

Actes du 15^e colloque de l'AQPC

Pour s'y **R E T R O U V E R**,
P O U R se retrouver
Le renouveau de l'enseignement collégial

8C46

**Le projet éducatif institutionnel,
axe intégrateur du renouveau collégial**

par
Patrick MERRIEN
conseiller pédagogique
Cégep de Sorel-Tracy



Association québécoise
de pédagogie collégiale

LE PROJET ÉDUCATIF INSTITUTIONNEL, AXE INTÉGRATEUR DU RENOUVEAU COLLÉGIAL

Patrick Merrien
Conseiller pédagogique
Cégep de Sorel-Tracy

Depuis près de deux ans, l'ensemble du réseau des collèges fait *un effort absolument remarquable* de réflexion pédagogique pour pallier à la hâte avec laquelle le Renouveau collégial était implanté. Cependant, il apparaît de plus en plus nécessaire d'interrelier les éléments pédagogiques du renouveau avec les approches déjà en application dans les collèges. En examinant le document intitulé «Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle», les ensembles ministériels d'objectifs et standards ainsi que les mémoires et recommandations du Conseil des collèges, on peut remarquer que la réforme s'articule autour de trois lignes de forces :

- la formation fondamentale,
- l'approche programme
- l'approche par compétences.

À mon avis, ces trois conceptions pédagogiques, loin de s'exclure mutuellement, se renforcent l'une l'autre; et si nous désirons les voir appliquées avec cohérence dans une institution donnée, elles devraient être présentées et articulées dans une vision unifiante; en ce sens, le projet éducatif d'établissement, il me semble, pourrait être le lien unificateur de ces conceptions.

C'est donc en lien avec les prémisses ci-dessus que je vous propose de nous pencher sur l'objectif suivant :

- développer une réflexion dans le cadre du renouveau collégial sur l'articulation entre la formation fondamentale, l'approche-programme, l'approche par compétences et leur intégration dans un projet éducatif institutionnel.

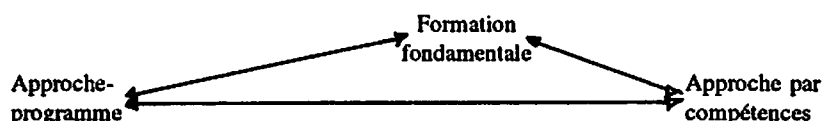
LES LIGNES DE FORCES PÉDAGOGIQUES DU RENOUVEAU COLLÉGIAL

1) caractéristiques de la formation fondamentale, de l'approche-programme et de l'approche par compétences

1.1 Formation fondamentale

Nous commençons par la formation fondamentale, car elle me paraît d'un autre niveau que l'approche-programme et l'approche par compétences.

En fait, ces deux dernières nous paraissent plus appartenir à l'ordre des moyens et soutiennent la première qui est de l'ordre des fins.



«La formation fondamentale est une formation qui, dans un champ de savoir ou de savoir-faire, vise la maîtrise des apprentissages essentiels -- connaissances, habiletés, attitudes -- qui permettent le développement continu de la personne et son intégration sociale dynamique». C'est ainsi que la formation fondamentale est définie par le Conseil supérieur de l'éducation (1992).

Cette définition est intéressante en ce sens qu'elle relie la formation fondamentale aux caractéristiques d'une compétence que l'on peut concevoir comme un ensemble intégré de connaissances, habiletés et attitudes démontrées à la fin d'une formation. De plus, la formation fondamentale présente des caractéristiques qui vont non seulement teinter la formation mais qui vont être le but de cette formation.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation (1989), voici quelles sont ces caractéristiques:

- a. La formation fondamentale vise le développement intégral de la personne.
- b. La formation fondamentale nécessite [...] un point d'ancrage dans un champ de savoir ou de savoir-faire.
- c. La formation fondamentale vise les fondements [...] elle poursuit la maîtrise des concepts de base, des repères historiques, des démarches méthodiques.
- d. La formation fondamentale implique la cohérence.
- e. La formation fondamentale permet la transférabilité des apprentissages [...].

Nous retrouvons certaines de ces caractéristiques dans les documents ministériels; ainsi la formation générale veut répondre à des besoins de :

- cohérence interne de formation,
- polyvalence recherchée,
- articulation avec les dominantes de divers programmes,
- maîtrise des langages fondamentaux,
- valorisation de l'héritage culturel,
- complément à la formation spécifique.

1.2 *Approche-programme*

Elle est encore un des moteurs de la réflexion pédagogique au collégial. Le Conseil des collèges la définit ainsi :

«Une manière de concevoir, de planifier et de dispenser l'enseignement en gardant toujours à l'esprit la finalité, les objectifs et les divers composantes du programme»
(Conseil des collèges : 1992, p. 306).

Dans la pratique, on peut imaginer la nécessité de regrouper les enseignants autour de grands objectifs de formation et bien sûr, le programme est l'axe intégrateur d'une formation donnée; c'est bien ainsi que le présente le R.R.E.C. : «ensemble intégré d'activités d'apprentissage visant l'atteinte d'objectifs de formation en fonction de standards déterminés».

Dans le cadre du renouveau, l'aspect interdisciplinaire de l'approche-programme est manifeste dans la formation générale complémentaire puisque les enseignants sont appelés à atteindre les mêmes objectifs selon les mêmes standards à partir de disciplines différentes, ainsi que dans la formation générale propre où l'on veut établir un pont entre la formation générale et la formation spécifique. Enfin, cette approche-programme est évidemment reflétée dans l'épreuve synthèse de programme.

1.3 *Approche par compétences*

Si la formation fondamentale et l'approche-programme sont des conceptions bien connues dans le milieu collégial, l'approche par compétences nous paraît moins bien définie. Elle a d'abord été mise en valeur par les réflexions américaines sur la reconnaissance des acquis expérientiels, puis sur la «competency based education» (devenue «outcome based education»). Au Québec, l'approche par compétences a été développée dans l'ordre secondaire, pour l'élaboration de programmes de formation professionnelle. La formation technique de quelques programmes collégiaux a été retravaillée selon cette approche; puis la voici qui apparaît dans la formation générale.

Il se présente ici une confusion qu'il faut relever. Il existe une approche pédagogique dont le but est de développer une pédagogie basée sur des résultats d'apprentissage cohérents et pertinents aux besoins de l'étudiant, futur citoyen, travailleur ou étudiant : l'«outcome based education» qui est une «vision large» de l'approche par compétences.

Et, il y a une technique, une méthode d'élaboration de programmes dont les compétences sont l'origine et les guides. Fort utile pour clarifier les buts à atteindre et connecter les apprentissages à la réalité que va rencontrer le finissant collégial, elle a encore dans ses technicalités à être adaptée à la réalité des différents enseignements collégiaux, voire à être mise en attente dans certains cas. En fait, les compétences n'excluent pas les objectifs pédagogiques. Les compétences découlent des besoins manifestés par les milieux de travail et d'étude et plus généralement par la société alors que les objectifs de formation proviennent de la mise en forme pédagogique des compétences à développer et sont du ressort de l'école dans son sens large (ministère, institutions).

2) les interrelations entre la formation fondamentale, l'approche-programme et l'approche par compétences

À mon sens, l'approche par compétences qui a été retenue pour permettre la concrétisation de la pédagogie collégiale ne peut être réalisée sans une concertation structurée non seulement entre les enseignants, mais également entre l'école et la société. Or, cette concertation prend tout naturellement place autour du programme, pivot de l'organisation de la formation collégiale.

Cependant, cette formation collégiale se caractérise, entre autres, par la volonté clairement exprimée de former des étudiantes et des étudiants qui ne soient pas seulement des techniciens ou des étudiants universitaires, mais également des personnes autonomes, développées dans toutes leurs potentialités et adaptées au XXI^e siècle. En ce sens, les habiletés de la formation fondamentale sont alors incluses dans les compétences à développer chez les étudiantes et étudiants. Il faut par ailleurs ajouter que la mise en oeuvre de cette formation fondamentale doit permettre à chacun des enseignants de s'inscrire dans un processus de concertation interdisciplinaire.

Jean-Pierre Goulet ne dit pas autre chose lorsqu'il précise : «Parler de formation, c'est du même coup parler d'approche-programme. On pourrait dire la même chose de l'approche par compétences. On voit en effet difficilement comment on pourrait préciser les compétences dans le cadre restreint des disciplines ou du cours par cours.»

On peut ainsi concevoir que la mise en place de chaque exigence de ce renouveau, de manière isolée voire parcellaire, engendrerait une incompréhension des visées générales et une implantation inadéquate.

Cependant, les collèges n'ont eu guère plus, en soutien à l'implantation de ces changements, qu'un calendrier aux dates arbitraires. C'est donc dire que si nos institutions d'enseignement veulent donner un sens et une unité pédagogiques à cette réforme tout en respectant les spécificités des étudiants, du personnel et de leur milieu, elles ne peuvent le faire qu'au moyen d'une ressource indispensable : le projet éducatif d'établissement.

L'AXE INTÉGRATEUR DU RENOUVEAU COLLÉGIAL

1) qu'est-ce qu'un projet éducatif?

1.1 *Bref rappel historique*

Cette notion de «projet éducatif» a longtemps été l'apanage de l'ordre du secondaire. Elle est officiellement apparue en 1977 dans «le Livre vert» sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec, qui la présente alors comme : «une démarche dynamique par laquelle une école, grâce à la volonté concertée des parents, des élèves, de la direction, du personnel entreprend la mise en oeuvre d'un plan générale d'action.»

En 1984, la Loi 3, puis en 1988, la Loi 107 établissaient l'obligation légale du Conseil d'orientation et du projet éducatif. Au collégial, les projets éducatifs n'ont pas l'aspect contraignant de ceux du secondaire. Cependant, la Fédération des cégeps, dans son mémoire à la Commission parlementaire (1992), précise que les collèges sont prêts à :

«Se doter d'un projet éducatif d'établissement dans lequel seront précisées les valeurs et les orientations qu'ils entendent promouvoir. Ce projet d'établissement leur permettra d'indiquer à la communauté le sens de leurs actions et de leur développement».

1.2 *Définitions du projet éducatif*

Hormis la définition du Livre vert du M.E.Q., plusieurs intervenants ont défini le projet éducatif; citons Gingras (1984) pour qui le projet éducatif est «une démarche concertée des agents d'éducation visant à donner une âme à l'école et à faire de l'établissement une institution». Paquette (1984) souligne la nécessité de «l'adéquation entre la gestion quotidienne et les conceptions de l'activité éducative»; enfin, pour le Conseil supérieur de l'éducation, le projet éducatif permet de *gérer l'innovation et de viser la qualité de la formation*. Ainsi, et sans que cela soit une définition à proprement parler, le projet éducatif semble être :

une démarche concertée par laquelle une institution d'enseignement présente publiquement les valeurs qu'elle veut appliquer quotidiennement, afin de gérer l'innovation, d'assurer la qualité de la formation et de s'évaluer elle-même.

Il nous faut cependant préciser certaines appellations connexes à celle de projet éducatif. En accord avec Yvon Morin

(1994), un *projet d'établissement ou institutionnel* réfère à un projet (parfois éducatif) mis en place par un établissement ou une institution. Un *projet pédagogique* est une application spécifique (mais pouvant être fort importante) d'un projet éducatif. Un *projet de formation*, pour Morin, se rattache aux programmes d'études, bien que ce terme ait été utilisé par d'autres dans le sens de projet éducatif (Cégep de Sherbrooke, 1994).

Enfin, la *mission* est la raison même d'existence d'une institution; pour les cégeps, il s'agit de dispenser une formation générale et professionnelle de niveau collégial dans les limites et exigences de la loi.

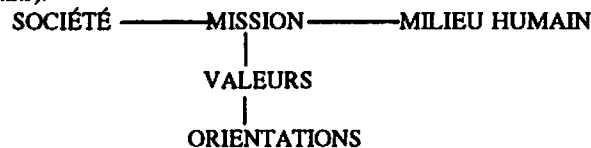
1.3 *Caractéristiques du projet éducatif*

Un projet éducatif se caractérise par :

- des valeurs énoncées,
- des actions qui en découlent,
- une large adhésion de la communauté,
- le réalisme de son application.

Première caractéristique - les valeurs :

Le projet éducatif doit refléter l'accord (pas toujours consensuel) autour des valeurs promues par la communauté; ces valeurs s'opérationnaliseront à travers des orientations. Pour définir ces valeurs, il faudra prendre conscience du choix à faire entre ce qu'exige la société, ce que réclame la mission des collèges et ce que demande le milieu humain de l'institution (ressources humaines, étudiants).



Dans l'application de cette démarche à la réforme actuelle, on peut s'apercevoir que les exigences de la société visent une éducation de qualité, où plus d'étudiants réussiraient et à moindre coût. La mission des collèges réclame de ceux-ci qu'ils le fassent dans le cadre d'un enseignement général et professionnel de niveau collégial. Il reste à préciser ce que demande le milieu humain de l'institution!

Deuxième caractéristique - des actions

Tout projet éducatif doit présenter des orientations et des actions qui en découlent. Les projets éducatifs que j'ai consultés reprennent cette division avec plus ou moins de rigueur (orientations ou principes/objectifs ou actions).

Cependant, deux écueils sont à éviter, rappelle Yvon Morin : le manque d'actions précises et la volonté de tout contrôler. Sur ce point, selon Mintzberg (1994), la planification efficace est celle qui évite la tentation de la programmation détaillée du futur (comme si on pouvait le prévoir) et qui se concentre surtout sur la «réflexion stratégique».

Troisième caractéristique

Une large adhésion de la communauté.

L'élaboration d'un projet éducatif ne saurait s'effectuer en vase clos et il doit interpeller l'ensemble de la communauté collégiale. Toutefois, s'il doit être le fruit de la réflexion de beaucoup, il ne saurait être question d'un leadership éparpillé. En fait, il s'agit beaucoup plus de mettre en place à cette occasion (si ce n'est déjà fait) une approche participative et d'encourager la liaison de la planification avec la budgétisation et la participation du corps professoral.

Quatrième caractéristique

Le réalisme dans l'application.

Enfin, il faut se donner le projet que l'on aura les moyens de réaliser. De là, la nécessité, mentionnée plus haut, des liens entre la planification et la budgétisation.

2) pourquoi se doter d'un projet éducatif?

2.1 *Pressions externes*

L'utilité première d'un projet éducatif, nous l'avons vu, est de permettre à une institution de mettre en place une démarche concertée pour l'application quotidienne des valeurs qu'elle veut privilégier. Nous avons également souligné les possibilités qu'offrait un tel projet : gérer l'innovation, assurer la qualité de la formation, offrir la possibilité d'auto-évaluation pour l'institution.

De plus, selon Donald Norris et Nick Poulton (1991) les préoccupations des planificateurs pendant la décennie en cours seront les coûts, la qualité et la productivité; la distribution du pouvoir vers le bas; les équipes multidisciplinaires; la consultation, mais non le consensus à tout prix; les nouvelles clientèles; les nouveaux partenariats; les relations extérieures; l'orientation du service à la clientèle étudiante; la planification au coeur de l'action.

La réforme collégiale participe de ces tendances du moins dans certaines de ses exigences, par exemple, celles reliées au rapport «qualité-prix de la formation collégiale».

2.2 *Besoins internes*

Devant les besoins de cohérence pédagogique manifestés par le réseau collégial, nous devons mettre en place une réponse claire et univoque. Le projet éducatif peut être cette réponse. En effet, un tel projet comporte de nombreux avantages :

Des avantages pour les étudiants

Il faut bâtir le projet éducatif d'établissement autour d'un axe central, celui dont dépend l'existence même des institutions: l'étudiante et l'étudiant. C'est donc avec cette conception en tête que doit être entreprise la mise en place d'un projet éducatif, dont les valeurs s'actualiseront autour des habiletés fondamentales développées chez les étudiantes et les étudiants de l'institution. Enfin, il est reconnu que, pour les institutions ayant un projet éducatif clair, diffusé et appliqué, les étudiants sont plus motivés et réussissent mieux.

Des avantages pour les personnels

Pour reprendre les termes d'Yvon Morin (1994), «la perplexité, le doute, le flou, l'ignorance quant aux finalités créent une situation difficilement supportable pour des personnes engagées dans une situation de formation» et il cite Hannoun (1979), «j'enseigne sans savoir, comme le pilote par temps de brouillard pilote son avion à vue». Le projet éducatif institutionnel permettrait de régler, surtout actuellement, bien des incertitudes ou du moins assurerait un plancher commun à tous : enseignants, professionnels, personnels de soutien et cadres qui y trouveraient là un cadre de référence à la prise de décisions.

Des avantages pour la société

En ces temps, où les institutions (de formation et autres) sont régies par l'«accountability», la société pourrait trouver dans le projet éducatif institutionnel, un moyen de recevoir information et suivi par un cadre à la fois plus souple et plus cohérent que par le biais d'évaluation et de palmarès. En mettant sur la table des valeurs et ses réalisations, et en y associant des représentants de la communauté, le projet éducatif répond probablement mieux aux besoins de comptes rendus de la société.

3) comment mettre en place un projet éducatif?

3.1 *Démarche d'élaboration d'un projet éducatif*

En nous inspirant de Morin (1994) et Orbin et Cros (1991), voici une représentation en tableau de ce que pourrait être une démarche d'élaboration d'un projet éducatif.

DÉMARCHE D'ÉLABORATION D'UN PROJET ÉDUCATIF

PHASE	ÉTAPES	POINTS MARQUANTS
DIAGNOSTIC	Décision d'élaboration	Conjoncture : Renouveau de l'enseignement collégial. Responsable : Direction du collège. Stratégie : En lien avec un plan de développement.
	Organisation du travail	Responsable: Direction du collègue. Stratégies : Principe de la participation Création d'un comité d'orientation (comité réacteur) Création d'une équipe de recherche et rédaction (organiser la consultation, recueillir les données, rédiger) Élaboration du calendrier.
	Cueillette et analyse des données	Responsable : Équipe de recherche assistée du comité d'orientation. Stratégies : Déterminer les domaines à étudier Choisir un processus de cueillette de données et des outils appropriés Appliquer des procédures d'analyse de données.
DÉFINITION DES AXES et PROGRAMME D'ACTION et PROCÉDURE D'ÉVALUATION (ces 3 phases doivent être menées conjointement)	Rédaction d'un avant-projet et validation	Responsable: Équipe de recherche assistée du comité d'orientation. Stratégies : Faire valider la 1ère version par le comité d'orientation Validation par des tables rondes.
	Consultation	Responsable : Équipe de recherche assistée par le comité d'orientation Stratégie : Réécriture puis consultation générale (journées pédagogiques ou autres)
	Décision d'application	Responsables : Direction du collège, Commission des études et Conseil d'administration. Stratégie : Sur recommandation de la Commission des études, le Conseil d'administration adopte le projet éducatif.

CONCLUSION

Pour nous, le succès de la réforme collégiale ne peut avoir lieu qu'en se greffant aux réalités de l'enseignement collégial. Et ces changements ne prendront corps réellement qu'en s'intégrant dans un projet éducatif qui aura pour axe intégrateur le développement global de l'étudiant et qui se caractérisera par l'atteinte, chez ce dernier, d'habiletés fondamentales transcendant les trois lignes de forces pédagogiques du renouveau. Comme le signale Morin (1994) :

«Opter pour le projet éducatif, ce n'est pas se lancer dans une nouvelle mode en laissant de côté l'analyse institutionnelle, la formation fondamentale ou l'approche-programme. Bien au contraire, il n'y aura projet que s'il y a (et parce qu'il y aura eu) des pratiques d'analyse et d'évaluation, des visées de formation fondamentale et une approche-programme».

BIBLIOGRAPHIE

- CÉGEP DE ROSEMONT. «*Viser une formation solide et reconnue : projet éducatif*», Montréal; Cégep de Rosemont, août 1994.
- CÉGEP DE SHERBROOKE. «*Le projet de formation*», Sherbrooke; Cégep de Sherbrooke, septembre 1994.
- CÉGEP DE SOREL-TRACY. «*Orientations institutionnelles pour un plan de développement*», Tracy; Cégep de Sorel-Tracy, 1988.
- CÉGEP DE TROIS-RIVIÈRES. «*Le développement pédagogique, le mandat de formation*», Trois-Rivières; Service de l'éducation des adultes du Cégep de Trois-Rivières, mai 1992.
- CÉGEP DE VICTORIAVILLE. «*Projet éducatif; pour une véritable réussite éducative*», Victoriaville; Cégep de Victoriaville, mai 1994.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. «*La gestion de l'éducation : nécessité d'un autre modèle*», rapport 1991-992 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec; Conseil supérieur de l'éducation, 1993.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. «*La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur*», Québec; Conseil supérieur de l'éducation, 1989.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. «*La qualité de l'éducation : un enjeu pour chaque établissement*», rapport 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec; Conseil supérieur de l'éducation, 1987.
- DILL, DAVID. «*Rethinking the planning process*», *Planning for higher education*, vol. 22, 1993.
- ÉCOLE SECONDAIRE B. GARIÉPY. «*Projet éducatif*», Tracy, Commission scolaire de Tracy, 1992.
- FÉDÉRATION DES CÉGEPS. *Les cégeps, une présence essentielle pour la société québécoise*, mémoire présenté à la Commission parlementaire sur l'enseignement collégial, Montréal; Fédération des cégeps, 1992.
- GINGRAS, Paul-Émile et Mathieu GIRARD. *Projet éducatif et analyse institutionnelle*; Montréal; CADRE, 1984.
- GOULET, Jean-Pierre. «*Pour en finir avec la réforme*»; Pédagogie collégiale, Montréal; Association québécoise de pédagogie collégiale, décembre 1994.
- GOULET, Jean-Pierre. «*Pour ne pas en finir avec l'approche par compétences*»; Pédagogie collégiale, Montréal; Association québécoise de pédagogie collégiale, mars 1995.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. «*Règlement sur le régime des études collégiales*», Québec; Gouvernement du Québec, 1993.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Loi sur l'instruction publique*. Projet de loi 107 (1988, chapitre 84), Québec; Éditeur officiel du Québec, 1988.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (Ministère de l'enseignement supérieur et de la Science), «*Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*», Québec; M.E.Q., avril 1993.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (Ministère de l'enseignement supérieur et de la Science), «*Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle, formation générale*», Québec; D.G.E.C., décembre 1993.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, Québec; Service général des communications du ministère de l'Éducation, 1979.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec*, Québec; Service général des communications du ministère de l'Éducation, 1977.
- MINTZBERG, Henry. «*Pièges et illusions de la planification stratégique*», *Gestion*; vol. 19, no 1, février 1994.

MORIN, Yvon. *«Le projet éducatif d'établissement : quoi, pourquoi et comment?»*, Montréal; Fédération des cégeps, Centre d'intervention et de consultation des cégeps, 1994.

SCHOEB, Francine. *«Rapport de recherche sur le projet éducatif des écoles francophones des commissions scolaires catholiques du Québec»*, Montréal; Fédération des enseignantes et enseignants des commissions scolaires, C.E.Q., février 1995.

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE. *«Paver la voie à l'initiative : une réflexion stratégique»*, Sherbrooke; Université de Sherbrooke, mai 1994.