vertus. Les grands accords de libre-échange – par exemple l'ALENA – mettent en présence des partenaires fort inégaux ; la conclusion d'un tel accord n'a pas pour effet de rendre égaux ces partenaires ; à l'intérieur des grands ensembles commerciaux, des hégémonies économiques demeurent à l'œuvre et le nationalisme économique s'affirme toujours ; notre expérience avec les États-Unis le démontre clairement. Ainsi encore, la dénonciation du nationalisme des petites nations, sous prétexte d'internationalisation, est souvent l'occasion de mieux déployer le nationalisme des nations puissantes. L'énergie avec laquelle les États-Unis combattent les mesures de protection des industries culturelles de certains pays cache une volonté d'hégémonie de leurs propres industries culturelles et de la culture commerciale qu'elles veulent diffuser le plus largement possible. Le modèle néolibéral semble conduire à un partage de plus en plus inégalitaire de la richesse non seulement à l'échelle du monde mais aussi au sein même des sociétés. Nombre d'observateurs aux États-Unis et au Canada s'interrogent sur l'affaiblissement de plus en plus marqué de ce que l'on appelle les « classes moyennes ». Ces considérations indiquent que la pratique éducative, qui ne peut certainement pas faire abstraction des grandes tendances lourdes à l'œuvre à l'échelle du monde, ne doit pas pour autant être inconsciente des fruits les plus amers et nocifs que génèrent ces tendances. Le réalisme n'est pas synonyme d'utilitarisme le plus court et une attitude critique est l'une des responsabilités de base de l'éducation.

L'éducation dans une perspective planétaire appelle avant tout une grande compréhension des tendances majeures de l'évolution des sociétés. Qu'on le veuille ou non, ces tendances touchent toutes les sociétés et façonnent leur devenir. L'éducation doit préparer des personnes qui pourront maîtriser leur destin individuel et collectif dans un monde façonné par ces tendances. Il me semble que certaines voies doivent être privilégiées à cette fin.

Des orientations pour l'éducation

Les tendances lourdes du développement des sociétés contemporaines mettent en lumière l'importance critique de l'éducation pour les nations. S'il est vrai que les marchés deviennent mondiaux et que la connaissance est la clé de la productivité et de la compétitivité des pays, s'il est vrai aussi que les technologies de l'information (et d'autres technologies, par exemple les

biotechnologies) restructurent les processus de production et de distribution des biens et services et métamorphosent le travail humain et les conditions de compétence des individus, alors la conclusion s'impose que l'éducation et la qualification qu'elle procure aux individus deviennent, plus que jamais, une condition non seulement de prospérité, mais de simple survie économique des sociétés. Plus que jamais, l'économie et tout ce qui en découle repose sur la pertinence et l'efficacité du système d'éducation. Plus que jamais, la connaissance et la compétence des individus sont décisives pour la prospérité individuelle et collective, mais aussi pour leur liberté et leur autonomie individuelles et collectives.

De telles perspectives ont ainsi amené un organisme comme le Conseil supérieur de l'éducation du Québec à proposer de fixer des objectifs précis et clairs d'accès et de diplomation à chaque ordre d'enseignement¹. Les citoyens sortant du système sans diplôme apparaissent condamnés à la marginalité, au chômage et à la pauvreté et sont incapables de contribuer à la prospérité de leur société. Ces citoyens sont également peu ou pas aptes à assumer pleinement leur participation à une société complexe et se trouvent aussi dans une situation de marginalité politique et subissent, à tous égards, l'effet implacable des forces économiques, sociales et politiques et dérivent dans la vie sans maîtrise de leur propre destin. L'accroissement de la scolarisation à l'aube du troisième millénaire est vital non seulement pour la survie et la prospérité économiques des sociétés, mais aussi pour l'accès de chacun à une pleine citoyenneté et pour la maîtrise par chaque personne de sa destinée individuelle. En cela, l'éducation n'est pas uniquement utilitaire ; c'est aussi une question de dignité humaine et de démocratie.

La réussite de l'éducation tient aussi à son orientation et aux objectifs qui lui sont assignés. Dans ce contexte, c'est à juste titre que la Commission des états généraux sur l'éducation remet en cause ce qu'elle considère comme une dérive inopportune du système d'éducation québécois :

« Au fil des ans, sous la pression des demandes sociales, l'école a multiplié les axes d'intervention au détriment de sa mission propre qui est le développement intellectuel. Différents courants de pensée pédagogique ont également conduit à une centration excessive sur le pôle subjectif et l'épanouissement personnel [...] La Commission estime urgent de rétablir les liens entre cette poursuite du développement personnel et celle du développement intellectuel. Si l'école doit, certes, chercher à rendre les élèves heureux, elle doit surtout s'assurer de développer leurs habiletés intellectuelles et de les initier à la culture. Ces visées doivent être plus manifestes². »

1 Conseil supérieur de l'éducation, *L'enseignement supérieur: pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle*, 1992.

2 Commission des États généraux sur l'éducation, *Exposé de la situation*, 1996, p. 14.

La Commission en vient ainsi à affirmer la nécessité de « repréciser les finalités éducatives ». Elle rejoint la préoccupation centrale du Groupe de travail du ministre de l'Éducation du Québec sur les profils de formation au primaire et au secondaire quant à la nécessité de ramener l'école et l'éducation aux finalités qui leur sont propres :

- assurer le développement intellectuel ;
- faire apprendre et inculquer le goût d'apprendre ;
- initier et introduire au monde de la culture ;
- socialiser et préparer aux rôles sociaux de la vie adulte ;
- élever et faire réussir³.

La Commission des états généraux assigne donc à l'école la triple tâche d'« instruire » d'abord, ensuite de « socialiser, soit de transmettre l'héritage culturel de l'humanité » et enfin de « préparer à l'exercice des différents rôles sociaux » en insistant, dans ce dernier cas, sur la qualification au travail et la capacité de maîtriser le changement⁴.

Il faut souligner que la convergence des préoccupations et des positions de ces trois organismes sur l'impérieuse nécessité de mieux centrer le processus d'éducation sur ses finalités propres et essentielles – assurer le développement intellectuel, instruire, initier et introduire à la culture de l'humanité, préparer aux rôles sociaux de parent, travailleur et citoyen – et sur la nécessité d'un système d'éducation qui réussisse, s'inspire d'une lecture et d'une analyse correcte des tendances lourdes qui façonnent l'évolution des sociétés. Dans le monde qui prend forme quotidiennement sous nos yeux et où vivront nos enfants, si le Québec veut préserver ce qui lui est le plus cher – c'est-à-dire (1) sa richesse collective, son niveau de vie et sa productivité, (2) son caractère de société démocratique et libre et (3) son identité culturelle originale et unique – alors il doit mettre en place sans délai une école qui introduise et développe au maximum les capacités intellectuelles de chacun, une école qui introduise à la culture de l'humanité, une école qui qualifie aux rôles d'adultes, enfin une école qui réussisse et où chacun réussit au meilleur de ses capacités.

Certains concluront de ce qui précède que l'école doit sacrifier l'épanouissement intégral de la personne à une préparation utilitaire aux exigences du marché du travail. Ce serait une conclusion erronée. Il est clair que l'épanouissement intégral de la personne, dès l'enfance, est un processus complexe qui comporte plusieurs dimensions en plus de l'éducation proprement scolaire qui relève spécifiquement de l'école. Mais l'école seule ne peut tout assumer ; elle en a plein les bras avec ses responsabilités propres ; aussi

3 Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, *Préparer les jeunes au XXI^e siècle*, 1994, p. 13-18

4 Commission des états généraux sur l'éducation, *Exposé de la situation*, p. 15.

ne doit-on pas l'obliger à tout faire. La formation intégrale des personnes requiert l'action d'autres instances sociales, en plus de l'école, dont au premier chef la famille et le milieu social et ses diverses institutions. Si tout est confié à l'école, celle-ci ne réussira pas sa mission propre. En termes concis, un Québec ignorant, mal développé intellectuellement, insensible à l'héritage culturel de l'humanité, mal qualifié en regard de la concurrence économique internationale, des impératifs de la productivité, de l'explosion des connaissances et du développement des technologies, un tel Québec est voué à la pauvreté collective, à la dégradation de ses services publics et de ses ressources collectives, à la désintégration de son identité culturelle et à l'étiollement de sa vie démocratique. Si le fait de concevoir l'éducation comme devant préparer, en particulier par le développement de leurs capacités intellectuelles et leur sensibilisation à l'héritage culturel, des personnes aptes à maîtriser leur destin dans le monde du *xxi*^e siècle, des débuts du *3*^e millénaire, apparaît comme utilitariste, j'accepte le terme; mais je l'accepte en disant que, dans le monde qui s'annonce, l'ignorance, l'incompétence, la méconnaissance de son identité et de l'héritage commun de l'humanité seront la racine de toutes les pauvretés, économique, sociale, politique et culturelle, ainsi que de la marginalisation, de la précarité et du déclin individuel et collectif.

Cela dit, il me semble particulièrement important d'insister sur une dimension que l'éducation doit soigner à travers son effort pour assurer le développement intellectuel, pour instruire et rendre compétent et pour préparer aux rôles sociaux. Cette préoccupation s'enracine dans mon identité québécoise aussi bien que dans mon attachement à l'ouverture aux droits humains, à la paix et à la démocratie. L'éducation doit, en effet, préparer à un monde, sinon sans frontières, du moins rapetissé et en voie d'unification beaucoup plus étroite; elle doit préparer à traiter avec des gens d'origines culturelles les plus diverses, à travailler et à vivre même dans des milieux étrangers. Cela suppose, par exemple, la connaissance d'une deuxième langue et, pour une proportion croissante de citoyens, d'une troisième langue. Cela suppose aussi un début de familiarisation avec la diversité culturelle de l'humanité, à partir de la propre diversification ethno-culturelle de notre société. Cependant, pour être capable d'ouverture et de compréhension d'autrui et d'autres cultures, il est indispensable que les jeunes Québécois se connaissent très bien eux-mêmes. À travers le curriculum scolaire du primaire, du secondaire, du collégial, le travail de développement intellectuel et d'instruction de l'école doit porter une attention particulière à l'appropriation par les jeunes des quatre références culturelles dont ils héritent et qui définissent leur identité propre: ils sont québécois (ce qui implique, jusqu'à maintenant, une référence canadienne); ils sont francophones ou appelés à maîtriser cette langue commune publique, ce qui les

rattache à la francophonie mondiale; ils sont nord-américains, ce qui implique une référence particulière à l'espace et au temps; ils sont, enfin, occidentaux et héritiers d'une culture bimillénaire. Enraciner les jeunes dans leur identité et leur héritage culturels commande évidemment des choix de curriculum et de programmes. Mais cela est essentiel à leur capacité à la fois de se situer dans le monde et dans l'histoire, à accéder à l'héritage culturel de l'humanité et, surtout, à comprendre, à accepter et à respecter la diversité culturelle du monde dans lequel ils vivent. Faute de se connaître soi-même, il est bien difficile de connaître autrui; faute de comprendre sa propre identité culturelle, il est bien difficile de comprendre et d'apprécier l'identité culturelle d'autrui et l'importance qu'autrui y attache. Dans un monde où toutes les cultures se rapprochent et échangent, la méconnaissance de soi et de son identité propre ne peut en aucune manière faciliter l'échange inter-culturel: si l'on ignore à la fois la richesse et la relativité de sa culture propre, l'on ne peut que se sentir dérouter et menacé par celle d'autrui. Le Québec ne saurait trop valoriser l'importance pour son système d'éducation de bien enraciner les jeunes dans leur héritage et leur identité culturels; il en va de son destin comme société et de sa capacité collective à bien s'ouvrir au monde dans une époque de mondialisation et d'interdépendance des peuples. Sans entrer dans les détails, je signale combien la Charte des droits et libertés du Québec peut être un instrument pédagogique précieux à la fois pour la connaissance de soi et pour une ouverture à la diversité et aux autres cultures, tout comme aux valeurs démocratiques, aux droits humains et à la solidarité internationale.

Dans un monde en voie d'internationalisation et d'interdépendance croissante des peuples, un monde où la connaissance et la technologie sont les clés de la productivité, de la compétitivité et de la prospérité individuelle et collective, un monde où la vie sociale est très complexe, l'école doit, comme le dit la Commission des états généraux sur l'éducation, assurer le développement intellectuel, instruire, transmettre l'héritage culturel de l'humanité, préparer aux rôles sociaux, et ce, en enracinant les enfants et les adolescents dans leur héritage et leur identité comme québécois, francophones, nord-américains et occidentaux dont le destin est désormais lié à celui des autres peuples.

* * *

N'étant pas un spécialiste de la formation des maîtres, je me garderai de formuler des hypothèses très précises sur la formation qu'il convient de leur donner. Cependant, il me semble que cette formation doit être conçue à la lumière du rôle que l'école assumera. Dans cette perspective, est-il incorrect

de demander que les futurs maîtres soient eux-mêmes bien enracinés dans leur héritage et leur identité culturels ; qu'ils valorisent au premier chef la connaissance et le développement intellectuel ; qu'ils soient capables d'apprécier la diversité culturelle ; qu'ils maîtrisent bien leur langue ; qu'ils soient particulièrement familiers avec la technologie de l'information ; qu'ils soient aptes au changement ; qu'ils soient pénétrés des idéaux démocratiques et des droits de la personne ? Je pense que cela est légitime. Dans un monde où la connaissance joue un rôle si fondamental, les enseignantes et les enseignants doivent être capables de jouer un rôle central au bien-être et au développement de leur société. Dans cette perspective, il ne faut pas d'abord les surcharger de techniques pédagogiques ; il faut avant tout s'assurer de l'équilibre d'ensemble de leur formation, de la connaissance et de la compréhension qu'ils ont à la fois de l'identité et des valeurs fondamentales de leur société, des lignes de force de l'évolution du monde, de la place et de la nécessité centrales de la connaissance. Avant que d'être des spécialistes de la pédagogie, nos enseignantes et nos enseignants doivent être des personnes aptes à préparer les nouvelles générations à un monde très difficile et exigeant, des personnes aptes à transmettre l'essentiel d'une culture à ceux qui s'en inspirent pour maîtriser leur destin individuel et collectif.