

**COMMISSION
DES ÉTATS GÉNÉRAUX
SUR L'ÉDUCATION**

**QUELQUES RÉFLEXIONS SUR
LES MISSIONS DE L'ÉCOLE**

Préparé par :
Paul Inchauspé
Mai 1996

TABLE DES MATIÈRES

I. LA MISSION D'INSTRUIRE DE L'ÉCOLE

1. Les réactions à cette formulation de la mission de l'école
2. Faut-il conserver une telle formulation?
3. Le contexte nouveau dans lequel doit se réaliser la mission d'instruire de l'école
 - 3.1 Par rapport aux connaissances à maîtriser
 - 3.1.1 L'accroissement des connaissances
 - 3.1.2 L'augmentation de l'exigence de connaissances abstraites
 - 3.1.3 Le renouvellement rapide des connaissances
 - 3.2 Par rapport aux instances éducatives
 - 3.2.1 La famille
 - 3.2.2 La vie associative et communautaire
 - 3.2.3 Le monde du travail
 - 3.2.4 Les institutions culturelles
 - 3.2.5 Les médias et les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC)
 - 3.3 Par rapport à la mission de socialisation
 - 3.3.1 Au plan des contenus de formation
 - 3.3.2 Au plan des méthodes pédagogiques
 - 3.3.3 Au plan du développement de compétences cognitives
4. Où en est-on par rapport à ces paramètres nouveaux de la mission d'instruction?

I. LA MISSION D'INSTRUIRE DE L'ÉCOLE

1. Les réactions à cette formulation de la mission de l'école

La majorité des intervenants pensent que l'instruction est bien la mission de l'école, mais des réserves, voire des résistances, se sont exprimées par rapport à une telle formulation de la mission cognitive de l'école.

Voici les principales :

- En faisant de cette mission la première de l'énumération des missions de l'école, on craint que l'on veuille réduire à elle seule la mission de l'école. Il y a là une résistance qui vient du changement de la formulation de la mission de l'école : la notion de «formation intégrale de la personne» leur paraît plus coutumière mais aussi plus englobante. Cette résistance s'explique aussi du fait que la mission de «socialisation» proposée n'est pas claire ou n'est pas coutumière. En effet, les éléments que l'on oppose à la mission d'instruction et qu'on chapeaute du terme «d'éducation» sont en fait en rapport avec la mission de socialisation.

Il y a donc dans cette résistance, une résistance à de nouvelles formulations qui certaines connotent des choses négatives et d'autres ne connotent rien ou presque.

- Pour d'autres, définir la mission de l'école par «instruire» renvoie à des apprentissages élémentaires (lecture, calcul, etc.). Ce terme ne renvoie pas à des curriculums d'études larges, tels que définis dans le chapitre 3 de *l'Exposé de la situation*, ni à la dimension culturelle de ces curriculums.
- Pour d'autres, la notion d'instruction renvoie à un enseignement autoritaire qui «fait apprendre» (ou mémoriser) des connaissances, alors que la véritable connaissance suppose l'assimilation, voire la reconstruction des connaissances, par celui qui apprend (opposition enseignement/apprentissage).
- Pour d'autres, la notion d'instruction apparaît trop restrictive, car elle ne semble privilégier que l'acquisition de connaissances et non celle de savoirs procéduraux qui permettent de les acquérir et de les transformer en savoirs (apprendre à apprendre) et qu'elle néglige le développement d'attitudes nécessaires pour s'instruire et continuer à s'instruire (goût d'apprendre, renforcement du désir d'apprendre, etc.).

2. Faut-il conserver une telle formulation?

En jargon sociologique, l'école est une institution d'éducation formelle. Cette institution a une fonction cognitive propre même si elle ne lui est pas exclusive. On ne peut taire cette réalité. Il faut donc l'affirmer.

D'autant plus que les éléments essentiels soulevés dans le cadre des États généraux trouvent leur pertinence dans cette fonction de l'école : curriculum d'études, détermination du curriculum de base, objectifs de scolarisation, réussite scolaire, formation des maîtres,

dynamique pédagogique, etc. D'autant plus aussi que les mutations sociales en cours (société du savoir, transformation de la nature des emplois, etc.) mettent l'accent sur cette fonction de l'école.

Cette fonction doit donc être explicitement indiquée. L'école est le lieu et le moment d'un apprentissage guidé qui permet à l'élève d'acquérir la maîtrise d'un corpus de connaissances mais aussi le développement de l'architecture de type cognitif (ou intellectuel?) ainsi que celui des attitudes requises pour continuer à apprendre.

Cependant, quel est le meilleur terme pour nommer cette fonction de l'école? Apprendre? Former? Apprendre à connaître?... Ils ont tous leur limite.

Aussi, quel que soit le terme choisi, il m'apparaît plus important d'indiquer le contexte nouveau dans lequel s'exerce cette fonction cognitive de l'école.

3. Le contexte nouveau dans lequel doit se réaliser la mission d'instruire de l'école

3.1 Par rapport aux connaissances à maîtriser

De tout temps, l'école a voulu transmettre à ceux et à celles qui la fréquentent la maîtrise des connaissances qui leur permettent de comprendre le monde dans lequel ils vivent. Cette maîtrise vise à faciliter leur insertion dans ce monde mais aussi à leur donner des outils pour qu'ils puissent participer à la construction d'un devenir collectif.

Mais trois situations nouvelles relatives aux connaissances posent à l'école, dans la réalisation de sa mission d'instruction, des défis nouveaux. Ce sont l'accroissement exponentiel des connaissances, l'exigence de connaissances de plus en plus élevées pour le plus grand nombre, le renouvellement rapide des connaissances.

3.1.1 L'accroissement des connaissances

L'accroissement des connaissances pose le problème du choix des connaissances à faire maîtriser (établissement des curriculums), celui du choix des différents champs de connaissances devant servir à établir le curriculum, celui de l'organisation économique des connaissances permettant la maîtrise de savoirs interreliés. Ces problèmes sont à résoudre dans les curriculums de tous les ordres d'enseignement. Mais à l'enseignement supérieur se pose de plus l'équilibre entre la formation générale et la formation spécialisée.

3.1.2 L'augmentation de l'exigence de connaissances abstraites

L'exigence de connaissances de plus en plus élevées et de plus en plus abstraites pour un nombre de plus en plus grand est requis par la «société du savoir» qui se met en place. Dans le secteur industriel, aux tâches physiques se substituent des tâches plus intellectuelles (maintenance, conception) et le développement du secteur des services requiert le traitement de l'information (mais aussi la qualité des interrelations). Ces situations posent à l'école, dans sa mission d'instruire, le défi de l'alphabétisation, de la flexibilité pour assurer les

formations continues. Mais aussi le défi de l'allongement des études (échec scolaire et décrochage, phénomènes dorénavant liés à l'exclusion sociale, différenciation des parcours pour tenir compte des aptitudes et des intérêts différents, le passage et le va-et-vient du concret à l'abstrait comme défi pédagogique). Mais aussi les problèmes et défis de la constitution d'un enseignement supérieur de masse (différenciation des établissements, accessibilité, relation entre enseignement et recherche...).

3.1.3 Le renouvellement rapide des connaissances

Ce renouvellement rapide des connaissances pose à l'école les problèmes et les défis de la flexibilité nécessaires pour offrir des services de recyclage, de perfectionnement, celui du renouvellement des connaissances du corps enseignant, de l'adaptation des programmes... mais aussi celui du type de formation que doit donner l'école. En effet, les connaissances et les attitudes qui permettent de continuer à apprendre s'étiolent ou se développent d'abord à l'école : savoirs procéduraux (chercher, trier, hiérarchiser l'information, analyser, synthétiser...), curiosité, plaisir de connaître, de découvrir, de comprendre, concepts de base.

En fait, dans ce nouveau contexte, la formation est réussie si l'école a donné les bases qui permettent de continuer à apprendre, les méthodes qui permettent d'apprendre seul, l'impulsion qui pousse à apprendre et comprendre.

L'école, en assurant cette maîtrise des connaissances, fournit aussi des outils qui permettent de participer à un devenir collectif. Aussi, les conditions nouvelles qui marquent le développement des connaissances doivent être prises en compte par l'école : innovation, imagination, échange, coopération...

3.2 Par rapport aux instances éducatives

Le partage des rôles entre l'école et les autres instances éducatives ne reste pas fixe. Les transformations sociales remettent en cause les équilibres qui semblent acquis. Ainsi, dans les sociétés traditionnelles, l'école vient compléter et prolonger les rôles éducatifs de la famille, de l'Église, de la communauté environnante. Dans les sociétés en cours de modernisation, le développement accéléré de l'école obligatoire et de l'instruction conduit à penser que l'école peut, à elle seule, répondre à tous les besoins éducatifs. Il n'en est évidemment rien. L'école n'a pas, par exemple, le monopole de la socialisation. Mais dans les sociétés avancées, l'école n'a pas non plus le monopole de l'instruction. Ainsi, l'école, pour remplir sa mission d'instruction, doit tenir compte du rôle joué par les instances du système non formel d'éducation.

3.2.1 La famille

La famille transmet des valeurs, des normes de conduite, mais elle est le premier lieu des apprentissages cognitifs : langage, développement psychomoteur, développement de la curiosité, de la pensée causale, connaissances, etc.

- Ces apprentissages conditionnent les apprentissages ultérieurs au point que leur absence ou les inégalités en ce domaine hypothèquent les études ultérieures. D'où la demande accrue de services pour la petite enfance.
- La distance entre l'école et la famille rend aussi difficile l'acculturation des jeunes à l'école. Problèmes de familles défavorisées, de certaines communautés immigrantes pour qui l'école est un monde étrange dont ils ne comprennent ni les usages ni les codes. D'où le souhait d'agents de liaison et de suppléance assurée par l'école.
- La poursuite des études réclame le soutien, l'encadrement, voire l'aide de la famille. Les situations familiales actuelles (emploi des parents, réduction du nombre des enfants, absence des parents au retour de l'enfant, etc.) rendent difficile le soutien. D'où la nécessité du développement des habiletés parentales et de suppléance assurée par l'école.

3.2.2 La vie associative et communautaire

Cette forme d'éducation et d'instruction prend de plus en plus d'importance, au rythme même du développement de l'action communautaire. Certains de ces groupes demandent même d'être considérés sur le même pied que les instances d'éducation formelle.

- *Groupes communautaires* préoccupés du développement des ressources humaines dans les situations réelles des personnes vivant dans une communauté. Pour les aider à résoudre leurs problèmes, ils doivent acquérir des connaissances et des compétences (identifier le problème, planifier les actions, identifier les soutiens nécessaires, mettre en oeuvre le projet, l'évaluer, etc.). Ces groupes demandent de plus en plus à être considérés comme des lieux normaux de formation. Quel partenariat est possible avec l'école?
- *Syndicats* qui ont une longue tradition de formation, mais qui sont habitués à transiger avec le système formel d'éducation.
- *Coopératives* qui ont aussi une longue tradition de formation et qui réalisent des partenariats avec les institutions scolaires (chaire de coopération, contrats de services, etc.).

3.2.3 Le monde du travail

L'objectif de croissance économique et le rôle que peut y jouer la formation tendent à rapprocher le monde du travail de l'école, tant pour la formation initiale que pour la formation continue.

Ce rapprochement donne un relief particulier au rôle de formation, voire d'instruction de l'entreprise. Quatre phénomènes le montrent :

- La demande de reconnaissance par l'école des apprentissages faits dans le monde du travail. Travailler, c'est développer des savoir-faire. Aussi, il apparaît légitime de demander que l'expérience acquise dans un métier ou une profession soit reconnue.
- La demande que l'école adresse à l'entreprise de lieux chez elle permettant de compléter ou de corriger la formation donnée à l'école même et assurer ainsi une meilleure intégration des savoirs et des savoir-faire (stages, enseignement coopératif, etc.).
- Le développement de lieux de formation dans l'entreprise elle-même : le système d'apprentissage.
- L'intégration explicite dans les objectifs de formation du développement des savoir-faire. Maîtriser un savoir, c'est certes le plus souvent maîtriser une opération, mais on demande de plus en plus à l'école que les connaissances ne restent pas notionnelles, qu'on montre qu'on est capable de s'en servir. L'usage intensif du mot «compétence» dans les milieux d'éducation montre l'importance donnée aux savoir-faire, qui sont le lot du monde du travail.

3.2.4 Les institutions culturelles

On assiste à trois phénomènes :

- L'importance donnée par les pouvoirs publics à l'action culturelle et au développement des institutions culturelles. «La culture est un bien essentiel et la dimension culturelle est nécessaire à la vie en société au même titre que la dimension sociale et économique» (Une politique de la culture et des arts, août 1991). Elle est expression et défense de «l'âme d'un peuple» (Jean Lesage). Éducation et culture sont liées.
- Les institutions culturelles ne se limitent plus à leur mission de conservation elles renforcent leur mission d'éducation. L'école est interpellée pour coopérer avec elles.
- Le développement des industries culturelles et leur diffusion par les mass-media rendent plus fragile la fréquentation des institutions culturelles. Aussi, on demande à l'école de donner aux jeunes l'expérience de l'émotion esthétique, de faciliter leur accès aux musées, théâtres, concerts, etc. et de développer le désir d'une fréquentation continue avec les créations culturelles.

3.2.5 Les médias et les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC)

Quatre phénomènes peuvent être mis en relief :

- L'importance que prennent les médias dans la vie de tous les jours des jeunes. Ils leur accordent deux fois plus de temps qu'à l'école.

- Le contentieux qu'entretiennent les médias et l'école. Les médias reprochent à l'école d'utiliser des méthodes démodées d'enseignement. L'école leur reproche de réduire le temps passé à l'étude, de favoriser l'image et non l'écrit, le nombrilisme, la pensée par flash et non la cohérence, la passivité et non l'activité, de spéculer sur l'émotivité (violence, sensationnalisme, etc.).

Problèmes posés à l'école : comment utiliser ces outils comme moyen d'apprentissage et développer des mécanismes de défense (développement du sens critique, développement du jugement personnel à partir duquel on adopte une conduite).

- Le développement des NTIC pose le problème des médias d'une façon radicalement différente :
 - elles n'ont pas les défauts de l'audiovisuel : la lecture et l'écrit sont réhabilités; elles offrent une méthode et des exercices de structuration intellectuelle, elles requièrent l'activité de celui qui les utilise;
 - elles permettent le renouvellement des pratiques pédagogiques dans quatre domaines-clés de la pédagogie : soutien à l'activité de l'élève dans la construction personnelle des connaissances, l'interdisciplinarité des contenus, la mise en place d'une pédagogie différenciée, la mise en place de pratiques coopératives;
 - leur utilisation nécessite que l'école, au préalable, donne des connaissances permettant une plus grande structuration des savoirs (principes, concepts, thèmes, relations, etc.). Elle nécessite aussi l'enseignement de nouveaux savoirs procéduraux (recherche, tri et hiérarchisation de l'information, navigation dans une arborescence de choix multiples, traduction d'un sujet de recherche en mots-clés, etc.).
 - les innovations dans le domaine des NTIC ne sont pas seulement technologiques, elles ont un impact économique et social. Ces systèmes sont de plus en plus miniaturisés et peu coûteux; aussi, ils seront utilisés par un nombre de plus en plus croissant de personnes. Mais tous n'y auront pas accès. Ce qui pose le problème de l'offre dans un système public de l'initiation et de l'utilisation de ces technologies.

Ces systèmes vont ébranler l'institution scolaire, car ils offrent la possibilité de l'accès rapide à l'information quand on le veut et où on le veut. Ils combinent leur capacité énorme de stockage avec un mode d'accès individualisé et une possibilité de distribution à grande échelle et à grande distance. Mais ils sont aussi une chance pour l'école : l'enseignement à distance peut être renouvelé et développé.

L'essor économique de ces produits ne commencera que lors de la rencontre d'une masse critique d'utilisateurs et d'une masse critique de contenus. La baisse des coûts des appareils pousse à l'augmentation de leur diffusion mais celle-ci est dépendante de la diffusion des contenus. La création des contenus pose les problèmes de qualité et de pertinence. Comment assurer le

- Mais · il faut aussi déterminer les matières auxquelles il faudra donner de l'importance;
 - mise en oeuvre longue;
 - difficultés venant des lobbies et des situations d'emploi actuelles.
- Équilibre entre la formation générale et la formation spécialisée à l'enseignement supérieur
 - débat enclenché;
 - intérêt stratégique du cégep où le Ministère a l'autorité sur les programmes.

4.1.2 Exigence de connaissances de plus en plus élevées et de plus en plus abstraites

- Alphabétisation : le problème est identifié mais on n'a pas de stratégie à proposer.
- Différenciation des voies à la fin du secondaire : l'accord sur la nécessité existe, mais on ne sait pas quel type de différenciation ferait l'affaire.
- Aide à la réussite : le problème est bien identifié. Accord pour ne pas se débarrasser du problème en le refoulant à l'éducation des adultes. En rapport avec l'encadrement et le soutien aux études, mobilisation sur cette question très variable (pratiquement nulle à l'université, présente au collégial, variable au secondaire?).
- Problèmes de l'enseignement supérieur de masse posé par l'allongement des études. Problème à peine reconnu. Pas nettement identifié. Pose les questions de la différenciation des types d'enseignement supérieur, des universités elles mêmes aussi, de l'organisation de l'offre de services (inégalement réparti). Question à approfondir.

4.1.3 Renouvellement rapide des connaissances

- Refonte des programmes à l'enseignement supérieur : peu de choses à en dire.
- Renouvellement des connaissances du corps enseignant : la question se pose surtout pour les professeurs du collégial. Peu de choses ont été dites.
- Développement des compétences et attitudes qui permettent de continuer à apprendre. Beaucoup en ont parlé. Il faudra insister là-dessus.

4.2 Par rapport aux instances éducatives

4.2.1 La famille

- Services à la petite enfance : problème bien identifié. Une certaine résistance de parents plus traditionnels à abandonner les enfants si jeunes. Lutte entre garderie et services scolaires. Alliance avec les affaires sociales sur le besoin de services plus formels et plus coordonnés.
- Le problème du soutien de la famille en cours d'études demeure. Situations différentes selon le degré d'éloignement des familles par rapport à la culture scolaire, selon les situations d'emploi, selon les situations de défavorisation, etc.

développement d'une édition pédagogique de qualité et d'une édition en français correspondant à nos programmes d'études?

3.3 Par rapport à la mission de socialisation

Les orientations retenues quant à la mission de socialisation de l'école auront elles aussi des conséquences sur la manière dont l'école doit réaliser sa mission d'instruction.

3.3.1 Au plan des contenus de formation

Si, par exemple, on veut que l'école ouvre aussi à l'autre dans une perspective interculturelle, pour montrer la similitude, la diversité et les interrelations de l'espèce humaine, on privilégiera l'étude de la géographie humaine, celle des langues, de l'histoire des religions, des littératures étrangères. Mais on privilégiera aussi l'étude de son propre espace géographique, de sa langue, de son histoire, de sa culture, car il faut découvrir et comprendre qui on est pour s'ouvrir et comprendre l'autre (comme le montre la relation du thérapeute et du patient en psychanalyse).

3.3.2 Au plan des méthodes pédagogiques

Par exemple, une telle visée d'éducation qui veut ouvrir à l'autre n'est pas compatible avec une pédagogie autoritaire et normative qui ne reconnaît pas l'autre dans sa différence et tue sa curiosité. Le développement de l'attitude propre de l'ethnologue ne s'accommode pas de toutes les formes de relation pédagogique.

3.3.3 Au plan du développement de compétences cognitives

Par exemple, cette même visée d'ouverture à l'autre conduira à développer chez l'élève l'esprit critique et l'exercice du jugement pour lutter contre les préjugés. Elle développera aussi chez l'élève, pour remplacer la confrontation par l'échange et le dialogue, l'art de l'argumentation rationnelle plutôt que celle de la persuasion. En argumentant rationnellement, je ne cherche pas à prouver la vérité de ma position mais je fonde rationnellement une position pour que quelqu'un accepte d'en discuter avec moi.

4. Où en est-on par rapport à ces paramètres nouveaux de la mission d'instruction?

Quel est le degré de confiance ou de mûrissement de ces questions?

4.1 Par rapport aux connaissances à maîtriser

4.1.1 Accroissement des connaissances

- Consensus sur la nécessité de revoir les curriculums, et aussi sur la méthode (profils de sortie).

Problème assez bien circonscrit. On sent une volonté de prise en main : groupes communautaires, accord sur l'allongement du temps passé à l'école.

4.2.2 La vie associative et communautaire

Les groupes communautaires en éducation populaire veulent leur place au soleil. Le développement du mouvement de l'économie sociale ne rend-il pas plus légitime (et aussi plus agressive) leur revendication? Comment assurer les relations avec le système éducatif formel? Division des champs d'intervention (par exemple en alphabétisation), partage des clientèles. C'est là un mouvement qui va prendre de l'ampleur mais on n'a pas de boussole pour y voir clair en fonction de l'avenir.

4.2.3 Le monde du travail

C'est avec ce partenaire que l'école a le plus rapidement bougé. Il y a accord dans les milieux scolaires pour rechercher dans la formation une meilleure intégration des savoirs et des savoir-faire par les stages. On ne peut qu'aller dans ce sens.

Mais, deux réticences du monde scolaire :

- par rapport à la reconnaissance des acquis;
 - par rapport au système de formation par apprentissage.
- La rapidité même du consensus des milieux scolaires par rapport au rapprochement avec l'entreprise doit nous rendre prudents. Il faut éviter l'enfoncement ; il faut dire les limites et les conditions requises de la formation en entreprise; il faut affirmer l'espace propre de la formation (contenu, compétences, attitudes) que doit viser l'école.

4.2.4 Les institutions culturelles

- D'où vient le peu de rapport entre les institutions culturelles et l'école? Activités culturelles sous-estimées à l'école? Comment faire pour que l'offre de services des institutions culturelles soit prise en compte par l'école?
- Les représentants des institutions culturelles déplorent cette indifférence, mais demandent que l'enseignement des arts (développement des aptitudes artistiques chez l'enfant) ait une plus grande place à l'école. Mais cela suffit-il pour que se développe chez l'enfant le goût de «consommer» ultérieurement les objets culturels? Les objets culturels sont nombreux, la sollicitation de certains de ces objets qui sont produits par les industries culturelles est omniprésente. Comment préparer les jeunes à résister à leur fascination?

4.2.5 Les médias et les NTIC

- Très peu de personnes nous en ont parlé. Nous devons le faire car il faut bouger en ce domaine (équipements, édition de contenu, formation, etc.). (Mais Michèle a tout le matériel pour le faire).

4.3 Par rapport à la mission de socialisation

Une des limites de notre document l'*Exposé de la situation* est qu'il n'indique pas pour quel type de société l'école doit socialiser. On nous l'a reproché.

Il faut donc nous atteler à cette tâche. Ce travail est nécessaire parce que :

- La demande d'une telle explicitation indique que le projet de société n'est pas clair ou qu'il est en train de se définir ou que les différents acteurs de l'école sentent le besoin qu'il soit précisé. Ceci est bon, car on sort de la vision individualiste que connote trop souvent le terme de «formation intégrale de la personne».
- Bien des éléments de l'école soulevés dans les États généraux trouveront dans cette explicitation leur éclairage et leur fondement (comme l'explicitation et l'analyse de la mission d'instruction vient de le faire pour plein de sujets soulevés à l'occasion des États généraux).
- Certains éléments de la mission d'instruction (contenu des programmes, compétences cognitives, attitudes) seront orientés par les visées recherchées dans la socialisation.