
éclatement du collectif et naissance des individuels

par Bernard Morin
conseiller en recherche et expérimentation, Collège de Saint-Jérôme

Il n'y a rien de neuf à répéter qu'au Québec (comme dans bien d'autres régions du monde) nous vivons et vivrons pour un temps encore indéterminé une phase de consolidation et de stabilisation à tous les niveaux et dans tous les secteurs. Le développement, auquel nous associons très souvent la motivation, se ramène de plus en plus à la rationalisation des acquis et à des risques « surcalculés » lorsqu'on songe à de nouvelles orientations et à de nouveaux projets. À bien des égards, le monde de l'éducation se retrouve au centre de cette conjoncture sphinctérienne, compte tenu de l'importance que nous lui avons conférée au cours des vingt dernières années. Or nous savons tous que ces vingt dernières années de l'histoire du Québec sont caractérisées de façon singulière par la vague de fond du projet collectif des Québécois et des Québécoises. Nous savons tous également que le chantier du projet de société et de la définition des orientations nationales de la collectivité aura engendré l'effervescence des idées et la multiplication des actions chez les individus et particulièrement chez les groupes, tous bien connectés à des aspirations profondes qui éveillaient et faisaient naître des motivations multiples la plupart du temps convergentes dans leur finalité. Et ajoutons à cela la révolte rouge ou verte contre la civilisation industrielle et militariste de cette même période à laquelle nous avons participé à des degrés divers et nous avons là les ingrédients qui ont fait mijoter la marmite.

C'est à partir de cette esquisse en vrac et boîteuse d'une problématique aux multiples facettes que j'aimerais maintenant réfléchir. Le présent texte c'est tout à la fois l'expression de perceptions, l'exposé de réflexions, la présentation d'une analyse, un témoignage et un discours sur une hypothèse de travail. Autrement dit, j'expose librement ici des idées autour de l'hypothèse suivante : a) nous vivons l'éclatement du projet collectif et l'émergence des projets individuels ; b) ce phénomène a d'énormes conséquences sur le projet éducatif national et institutionnel ; c) et à travers ce phénomène nous assisterons à une crise de la motivation.

D'abord les signes de l'éclatement de l'un et de l'émergence des autres. Ils sont nombreux. J'en retiendrai quelques-uns ni plus ni moins significatifs que d'autres mais probablement plus proches de mes préoccupations.

Le plus gros et le plus visible dans l'actualité récente c'est le congrès et la crise au sein du parti québécois. Comme le soulignait Léon Dion dans une série d'articles parus dans *LE DEVOIR*, c'est qu'au-delà de l'impasse dans laquelle semble se retrouver le parti, il y a également celle du Québec qui est dramatiquement mise à jour. Autrement dit, non seulement le grand rendez-vous n'a pas eu lieu mais la locomotive y conduisant menace de dérailler et accusera à tout le moins un sérieux retard à la gare de même que les coups de butoirs de la situation économique sifflent l'effondrement du rêve mais aussi d'une pratique faite de quinze années d'efforts sur le plancher des vaches. Le projet national et l'avènement d'une sociale-démocratie authentiquement québécoise ne se conjugueront pas et ne se réaliseront pas dans un avenir rapproché. C'est un éclatement, peut-être encore réparable, mais latent et combien présent.

un certain référendum

Le dernier film de Denis Arcand « Le confort et l'indifférence » me semble porteur d'un message qui va dans le même sens. Ce film qui utilise le prétexte du référendum de mai 80 a quand même puisé son inspiration et ses images au coeur même de la vie québécoise de 1977 à 1981 et en cela, si nous suivons la thèse de Arcand, le résultat du référendum était prévisible bien avant « le soir » puisque ce confort individuel ne pouvait conduire qu'à l'indifférence collective. Malgré les controverses qui entourent le film et le pessimisme avoué de l'auteur, ce dernier, dans une entrevue elle aussi parue dans *LE DEVOIR*, à la question de savoir ce qui l'avait frappé le plus durant le tournage, répondait ceci : « c'est de vérifier mon intuition de départ : de rencontrer à tous les coins de rue, à tous les détours de la démarche, le confort et l'indifférence, justement. C'est la richesse individuelle des Québécois. Chacun s'en tire, c'est ce confort généralisé qui nous rend imperméables à toute forme de changement ou de rêve qui soit autre chose qu'une augmentation de salaire. Il y a une espèce de pourrissement de la société québécoise qui l'éloigne de tout rêve, qu'il soit national, socialiste, écologique ou même syndicaliste. » C'est ici une évocation de l'éclatement et de la déconjugaison de plusieurs collectifs et de la prédominance d'un « individualisme personnel ».

Un symbole ? Saviez-vous que Rolland Hallé était en lice pour un 2^e Oscar à Hollywood ? Moi non plus. Ce Québécois dont j'ignorais totalement l'existence il y a encore quelques semaines fait du cinéma. Il semble sorti de nulle part, possède des allures de peintre naïf, a fait fortune dans les assurances et s'établit par la suite aux États-Unis. Mais le plus intrigant de l'affaire c'est qu'il défend une philosophie centrée sur le développement maximal de l'autonomie personnelle et qu'il désire à travers son cinéma faire la démonstration des bienfaits incalculables d'une nouvelle civilisation du moi. À ce moment précis le « phénomène » Rolland Hallé m'apparaît comme une espèce de synthèse plus que symbolique en considération de l'hypothèse que nous explorons.

Il y a donc des signes mais aussi des réalités beaucoup plus facilement observables. J'en retiens quelques-unes toujours un peu au hasard des circonstances et de l'actualité et qui dénotent à leur façon le passage du collectif, et même du communautaire, à l'individuel.

éclatement du collectif...

Tricofil ferme définitivement ses portes. Dans la conjoncture actuelle c'est un fait divers de l'économie, sauf qu'il faut avoir vécu la lutte et l'acharnement de ses travailleurs et travailleuses de la première heure pour comprendre la portée du projet et le sens de sa disparition. Ce n'est pas qu'une entreprise non rentable et désuète qui disparaît, puisqu'à ce strict point de vue la décision pourra toujours être justifiée voire justifiable, mais c'est aussi la fin d'un espoir, l'expérimentation avortée d'un modèle plus « communautarisant » d'une « pédagogie sociale d'auto-développement » comme dirait Jacques Grand'Maison. Et cette disparition de Tricofil je ne peux m'empêcher de l'associer au cas des Caisses d'Entraide qui auront vécu du principe coopératif le temps d'une décennie, laquelle coïncide fort curieusement avec celle du réveil des solidarités endormies. Or on découvre dans ce dossier un vaste malentendu : on a proposé aux entraïdistes un collectif du développement économique au nom de la nécessaire solidarité nationale et régionale, alors que la pratique des caisses de même que la réalité économique capitaliste faite de compétition et de chacun pour soi, dans laquelle elles se devaient d'évoluer, ont démontré à l'évidence une importante incompatibilité des objectifs poursuivis. En définitive on aura vendu un voyage de groupe par autobus aux entraïdistes en leur annonçant durant le trajet un changement de destination qui les fera descendre sur le parquet de la

bourse. On conçoit facilement le déchirement intérieur du petit épargnant qui conciliait son besoin d'épargne-logement et de participation au développement de sa région. C'est tout comme détruire le collectif au coeur même de l'individu. C'est un coup dur.

À l'opposé, comme il convient de dire, le syndicalisme se cherche. Le front commun n'offre plus que des solidarités échevelées et ponctuelles. Il s'enferme dans ses propres contradictions qui font que la marche prolétarienne mène dans une large mesure à la promotion du confort et du bien-être de chacun des membres beaucoup plus que des intérêts collectifs de ces derniers et encore moins de ceux de la population en général. Le syndicalisme de combat est de plus en plus à la remorque du corporatisme embourgeoisé des syndiqués de la fonction publique et parapublique. Je reparlerai plus loin de l'action syndicale dans le milieu de l'éducation mais je note ici qu'à mon avis le syndicalisme vieillit mal en regard de ses membres et de son rôle social. La grève récente à la CTCUM nous a justement montré le paradoxe d'un syndicalisme du membership empêtré dans un discours collectiviste. Et comme l'avouait du bout des lèvres Norbert Rodrigue à Denise Bombardier, « le syndicalisme devra se redéfinir par rapport à la collectivité. »

le projet éducatif

Et le projet éducatif dans tout cela ? Depuis ces vingt dernières années ce fut le moteur de notre développement collectif. Il constitue à la fois le symbole et le produit réel d'efforts communs jamais consentis auparavant dans ce secteur névralgique des sociétés industrielles et technologiques. Ce projet a atteint une sorte de plafond dans son développement au cours des années 75 et 76 puisque le gouvernement péquiste, malgré les livres de toutes les couleurs, se donna plutôt le mandat d'effectuer les travaux de finition. Mais toute la conjoncture que nous venons d'évoquer assez longuement montre dans quel environnement et selon quelle perspective évolue le projet éducatif voyant bien qu'il ne peut en aucune façon être imperméable au phénomène de l'éclatement du collectif et de l'émergence des indi-

viduels. Bien au contraire puisque la place qu'il occupe en fait toujours un levier central de l'ensemble des activités de notre société et du même coup il pourrait conditionner et accélérer le processus.

J'aimerais discuter de cette question de deux façons. D'abord regarder comment l'histoire récente nous montre le passage du collectif à l'individuel en éducation et deuxièmement, selon la technique utilisée précédemment dans mon exposé, identifier des signes et décrire des réalités qui en témoignent dans le vécu quotidien du cégep dans lequel je travaille.

et naissance des individuels

Pour explorer la piste de l'histoire récente, je me donne un schéma arbitraire mais que je trouve utile pour les besoins de la cause. Je dirai que la période qui nous occupe comporte trois phases d'évolution du projet éducatif : celle du projet collectif dirigé, celle du projet collectif conscientisé et celle du projet collectif individualisé.

Pendant la décennie des années soixante, le projet éducatif du Québec constituait une vaste entreprise de développement et de rattrapage à laquelle l'État conviait les « forces vives de la nation » et les autres, puisqu'il y en avait pour tout le monde. C'était un projet collectif dirigé puisque le gouvernement prenait l'initiative d'exploiter sa première richesse naturelle, ses ressources humaines, en faisant de l'éducation et de l'école les instruments par excellence de la valorisation personnelle et de la promotion collective. D'ailleurs le slogan « qui s'instruit, s'enrichit », s'appliquait tout autant aux personnes qu'à la nation et a suscité une large adhésion « naïve » des uns et des autres. C'est aussi une opération de masse par l'instauration de la scolarité obligatoire, de la gratuité des services éducatifs, de la mise en place d'un réseau complet d'institutions de la maternelle à l'université, lequel réseau devait jouer un rôle prépondérant dans la prise en charge de notre destin par la maîtrise obligée d'une société industrielle et technologique.

Un peu plus tard, au tournant des années soixante-dix, c'est déjà la mutation. On passe ainsi très rapidement du projet collectif dirigé au projet collectif conscientisé, c'est-à-dire que le projet éducatif se confond et participe au projet de société. Cette phase est marquée par une nouvelle ouverture sur le monde, la mort certaine du monolithisme idéologique et l'apparition définitive du pluralisme, l'avènement des collectifs, l'émergence des mouvements de libération personnelle et par la mobilisation autour du projet de libération nationale. Le dirigisme du début devient la toute première cible de la contestation puisqu'on découvre l'importance du projet éducatif et surtout les possibilités de l'orienter différemment. On s'en prend aux objectifs et au type de société qu'on désire voir édifier. L'école, quasi à tous les niveaux, devient le lieu privilégié des remises en question, des contestations, de l'élaboration de nouveaux contrats sociaux et éducatifs et bien sûr des affrontements nombreux et violents. C'est l'espérance d'un nouveau pouvoir incarné par la montée fulgurante d'une force politique libératrice et d'un syndicalisme de combat, outils indispensables dans les circonstances. Notons cependant qu'une des caractéristiques dominantes de cette phase demeure l'apparition de forts courants d'individualisation et de personnalisation qui préfigurent nettement la troisième phase.

l'ère du « chacun son école »

Il n'y a pas de contradiction à parler de la troisième phase en termes de collectif individualisé. Ici le projet éducatif subit les pressions de contingences multiples. Les animateurs des deux premières phases ont vieilli et ressentent individuellement le besoin d'asseoir des choses, de stabiliser leur environnement et leurs valeurs personnelles ; ils exercent le pouvoir, etc. Il y a aussi le contexte économique difficile. L'école n'offre plus la garantie de succès d'antan et l'état du marché du travail fait qu'on tente chacun pour soi de sauver sa peau en ayant peu de temps pour songer à autre chose. Le pluralisme de la société québécoise s'impose. C'est devenu la valeur passe-partout qui se porte bien et on s'en fait selon les circonstances un objectif social, culturel, économique, éducatif, politique, etc. En éducation, au niveau de l'enseignement et de l'apprentissage, on

met résolument l'accent sur le développement de la personne, la croissance personnelle, les besoins individuels, la formation sur mesure, l'autonomie et autres référants. C'est l'ère du « chacun son école » à son image et à sa ressemblance, du droit à la dissidence, à la différence, à l'école alternative. Les savoirs se parcellisent et se compartimentent de plus en plus. La technicité grandissante des sociétés industrielles avancées de même que ses impératifs d'organisation des rapports de production et de consommation amènent une nécessaire concentration des pouvoirs qui a pour effet premier de démanteler les collectifs. Il me semble que nous assistons à cette individualisation du collectif au plan du projet éducatif national et institutionnel. D'ailleurs la limitation des ressources aidant, tout devient prétexte à standardisation, rationalisation, rentabilisation, planifica-

éclatement du collectif...

tion, gestion, évaluation, contrôle. Donc tous des signes qui ne trompent pas.

Maintenant voyons comment se manifeste cet état de choses dans le réseau des collèges du Québec et quel sort subit la motivation.

Au niveau du pouvoir politique, tout semble clair. Le livre blanc sur l'enseignement collégial et ses applications empruntent dans l'ensemble une direction peu équivoque. À ce chapitre je m'inspire largement du texte de la conférence qu'a prononcée Antoine Baby de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval à l'occasion du colloque de fondation de l'Association québécoise de pédagogie collégiale. Dans son propos, il insistait sur les priorités qui fondent l'armature du règlement des études collégiales comme le respect des droits de l'étudiant, le renforcement des responsabilités locales et l'accueil à la collectivité. Il souligne à ce sujet : « Si vous lisez attentivement ce qui vient préciser ces trois priorités, vous remarquerez, par exemple, à propos de la première qu'il n'est question que d'un droit de l'étudiant, celui de recevoir un enseignement de qualité. L'affirmation de ce droit de l'étudiant légitime par ailleurs le resserrement des contrôles sur l'enseignement comme tel et en particulier sur le personnel enseignant. Remarquez au passage qu'il n'est jamais question des droits des étudiants. L'entreprise en est donc une de promotion individuelle de l'étudiant et non de promotion collective des étudiants comme groupe social. » Quant à l'accroissement des responsabilités locales : « Elles viennent simplement concentrer entre les mains du DSP des pouvoirs qui étaient jusqu'ici à la fois plus diffus et plus partagés. La somme de pouvoir au niveau local étant constante, l'opération qui consiste à en donner plus aux uns, fait que nécessairement les autres, notamment les étudiants, comme groupe, les enseignants et les PNE, en ont moins. »

L'analyse me semble juste en regard de ce qui se vit dans les collèges. C'est toute la structure de consultation, de participation et de la responsabilité partagée qui se voit menacée de disparition. Les membres de l'interne des conseils d'administration ont perdu leur droit de vote sur toutes questions qui, de près ou de loin, touchent les conditions de travail des employés. La commission pédagogique, seul véritable mécanisme de consultation prévu dans la loi

depuis l'origine des collèges, bien que maintes fois menacée d'extinction, disparaît de certaines conventions collectives et agonise lentement mais sûrement là où elle possède encore un statut juridique. De toute manière, les administrations pédagogiques ont tendance à la considérer comme un mal nécessaire et invoquent de plus en plus une notion de « responsabilité de gestion » (ça fait moins péjoratif que droit de gérance) pour refuser les débats ou réfuter les argumentations et les recommandations qu'elle achemine au conseil d'administration. Je trouve très significatif le fait que les étudiants de notre collège, tout récemment, communiquaient à la CP leur intention de discuter dorénavant directement avec les autorités des questions pédagogiques qu'ils jugent prioritaires pour eux. Une telle position se comprend et se défend mais n'en constitue pas moins un éclatement d'un collectif de consultation qu'on voudra remplacer par des arrangements à la pièce.

Les mécanismes de coordination subissent le même sort. La tendance s'accroît à vouloir remettre au personnel cadre la majorité ou l'ensemble des tâches de coordination et d'éliminer du même coup des instances de participation. De plus, on voit apparaître des résistances farouches à l'implication des groupes dans les comités de travail sous prétexte de la lourdeur et de l'inefficacité. Et l'exemple vient de haut puisque la Fédération des cégeps aura elle-même procédé à une restructuration qui élimine ou réorganise les tables consultatives, de telle manière que tous les travaux et les avis sont maintenant filtrés et contrôlés par une structure strictement patronale. La première conséquence de ces pratiques c'est d'officialiser une dichotomie quasi manichéenne entre gestion et participation, administration et pédagogie, patrons et syndiqués. À mon avis, il s'installe ainsi une curieuse logique qui tend à nier la réalité fondamentale des collèges depuis leur création, à l'effet qu'ils se composent et demeureront composés de groupes qui défendent bien sûr leurs intérêts et leur champ de responsabilité mais à qui, autant les enseignants que les administrateurs, on ne peut demander de fonctionner d'une manière disloquée qui ferait qu'on est pédagogue à onze heures, gestionnaire à treize heures et syndicaliste en soirée bien entendu.

(voir suite page 51)

et naissance des individuels

(suite de la page 34)

J'ai comme l'impression qu'on s'enferme dans cette logique absurde qui conduit à la création de schèmes de référence tout aussi bêtes que de penser en termes de responsabilité de gestion et d'irresponsabilité de participation. C'est pour le moins une vision segmentée de l'appartenance à une communauté. Je me permets encore une fois de citer Antoine Baby qui concluait à ce sujet : « ... si on résume l'opération en cours, elle serait finalement celle d'un gouvernement-industrie qui, prenant appui et légitimité sur les uns (l'étudiant et la collectivité), cherche

à reprendre du pouvoir en grugeant à même les droits des autres, notamment des enseignants et les étudiants comme groupe. Une sorte de jeu de vases communicants dont l'effet concret est, suivant ma vision des choses, de mettre en place l'infrastructure nécessaire à l'accession de l'enseignement collégial dans son ensemble au rang d'une véritable industrie. » Or qu'est-ce que l'industrie sinon un processus de production atomisé et cloisonné qui échappe au contrôle de ceux qui l'actionnent.

un repli sur soi démobilisant

J'introduisais plus tôt la question syndicale et j'émettais l'opinion que le syndicalisme a fait fausse route à certains égards et a mal vieilli par rapport à la dimension collective. Le discours du syndicalisme a pourfendu le capitalisme industriel, mais il a aussi négocié avec acharnement l'application de la structure de ce modèle de production par le biais des conventions collectives de sorte que, en éducation, les conséquences viennent appuyer à toutes fins utiles les orientations du pouvoir politique. Les tâches des employés de soutien, des enseignants et des professionnels sont jalousement protégées selon le même principe de la parcellisation et du cloisonnement. Les départements vivent chacun de leur côté. Les questions pédagogiques deviennent l'affaire de chacun des professeurs et des départements comme entité individuelle, ce qui empêche bien souvent les débats fondamentaux sur la formation, l'enseignement et l'apprentissage, de même que sur les incidences de ces processus dans un projet éducatif plus global. Tout se passe comme si les syndiqués en éducation s'étaient eux-mêmes conviés à un repli sur soi démobilisant et démotivant en fonction de la nécessaire dimension collective du projet éducatif.

Et c'est ici que je fais intervenir la crise de la motivation non pas dans le sens de sa disparition mais plutôt de rupture, de déplacements et de modifications profondes par rapport à une situation antérieure.

Une évidence s'impose : la motivation à oeuvrer à un projet collectif, qu'il soit national, régional, institutionnel, syndical ou éducatif, a radicalement dégringolé ces dernières années. Les assemblées syndicales dans les collèges se tiennent souvent à la

limite ou en deça du quorum. Le choix des représentants aux divers comités, pédagogiques et autres, est devenu une opération ardue, des postes restent vacants, ou encore on assiste à des démissions fréquentes en cours de mandat, même la charge de représentant syndical à tous les niveaux ne trouve pas facilement preneur. L'implication et la participation dans un collège motivent peu et ceux qui s'y adonnent encore montrent souvent des signes de désabusement. Il y a donc au plan du collectif beaucoup de déception de frustration, de démobilisation et de démotivation.

S'il y a un éclatement du collectif où sont canalisées maintenant les énergies ainsi « libérées » ? Dans quoi s'investissent les personnes qui vivent dans un collège ? Quelles sont leurs motivations ?

Je pense que dans un premier temps chacun s'occupe plus de sa personne, de sa famille, des choses et des êtres qui l'entourent. On vit beaucoup plus à l'extérieur du collège, on développe une vie sociale et culturelle plus intense, on tâte de nouveaux domaines, on se déniche un deuxième emploi ou un « *side line* », etc.

Les gens deviennent également plus centrés sur la tâche, ce qui s'observe facilement chez les enseignants. Il y a chez eux depuis quelques années ce que j'appellerais une « frénésie de l'outil ». Les enseignants veulent des moyens, des techniques et même des tactiques pour dispenser leur enseignement. Par du perfectionnement structuré ou autrement, ils se mettent aux objectifs, planifient davantage leur cours, développent des stratégies, adoptent des

modes d'évaluation, resserrent la discipline dans les cours, etc. À un niveau un peu plus large, on voit de nombreux départements entreprendre malgré tout des démarches d'évaluation de programme plus ou moins sophistiquées et qui viennent répondre à des besoins de réajustement, de réorganisation, de rationalisation, de cohérence, de structuration, de clarification. Les projets pédagogiques sont donc individuels ou encore impliquent une équipe restreinte et les objectifs sont branchés sur du concret. C'est ainsi qu'on travaillera à la production d'un guide méthodologique à l'usage des étudiants, à monter des banques de textes, à tourner des vidéos sur les techniques de la céramique, à mettre en place une matériathèque en techniques de garderie. Celui-ci produit un cahier de cours, celle-là refait son diaporama, elle expérimente un manuel, il repense les outils de sélection en éducation spécialisée. Et n'oublions surtout pas tout le domaine des applications pédagogiques de l'ordinateur qui fascine et motive bien du monde. Nous sommes au beau milieu de motivations personnelles incarnées dans des projets individuels ce qui, d'autre part, n'exclut en rien que ces motivations et ces projets puissent répondre à des besoins collectifs et même puissent contribuer à créer de nouveaux collectifs.

Je crois donc qu'il serait utile et avantageux de continuer cette analyse de l'éclatement du collectif et de l'émergence des individuels surtout du point de vue de la motivation et des motivations. Des contingences de temps et d'espace ne me permettent pas ici de discuter plus avant de mon hypothèse de départ. Je pense que le phénomène mérite une attention particulière qui devrait se traduire dans des démarches de recherche rigoureuses puisque le projet éducatif présent et à venir, dans l'état actuel des choses, sera profondément marqué par des courants comme l'individualisation et la personnalisation accrue de l'enseignement et de l'apprentissage, ou encore par un usage systématique de techniques de communication qui amèneront l'individu à fonctionner dans des modèles plus « intimistes » de formation. À cet égard, qu'il suffise de mentionner le développement galopant de la télématique ou de relire de temps à autre certaines pages de Toffler qui décrivent des réalités déjà bien concrètes comme la démassification des médias, l'éclatement de la culture, le travail à domicile ou la télécommunauté pour finir de se convaincre de l'acuité des questions entourant la nouvelle dynamique des rapports entre l'individuel, le collectif et le communautaire. Et je termine en disant qu'il y a une certaine urgence pour le Québec à se mettre à l'heure juste puisque le projet collectif éclaté ne pourra, dans une très large mesure, être reconstruit sur les mêmes bases et avec les mêmes matériaux ; de même que les motivations à « aller au chantier » risquent fort d'être bien différentes.



Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
Section d'administration scolaire

Maîtrise professionnelle en administration de l'éducation

Programme d'études de 2ème cycle (45 crédits)

Objectifs

La maîtrise professionnelle vise à développer chez l'étudiant(e) les habilités qui pourront le(la) rendre plus apte soit à diriger une organisation d'éducation (ou une unité dans cette organisation) soit à participer à l'administration de celle-ci.

Complémentaire à cette orientation générale, l'organisation du programme permet aussi à un étudiant(e) qui le désire:

D'approfondir un domaine de l'administration (et en particulier la gestion pédagogique et la gestion des ressources humaines)

De se spécialiser dans l'analyse des politiques en éducation ou dans la planification en éducation
De se préparer plus spécifiquement à oeuvrer à un niveau ou l'autre du système d'enseignement: le préscolaire et le primaire, le secondaire, le collégial ou l'universitaire.

A qui s'adresse la maîtrise?

Aux cadres qui oeuvrent dans une organisation d'éducation ou aux personnes qui, sans être cadres, participent à l'administration d'une organisation d'éducation

A toute personne qui veut se préparer à devenir cadre dans une organisation d'éducation ou qui veut se préparer à participer à l'administration de son organisation

A toute personne intéressée à l'administration de l'éducation

Scolarité

Elle peut se faire à temps partiel ou à temps complet
La scolarité minimale est de trois trimestres (une année civile)

La scolarité maximale est de quatre années civiles à compter de la première inscription.

Conditions d'admission

Détenir un diplôme de premier cycle avec une moyenne d'au moins 70% (à moins que l'expérience professionnelle ne démontre une aptitude particulière à l'administration de l'éducation) ou attester d'une formation jugée équivalente.

Information (et demande de formulaire d'admission)

Téléphoner au 343-7622 ou écrire à:
Madame Renée Thivierge
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal
Case postale 6203, succursale A
Montréal (Québec) H3C 3T3

N.B.: la section administration scolaire offre également un programme de M.A. et un programme de Ph.D. en administration scolaire.