

Vers l'amélioration de la formation fondamentale en France et aux États-Unis

Orientations et propositions

par Jacques Laliberté

Je voudrais présenter ici très sommairement quelques grandes orientations et quelques propositions majeures qui ont été mises de l'avant pour améliorer la qualité de la formation fondamentale des étudiants, qui fréquentent les collèges, les lycées et les universités de France et des États-Unis.

Il convient de souligner que je n'évoquerai pas ici les mesures qui ont pu être préconisées pour relever les problèmes et les défis que pose la formation des étudiants qui n'accèdent pas au collège ou à l'université, qui la plupart du temps sortent du système sans formation qualifiante ou sont relégués dans un enseignement professionnel de niveau secondaire, trop souvent dévalorisé et faisant fonction de régulateur des dysfonctionnements et échecs du système d'enseignement.

1. Améliorer la qualité des études secondaires

Parmi les orientations suggérées ou adoptées pour renforcer la qualité de la formation fondamentale des étudiants dans les collèges et les universités, je soulignerai tout d'abord ce qui a trait à l'amélioration de la qualité des études secondaires. On pourrait consacrer tout un atelier à ce thème. Dans le contexte de notre rencontre d'aujourd'hui, qu'il nous suffise ici de signaler qu'en France les rapports Legrand (1982) et Prost (1983) visaient à élever le niveau des études et des apprentissages aux deux cycles de l'enseignement secondaire français, cependant que la réforme (1985) des programmes des collèges (au sens français du terme), centrée sur un ensemble de disciplines décrites comme étant toutes fondamentales, visait trois objectifs prioritaires : développer la pensée logique chez les élèves ; leur apprendre à maîtriser la trilo-

gie : écrit, oral, image ; leur donner l'habitude du travail personnel et les amener à maîtriser certaines techniques, certains processus ou certains moyens qui caractérisent une méthodologie du travail intellectuel.

Aux États-Unis, plusieurs rapports importants touchant l'école secondaire mériteraient un examen fouillé : du fameux *A Nation at Risk* jusqu'au *Paideia Proposal* en passant par les travaux de la Carnegie Foundation for The Advancement of Teaching et ceux de Theodore S. Sizer menés sous l'égide de deux grands organismes nationaux. Chacun de ces rapports a ses caractéristiques propres, mais ils se rencontrent sur un ensemble de mesures et d'orientations, notamment la nécessité d'assurer une formation de base ou une formation générale à tous les élèves, quelle que soit leur orientation scolaire ou professionnelle éventuelle — formation dont ils décrivent le contenu, les objectifs et les exigences.

2. Assurer un meilleur arrimage secondaire — enseignement supérieur

Sous cette rubrique, je signalerai trois initiatives :

1° la réforme du premier cycle de l'enseignement supérieur en France caractérisée par une triple finalité :

- permettre à l'étudiant d'acquérir, d'approfondir et de diversifier ses connaissances dans des disciplines fondamentales ouvrant sur un grand secteur d'activité, d'acquérir des méthodes de travail et de se sensibiliser à la recherche ;
- mettre l'étudiant en mesure d'évaluer ses capacités d'assimilation des bases scientifiques requises pour chaque niveau et type de formation et de réunir les éléments d'un choix professionnel ;
- permettre l'orientation de l'étudiant, dans le respect de sa liberté de choix, en le préparant soit aux formations qu'il se propose de suivre dans le deuxième cycle, soit à l'entrée dans la vie active après l'acquisition d'une qualification sanctionnée par un titre ou un diplôme ;

Jacques Laliberté est attaché au programme *Performa* de l'Université de Sherbrooke. En mai 1988, il participait au colloque de l'Association internationale de pédagogie universitaire, à Montréal, et offrait un exposé à un atelier que l'Association québécoise de pédagogie collégiale y avait organisé : cet article, pour l'essentiel, en reprend quelques pages. Pour le texte intégral, voir les *Actes du colloque « Le cégep et vous : partenaires pour l'avenir ! »*, tome 3, *La formation fondamentale* (1989).

2° la contribution du College Board (1983) — agence nationale qui prépare des tests dont se servent les universités et les collèges américains dans leurs processus de sélection et d'admission des étudiants. À la fin du printemps 1983, cet organisme publiait une liste de connaissances et habiletés que devrait maîtriser tout élève désireux de s'inscrire dans un collège. On y spécifiait six (6) champs du savoir dans lesquels les diplômés des écoles secondaires devraient se montrer compétents de même que des connaissances à acquérir et des habiletés à développer dans chacun de ces champs. Toutes ces indications peuvent inspirer les responsables des systèmes d'enseignement des États américains et le personnel des écoles secondaires en les aidant à déterminer leurs orientations éducatives et leurs stratégies pédagogiques. Le College Board préconise également que s'établissent des relations très étroites entre les écoles et les collèges ou les universités pour faciliter la transition d'un ordre d'enseignement à l'autre et contribuer ainsi à la réussite scolaire des élèves ;

3° les actions de soutien et de mise à niveau des collèges et universités : dans nombre de collèges et universités des États-Unis, on a organisé des services, des cours ou des programmes pour aider les étudiants que l'on a admis à combler des lacunes de leur formation, plus particulièrement dans des disciplines comme l'anglais (langue de communication et moyen privilégié d'apprentissage) et les mathématiques. Il s'agit, en somme, d'assurer à ces étudiants les bases indispensables qui lui permettront de relever avec succès le défi des études collégiales.

3. Accroître les exigences de façon à ce que les diplômes décernés aient une signification véritable

Cette orientation est très nettement exprimée dans le rapport intitulé *Involvement in learning* (1984) produit sous l'égide du National Institute of Education. Les auteurs de ce rapport estiment que les établissements devraient faire la preuve que leurs étudiants se sont améliorés en savoirs, capacités, habiletés et attitudes entre le moment de leur admission et celui où ils obtiennent leur diplôme. Les améliorations « démontrables » devraient l'être en fonction de standards de rendement clairement établis, exprimés ouvertement et maintenus publiquement pour servir d'assises aux diplômes que l'on décerne et qui devraient correspondre à des définitions institutionnelles et sociétales de ce qu'est un apprentissage véritablement de niveau collégial.

4. Renforcer la dimension formation générale dans les études du premier cycle universitaire et dans les programmes des collèges communautaires

Cet objectif est mis de l'avant par tous les grands rapports américains récents qui ont pour objet l'enseignement postsecondaire. Il sous-tend également les efforts de réforme d'un grand nombre d'établissements, qu'il s'agisse de collèges communautaires, de collèges privés ou d'universités. Pour contrer les excès d'une spécialisation trop poussée des programmes de formation, on recommande d'augmenter le temps consacré à la formation générale et de donner plus de consistance, de cohérence et de continuité à cette formation générale.

Cependant, il n'y a pas qu'une acception de la formation générale. On se trouve en présence de plusieurs conceptions et plusieurs modalités de mise en œuvre. Pour illustrer cette diversité, je me contenterai d'évoquer les propositions mises de l'avant dans trois des grands rapports que j'ai examinés :

1° Pour les auteurs du rapport *To Reclaim a Legacy* (1984) du National Endowment for the Humanities, l'étude des grands textes historiques, littéraires et philosophiques doit être au centre du programme de formation et contribuer notamment à ce que les étudiants acquièrent une compréhension des origines et du développement de la civilisation occidentale de même qu'une compréhension des idées et des débats les plus significatifs de l'histoire de la philosophie. Dans ce rapport, on accorde une extrême importance à l'étude des grands classiques (les « Great Books ») et on insiste aussi sur la maîtrise d'une langue étrangère, sur une familiarité avec l'histoire, la littérature, la religion et la philosophie d'une culture étrangère et sur une étude de la science et de la technologie. Mais, encore une fois, ce qui est au cœur de ce rapport, c'est une volonté de faire une place beaucoup plus grande aux chefs-d'œuvre de la civilisation occidentale et de revaloriser les « humanities » en faisant ressortir que celles-ci offrent un corpus de savoirs essentiels et des moyens d'investigation des questions les plus fondamentales relatives à la condition humaine et à la vie en société. C'est à ce courant de pensée qu'on peut rattacher l'ouvrage d'Allan Bloom : *The Closing of the American Mind* (1987) dont on connaît la diffusion et le retentissement aux États-Unis et à l'étranger.

2° Les auteurs du rapport *Integrity in the College Curriculum* (1985) préparé sous l'égide de l'Association of American Colleges mettent de l'avant deux postulats : a) il y a un certain nombre d'ex-

périences intellectuelles, esthétiques et philosophiques que devraient vivre toutes les personnes engagées dans des études collégiales ou universitaires de premier cycle ; b) il y a des méthodes, des processus, des modes d'accès à la compréhension et au jugement qui devraient informer toute étude. Ce qui les incite à proposer qu'un bon curriculum de premier cycle universitaire satisfasse à neuf (9) critères ou encore présente neuf (9) caractéristiques : développer des habiletés relatives à la logique et à l'analyse critique ; développer des habiletés relatives à la communication ; comprendre les données numériques qui interviennent dans tant de disciplines et de sujets ; développer une conscience historique dans l'étude de plusieurs disciplines ou réalités ; comprendre la nature de la science, ses méthodes, sa validité et ses limites ; se situer par rapport aux valeurs ; apprendre à apprécier et à expérimenter les divers langages de l'art ; se familiariser avec la diversité des cultures et des expériences qui définissent la société américaine et le monde contemporain ; étudier en profondeur une discipline, un champ du savoir ou un champ de spécialisation.

En somme, dans *Integrity in the College Curriculum*, on propose de donner une cohérence très forte à tout le curriculum, dans ses composantes de formation générale et dans ses composantes de concentration ou de spécialisation. Dans le cas de la formation générale, on recommande qu'à travers le contact qu'aura l'étudiant avec un éventail de disciplines variées, cet étudiant soit amené à développer les huit (8) premiers traits caractéristiques d'un bon curriculum ; pour ce qui est de la composante spécialisation, on invite à l'aborder d'une façon plus intégrée et plus approfondie qu'actuellement. Nous reviendrons sur ce dernier point.

3° Dans le rapport intitulé *College : The Undergraduate Experience* (1987), produit sous l'égide de la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, on soutient que l'expérience que vit l'étudiant au collège doit être basée sur des valeurs intellectuelles et sociales partagées en commun et établissant un équilibre entre ce qui touche l'individu et ce qui se rapporte à la communauté. Cette expérience commune à proposer aux étudiants, elle va s'incarner dans le programme de formation générale qui prendra la forme d'un « core curriculum » intégré, i.e. un programme d'étude qui introduit l'étudiant à un savoir essentiel, à des relations entre les disciplines et à l'application du savoir à la vie, non seulement la vie scolaire, mais la vie tout court. Ces auteurs proposent que ce core curriculum soit organisé autour de sept (7) domaines d'étude et d'enquête : 1° la

maîtrise de la langue, présentée comme la première exigence d'une éducation collégiale et la « connexion cruciale » ; 2° la dimension esthétique : place, signification et fonction des arts dans notre vie et dans la culture ; 3° l'histoire ou le passé vivant ; 4° les institutions ou la toile sociale ; 5° la nature ou l'écologie de la planète : faire saisir les liens entre science et technologie de même que les dimensions éthiques et sociales des réalités scientifiques et techniques ; 6° le travail : sa valeur et sa signification dans la culture et dans la société ; 7° identité ou recherche de sens : se comprendre comme personne et comme citoyen, dégager le sens qu'on veut donner à sa vie et prendre conscience de ses obligations à l'égard d'autrui. Pour chacun de ces sept (7) points, notons que les auteurs fournissent des exemples concrets d'expériences menées par des collègues et des universités aux États-Unis, qui vont dans le sens des recommandations et contribuent à en fournir des illustrations ou des évocations plus précises et plus « parlantes ».

5. Ne pas viser uniquement l'acquisition de contenus mais travailler également au développement d'habiletés précises chez les étudiants

Cette recommandation traverse pratiquement tous les rapports dont nous avons parlé. Il y a là une ligne directrice récurrente. Le tout récent rapport *A New Vitality in General Education* (1988), œuvre d'un groupe constitué par l'Association of American Colleges, souligne la nécessité d'identifier clairement les habiletés et capacités qu'on vise à développer à travers chacun des cours et dans l'ensemble du programme. Habiletés et compétences ne peuvent se développer en dehors de l'étude de contenus particuliers mais on a intérêt à spécifier en termes aussi opérationnels que possible ce qu'on met sous les expressions du genre : aider les étudiants à développer l'esprit d'analyse et de synthèse ; les rendre capables d'identifier et de clarifier leurs valeurs ; leur montrer comment on peut mettre en œuvre un processus de résolution de problèmes, etc. Le « College Outcome Measures Project » (COMP) mis en branle par l'American College Testing Program (ACT) et adapté au Québec par le CADRE (M. Louis Gadbois) sous le titre de *Jalons pour l'analyse de la formation fondamentale* (JAFF) se situe dans ce courant de pensée. On a mis au point et validé des instruments qui permettent de mesurer et d'évaluer les connaissances et habiletés que les étudiants sont censés acquérir à travers des cours de formation générale et qui sont importantes pour bien fonctionner dans la société contemporaine : capacités de communiquer, de clarifier des valeurs, de résoudre des problèmes, de

fonctionner dans le cadre des institutions sociales, d'utiliser la science et la technologie, d'utiliser les arts. Le College Alverno est de tous les collèges américains que nous connaissons celui qui a poussé le plus loin et traduit de la façon la plus concrète l'objectif de travailler au développement d'habiletés précises chez les étudiants. Mais nous pourrions apporter l'exemple d'autres collèges américains qui œuvrent dans le même sens.

En France, on ne rencontre pas — comme c'est le cas aux États-Unis — une thématique explicite des habiletés à développer à travers les programmes de formation. Il reste que dans le discours sur les disciplines, on identifie fréquemment des habiletés, des capacités, des compétences dont un bon contact avec ces disciplines devrait favoriser l'acquisition. Ainsi, des mathématiques on dira qu'elles peuvent développer le raisonnement, cultiver les capacités d'abstraction, stimuler l'imagination, inciter à la rigueur dans la pensée et à la justesse dans l'expression. Quand on aligne ce que sont censées apporter les diverses disciplines qui figurent au programme des écoles, collèges et lycées, on obtient un relevé du genre : capacité de communiquer oralement et par écrit ; capacité de déchiffrer des images ; capacités d'analyse et de synthèse ; sens de l'objectivité et de la preuve ; esprit de rigueur ; sensibilité aux arts et aux lettres ; maîtrise du geste et du mouvement ; esprit critique et esprit de tolérance ; etc. Toutefois, les numéros de revues pédagogiques mis à part, on se contente la plupart du temps d'affirmer les effets potentiels des disciplines, laissant à la créativité des éducateurs ou à des équipes de spécialistes le soin de trouver les moyens par lesquels assurer ces retombées (tiré de notre étude : *La formation fondamentale. La documentation française*, 1987, pp. 235-236).

6. Introduire plus de profondeur dans la façon de concevoir la spécialisation

À travers toute la documentation américaine qu'il nous a été donné d'analyser, nombreux sont les textes qui invitent à ne pas constamment opposer formation générale et formation spécialisée, comme on a trop souvent coutume de le faire. On fait ressortir le caractère complémentaire de ces composantes indispensables de la formation des étudiants. Si le renforcement des cours ou programmes de formation générale apparaît un moyen privilégié pour contrer les effets d'une conception trop pointue de la formation professionnelle, on plaide également pour que la spécialisation de l'étudiant ne soit pas que la simple résultante d'une multitude de savoirs atomisés et juxtaposés mais qu'on se soucie d'aider les étudiants à situer le domaine dans lequel ils ont choisi de se spécialiser dans des perspectives intellectuelles, historiques et culturelles plus larges et qu'on se préoccupe de faire accéder les étudiants à ce qu'il y a de central et de fondamental dans le domaine d'étude choisi. Pour les auteurs du rapport *Integrity in the College Curriculum*, la concentration ou la spécialisation ne peut pas et ne devrait pas essayer d'enseigner aux étudiants tout ce qu'ils ont besoin de savoir mais elle devrait les équiper de telle sorte qu'ils puissent par eux-mêmes et à travers tout le reste de leur vie parachever leur formation professionnelle, acquérir ce qui leur manque, remettre constamment à jour leurs connaissances...

*

Éléments de bibliographie

La formation fondamentale. La documentation américaine par Jacques Laliberté, Montréal, CADRE et D.G.E.C., 1984, 122 p.

La formation fondamentale. La documentation française (1981-1986) par Jacques Laliberté, Montréal, CADRE et D.G.E.C., 1987, 239 p.

Manuel du JAFF. Jalons pour l'Analyse de la Formation Fondamentale, par Louis Gadbois, Montréal, CADRE, 1987, pagination multiple.

« Involvement in Learning : Realizing the Potential of American Higher Education », *The Chronicle of Higher Education*, Oct. 24, 1984, pp. 35-49.

« To Reclaim a Legacy Text of the Report on Humanities in Education », *The Chronicle of Higher Education*, Nov. 28, 1984, pp. 16-21.

« Integrity in the College Curriculum. Text of the Report of the Project on Redefining the Meaning and Purpose of baccalaureate Degrees », *The Chronicle of Higher Education*, Feb. 13, 1985, pp. 12-30.

College : The Undergraduate Experience in America, by the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (Ernest L. Boyer), New York, Harper & Row, Publishers, 1987, XIX et 328 p.

A New Vitality in General Education. Planning, Teaching and Supporting Effective Liberal Learning, by the Task Group on General Education, Washington, Association of American Colleges, 1988, 61 p.