

CÉLINE SAINT-PIERRE

# Les défis de l'éducation au Canada et au Québec dans le contexte de la mondialisation et de la continentalisation. Éléments de réflexion

Mon exposé se divise en trois parties :

1. Les grandes orientations de l'éducation au Canada sous forme d'un état des lieux sommaire
2. L'éducation à la citoyenneté dans le projet éducatif
3. Les défis de l'enseignement supérieur dans le contexte de la mondialisation et de la continentalisation

## 1. Les grandes orientations de l'éducation au Canada sous forme d'un état des lieux sommaire

Il est très difficile de faire un portrait de l'éducation au Canada étant donné qu'il s'agit d'un champ de compétence provinciale (10 provinces et 2 territoires). Les ministres de l'Éducation se sont donné cependant un outil commun de concertation, de participation et de communication, le Conseil des ministres de l'Éducation (CMEC), créé en 1967.

J'ai tenté de dégager, à partir des documents produits par cet organisme, certaines des grandes orientations qui caractérisent les systèmes d'éducation au Canada, afin de répondre à la demande qui m'a été faite par les organisateurs de ce colloque.

### 1.1. Quelques constats<sup>1</sup>

Au primaire et au secondaire: il y a 28 ans, nos écoles primaires et secondaires comptaient quelques 5,8 millions d'enfants, un héritage de la génération du «*baby boom*». Durant la décennie des années quatre-vingt, le taux de natalité a décliné et, en 1998, il y avait un demi-million d'élèves de moins qu'en 1970 dans les écoles primaires et secondaires canadiennes.

Toutes les provinces sont à revoir ou ont revu récemment leurs programmes du primaire et du secondaire en regard des mutations sociales, économiques, politiques et culturelles que vit le Canada, mais aussi l'ensemble des pays dans le monde. Au Canada, ces mutations renvoient principalement aux phénomènes d'urbanisation et d'immigration, au vieillissement de la population, aux transformations de la famille: augmentation du nombre de divorces et du nombre de familles monoparentales dont la majorité sont dirigées par une femme (8 sur 10); augmentation de la pauvreté des enfants en même temps que leur nombre diminue suite à la baisse du taux de natalité: un enfant sur cinq fait partie d'une famille à faible revenu.

Les priorités formulées par le CMEC s'énoncent ainsi: améliorer la performance des élèves dans un climat économique et social de plus en plus difficile et complexe; s'assurer du rendement des investissements en éducation; et, dans plusieurs provinces dont le Québec, réorganiser le réseau des écoles primaires suite à la baisse du taux de natalité. Les écoles doivent aussi prendre en compte la pauvreté des enfants, la violence à l'école et dans les classes,

---

1. Informations tirées du *Rapport sur l'éducation au Canada* du CMEC, 1998.

contrer le taux de chômage des jeunes, et inciter les jeunes, surtout les garçons et les adolescents, à poursuivre leurs études.

Parmi les changements que connaissent les systèmes d'éducation au Canada, il faut noter l'intégration des TIC à l'école et en classe, ce qui ajoute à la difficulté de contrer l'inégalité des chances et l'école à deux vitesses. À cela, il faut ajouter l'intégration des nouveaux arrivants, le développement de la formation continue, l'aide aux enfants ayant des difficultés de comportement et d'apprentissage, et la prise en compte des aspirations des peuples autochtones en matière d'éducation.

Le niveau de scolarisation de la population canadienne a augmenté. Au début des années quatre-vingt, 52% des 15 ans et plus avaient terminé leurs études secondaires et 10 ans plus tard, c'était le cas de 62%. Pour toutes les provinces, le seuil de fréquentation obligatoire est l'âge de 16 ans, sauf pour le Nouveau-Brunswick, où les élèves doivent fréquenter l'école jusqu'à l'obtention du DES ou jusqu'à 18 ans, le cas échéant. Cette province est celle qui a le plus haut taux d'obtention du DES au Canada.

Pendant cette même période, le nombre de diplômés universitaires avait augmenté du tiers. À ce chapitre, le Canada se compare très bien aux autres pays de l'OCDE. En fait, pour ce qui est de l'enseignement supérieur, le pourcentage d'adultes ayant fait des études dans un collège, un institut ou une université est plus élevé au Canada que dans la plupart des pays de l'OCDE: États-Unis, Australie, Royaume-Uni et France. Si des liens directs existent entre le niveau de scolarité et la capacité de se trouver du travail et de ne pas être en chômage prolongé, en aucun cas, selon les ministres de l'Éducation du Canada (1998), la performance des diplômés sur le marché de travail ne saurait être le seul indice de la qualité de l'éducation. On note aussi l'amélioration de l'accès à la formation professionnelle et technique, et dans presque toutes les provinces, l'on encourage les entreprises à participer à la conception et au financement des programmes.

Pour l'ensemble des provinces canadiennes, l'accessibilité à l'école publique (primaire et secondaire) demeure une priorité à laquelle on greffe celle de l'équité, soit d'assurer cet accès à chaque enfant, indépendamment de son origine sociale et de son lieu d'habitation (région éloignée). Aucune province ne remet en question le droit à l'éducation comme service public et, conséquemment, la gratuité de l'école publique jusqu'à 16 ou 18 ans ou jusqu'à l'obtention du DES. Par ailleurs, plusieurs provinces sont à développer l'éducation en ligne.

La plupart des provinces ont effectué des réformes de leur système d'éducation. Ces réformes sont d'ordre structurel et pédagogique. Sur le plan structurel, plusieurs provinces ont procédé à une décentralisation du processus de décision vers l'établissement scolaire, par la création de conseils d'établissement (Québec) ou de conseils d'éducation locaux (Nouveau-Brunswick, changement prévu pour mai 2001) au sein desquels siègent les parents.

Cette décentralisation s'accompagne d'une demande de reddition de comptes qui soit publique et de la mise en place de processus d'évaluation des enseignants dans certaines provinces et d'évaluation des établissements, dans d'autres provinces. Cette décentralisation vise aussi à accroître l'autonomie professionnelle des enseignantes et des enseignants.

Les objectifs pédagogiques des réformes de programmes au primaire et au secondaire pour l'ensemble des provinces se déploient en trois volets :

- a) mieux répondre aux besoins de développement de la personne, à ceux de la société et à ceux du marché du travail (notamment par la formation professionnelle);
- b) recentrer l'enseignement sur l'apprentissage des élèves et accroître le taux de réussite en vue de l'obtention du DES ou son équivalent;
- c) procéder à la refonte des programmes de formation des maîtres pour tenir compte des nouveaux objectifs de formation au primaire et au secondaire.

Quel est le contexte qui guide en arrière-plan toutes ces réformes, de même que l'objectif d'une scolarisation accrue du plus grand nombre de jeunes? Les ministres de l'Éducation invoquent l'importance de développer des systèmes d'éducation et des programmes de formation qui permettent aux différentes provinces de faire face à la compétitivité internationale et à la mondialisation. Constamment, les gouvernements font appel à l'éducation comme outil essentiel de la nouvelle économie et de la société du savoir. Jusqu'à maintenant, cependant, ils réfèrent davantage au contexte de la mondialisation qu'à celui du développement de la zone de libre-échange des Amériques pour situer certaines des finalités de l'éducation. Toutefois, c'est davantage l'enseignement supérieur qui est actuellement touché par ces nouveaux enjeux, les universités et collèges canadiens et québécois étant particulièrement interpellés dans leur capacité à s'internationaliser et à se mesurer aux universités considérées comme les meilleures au monde. Il est intéressant de noter, à l'examen des rapports annuels des universités de ces deux dernières années, que la plupart d'entre elles mettent davantage en évidence qu'auparavant leurs activités de formation et de recherche dans le cadre de la coopération internationale, ainsi que la présence d'étudiants étrangers. Les finalités des programmes laissent transparaître l'amorce d'une préoccupation d'internationalisation qui encourage une plus grande mobilité académique des étudiants en cours de formation.

La compétitivité internationale est de plus en plus présente dans les problématiques en éducation dans l'ensemble des provinces mais, pour l'instant, elle se caractérise davantage par une approche de comparaison des performances de nos systèmes avec ceux des États-Unis et d'Europe.

La continentalisation des Amériques et son impact sur l'éducation n'émergent pas encore dans la façon dont sont définies les finalités en éducation primaire et secondaire et son organisation en système. Un premier signe, cependant, est l'accent mis sur l'importance d'apprendre une

deuxième et une troisième langue avant la fin du DES. Un colloque comme celui-ci permet d'amorcer cette réflexion qui est fort importante.

Le Conseil supérieur de l'éducation a proposé d'inscrire l'éducation à la citoyenneté dans le projet éducatif à tous les ordres d'enseignement. Par ailleurs, à l'heure actuelle, c'est davantage en regard de l'enseignement supérieur que la réflexion s'est faite sur l'impact de la mondialisation en éducation et j'aimerais présenter quelques éléments de questionnement sur ces deux aspects.

## 2. L'éducation à la citoyenneté dans le projet éducatif

L'approche que le Conseil supérieur de l'éducation a retenue pour aborder la citoyenneté et sa place dans le projet éducatif du XXI<sup>e</sup> siècle montre comment se forment autour de la citoyenneté des enjeux, mais aussi des déchirements sociétaux. Nous parlons de «nouvelle citoyenneté» dans le sens d'une citoyenneté devenue beaucoup plus exigeante, plus large, plus riche de potentialités également, en raison de la complexité des sociétés démocratiques modernes et des enjeux du XXI<sup>e</sup> siècle. Pour le Conseil, l'éducation à la citoyenneté doit prendre place dans le projet éducatif de l'école et être présente au collège et à l'université.

Nous abordons la citoyenneté davantage sous l'angle sociologique, et nous l'avons définie comme «la capacité de *vivre ensemble* dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur le monde, mais aussi comme la capacité de *construire ensemble* une société juste et équitable». Pour le Conseil, «vivre ensemble dans la pluralité repose forcément sur l'adhésion collective à un ensemble de valeurs». La citoyenneté va de pair avec un enracinement dans une collectivité. Cela exige de «mettre l'accent sur la prise de parole, créer une dynamique d'interaction et de participation, apprendre aux individus à être des acteurs sociaux,

c'est-à-dire à choisir leurs valeurs, à les défendre, à se positionner dans l'existence et face aux autres, à reconnaître et à respecter l'autre<sup>2</sup>».

La citoyenneté dont nous parlons fait référence à des qualités, des attitudes, des comportements et des connaissances à partir desquels pourra s'édifier un espace civique qui permette de concilier le respect des particularismes et le partage des valeurs communes, tout en préparant chaque individu à s'engager activement dans l'exercice d'une citoyenneté responsable.

L'une des questions centrales qui se dégage de notre réflexion et qui oblige à trouver une réponse spécifique pour l'école est la suivante: Comment concilier l'appartenance commune et la diversité, comment vivre ensemble dans le pluralisme? Comment construire un espace commun du «vivre-ensemble» et poser des balises qui vont engendrer une réelle communication, évitant ainsi la vie en parallèle des communautés culturelles ou d'individus de cultures et d'origines sociales différentes?

L'éducation à la citoyenneté dans un monde pluraliste doit faire partie des programmes d'études et de la culture des établissements. Cela veut dire que le système éducatif doit préparer les élèves à s'engager dans une culture de la paix, à pouvoir évoluer dans plusieurs cultures et à envisager des solutions de type coopératif aux problèmes liés à la globalisation. Les objectifs des programmes doivent permettre le développement de ces compétences, afin de créer des bases de valeurs communes et d'accroître la compréhension mutuelle et la coopération, tant à l'intérieur de chaque groupe qu'entre les diverses communautés d'intérêt. L'acquisition de ces compétences ne doit pas faire l'objet de cours spécialisés réservés à certains groupes d'étudiants.

La vie dans l'école et l'organisation scolaire doivent permettre l'apprentissage des valeurs liées à cette citoyenneté

---

2. Conseil supérieur de l'éducation, *Éduquer à la citoyenneté. Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 1997-1998*, Sainte-Foy, 1998, p. 24.

dont nous parlons : démocratie, équité, tolérance et respect des autres, coopération et entraide.

### 3. Les défis de l'enseignement supérieur dans le contexte de la mondialisation et de la continentalisation<sup>3</sup>

#### 3.1. Repenser les finalités de l'enseignement supérieur

Quelles sont les finalités de l'enseignement supérieur ou, en d'autres mots, quel est le projet éducatif de l'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle ? La recherche de réponses consensuelles à ces questions est un processus continu, certes, mais elle est incontournable, à la condition de s'entendre pour reconnaître, au préalable, la nécessité de maintenir le caractère universel des finalités de l'enseignement supérieur. Afin d'être mieux en mesure de définir le nouveau projet éducatif qui devrait traverser l'enseignement supérieur, il faut faire en sorte que les institutions universitaires et d'enseignement supérieur soient considérées comme des partenaires réels dans la formulation des choix sociaux et économiques de la société globale et que, en contrepartie, elles agissent en véritables partenaires, en acceptant que les orientations de l'enseignement supérieur et leur traduction dans l'organisation et la gestion des institutions qui en relèvent, fassent l'objet d'un consensus au sein de la société. Dit autrement, il s'agit ici de reconnaître qu'il doit y avoir une relation entre le projet de l'enseignement supérieur et le projet de société, et que cette relation s'inscrive dans une perspective qui soit universelle tout en demeurant ancrée dans la réalité propre de chaque pays.

---

3. Cette partie s'appuie sur l'exposé de clôture que j'ai présenté lors de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de l'Unesco, Paris, 9 octobre 1998.

Conséquemment, je crois que le défi majeur de l'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle sera celui de la reconnaissance de sa pertinence, compte tenu de la rapidité et de l'ampleur des mutations en cours et appelées à se déployer tant au niveau mondial que dans chaque société.

Les orientations qui guident la révision des programmes, rendue nécessaire par les nouvelles exigences de formation, doivent aussi traduire les valeurs culturelles propres à chaque société et s'ouvrir à l'interdisciplinarité et à la transdisciplinarité. Cette transdisciplinarité doit comporter une dimension éthique dans la façon d'entrevoir les problèmes et de les résoudre.

### 3.2. Devant les défis à relever : espoir, mais aussi inquiétude

Je voudrais faire état de trois défis qui m'apparaissent particulièrement importants pour orienter certaines décisions des États nationaux, des organismes internationaux et des institutions d'enseignement supérieur dans la prochaine décennie.

#### *3.2.1. Orienter la recherche en milieu universitaire pour répondre aux objectifs d'un développement humain durable et équitable*

La mission de recherche de l'université doit être resituée dans la perspective de la contribution de l'enseignement supérieur à la formation des personnes, mais aussi au développement économique et social des sociétés globales. Actuellement, le risque est grand de voir les universités (du moins dans les pays développés où l'on retrouve des laboratoires scientifiques de très haut niveau) se transformer en centres de recherche orientés surtout par les besoins définis par les entreprises. Si le développement de liens universités-entreprises est souhaitable, il faut cependant les baliser par la définition de priorités de recherche au sein des institutions qui renvoient à des besoins globaux, tant économiques que sociaux, dans une perspective de

développement durable à moyen et à long terme. Il faut aussi que la recherche en milieu universitaire soit orientée vers la formation des étudiants et, en ce sens, il faut lui assurer un financement adéquat qui serve à cette fin. Il faudra poursuivre la réflexion sur l'accessibilité et le développement de programmes de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> cycle, vu leur importance dans le développement de la connaissance de pointe et dans la formation d'une relève hautement qualifiée.

Dans les pays en développement, il faut aussi assurer la formation de chercheurs locaux et la réalisation de projets qui soient davantage contextualisés et branchés sur les besoins de ces pays. Trop souvent, les projets de recherche financés par les grandes agences internationales sont confiés à des chercheurs venant des pays développés et n'impliquant pas ou peu de chercheurs du pays concerné. C'est une autre façon de perpétuer la dépendance de ces pays et d'entraver leur développement, et bien que la philosophie de coopération qui encadre ces projets ne se formule plus dans ces termes, elle n'en garde pas moins trop souvent l'esprit.

### *3.2.2. Prendre le virage de l'éducation tout au long de la vie mais éviter le clientélisme et la logique marchande*

Bien que conscients de l'importance que prend la formation continue ou l'éducation tout au long de la vie, les systèmes d'éducation dans le monde n'ont pas encore pris le virage nécessaire pour assurer la réalisation de cet objectif. En effet, cela exige de revoir les orientations et les façons de faire dans les programmes de formation initiale à tous les ordres d'enseignement, depuis l'école élémentaire ou primaire jusqu'à l'université, et cela est loin d'être fait. On observe, dans les universités et dans certains programmes destinés aux adultes qui reviennent aux études, une adaptation mitigée de certains programmes (*e.g.* mise sur pied de certificats universitaires et de formations courtes) plutôt qu'une véritable adhésion à ce nouveau paradigme de l'éducation tout au long de la vie.

La massification de l'enseignement supérieur et l'importance d'une diplomation post-secondaire pour accéder au marché du travail donnent lieu à une transformation de la composition de la population qui fréquente l'enseignement supérieur, marquée notamment par l'hétérogénéisation des profils des individus et la diversification de leurs besoins. La tentation pourrait être grande (et elle est déjà observée dans les pays développés) d'adopter une approche-client dans la formulation de l'offre de formation et de s'engager dans une logique marchande de distribution et de vente de produits en éducation. De leur côté, les pays en développement pourraient être tentés d'acheter des programmes clés en main importés des pays développés pour gagner du temps et assurer leur rattrapage scolaire au détriment de l'enracinement culturel de leurs programmes de formation. Il faut aussi admettre que les pays développés sont aussi pris dans cette spirale à travers l'offre de programmes sur Internet provenant en majorité des grandes universités américaines.

L'éducation tout au long de la vie, qui devrait davantage renvoyer à un projet de société et à une vision du développement misant sur l'enrichissement de la personne et le développement équitable de l'humanité, risque, si nous ne sommes pas vigilants, de se réduire à un vaste marché de produits éducatifs circulant à travers le monde, tels des biens matériels dans un marché de consommation. L'éducation est-elle en voie de devenir le grand marché du XXI<sup>e</sup> siècle, tel que le décrivait Gérard de Séllys (*Le Monde diplomatique*, juin 1998)? Le marché dont il s'agit représente un budget de 2 000 milliards de dollars, soit le vingtième du PIB planétaire, et le secteur privé contrôle le cinquième de ce budget pour l'instant. On assiste aujourd'hui à une offensive de ce secteur pour en contrôler une plus large part. D'où l'importance de maintenir la prépondérance du financement public des institutions d'enseignement supérieur.

### 3.2.3. Donner un nouveau visage à la coopération internationale dans l'enseignement supérieur

Il y a des rappels nécessaires qui permettent de rompre avec certaines hésitations lorsqu'il s'agit de s'entendre sur quelques priorités en matière de coopération internationale. Ainsi, en l'espace de 20 ans, selon des données publiées dans *Le Courrier de l'Unesco* (septembre 1998, p. 25):

... l'écart en matière de scolarisation dans l'enseignement supérieur s'est accru de 6,8 points en faveur des pays les plus développés. L'Afrique, région qui connaît la plus forte croissance mondiale du nombre d'élèves dans l'ensemble du système d'éducation (7,5% par an), n'affiche qu'un pourcentage infime d'inscrits à l'enseignement supérieur (2,5%), tandis que l'Amérique du Nord, qui enregistre la plus faible croissance du nombre d'élèves (1,6%), dispose du taux d'inscrits le plus élevé (77,3%). Par ailleurs, plus un pays est pauvre, plus le coût relatif par étudiant est élevé, et plus l'effort consenti dans le budget national est donc important par rapport à un pays riche.

La coopération internationale doit être plus présente dans les activités des institutions et répondre à l'accroissement de l'interdépendance des sociétés et des migrations des populations. D'où l'importance d'encourager la mobilité des étudiants et des professeurs et de s'entendre sur la reconnaissance des diplômes des institutions entre pays. Il faut rappeler ici la Convention de l'Unesco à cet égard. La communauté européenne a fait de grands pas en ce sens et il nous reste beaucoup de travail à faire au Québec et au Canada pour réaliser cette mobilité au sein des pays des Amériques.

En guise de conclusion, une question de fond se pose. Ne faut-il pas, cependant, resituer la perspective de la coopération internationale et aller au-delà de la mise en place de programmes de mobilité des étudiants pour cons-

---

truire un véritable réseau de coopération universitaire qui permette de favoriser l'accessibilité et la mise sur pied d'universités de haut calibre dans tous les pays du monde ? Comment éviter l'exode des cerveaux et soutenir la mise en place d'institutions d'enseignement supérieur qui puissent bénéficier de l'accès aux savoirs produits dans le monde, tout en évitant la standardisation et l'homogénéisation des programmes de formation et en misant sur les connaissances produites dans chaque pays dans le respect de leur culture ? C'est là un défi à relever dans le développement de la solidarité des Amériques pour le droit à l'éducation.