

L'EDUCATION PERMANENTE ET L'INSTITUTIONNALISATION UNIVERSITAIRE

DEUX MODELES : L'U.de M. et L'UQAM

Par Guy Bourgeault et Pierre Gladu

On a demandé aux deux auteurs du présent document - Guy Bourgeault, doyen de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal (U.de M.), et Pierre Gladu, directeur du Service de l'éducation permanente de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) - de faire le bilan de deux expériences institutionnelles différentes touchant l'éducation permanente à l'université. Après un bref historique des institutions en cause, le texte qui suit, texte qui réunit deux rédactions portant respectivement sur chacune des deux universités, pose quelques jalons d'une étude comparative dont les auteurs reconnaissent qu'elle n'est ici qu'amorcée. Pour faciliter les comparaisons, certains paramètres ont été retenus pour l'analyse des deux expériences : démocratisation et accès à l'université ; démocratisation des structures et de la programmation universitaire ; démocratisation et service à la collectivité. Une conclusion générale exprime une position commune des deux auteurs.

I - HISTORIQUE DES INSTITUTIONS

U.de M.

L'Université de Montréal, du sommet de la montagne où elle dresse fièrement sa tour (d'ivoire ?), domine, au coeur de quartiers résidentiels plutôt bourgeois, la métropole. Centenaire, elle est à l'échelle de l'histoire du Québec une vénérable et "vieille" université !

L'histoire de l'éducation des adultes en cette université reflète, en l'incarnant sans doute dans des structures et des modèles particuliers, une expérience plus large et une évolution qu'ont connues bien d'autres universités - du Québec et du Canada francophone, sans doute, mais même de tous les pays de l'Atlantique Nord - dans leur effort de démocratisation. Cette histoire comporte dans ses phases plus récentes - depuis 25 ans - trois étapes principales reflétées dans trois structures différentes : l'Extension de l'enseignement (1952), le Service de l'éducation permanente (1968), la Faculté de l'éducation permanente (1975)¹.

1. L'enseignement universitaire "étendu" aux adultes

C'est d'abord par le biais d'un Service de l'extension de l'enseignement, créé en 1952, que l'Université de Montréal, comme d'autres, s'est structurellement ou institutionnellement préoccupée des adultes qui n'avaient pas eu la chance de faire leurs cours classiques... et qui désiraient "rattrapper" la formation humaniste que cherchaient à assurer les collèges. Dans une stricte perspective d'extension de l'enseignement, le Service organisa aussi des cours d'été en lettres et en sciences dispensés par la Faculté des lettres et par la Faculté des sciences. Il devenait bientôt possible d'obtenir de cette façon un baccalauréat ès sciences.

L'idéologie du rattrapage ou de la seconde chance caractérise très nettement cette première période de l'histoire de l'éducation des adultes - période dont, il faut bien le reconnaître, nous ne sommes pas encore vraiment sortis !

2. De l'éducation des adultes à l'éducation permanente

En 1968, l'Université de Montréal créait un Service nouveau à l'intention des étudiants dits "adultes" : le Service d'éducation permanente. Ce nouveau service pouvait créer ses propres programmes de premier cycle, mais sous la tutelle des facultés, écoles et départements existants. Il pouvait surtout, grâce à un règlement pédagogique propre, gérer ces programmes selon des modalités - notamment au chapitre de l'admission et pour une part aussi à celui de la pédagogie - plus adaptées aux étudiants dits "adultes". En sept ans, malgré les difficultés et les luttes liées à son insertion fort marginale dans une institution singulièrement réfractaire aux innovations, le Service de l'éducation permanente réussit à mettre sur pied une trentaine de programmes d'études conduisant à l'obtention d'un certificat. Au terme, la présence des adultes dans l'Université est devenue un fait avec lequel il faut compter et qui exige, on le pressent désormais avec crainte et tremblement ou avec joie selon les cas, une transformation des mentalités, des structures, de toute l'université.

Et c'est par ce biais que l'éducation permanente, par delà les discours et des appellations devenues moins mensongères, commence à s'affirmer comme concept-outil et comme projet global de rénovation à la fois de l'université et de toute la société dans laquelle elle s'insère et dont elle est nécessairement le reflet.

3. Marginalité vs intégration : ambiguïtés et compromis

Une troisième étape s'ouvre en 1975, à l'Université de Montréal, avec la transformation du Service d'éducation permanente en une Faculté de l'éducation permanente ayant "mandat de préparer l'intégration de l'éducation des adultes aux structures de l'université et de promouvoir la participation de cette dernière à un régime intégré d'éducation permanente". On a alors joué à l'Université de Montréal, a-t-on dit plus tard, la carte de la marginalité. Dans d'autres universités on aurait préféré jouer celle de l'intégration. Mais les concepts de marginalité et d'intégration risquent d'engendrer ici plus de confusion que de clarté... C'est en effet sa "marginalité" qui permet à la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal, grâce à son poids (volume d'étudiants et d'activités : en 1978-1979, la FEP a offert dans le cadre de quelque 30 programmes d'études dans des champs variés, 1334 cours dispensés par 773 professeurs et chargés de cours à environ 10,000 étudiants, ce qui représente un total de 30,019 inscriptions/cours, et elle a décerné au cours de la même année près de 2,000 certificats d'études universitaires) et à ses structures - lesquels lui assurent une nécessaire autonomie -, de travailler assez efficacement à une double "intégration" : celle de l'éducation des adultes aux structures de l'université et celle de l'université à un régime plus large d'éducation permanente. Et sans doute serait-il plus opportun de dire en vue de l'"intégration" de l'université à un régime d'éducation permanente. Par ailleurs, l'"intégration" structurelle vécue en d'autres institutions, allant à l'encontre des intentions premières, semble avoir parfois contribué au maintien dans la "marginalité", malgré leur nombre, des étudiants "adultes" et de leurs besoins propres dans une université dont les forces d'assimilation et d'"intégration" sont de toute évidence plus grandes que celles qui vont dans le sens de l'innovation et de la transformation.

C'est là que, à l'U.de M., nous en sommes. Face, d'une part, à une utopie, celle de l'éducation permanente, qui mobilise déjà des forces étonnamment vives et nombreuses dans la mise en oeuvre de projets variés et, d'autre part, à des résistances souvent inavouées animant de vastes entreprises de récupération et de "normalisation". Reste à dresser un bilan sommaire des réalisations rendues possibles par le modèle institutionnel finalement adopté à l'Université de Montréal, celui d'une faculté particulière et autonome, relativement marginale, gardant toutefois, en vertu du mandat reçu, fonction de service à l'échelle de toute l'université. Ce à quoi nous nous emploierons plus loin.

UQAM

L'Université du Québec à Montréal, elle, a une très courte histoire : elle franchit cette année le cap de ses dix ans. Elle a donc été conçue et planifiée pendant cette période féconde et tumultueuse de la révolution tranquille québécoise. Nous croyons que l'UQAM porte les empreintes de cette période et en est un produit inachevé. Les caractéristiques de sa clientèle, de ses structures, voire même son climat socio-politique, ont été et sont encore des produits des vagues de fond et des crises que vivaient le Québec et les institutions d'enseignement supérieur des années '60-'70. Pour ses concepteurs et pour l'Etat québécois, l'UQAM devait être à cet égard une amorce de solution.

Trois ensembles de facteurs ont marqué cette période des années '60-'70 et, par le fait même, la gestation de l'UQAM.

1. L'intervention de l'Etat

La création de l'UQAM comme de toute l'Université du Québec avec ses diverses composantes régionales a été un geste essentiellement politique. La mise en place de ce réseau constitue à la fois le couronnement de la réforme générale de l'éducation réalisée pendant cette période et une manifestation concrète de l'établissement au Québec des notions d'Etat et d'appareil d'Etat.

Jusqu'à ce moment, les universités étaient totalement autonomes et il était difficile de coordonner les objectifs de l'Etat et ceux des universités. Puisqu'on ne pouvait prendre d'assaut les universités traditionnelles et les adapter à des besoins nouveaux, on allait modifier les règles du jeu en introduisant un nouveau joueur dans la partie. Ce nouveau joueur devrait permettre d'articuler plus étroitement la fonction de production culturelle et scientifique de l'université au mode de développement de l'Etat.

Or, cet Etat québécois, il participait de l'idéologie du rattrapage et il visait l'élévation du taux de scolarisation pour faire face à une demande sociale plus forte d'accès aux études universitaires.

2. Une crise quantitative de la demande sociale d'accès à l'éducation supérieure

Cette demande accrue était liée à un fait démographique, mais aussi et peut-être surtout à une prise de conscience de la rentabilité individuelle et collective de l'investissement éducatif dans un Québec consommateur de qualifications professionnelles tant dans le monde de la production industrielle que pour le fonctionnement des appareils d'Etat modernisés - santé, bien-être, système scolaire, - dont s'était doté le Québec. Cette prise de conscience fut d'ailleurs traduite dans le slogan "Qui s'instruit, s'enrichit !".

Dans ce contexte, l'éducation des adultes devenait rapidement le principal canal de mobilité socio-occupationnelle pour les enseignants, les cadres administratifs moyens et les cols blancs ainsi que d'autres ensembles de population qui n'avaient pas eu accès à l'enseignement supérieur.

Aussi n'est-il pas étonnant de voir l'UQAM, dès son ouverture, ajouter aux règles usuelles d'admission et ce, pour tous ses programmes, la règle d'admission en vertu de l'âge et de l'expérience de travail jugée pertinente et, conséquemment, adopter un horaire situant la majorité de ses activités après les heures usuelles de travail.

Plus globalement, l'intégration de l'éducation des adultes devenait pour l'Etat la stratégie de démocratisation axée sur une plus grande accessibilité et l'UQAM, une université de l'éducation permanente implantée au Centre-ville.

3. Une crise des fonctions de l'enseignement supérieur

A cette époque aussi, l'université était interrogée et remise en question. Cela s'est stigmatisé autour des "mai 68" qui ont fait le tour de presque toutes les sociétés occidentales.

Au Québec, l'université était coincée entre un idéal démocratique d'une université de masse, le maintien des valeurs traditionnelles de l'université libérale et des pressions pour accentuer son caractère pratique, voire purement fonctionnel. Après avoir joué un rôle unificateur des diverses tendances idéologiques et politiques qui avaient cours dans la société québécoise, elle se retrouvait elle-même un enjeu. Dès sa naissance, l'UQAM allait être partagée entre des exigences de démocratisation, de qualité et d'utilité sociale. Rien d'étonnant qu'au Québec on identifie spontanément l'UQAM à l'université conflictuelle par excellence.

Au delà de l'appréciation des effets structurels à laquelle nous procédons plus loin, c'est implicitement l'état de développement de l'enseignement supérieur québécois qui est évalué.

II - BILAN .

Quel bilan peut-on dresser des "rendements" de deux modèles institutionnels si dissemblables eu égard aux visées majeures du projet (ou de la philosophie) de l'éducation permanente ?

A. Education permanente et démocratisation : l'accès des adultes à l'université et à ses programmes

Parmi les objectifs des promoteurs de l'éducation permanente au niveau universitaire, on peut noter au départ celui d'un accès élargi à l'université et à ses programmes. C'est d'ailleurs précisément ce qui a amené à privilégier l'intégration des étudiants "adultes" à la vie universitaire comme stratégie en vue de l'insertion de l'université et de toutes ses activités dans une dynamique - tout autant sociale et politique que proprement culturelle et éducative - d'éducation permanente.

Qu'en est-il des réalisations des dernières années eu égard à cet objectif d'ouverture de l'université à des "clientèles" nouvelles, concrètement les "adultes" ?

U.de M.

Les données présentées ici en réponse à cette question renvoient à une étude de la situation de l'hiver 1976 dans l'ensemble des facultés et départements de l'Université de Montréal et de ses écoles affiliées (H.E.C. et Polytechnique)².

D'abord un double constat - des faits ou des données statistiques et des politiques. Puis quelques précisions et commentaires.

1. Premier constat : près de la moitié des étudiants de l'Université de Montréal et de ses écoles affiliées sont des étudiants "adultes", i.e. âgés d'au moins 21 ans et ayant un statut socio-économique autre que celui d'étudiant. Indice très net, si l'on compare cette situation avec celle d'un passé peu lointain, d'une réelle "ouverture" de l'université et, par là-même, d'une certaine démocratisation de l'université par l'admission à ses programmes de "clientèles" nouvelles.
2. Second constat : à ces données de fait ou d'ordre statistique, correspond une politique institutionnelle de critères d'admission faisant place, avec l'étude du dossier scolaire de l'étudiant, à une évaluation des connaissances et compétences acquises par voie non scolaire par les étudiants adultes.

Malgré quoi tous les adultes n'ont évidemment pas libre accès à tous les programmes de l'université et de ses écoles affiliées.

D'où les deux grandes questions qui suivent : a) quels sont les secteurs de l'université (facultés, écoles, départements) et les programmes effectivement "ouverts" ? b) quels - ou qui - sont les adultes qui ont en fait accès à certains programmes de l'université ? La réponse à ces questions permettra de préciser - en leur donnant leur poids réel - les affirmations précédentes touchant la démocratisation de l'université - démocratisation qui demeure, on le verra, bien partielle encore, bien timide et finalement toute relative.

3. Les programmes "ouverts" - L'Ecole des Hautes études commerciales et la Faculté de l'éducation permanente regroupent à elles seules 79% des étudiants adultes de toute l'institution (et 80,6% des étudiants "réguliers", i.e. postulant un diplôme ou un grade universitaire).

En outre et venant corroborer ces données tout en les précisant, une analyse de la distribution des étudiants adultes dans les divers programmes révèle que les programmes qui regroupent le plus grand nombre d'étudiants adultes sont les suivants :

- programmes d'administration, de gestion, de comptabilité... : 48,4% (52,2% des étudiants réguliers) ;
- programmes de perfectionnement des maîtres : 19,1% (22,7% des étudiants réguliers) ;
- programmes de sciences infirmières et de perfectionnement des professionnels (non médecins) de la santé : 10,5%, (12,4% des étudiants réguliers).

C'est dire que ces trois blocs de programmes - administration et affaires, éducation, santé - regroupent 87,2% des étudiants adultes réguliers. L'ouverture de l'université et de ses programmes n'est donc pas à entendre de façon univoque et uniforme en tous ces secteurs.

4. Les étudiants adultes inscrits - Les étudiants adultes inscrits aux divers programmes de l'Université de Montréal

- sont relativement jeunes : 77,6% d'entre eux ont entre 20 et 35 ans ;
- se répartissent globalement en groupes à peu près égaux eu égard au sexe : hommes 53,1%, femme 46,9% ;
- viennent généralement de la région de Montréal (42,2%) ou d'autres régions du Québec (47,2%) ;

- après quelques années de travail et le plus souvent après des études à temps partiel, ils sont en grande majorité, (78%), au moment de leur admission à l'université comme étudiants adultes, détenteurs d'un diplôme d'études post-secondaires (55,3%) ou universitaires (22,7%) et, par conséquent, parmi les citoyens les plus scolarisés déjà ;
- ils sont en grande majorité des cols blancs : professionnels et administrateurs (7,9%), contremaîtres, cadres et agents administratifs (12%), semi-professionnels et techniciens (55,7%), commis à l'administration (près de 20%), et gagnent corrélativement en grande majorité - à l'hiver 1976, rappelons-le, - entre \$ 7,500.00 et \$ 15,000.00 (73%) ;
- 83,3% (86,5% des étudiants réguliers) d'entre eux déclarent les activités de travail comme objectif premier de leur retour aux études et 64,5% des étudiants adultes réguliers attendent "certainement" ou "probablement" de la réussite de ces études une augmentation de salaire, et 35,7% de l'ensemble des étudiants adultes une promotion ; 64,7% de ceux qui travaillent voient les coûts de leurs études défrayés en tout ou en partie par leur employeur, celui-ci accordant en outre parfois des congés (17%) ou des allègements de tâche (11,9%) - ce qui indique un lien très net entre les études et le travail. - - - - -

Que peut-on conclure de cette rapide analyse - ou plutôt de cette accumulation de données ? Que la démocratisation de l'accès à l'université, compte tenu des programmes accessibles et des clientèles rejointes, demeure assurément toute relative, d'une part, et que les impératifs du travail - et du marché du travail -, d'autre part, semblent plus décisifs que le désir d'un épanouissement personnel et/ou d'une insertion sociale plus dynamique en même temps que plus critique.

UQAM

Dès le départ et malgré l'héritage que lui laissaient les cinq institutions qu'elle intégrait, l'UQAM a cherché à intégrer à ses structures et ses programmes réguliers tous les étudiants qui sollicitaient une admission. Elle voulait ainsi rompre avec les notions de recyclage et de rattrapage des traditionnels systèmes d'éducation des adultes en affirmant le principe du droit de tous aux activités de connaissance, de recherche, de création.

Pour mener à bien ce projet d'université populaire et permanente offrant à tous les mêmes diplômes, les mêmes horaires, le même accès aux services, la même qualité des activités, l'UQAM libéralise la politique d'admission aux études universitaires et accueille sans diplôme toute personne de 25 ans et plus dont elle reconnaît l'expérience de travail. Rapidement, cette limite d'âge sera abaissée à 22 ans. A cet égard, l'UQAM innove. Elle sera suivie dans cette voie par les autres universités francophones du Québec bien des années plus tard. Une autre mesure va permettre l'accès aux études de premier cycle à un plus grand nombre de candidats : la dispensation de la majorité de ses activités d'enseignement le soir après dix-sept heures. Dans cette même continuité, un règlement forcera tous les programmes à respecter dans ses admissions le même ratio que les demandes d'admissions formulées par les étudiants possédant un diplôme d'études collégiales (DEC) et ceux admissibles en vertu de leur expérience de vie ou de travail.

Après neuf ans d'activités, l'UQAM accueille au-delà de 15,000 étudiants (15,143)³. Depuis 1970, la part des étudiants à temps partiel (que l'on peut majoritairement identifier aux clientèles adultes) est passée de 34 à 57%. En 1978, l'UQAM a attiré 34% du total des inscriptions à temps partiel de toutes les institutions universitaires francophones de Montréal.

Bien que toutes les six familles (ou regroupements de modules et de programmes) recrutent au moins 1/3 de leur clientèle chez les adultes, deux d'entre elles absorbent près de 55% de ceux-ci : il s'agit de la famille de la formation des maîtres et celle des sciences de la gestion.

On ne peut faire sur le plan des caractéristiques socio-économiques un portrait type de l'étudiant de l'UQAM. De fait, il existe deux types d'étudiants : l'étudiant à temps complet et l'étudiant à temps partiel. Ils se différencient nettement sur le plan de l'âge, de l'origine sociale, de la provenance et de l'importance de leurs revenus, de leur expérience de travail, de leur cheminement d'études, de leurs orientations scolaires et de leurs motivations lors de leur inscription à l'université.

Pour les fins de notre propos, nous ne retiendrons que les caractéristiques des étudiants à temps partiel :

- ceux-ci viennent généralement de la région métropolitaine, ont un âge moyen de 32 ans, se distribuent assez également entre hommes et femmes et travaillent à temps plein dans une proportion de 80%. Ils tirent de ce travail un revenu moyen de \$ 18 232. Et 30% d'entre eux ont plus de 10 ans d'expérience sur le marché du travail.
- Les pères de ces étudiants ont des revenus plus modestes et une scolarité moindre que ceux des pères d'étudiants jeunes et inscrits à l'université dans un régime à temps complet.
- 50% d'entre eux inscrivent un avancement d'emploi comme motif de leur venue à l'université. Aussi les retrouvons-nous fortement concentrés dans des familles à orientation appliquée, soit celles des sciences de la gestion et de la formation des maîtres, au point où ces deux unités regroupent 51% de la totalité des effectifs étudiants de l'UQAM.

Que conclure de ce rapide survol de la population adulte de l'UQAM ? Que l'UQAM a contribué à un double titre à la démocratisation de l'accessibilité à l'université en y accueillant progressivement un nombre toujours grandissant d'étudiants adultes, et ce, dans l'ensemble de sa programmation. De fait, en 1978, l'UQAM exerce un pouvoir d'attraction inter-universitaire plus fort chez les adultes, soit 34%, alors que son taux d'attraction chez les étudiants à temps complet est de 30,8%. De plus, et ceci constitue un phénomène important, elle a entraîné les autres universités à accélérer ce mouvement tant par ses politiques innovatrices que par l'effet de concurrence.

Une ombre toutefois au tableau : l'UQAM n'a pas de façon significative modifié la caractéristique de l'éducation des adultes au Québec, à savoir son orientation principale vers le perfectionnement professionnel pour les cadres et les enseignants. La maxime "Qui s'instruit, s'enrichit !" conserve toute sa vigueur et fait ressortir la pertinence des débats sur les secteurs "nobles et moins nobles" de l'université.

B. Démocratisation des structures et de la programmation universitaire

L'objectif de démocratisation de l'université déborde largement la seule libéralisation de l'accès aux programmes offerts. Elle implique aussi la démocratisation des structures et de la programmation universitaire.

U. de M.

A cet égard, quelques gains ou acquis méritent, à l'Université de Montréal, d'être signalés :

- la participation des étudiants adultes au Conseil de la FEP et aux comités de programmes - participation qui n'a généralement pas son pendant dans le reste de l'Université ;

- les efforts récents des étudiants adultes pour, en se regroupant, se faire entendre dans les grands débats - qui les touchent souvent directement - à l'échelle de l'Université ;
- la recherche et l'expérimentation conséquentes de nouvelles structures de programmes et de nouveaux modes pédagogiques adaptés à l'apprentissage adulte ;
- l'éclatement partiel des cloisons entre les disciplines dans l'élaboration de programmes nouveaux - de caractère multidisciplinaire - pour tenter de répondre aux attentes et besoins des étudiants adultes, spécialement dans leur insertion professionnelle et sociale.

Mais, à côté de ces quelques acquis, bien des lacunes, bien des lenteurs, bien des résistances... Concrètement et par mode d'exemple seulement, notons que les professeurs réguliers de l'Université demeurent fort peu impliqués dans les programmes destinés spécifiquement aux adultes, abandonnant en pratique les enseignements de ces programmes à des chargés de cours.

UQAM

L'UQAM, comme université nouvelle, c'est d'abord et avant tout la double structure module-département. Cette double structure fut mise de l'avant pour rompre avec la structure facultaire traditionnelle et la remplacer par une autre qui tienne mieux compte des demandes diverses et changeantes des étudiants et des professeurs. Elle devait notamment permettre aux étudiants d'avoir voix aux chapitres où sont discutés les objectifs et contenus de leur formation. Le module, en effet, unité responsable des programmes qu'il élabore, gère, évalue et au besoin, modifie, permet un impact direct sur la programmation et l'évaluation des enseignements. C'est donc le lieu où la volonté

de participation des étudiants peut s'exercer de façon effective. Cette structure modulaire s'applique à tous les programmes de baccalauréat et de certificat et régit tous les étudiants nonobstant la diversité des régimes d'études. Quant au département, il a la responsabilité de développer les connaissances dans une discipline donnée et de les transmettre : c'est un lieu de regroupement de professeurs et le centre de la gestion des ressources à qui incombe également la responsabilité des programmes de 2e et 3e cycles.

Cette double structure accorde donc, via le module, un poids institutionnel et réglementaire à l'expression des besoins étudiants. Des règlements donnent d'ailleurs corps à cette orientation en exigeant au début de la session que chaque groupe-cours élabore une entente étudiants-professeur sur les objectifs, les pédagogies et le mode d'évaluation de chacun des groupes-cours. Certains modules poursuivent de plus une évaluation systématique des enseignements reçus.

Depuis 1969, cette double structure a été sans arrêt soumise, analysée, décrite, mais toujours réhabilitée. Elle est identifiée à une structure démocratique de tensions dynamiques. Tous s'entendent pour dire que cette double structure donne une voix structurelle aux étudiants, mais aussi pour reconnaître qu'elle a infléchi la programmation de l'UQAM en la faisant déborder les cadres rigides des disciplines pour axer une plus grande partie de la programmation universitaire autour de la résolution de problèmes socio-économiques. Règle générale, on s'entend également pour affirmer que cette double structure a atténué la distance maître-étudiant en confiant à ce dernier un certain statut de définisseur de ses besoins en même temps qu'un droit à exercer sa fonction critique.

Quant à la diversification des offres de programmation, une politique de certificats et de leur cumul a permis l'émergence d'une quarantaine de ces programmes courts, de type formation sur mesure, où sont admis étudiants "jeunes" et "adultes" ou plus précisément à temps plein et à temps partiel. Enfin, le principe de la programmation individualisée, permettant à l'étudiant d'élaborer sa propre programmation et ses contrats d'apprentissage, a été reconnu par les instances législatives de l'université et un projet-pilote de baccalauréat individualisé sera lancé en janvier 1980.

Il serait téméraire de tenter d'évaluer l'influence de ces innovations structurelles sur les contenus et formes réelles de la programmation. Je me contenterai de souligner ici quelques éléments qui font consensus :

1. Nonobstant la politique d'intégration des adultes à l'enseignement régulier de l'université, certains clivages persistent et entretiennent une marginalisation de l'éducation des adultes. Ainsi, les étudiants jeunes, en provenance directe des collèges, constituent la clientèle majoritaire de la plupart des programmes disciplinaires. Appartenant à des modules disciplinaires, donc presque tous unidépartementaux, ces étudiants profitent de l'enseignement et de l'encadrement de professeurs réguliers à plein temps étant donné que chaque département dessert prioritairement le module correspondant à sa discipline, imitant en cela les vieilles traditions facultaires. D'autre part, les étudiants "adultes" admis sur la base de leur expérience professionnelle se retrouvent davantage dans les modules créés pour répondre à de nouveaux besoins économique-socio-culturels. Ces modules dits fonctionnels, par opposition à disciplinaires, presque tous sans équivalent départemental, sont desservis par un plus grand nombre de chargés de cours et reçoivent un moindre encadrement pédagogique.

2. En outre, certains services universitaires sont en pratique inaccessibles aux étudiants qui viennent à l'Université en soirée ou pour des fins de semaine.
3. Enfin, la pédagogie universitaire demeure généralement plutôt livresque et magistrale, s'appuyant davantage sur le savoir codifié que sur les questions soulevées par la pratique professionnelle ou le vécu quotidien. Elle tient généralement peu compte de l'expérience des étudiants adultes et ne respecte que rarement leur cheminement propre d'apprentissage. Ces étudiants adultes entretiennent d'ailleurs beaucoup d'intérêts hors de l'université (famille et travail) et sont souvent en conséquence sous-représentés dans les instances décisionnelles où ils pourraient influencer sur leur démarche éducative.

Nous croyons pouvoir conclure cette partie de notre exposé, traitant de la démocratisation des structures universitaires et de la programmation, en notant que le concept d'éducation permanente, comme philosophie de l'éducation et de l'apprentissage, a été réduit à celui d'éducation des adultes, et que ce dernier exige encore de la part des universités, pour devenir plus dynamique et marquer leur vie, de nombreux ajustements.

C. Education permanente et démocratisation de l'université : promotion collective et promotion culturelle

Par delà l'accès élargi des individus aux ressources de l'université le projet de l'éducation permanente vise une transformation de l'université - mentalités et structures - et l'invention de modes d'action nouveaux en vue de la mise à la disposition de groupes et de collectifs, pour la prise en charge par eux de leur destinée, des ressources universitaires.

La première manifestation concrète de ces efforts fut la signature par l'UQAM en 1973 d'un protocole d'entente sur la formation syndicale avec la Confédération des syndicats nationaux et la Fédération des travailleurs du Québec.

Peu à peu, au fil des années, le Service de l'éducation permanente est devenu un lieu de jonction entre l'Université et le milieu. Ont été organisées diverses actions d'enseignement non crédité et de recherche avec des groupes extérieurs à l'université dans les domaines principalement de la condition féminine, de la consommation et des communications. Une expérience d'utilisation de la télévision, comme médium de promotion culturelle, fut également réalisée.

En 1978, l'UQAM a créé un comité des services à la collectivité où siègent paritairement des professeurs et des représentants de centrales syndicales et d'organisations populaires dans le but de doter l'Université d'une politique institutionnelle en ce domaine. Depuis juin 1979, l'UQAM est désormais dotée d'une telle politique qui confirme essentiellement :

- une nouvelle mission universitaire de service à la collectivité, distincte mais intégrée aux missions enseignement et recherche ;
- qui oriente prioritairement ses activités auprès des populations désignées sous le vocable de milieux populaires et ouvriers et
- dont l'objectif est de rendre accessibles les ressources humaines et techniques de l'Université dans le cadre d'activités d'éducation et de recherche.

Les groupes dont il est ici question sont également reconnus comme partenaires éducatifs dans la définition des objectifs, des contenus et des démarches pédagogiques des activités organisées à leur intention.

Cette fonction de service à la collectivité, en somme, est encore résiduelle tant à l'Université de Montréal qu'à l'UQAM. Les argents qui y sont consentis représentent une portion très infime des budgets d'enseignement et de recherche, mais représentent néanmoins un effort significatif compte tenu du fait que ces activités ne sont pas financées. par le Ministère de l'éducation. A cet égard, les prochaines années seront déterminantes, car les universités seront peu enclines à poursuivre cet effort de démocratisation tant des clientèles que du mode d'utilisation des ressources universitaires si le Ministère en refuse plus longtemps le financement. Ce refus pourrait en douce constituer un enterrement de première classe d'efforts et de réalisations pourtant riches de promesses.

III - CONCLUSION

En guise de conclusion, qu'il est sans doute indiqué de présenter modestement sous la forme d'hypothèse ou d'essais d'interprétation, nous retenons ce qui suit :

1. Les structures semblent n'avoir eu jusqu'à ce jour qu'une importance toute relative eu égard à la poursuite du projet de l'éducation permanente, ^{et de son développement} notamment de ceux qui ont trait directement à la démocratisation de l'accès à l'université dans ses missions et fonctions essentielles, chacune des institutions y participant activement et recrutant des clientèles aux caractéristiques somme toute assez semblables et dans des proportions équivalentes.

Si l'on peut noter des différences çà et là ou des signes prometteurs chez l'une ou l'autre institution, il nous apparaît globalement que le développement de l'éducation permanente des années '70 porte davantage les empreintes du climat socio-économique que celui des structures institutionnelles. Il a été et est encore marqué par une arrivée massive d'individus en quête de mobilité socio-occupationnelle qui ont investi particulièrement les programmes de formation des maîtres et des sciences administratives et, dans une moindre mesure, des sciences de la santé.

Parallèlement, le mode de financement des universités, combiné à des restrictions budgétaires, a favorisé la multiplication des programmes sans inciter au renouvellement des formats et us pédagogiques. Le concept d'éducation permanente, comme philosophie de l'apprentissage, a été réduit à celui de l'éducation des adultes et ce dernier, comme nous l'avons noté plus haut, exige encore de la part des diverses composantes des universités, pour influencer réellement sur leur vie, de nombreux ajustements.

Par des voies structurelles différentes, les deux institutions participent de la philosophie de l'égalisation des chances. Sans vouloir nous faire avocats du diable, nous devons rappeler que les enquêtes menées sur les différentes et multiples réformes libérales de l'enseignement supérieur montrent qu'en se démocratisant, elles n'ont point pour autant diminué l'écart entre les probabilités d'accès à l'université et à ses ressources des différents groupes sociaux.

Si les deux institutions ont enregistré une diversification de la clientèle traditionnelle des universités et travaillé à une adaptation relative de leurs politiques aux besoins nouveaux en matière de formation initiale et de perfectionnement professionnel, il s'en faut de beaucoup cependant que la hiérarchie des fonctions des deux universités s'en soit trouvée modifiée. Pour les universités, toute demande d'éducation reste une demande individuelle d'éducation. Ce que l'on appelle bien timidement les nouvelles fonctions de l'université - la promotion collective et culturelle - sont encore, toute proportion gardée, marginales et expérimentales.

2. La coexistence à Montréal de deux institutions a vraisemblablement favorisé une compétition bénéfique pour les clientèles qui ont vu l'offre et la nature de la programmation de leur cycle s'accroître depuis quelques années. Elle a de plus participé à une certaine "normalisation" amenant l'Université de Montréal à se montrer plus soucieuse des besoins collectifs nouveaux d'éducation et contraint l'UQAM, pour le meilleur et pour le pire, à se profiler à une certaine tradition universitaire.

Poursuivant toutes deux l'objectif fugace d'inscrire l'éducation permanente dans l'université, chacune des institutions s'y prépare avec son "air du temps". L'une intègre et maintient en son centre une marginalité qui lui crée problème, l'autre concentre en périphérie des activités qui agacent en même temps qu'elles stimulent le centre.

NOTES

1. Voir, pour cet historique, André Fortin, "Education des adultes ? Education permanente ? Bilan d'une expérience à l'Université de Montréal", dans la Revue de l'AUPLEF, 12/1 (1974), 58-67. Aussi Guy Bourgeault, "L'éducation des adultes comme stratégie d'intégration de l'université à un régime d'éducation permanente", dans les Actes du colloque de l'ACDEAULF (septembre 1977), Sherbrooke, 1978 ; le présent texte emprunte largement aux pp. 40-41 de la publication de cette communication.
2. ~~J'utilise ici~~ ^{présentées ici} les données recueillies dans le cadre d'une recherche sur les fonctions sociales de l'éducation des adultes à l'Université de Montréal entreprise en 1976 par Yves Lamarche et poursuivie depuis par Pierre Pâquet et Rita Therrien, du Bureau de recherche de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal, à paraître en 1980. Voir aussi Rita Therrien, Les étudiants adultes, un phénomène marginal ? Publication du Bureau de recherche de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal, avril 1977.
3. Les éléments statistiques sur l'UQAM proviennent des travaux du Bureau de recherche institutionnelle de cette université.