
Bulletin d'histoire politique

Un bilan du Rapport Parent : vers la démocratisation

Guy Rocher



Volume 12, Number 2, Winter 2004

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

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1060694ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1060694ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Bulletin d'histoire politique
Lux Éditeur

ISSN

1201-0421 (print)
1929-7653 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Rocher, G. (2004). Un bilan du Rapport Parent : vers la démocratisation. *Bulletin d'histoire politique*, 12(2), 117–128. <https://doi.org/10.7202/1060694ar>

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

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Un bilan du Rapport Parent : vers la démocratisation

GUY ROCHER
Département de sociologie
Centre de recherche en droit public
Université de Montréal

Qui dit « bilan » dit « tableau résumé de l'inventaire ou de la comptabilité d'une entreprise », selon la définition qu'en donne le dictionnaire. Un bilan comporte donc la présentation d'un actif et d'un passif, d'un crédit et d'un débit, c'est-à-dire des forces et faiblesses d'une entreprise. Le terme « bilan » est d'ailleurs historiquement dérivé de « balance », avec ses deux plateaux. Et l'on sait que la balance est le symbole de la justice, qu'elle soit humaine ou divine. Un bilan doit donc être juste, en ce qu'il doit présenter une situation, un état des choses, avec le plus de rigueur possible, avec autant d'exactitude que possible ; c'est là ce qu'on attend d'un bilan, c'est l'exigence qu'il impose.

Si une entreprise industrielle dotée d'une comptabilité se prête assez bien à la production d'un bilan annuel, il est nettement plus périlleux de faire le bilan d'une « entreprise » comme le Rapport Parent, dont les suites et les effets s'étendent sur quarante ans et dont la « comptabilité » est loin d'être simple. Le bilan d'une telle « entreprise » est nécessairement teinté des jugements de valeur de celui qui accepte de l'entreprendre, de le soumettre et de le confronter aux jugements de valeur de ceux qui en prendront connaissance.

LE RAPPORT PARENT ET LA RÉVOLUTION TRANQUILLE

Le premier élément du bilan me paraît être le fait que ce Rapport soit encore vivant quarante ans après sa parution. Dans le paysage des nombreux rapports de commissions d'enquête, c'est un fait qui n'a guère d'équivalent. Tant de rapports de tant de commissions d'enquête dorment paisiblement sous une épaisse couche de poussière. Du Rapport Parent, Claude Corbo pouvait dire, dans son *Introduction* à l'*Anthologie* qu'il en a tirée, qu'il « peut être considéré à la fois comme un document fondateur de la société québécoise contemporaine et comme l'un des documents capitaux de l'histoire

même du Québec »¹. Que le Rapport Parent demeure encore un important référent, on peut même dire un essentiel référent de l'histoire contemporaine du Québec, est en soi un élément primordial du bilan.

S'il en est ainsi, c'est que le Rapport Parent est identifié à la Révolution tranquille; il en est un symbole en même temps qu'on lui reconnaît d'avoir initié une des réalisations les plus marquantes de cette période de l'histoire du Québec, la réforme de l'ensemble du système d'éducation. Les gouvernements de presque tous les pays occidentaux, dans la période de l'après-guerre, ont mandaté des comités et des commissions pour les éclairer sur les réformes nécessaires de leur système d'éducation. Ces comités et commissions avaient généralement un mandat limité, chargés qu'ils étaient d'étudier un aspect ou un niveau du système d'enseignement. La Commission Parent fut, de toutes ces commissions, celle qui, à ma connaissance, s'est vue confier le mandat le plus étendu. Son mandat portait sur « l'organisation et le financement de l'enseignement », selon les termes de la Loi l'instituant en mars 1961. Et le premier *Attendu* de cette loi spécifiait « qu'il existe de multiples problèmes à tous les niveaux de l'enseignement et qu'il importe en conséquence de faire effectuer par une Commission royale d'enquête une étude impartiale et complète de la situation de l'enseignement dans la province », ajoutant même dans le deuxième et le troisième *Attendu* que « la nécessité d'une telle étude a été signalée dès 1956 par le rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels » et qu'au surplus cette enquête répondait à « de nombreuses demandes formulées de toutes parts »². Encore aujourd'hui, je crois rétrospectivement qu'il a fallu une bonne dose d'audace de la part du Gouvernement Lesage, particulièrement du ministre Paul Gérin-Lajoie, pour confier à une Commission d'enquête un mandat aussi étendu et pour accepter à diverses reprises de reconduire son mandat sur une période de cinq ans, jusqu'en 1966. D'ailleurs, la coordination entre le ministre et la Commission fut toujours plutôt positive: la Commission accepta sans se sentir doublée que le ministre fît sanctionner un train de lois, qu'il a appelé « la Grande Charte de l'éducation » et de son côté, le ministre sut mettre rapidement en application les principales recommandations des premiers tomes du Rapport, dès qu'ils furent reçus au Gouvernement.

Il y a lieu ici, me semble-t-il, de souligner le fait que le langage presque journalistique qu'a emprunté la Loi créant la Commission Parent reflétait les jugements sévères que, dans divers milieux, l'on portait alors sur le système d'enseignement québécois, particulièrement sur son secteur catholique et de langue française. Ceux qui ont dit et écrit que le Rapport Parent avait inutilement chambardé l'ancien système et qui font l'apologie d'un enseignement auquel il faudrait, disent-ils, aujourd'hui revenir, passent sous silence le sérieux questionnement dont cet enseignement et l'ancien système étaient

l'objet dans les années 1950 de la part d'acteurs et d'observateurs de divers milieux du monde de l'éducation et de la société civile.

Si le Rapport Parent demeure un essentiel référent de l'évolution sociale du Québec, c'est qu'il a incarné une double aspiration de son époque : celle de l'entrée du Québec dans la modernité et celle de la démocratisation de la société québécoise. De ces deux objectifs, c'est assurément celui de la démocratisation qui, dans l'esprit des membres de la Commission Parent, a occupé la première place, qui a été l'intention dominante inspirant tout leur rapport. C'en est indubitablement l'axe central. La démocratisation leur est apparue comme la voie obligée entraînant l'entrée dans la modernité du système d'enseignement et de la société québécoise. Sans diminuer l'intention de modernisation, c'est celle de la démocratisation qui a principalement présidé aux réflexions et aux délibérations des membres de la Commission et à la rédaction de leur rapport. C'est à cette intention de démocratisation de tout le système d'enseignement, prioritaire dans l'esprit des membres de la Commission, qu'il faut revenir pour faire un bilan équilibré et juste des suites du Rapport Parent.

LES QUATRE DÉMOCRATISATIONS DU RAPPORT PARENT

Il faut toutefois, à cette fin, savoir distinguer les différentes dimensions que recouvre la démocratisation. La démocratisation est un objectif polyvalent, qu'il faut décortiquer. À travers le Rapport Parent, le projet de démocratisation prend quatre formes. Pour bien lire le Rapport Parent, il faut les distinguer l'une de l'autre.

Celle qui prime toutes les autres, et les conditionne, c'est sans conteste la démocratisation de l'accès à tous les niveaux de l'enseignement. Le titre donné à l'*Anthologie du Rapport Parent*, préparée par Claude Corbo, correspond tout à fait à cette intention : *L'éducation pour tous*. Le fondement de cette démocratisation reposait sur une valeur fondamentale, celle de la justice. La Commission reconnaissait en effet qu'existe un droit à l'éducation, et plus précisément encore un « droit de chacun à la meilleure éducation possible ». Et les membres de la Commission ajoutent qu'il faut espérer qu'on sera « fermement convaincu » de ce droit. Car « la reconnaissance de ce droit est en définitive la raison principale pour faire tous les changements proposés. Il n'est donc pas inutile d'insister sur le sens de ce droit, d'en mieux comprendre les fondements et la portée »³.

« Le droit de chacun à la meilleure éducation possible... » : cette toute petite phrase contient un immense programme, pour chaque personne, pour la société, pour le système d'enseignement. La reconnaissance de ce droit, ainsi exprimé, condense l'intention et la finalité du rapport Parent et de

ceux et celles qui ont voulu l'appliquer. De grands pas en avant ont été faits dans cette direction. Bien des obstacles ont été levés. Mais il en demeure encore à la réalisation de cet « idéal », il y a encore des limites au plein exercice de ce droit pour tous. C'est ce qui explique la série des réformes qui se sont succédées depuis celles de la Révolution tranquille et toutes celles que l'on envisage encore.

Réaliser cet « idéal » a été le but premier de la Commission Parent. C'est notamment à cette fin qu'elle a voulu revaloriser l'enseignement public à tous les niveaux, qu'elle a proposé l'instauration d'un système souple et diversifié fondé sur la polyvalence, la mise en place d'un niveau collégial à la fois pré-universitaire et professionnel et d'un réseau d'enseignement supérieur s'étendant à toutes les régions du Québec.

Cet objectif, absolument premier et prioritaire dans l'esprit des commissaires, appelait une deuxième forme de démocratisation, celle de l'autorité responsable de tout le système d'enseignement, par la création du ministère de l'Éducation. La première démocratisation, celle de l'accès généralisé à l'enseignement, était une fin en soi. La démocratisation du pouvoir politique était plutôt un moyen destiné à mieux atteindre cette fin. C'est parce qu'elle s'est convaincue que seul le pouvoir politique possède les moyens nécessaires pour réaliser cet objectif, parce qu'il est la seule instance qui détient une autorité générale sur tout le territoire, sur toute la population et sur toutes les institutions, que la Commission a proposé la création du ministère de l'Éducation. Dans l'ordre chronologique du Rapport, cette recommandation est venue en premier : elle a été le thème de la première tranche du Rapport, remise au gouvernement en 1963. Cette chronologie obéissait à une stratégie : la Commission espérait que soit mise en place l'instance politique qui allait pouvoir par la suite recevoir et appliquer les recommandations à venir. C'est d'ailleurs ce qui s'est produit, grâce à la célérité avec laquelle le gouvernement Lesage, sous l'impulsion du ministre Paul Gérin-Lajoie, a appliqué les recommandations de cette première tranche.

La création du ministère de l'Éducation, doublé d'un Conseil supérieur consultatif, prend souvent figure de symbole de l'entreprise de démocratisation du système scolaire qui a débuté durant les années 1960. Ce n'est évidemment pas sans fondement. Mais cette imagerie fait trop aisément oublier l'aspect instrumental de cette innovation (pour le Québec car la plupart des autres pays occidentaux, y compris des provinces canadiennes, étaient à cette époque déjà dotés de ministères de l'Éducation), aux dépens de la fin poursuivie et qui doit toujours demeurer absolument prioritaire.

La troisième démocratisation proposée par le Rapport Parent est aujourd'hui totalement oubliée, c'est celle des administrations scolaires locales, responsables de la gestion de l'enseignement primaire et secondaire public.

Après avoir laborieusement travaillé sur plusieurs scénarios, la Commission Parent en vint finalement à proposer l'abolition des commissions scolaires locales et régionales existantes et leur remplacement par une institution nouvelle et originale, et assurément inattendue à l'époque. Il s'agissait en réalité de deux propositions, aussi audacieuses l'une que l'autre. Selon la première, la Commission Parent recommandait que la division historique établie au XIX^e siècle entre commissions scolaires catholiques et commissions scolaires protestantes disparaisse. Certains mémoires présentés à la Commission Parent, en réalité certains rares mémoires, qui avaient suggéré d'abolir les commissions scolaires confessionnelles recommandaient de les remplacer par des commissions scolaires linguistiques, de langue française et de langue anglaise. Ce ne fut pas l'option finalement choisie par la Commission Parent. Celle-ci, après une longue et laborieuse réflexion, osa plutôt recommander « qu'une commission régionale unique administre tout l'enseignement catholique, protestant et non-confessionnel, de langue française et de langue anglaise dispensé dans les limites d'un même territoire »⁴. Il était difficile d'aller plus loin dans l'unification du système d'enseignement public, primaire et secondaire ! C'est ce que la Commission elle-même appelait « une structure administrative unifiée ».

Cette première proposition se doublait d'une seconde, pas moins audacieuse, destinée à bouleverser le mode d'élection des dirigeants des administrations scolaires locales et régionales. La Commission se détournait du suffrage universel, pour recommander plutôt la mise en place d'un système électoral « à trois échelons ». C'est aux parents des élèves que la Commission confiait l'exclusivité de la fonction d'électeurs, avec l'espoir de leur assurer « un rôle plus important et une participation plus active que ce ne fut le cas jusqu'ici dans l'administration scolaire »⁵. C'est sur cette base que la Commission espérait que s'établisse une démocratie scolaire plus efficace.

À cette fin, la Commission proposait que, dans chaque école primaire et secondaire, les parents des élèves qui la fréquentent élisent un comité scolaire chargé, de concert avec le directeur de l'école et un membre du personnel enseignant, d'un certain nombre de responsabilités qui découlaient de celle de « veiller à la qualité de l'éducation donnée à l'école et au bien-être des élèves et des maîtres »⁶. Outre les parents des élèves de l'école, seuls électeurs, « toute personne majeure résidant dans la région » était cependant éligible, ce qui ouvrait très largement le bassin des citoyens éligibles. Le deuxième échelon était formé par une commission scolaire régionale unique pour tout le territoire, dont les commissaires devaient être « élus par un collège électoral composé de délégués de tous les comités scolaires du territoire

sous la juridiction de la commission scolaire régionale »⁷. C'est cette instance qui avait la responsabilité administrative et financière des écoles du territoire. Enfin, un « conseil de développement scolaire » devait former le troisième échelon, composé du regroupement de plusieurs commissions scolaires régionales. Les membres devaient en être choisis conjointement par chacune des commissions scolaires du territoire, par le collège électoral et le ministère de l'Éducation. La Commission attribuait à ce conseil un certain nombre de fonctions dont l'objectif était de « coordonner le développement des services scolaires sur tout son territoire et d'assurer l'égalité de ces services scolaires entre toutes les commissions régionales de son territoire »⁸. À ces deux derniers échelons, comme au premier, tout citoyen majeur résidant dans le territoire était éligible, sans être nécessairement électeur.

En proposant ce système électoral, la Commission Parent avait une intention très claire : elle voulait revivifier la démocratie des instances administratives locales, qu'elle avait jugées trop négligées par l'opinion publique. La Commission était d'avis que la manière la plus efficace d'y parvenir serait de donner aux parents des élèves du primaire et du secondaire un rôle de premier plan comme agents actifs de cette nouvelle démocratie, tout en ouvrant cependant l'éligibilité à tout citoyen majeur du territoire. Il s'agissait donc d'un projet de démocratisation qui s'efforçait d'éviter, d'une part, l'échec du suffrage universel et, d'autre part, une mainmise exclusive des parents sur les instances locales.

Cette refonte de la démocratie scolaire locale, la plus radicale que l'on n'ait jamais proposée au Québec, devait se compléter, dans l'esprit de la Commission, par une quatrième démocratisation, celle du financement de ces institutions. La Commission avait eu de nombreuses occasions de constater l'inégalité des ressources locales disponibles pour l'éducation ou attribuées à l'éducation, d'une commission scolaire à l'autre. Elle proposait donc un train de mesures destinées, d'une part, à uniformiser le fardeau fiscal, jusque-là très inégal d'une localité à l'autre et, d'autre part, à répartir avec justice et équité les ressources financières et matérielles entre toutes les administrations scolaires et toutes les régions en vue, rappelait la Commission, « d'assurer l'égalité des chances pour tous dans l'exercice du droit à l'éducation »⁹. C'est pour atteindre cette fin que la Commission recommandait d'uniformiser les rôles d'évaluation sur tout le territoire du Québec et que soit fixé « un taux d'impôt foncier scolaire général [...] déterminé par l'autorité provinciale »¹⁰. Il s'agit donc ici encore une fois d'une démocratisation instrumentale nécessaire à la réalisation de la première démocratisation, celle qui appelait toutes les autres.

QU'EST-IL ARRIVÉ À CES QUATRE DÉMOCRATISATIONS?

Comme l'on voit, il était important de distinguer ces quatre démocratisations, car elles n'ont pas connu le même sort. Il arrive souvent que l'on se réfère à la démocratisation du système scolaire, mais d'une manière générale et sans ces distinctions, ce qui peut prêter à confusion.

Un bilan du Rapport Parent impose maintenant de revoir la destinée qu'a connue chacune de ces démocratisations.

La deuxième, la création du ministère de l'Éducation et du Conseil supérieur, et la quatrième, l'égalité du fardeau fiscal et des ressources, sont celles qui ont été le plus rapidement réalisées. La réforme du financement de l'ensemble du système scolaire était déjà engagée par le Gouvernement Lesage pendant que la Commission Parent poursuivait ses travaux. Celle-ci recommanda donc de la compléter. On ne trouve plus aujourd'hui au Québec les énormes écarts de revenus et de dépenses qui caractérisaient l'ancien système de financement des commissions scolaires locales, trop exclusivement fondé sur la seule richesse immobilière locale.

La réforme du financement a pu s'exécuter assez rapidement parce qu'un ministère de l'Éducation a été créé rapidement dès 1964, quelques mois après la recommandation faite en ce sens par la Commission Parent. On peut se plaindre du ministère de l'Éducation, de sa bureaucratisation et de certaines de ses interventions plus ou moins heureuses. Il arrive même plus souvent qu'autrement qu'on lui reproche tous les maux du système et qu'on le charge de toutes les responsabilités. Mais personne ne remet en question aujourd'hui la nécessité de ce ministère (alors que le ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie naît, meurt, renaît et remeurt !). Dans l'histoire de la démocratisation du système scolaire, la création du ministère de l'Éducation occupe une place de choix et en demeure le symbole. Mais on néglige beaucoup trop, et de manière générale dans les médias, la présence et la nécessité du Conseil supérieur de l'éducation. Depuis sa création en 1964 jusqu'à aujourd'hui, le Conseil n'a pas cessé de rendre publique une impressionnante série d'avis, d'études, de rapports annuels d'une très grande richesse. On peut même dire d'une trop grande richesse: les médias ne se sont pas montrés à la hauteur, la plupart d'entre eux, pour les absorber et bien les transmettre au public. Pourtant, dans la perspective de la démocratisation, le Conseil supérieur de l'éducation est l'instance qui exerce la responsabilité d'informer et d'éclairer non seulement les décideurs mais au moins tout autant l'opinion publique, en toute liberté et en toute objectivité, sur l'évolution et les grands enjeux de l'éducation. Depuis la disparition du Conseil des collèges et du Conseil des universités, une lamentable décision de la ministre Robillard qui nous a ainsi privés d'une information essentielle à ces

deux paliers, le rôle social et démocratique du Conseil supérieur de l'éducation est encore plus important. Il faut cependant le rappeler, car il passe trop inaperçu.

Les recommandations de la Commission Parent concernant la troisième démocratisation, celle des administrations locales, sont de toute évidence celles qui ont été le plus totalement ignorées ou rejetées. Elles ont sans doute paru aller trop loin et proposer des changements trop radicaux. La proposition de créer une administration unifiée heurtait de front les anglophones, qui ne pouvaient s'imaginer tomber sous une autorité locale et régionale qui risquait d'être à majorité francophone, et les catholiques qui craignaient entre autres de voir la confessionnalité de leurs écoles catholiques laminée par une régulation générale, également applicable aux écoles protestantes et aux écoles non confessionnelles. Les commissions scolaires divisées selon la religion ont donc survécu, avant de connaître une lente évolution vers la division linguistique maintenant établie. Parallèlement, une lente déconfessionnalisation des écoles catholiques s'est produite, ce qui a fait que le secteur non confessionnel, dont la création était recommandée par la Commission Parent, n'a jamais vu le jour.

Quant à la proposition de créer trois échelons d'administrations scolaires locales et régionales et d'organiser des élections à partir des parents, de l'école et par collège électoral, elle n'a jamais non plus reçu l'aval des décideurs. On a préféré maintenir le principe du suffrage universel, qui paraissait plus démocratique que la vision proposée par la Commission Parent. Mais je crois personnellement que la décision de maintenir le *statu quo* a été et demeure une erreur. C'est en réalité une apparence de démocratie que l'on a sauvée, sans plus, quand on constate que le taux de participation aux élections scolaires est généralement bien en deçà de 10%. Le suffrage universel pour les administrations scolaires locales est un lamentable échec, dont on n'ose jamais prendre la véritable mesure et les graves conséquences. Par ailleurs, l'on s'évertue à parler de la responsabilité et de la responsabilisation des parents, mais c'est un discours vide parce qu'il ne repose pas sur une institution susceptible de motiver et de soutenir cette responsabilité. Pas plus que les autres citoyens, les parents ne vont voter aux élections scolaires, parce qu'ils sont à toutes fins utiles exclus de l'administration scolaire. Le conseil d'établissement scolaire actuel n'a ni les fonctions ni les pouvoirs que la Commission Parent attribuait au comité scolaire tel qu'elle le concevait. Je continue à croire que la démocratie scolaire et l'implication des parents y auraient gagné si l'on avait adopté le mode électoral proposé par la Commission Parent. Il faudrait un jour avoir le courage et l'audace de rouvrir le débat sur cette question.

LA DÉMOCRATISATION DE L'ACCÈS
À LA MEILLEURE ÉDUCATION POUR TOUS

Qu'en est-il enfin de la première démocratisation, celle qui a entraîné et justifié toutes les autres ? La réponse sera ici beaucoup plus nuancée que pour les précédentes.

Toutes les études sur la scolarisation de la population québécoise au cours de ces quarante dernières années en viennent aux mêmes conclusions, des conclusions mitigées. Tout d'abord, on ne peut qu'observer que le niveau de la scolarisation de la population québécoise s'est considérablement élevé au cours de ces décennies, quand on le compare à la situation de 1960. La Commission Parent avait elle-même chiffré des objectifs d'accessibilité jusqu'au début des années quatre-vingt, prévoyant une hausse généralisée de la fréquentation scolaire à tous les niveaux. En 1988, dans son Rapport annuel, qui portait sur les « vingt-cinq ans après les Rapport Parent », le Conseil supérieur de l'éducation concluait : « *De façon générale*, on peut dire que les objectifs d'accessibilité fixés par les auteurs du rapport Parent ont été atteints, voire dépassés. Et cette démocratisation de l'enseignement, amorcée autour des années 1960, a profondément transformé le visage du système d'éducation »¹¹. Mais du même souffle, le Conseil, prenant notamment appui sur les données de la recherche longitudinale ASOPE (sur les aspirations scolaires et professionnelles des étudiants), faisait état d'« inégalités persistantes » de trois natures : « écarts dans l'accès aux études selon l'origine géographique [...] selon l'origine socio-économique [...] et disparités entre les groupes linguistiques »¹². L'analyse de ces écarts et disparités amenait le Conseil, dans ce même Rapport annuel de 1988, à conclure en ces termes : « L'état des niveaux de scolarisation et de qualification de la population québécoise continue de préoccuper... nous n'avons pas de quoi nous reposer sur nos lauriers... quand on considère le niveau de scolarisation de l'ensemble de la population active : le pourcentage des citoyens ne pouvant pas attester de niveaux pourtant modestes de formation de base est encore très élevé chez nous »¹³.

Quinze ans plus tard, le Conseil supérieur de l'éducation a repris l'analyse des niveaux de scolarisation des Québécois, dans son Rapport annuel 2001-2002. Il constate encore une fois : « Le degré de scolarisation de la population québécoise augmente d'année en année. Le retard du Québec, notamment par rapport à la moyenne canadienne, diminue progressivement. Depuis quelques années, par contre, l'écart avec l'Ontario, qui avait diminué, paraît vouloir se maintenir... la proportion des personnes n'ayant pas achevé une 9^e année est nettement plus élevée au Québec qu'en Ontario et dans l'ensemble du Canada. Cet écart est la trace du retard passé du

Québec »¹⁴. En d'autres termes, le poids du passé demeure toujours: si le niveau de scolarisation des Québécois a crû depuis 1960, il n'a jamais rattrapé le niveau de scolarisation moyen des Canadiens, qui n'a cessé de croître lui aussi.

Le Conseil supérieur de l'éducation fait cependant une autre constatation, encore plus inquiétante. En suivant le cheminement scolaire de 100 jeunes, de la maternelle à l'université, il en tire la conclusion suivante: « En bref, l'impression d'ensemble est que l'amélioration de l'accès aux études et au diplôme a été très rapide jusqu'en 1985 pour ralentir et atteindre un plateau, voire diminuer, à partir du milieu des années 1990... Depuis le milieu des années 1990, on constate une relative stagnation du degré de scolarisation et l'on a du mal à saisir les raisons d'une telle situation. Ce qui est aussi très préoccupant, c'est le phénomène persistant du décrochage scolaire, notamment chez les jeunes garçons. Le Conseil est bien conscient que ce phénomène n'est pas simple à saisir, mais il y a là un défi majeur à relever »¹⁵.

Devant ces constatations troublantes, un nouvel objectif et avec lui un nouveau discours sont apparus: on ne parle plus seulement de l'accès aux études, on parle surtout maintenant du défi de « la réussite scolaire », et cela à tous les niveaux. Le nouvel écart dont on parle le plus maintenant se trouve entre ceux et celles qui terminent des études avec un diplôme et les autres qui quittent le système sans diplôme. Reprenant la stratégie du Rapport Parent des années 1960, le Conseil supérieur de l'éducation, et à sa suite le ministère de l'Éducation, ont fixé des cibles de scolarisation à tous les ordres d'enseignement. Là-dessus, le Conseil écrit: « De telles cibles sont des objectifs incontournables dans le monde d'aujourd'hui qui exige un niveau de scolarisation et des qualifications de plus en plus élevés. Pour les atteindre, il faut comprendre et lever les obstacles, que ceux-ci soient de nature socio-économique, culturelle ou structurelle »¹⁶.

« Comprendre et lever les obstacles »: cette simple formule résume bien les défis qui demeurent toujours, quarante ans après le Rapport Parent, ceux de la démocratisation de l'accès aux études, à tous les niveaux, sur tout le territoire du Québec et pour tous les âges. Mais c'est un programme qui n'a rien de simple, car les obstacles sont divers, se présentent à différents niveaux de réalité et les recherches manquent pour nous éclairer sur les solutions les plus appropriées. Dans une telle situation, le danger est double: soit de s'arrêter à une seule cause pour n'appliquer qu'un seul remède, c'est le danger de **la pensée unique**; soit se contenter des explications sommaires les plus courantes pour se lancer dans un activisme réformiste, c'est le danger de **la pensée impressionniste**.

Si l'on entreprend une relecture du Rapport Parent dans l'esprit du bilan à faire aujourd'hui, il me semble que certains éléments, sans doute partiels,

de solution apparaissent. J'en rappelle quelques-uns. Je crois d'abord que l'on n'a pas suffisamment exploré et exploité les exigences d'une véritable polyvalence au secondaire et aussi au collégial. On a créé des polyvalentes, mais sans la polyvalence, c'est-à-dire sans la souplesse, la flexibilité du cursus, pour tenir compte de la variété des aptitudes, des goûts, des intérêts de tous les élèves. Pour la réussir, cette polyvalence exige, entre autres, un système d'encadrement tutoral qui a fait défaut, malgré l'avertissement que la Commission Parent avait servi à ce sujet. Celle-ci en avait fait une recommandation spécifique: « Nous recommandons que tous les professeurs d'une école secondaire qui ont les aptitudes requises soient chargés de conseiller chacun une vingtaine d'élèves et de les suivre quant à la marche générale de leurs études et quant aux problèmes particuliers de leur formation »¹⁷. En troisième lieu, l'implication des parents dans la vie de l'école primaire et secondaire fait grandement défaut, et ce n'est pas le mode de scrutin par suffrage universel qui va corriger cette très sérieuse lacune. Enfin, si les trois correctifs que je viens d'indiquer étaient appliqués, la réputation du système public y gagnerait rapidement, alors que, un peu comme en 1960, il ne jouit pas de la faveur de l'opinion publique en comparaison du secteur privé.

CONCLUSION

Au terme de ce bilan, qui n'est cependant que partiel, l'on peut conclure qu'en quatre décennies, le paysage du système d'enseignement québécois a complètement changé. En 1960, avant les travaux de la Commission Parent, on n'aurait pas pu imaginer ce qu'il est aujourd'hui devenu. Un virage sans précédent s'est opéré en un court laps de temps. Et la dimension la plus fondamentale de cette mutation se trouve sans contredit dans le grand effort de démocratisation que l'ensemble du système a connu. Au moins dans trois des quatre démocratisations que l'on peut distinguer, le Québec a fait des pas de géant.

Mais il n'en demeure pas moins que la démocratisation la plus importante, qui sert de fin à toutes les autres, celle de l'accès aux études, de la réussite scolaire à tous les niveaux et, j'ajoute, de l'implication des parents, demeure encore — et sans doute pour longtemps — un projet en marche, auquel des réformes partielles successives depuis le Rapport Parent ont voulu ou cru contribuer. C'est un projet qui, sans doute, tient de l'utopie, comme la démocratie elle-même, mais qui doit sans cesse servir d'inspiration à tous les réformateurs.

C'est un immense défi de vouloir à la fois améliorer la qualité de l'enseignement et édifier un système d'enseignement de masse, c'est-à-dire assurer à chacun et chacune non seulement un droit à l'éducation mais encore un

droit à la meilleure éducation possible. Jamais auparavant aucune civilisation ne s'était donné un tel objectif. Il reviendra au Québec du XXI^e siècle de continuer à « comprendre et lever les obstacles » qui demeurent encore à la réalisation d'une réforme fondamentale, aux multiples impacts, engagée depuis le début de la décennie 1960, avec l'intention de réaliser cette utopie.

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Claude Corbo, *L'Éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2002.
2. *Loi instituant une Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, (9-10 Elizabeth II, ch. 25), sanctionnée le 24 mars 1961.
3. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, vol. 4, paragraphe 16.
4. *Ibid.*, recommandation 37.
5. *Ibid.*, paragraphe 254.
6. *Ibid.*, recommandation 35.
7. *Ibid.*, recommandation 38.
8. *Ibid.*, paragraphe 279.
9. *Ibid.*, volume 5, paragraphe 463.
10. *Ibid.*, recommandation 78.
11. Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent, vingt-cinq ans après*, Les Publications du Québec, 1988, p. 35.
12. *Ibid.*, p. 38-40.
13. *Ibid.*, p. 44.
14. Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 2001-2002 sur l'état et les besoins de l'éducation. La gouverne de l'éducation, priorités pour les prochaines années*, Québec, 2002, p. 12.
15. *Ibid.*, p. 16 et 23.
16. *Ibid.*, p. 29.
17. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, volume 2, recommandation 61.