

# LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS, VINGT ANS APRÈS

**Georges Beaulieu**  
Conseiller pédagogique  
Cégep de Bois-de-Boulogne

**L**e perfectionnement du personnel, vingt ans plus tard: voilà le vaste titre que l'on m'a proposé pour cette communication. Je vais certainement faire bien des malheureux, mais j'exclurai, d'entrée de jeu, les cadres, parce qu'ils sont parfaits (du moins le croient-ils, sauf M. Alain Lallier, DG du cégep de Trois-Rivières dans une récente conférence à ses pairs sur "la gestion des ressources humaines" des collèges); j'exclurai les professionnels non enseignants, car ce sont, par définition, des experts qui aident les cadres et les professeurs. Ce sont des phénix: ils renaissent sans cesse de leurs cendres. J'exclurai enfin les employés du soutien, car j'ai une excellente secrétaire et la dernière convention de travail lui a reconnu une compétence qui va certainement la consacrer aussi parfaite que les cadres. Il me reste donc les enseignants. Je parlerai de leur perfectionnement: c'est ce que je connais le mieux, car j'y oeuvre depuis plusieurs années et j'ai été enseignant pendant vingt ans. Tiens! de retour au titre ... Le perfectionnement, vingt ans après.

Ne vous réjouissez pas trop vite! entre le titre et la conclusion, il est de mise, dans la bonne société intellectuelle que nous formons, d'inclure un développement. J'ai disposé celui-ci dans l'ordre suivant. Je commencerai par faire un constat en m'inspirant largement des enquêtes et des études disponibles sur le perfectionnement des enseignants. Je vous convierai ensuite à un examen des conceptions et des concepts employés pour décrire ou définir le perfectionnement. Enfin, nous terminerons ce survol de la question par l'esquisse de ce que pourrait être la prospective du perfectionnement des enseignants. Je commencerai donc, en vrai scientifique, par une description passablement chiffrée du perfectionnement. C'est le mauvais moment de la conférence; nous pourrions mieux philosopher dans la deuxième partie. Quant à la politique, c'est dans la conclusion ... après la pause-santé!

## A. CONSTATS

Je tire d'enquêtes récentes la plupart des données sur les enseignants de cégeps. Je vous référerai, tout au long de cette causerie, à l'enquête de Réginald Grégoire, *Étude de la pratique professionnelle des enseignantes et des enseignants ou l'autre cégep* (décembre 1985) et à une version préliminaire d'une *Enquête sur le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel* par

Marcel LaRue pour le compte de la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges (1er trimestre 1986). Voyons donc ensemble quelques données.

## L'âge et l'expérience

Selon les données statistiques disponibles, l'âge moyen des enseignants de cégeps s'établirait autour de 41,5 ans en 1987. L'expérience d'enseignement de 43,4% d'entre eux, selon Grégoire, totaliserait 15 années d'expérience reconnue en 1983 (Les professeurs de l'enseignement professionnel: 12,5 années d'enseignement en 1985, 14,2 années d'expérience dans leur discipline professionnelle). Il est vraisemblable de conclure que plusieurs enseignants sont au cégep depuis l'origine des collèges et qu'ils y ont pratiquement passé leur carrière ... Selon LaRue, "il y a un lien élevé entre le nombre d'années d'enseignement au collégial et le nombre d'années d'expérience dans la discipline". Selon Grégoire, 42% des professeurs y enseignent depuis 1970, certains parmi eux, depuis l'origine des cégeps.

## La scolarisation et la "diplômation"

La scolarité reconnue pour le traitement salarial doit être distinguée de la "diplômation". Les enseignants des disciplines sont plus scolarisés et plus diplômés que ceux des spécialisations. Je tire les présentes statistiques de *Caractéristiques des enseignants et enseignantes de cégeps, 1983-1984*, par Normande Lévesque du Conseil des collèges, citées par Louise Corriveau dans *Recherches sociographiques*, XXVII, 3, 86, p. 413. L'état de la scolarité des enseignants montre que 16,6% d'entre eux ont 16 ans et moins de scolarité dont les deux tiers dans les spécialisations professionnelles. On retrouve 20,5% à 17 ans, 23,6% à 18 ans, 33,2% à 19 ans et enfin 6,1% à 20 ans de scolarité. Il y a donc encore place pour des acquis scolaires sous forme de complément de formation ou de perfectionnement. Si l'on regarde la "diplômation", on s'aperçoit que 21,5% ont comme diplôme le plus élevé le niveau collégial ou moins (34% dans les spécialisations, 13,1% dans les disciplines). Le plus fort contingent se situe au 1er cycle universitaire, soit 51,6% (avec cependant 10 points d'écart entre le général et le professionnel). Également, 18,5% des enseignants des disciplines et 6% de ceux des spécialisations ont un 2ème cycle universitaire. Même genre d'écart au troisième cycle: 5,5% dans les disciplines, 0,8%, dans les spécialisations. Un tel écart ne manque pas d'avoir un impact sur la motivation face au perfectionnement "crédité". Grégoire constate, par exemple, dans son échantillon d'enseignants interrogés, que si 33 personnes possèdent une maîtrise en début de carrière, 44 auront été acquises depuis, ce qui a fait passer le groupe des diplômés du 2ème cycle de 15% à 28%. Autre particularité, les enseignants

détenteurs d'un certificat représentaient 3% de son échantillon en début de carrière. Ils forment un groupe de 32% en 1985, soit un passage de 6 à 51 certificats. Selon les enquêtes consultées, la moitié des enseignants ont acquis un deuxième et même un troisième diplôme depuis le début de leur carrière. Les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à avoir acquis un diplôme supplémentaire depuis le début de leur enseignement collégial dans les spécialisations. Marcel LaRue signale la même tendance chez les professeurs permanents et chez ceux qui n'avaient pas de formation initiale en pédagogie. Il ne faudra pas oublier cette donnée importante quand il s'agira d'imaginer de nouvelles formules de perfectionnement non sanctionné et ce, en particulier, chez les enseignants des spécialisations professionnelles. Cela pose toute la question de la sanction et de la reconnaissance des acquis de perfectionnement. Mais retenons ces questions. Demandons-nous d'abord si le perfectionnement intéresse encore ces pédagogues de métier.

### Le taux de participation au perfectionnement

Selon Grégoire, le taux de participation s'établissait à la moitié des professeurs en 1978. On en retrouve encore 51% en 1986 avec une prédominance des enseignants des spécialisations (59%) sur ceux des disciplines (44%). Ceux qui ont moins de 12 ans d'expérience sont plus nombreux (57%) que les plus anciens (44%), les francophones (55%) que les anglophones (30%). Les activités de perfectionnement des personnes interrogées par Réginald Grégoire à l'hiver 1985 se distribuaient ainsi: 38% ont suivi des cours d'établissements d'enseignement, 34% ont participé à des colloques et des congrès, 27% ont suivi des cours dans Performa. Dans quel domaine de l'activité professionnelle de l'enseignement peut-on loger ce perfectionnement? Pour 45% des professeurs, le perfectionnement se situait dans le domaine de la discipline ou de la spécialisation enseignée, 10% s'intéressaient à la pédagogie et 6% à la didactique de la matière enseignée. On constate donc facilement que la préférence des professeurs va vers le perfectionnement dans la matière qu'ils enseignent. Quand on considère les résultats de Marcel LaRue auprès des professeurs de l'enseignement professionnel, on constate un mouvement inverse dans la poursuite du perfectionnement dans la discipline et en pédagogie: "L'importance relative de la préparation initiale dans la discipline est de 62% en regard de la formation acquise dans la discipline (38%). L'importance relative de la préparation initiale en pédagogie est de 37% en regard de la formation acquise en pédagogie (63%)." (p. 56). Ailleurs, le chercheur ajoute l'observation suivante: "Les professeurs se montrent les plus satisfaits, en ce qui a trait au perfectionnement dans la discipline, pour des activités se déroulant sous la responsabilité d'organismes ou d'associations professionnelles, et en ce qui a trait à la pédagogie, pour le programme Performa" (p. 102).

Je profiterai de cette mention de Performa pour signaler que l'histoire du perfectionnement pédagogique depuis 1974 se confond de plus en plus avec l'expérience unique de ce programme de perfectionnement de l'Université de Sherbrooke et des collègues participants. Parti d'un programme de perfectionnement en psychopédagogie, sur mesure, ouvert et co-géré, ce projet collectif est en train d'embrasser le perfectionnement dans les disciplines et la formation à la recherche. Il ne sera plus fait mention de

cette expérience originale dans la suite de cette causerie. Prenons note, pour l'histoire du perfectionnement et du développement des cégeps, de cette réalisation typiquement cégépienne et saluons l'ouverture d'esprit de la DGEC et de l'Université de Sherbrooke. Les artisans de ce projet savent, eux, le chemin difficile parcouru! ... Car si les agents de développement de ce programme ont fait la promotion du perfectionnement en pédagogie pour répondre à des besoins d'habilitation professionnelle et ... pour éviter l'application prévue du règlement no 4 relatif à la sanction de compétence à l'enseignement, il ne faut pas prendre pour acquis que tous les enseignants se sont mis à l'étude de la pédagogie dans Performa. Voyons cela de plus près.

### Les objectifs du perfectionnement poursuivis par les enseignants

Selon Grégoire, les enseignants poursuivraient quatre objectifs principaux à travers leur perfectionnement. Ils sont rappelés ici dans l'ordre de préférence des enseignants:

1er objectif majeur: **maintenir et accroître sa compétence dans la discipline ou la spécialisation (56%).**

2e objectif: **connaître de nouveaux instruments d'apprentissage pour la discipline et la spécialisation (31%).**

3e objectif: **acquérir de la formation pédagogique (29%).**

4e objectif: **améliorer sa formation générale (28%).**

La motivation de ceux qui se perfectionnent est assez forte, car 51% d'entre eux poursuivent des activités qui ne sont pas reconnues pour fins de classification (et de rémunération ...) et 53% de ceux-ci assumeraient des frais personnels pour ces activités (Grégoire, p. 100). On note donc une centration évidente du perfectionnement sur le contenu de la discipline. Engagé au cégep sur la base de sa compétence "disciplinaire", l'enseignant poursuivrait un approfondissement dans la connaissance de ce savoir qui le définit comme intellectuel. Une interrogation, cependant, se fait jour de plus en plus dans certains milieux collégiaux: comment expliquer cet isolement de l'enseignant de cégep? Cela pose peut-être la question fondamentale de l'existence du cégep avec ses multiples programmes et disciplines de tous niveaux ... Cherchons quelques lumières chez nos chercheurs.

### Contexte collégial et conditions de perfectionnement

Nous devons situer notre réflexion sur le perfectionnement des enseignants dans le contexte actuel du collégial que l'enquête Grégoire illustre assez bien par l'expression "L'AUTRE CEGEP". Le Conseil des collèges, dans son rapport 1986-87 Enseigner aujourd'hui au collégial, retient de la description de "L'autre cégep" deux caractéristiques majeures: l'isolement de l'enseignant et l'incertitude face à la finalité de la formation collégiale.

#### L'isolement de l'enseignant

L'enseignant du cégep serait isolé de trois façons: 1. Il est isolé dans son département; 2. Son département est isolé dans le cégep et 3. L'enseignant n'a pas d'existence professionnelle dans la société en tant que représentant du

cégep. Lieu principal d'appartenance, le département "ne constitue pas une structure forte par elle-même, un centre de réflexion intensive ou un lieu de coordination particulièrement efficace" (Grégoire, p. 126). Le département s'est préoccupé traditionnellement de gestion, peu souvent de pédagogie. Grégoire conclut: "Par delà la révélation de situations conflictuelles à l'intérieur des départements, les entrevues en auront dit long sur l'isolement qu'on peut vivre dans cette cellule assez hermétique qu'est le département". (op.cit., p. 73).

Isolé dans son département, l'enseignant est aussi isolé dans le cégep, du fait que son département est monodisciplinaire, alors que les étudiants sont dans des programmes et qu'il n'y a pas ou plus de lieu de partage et d'échange entre les enseignants en dehors du département (ex. assemblée de module ou de programme, commission pédagogique, régie des études, ...). Peu de rapports satisfaisants avec les administrateurs également, à cause d'une difficulté d'articuler le département à la direction du collège (le rôle ambigu du coordonnateur de département et de son double mandat, ...).

Un enseignant isolé dans un département, lui-même isolé dans le collège, n'aurait pas d'impact sur la société qui entoure le collège. Peu présents dans le domaine de la recherche ou de l'aide technique au milieu, les enseignants n'interviennent pas souvent dans les médias et les consultations touchant les problèmes scientifiques, artistiques, littéraires, politiques ou éducatifs. Il y a des explications à ce phénomène étrange: le mandat des cégeps fermé à l'enseignement, la formation disciplinaire assez poussée que détiennent les enseignants, sans toutefois avoir maintenu, après leurs études, des liens soutenus avec leurs maîtres à l'université, l'absence de projets interdisciplinaires, à l'interne, autour des programmes d'enseignement ne favorisant pas l'émergence de projets de recherche ou d'applications technologiques à l'externe, ... Si la recommandation du Conseil des collèges allait être suivie par le gouvernement à l'effet de doter les collèges de trois missions: l'enseignement, la recherche et la mission "Services à la communauté", il se poserait clairement la nécessité d'assurer un perfectionnement à ce personnel pas suffisamment préparé pour de telles missions. Car, plus on étudie le perfectionnement des enseignants, plus on retrouve une économie bien compréhensible et une nécessité éloquente.

#### La nécessité du perfectionnement

La nécessité du perfectionnement est justifiée par l'évolution des contenus selon 24% des répondants. Ceci est surtout ressenti par 43%, pour du perfectionnement dans les disciplines et les spécialisations. Seulement 14% des répondants situent ce besoin en pédagogie. Dans ce cas, la motivation semblerait la perplexité de l'enseignant devant l'hétérogénéité des étudiants à former et devant la finalité de la formation au collégial.

#### La satisfaction

Les enseignants se disent à 47% satisfaits des activités reçues; 26% ne le sont pas. La satisfaction va toujours dans le sens du perfectionnement disciplinaire, sauf dans le cas spécial de Performa. On constate enfin que le perfectionnement ne semble pas avoir donné lieu à de véritables politiques et plans de perfectionnement dans les collèges.

#### Les entraves au perfectionnement

C'est 80% des personnes interrogées qui trouvent difficile d'entreprendre une démarche de perfectionnement. Les entraves sont de cinq ordres: administratif, personnel, institutionnel, contextuel, financier et finalement professionnel. Voyons cela d'un peu plus près.

##### D'ordre administratif

On se plaint de ne pouvoir être suffisamment libéré pour entreprendre un perfectionnement valable. Comme le perfectionnement est souvent amené par des changements dans les programmes d'enseignement, on trouverait logique que les responsables de programmes prévoient du temps et des moyens de perfectionnement pour ajuster le personnel enseignant à ces nouvelles attentes. Enfin, on trouve les procédures fastidieuses; on souhaiterait que le perfectionnement soit reconnu même s'il n'est pas réalisé dans un cadre institutionnel; on se plaint d'être souvent limité dans l'accès à des colloques, ...

##### D'ordre personnel, valoriel

Le quart des professeurs interrogés se plaignent de ne pas avoir assez de temps pour se perfectionner. Ils ne se sentent pas suffisamment stimulés et valorisés pour se lancer dans une telle démarche. Ils ne voient pas quelle reconnaissance ils tireraient d'un tel investissement, alors que la médiocrité n'est même pas remarquée autour d'eux ...

##### D'ordre contextuel

Le perfectionnement n'est pas toujours facile dans certains contextes, en particulier à cause des horaires et des distances. Il faut une bonne dose de courage pour laisser mari et enfants en fin de semaine, puis faire deux à trois heures de route, en hiver, pour un cours de perfectionnement à l'université-la-plus-proche!

##### D'ordre financier

Le perfectionnement dans les grandes entreprises est vu comme un investissement à court ou à moyen terme. L'employé, souvent, partage cette vue des choses. Dans l'enseignement, la chose est moins sûre. Cependant, on apprend que 53% des enseignants affirment déboursier des frais pour leur perfectionnement.

##### D'ordre professionnel

Plusieurs enseignants se plaignent que leur cégep adopte une attitude passive face au perfectionnement de leur personnel. On souhaiterait un meilleur encadrement professionnel pour l'analyse des besoins et l'identification des ressources. On aimerait pouvoir se permettre du perfectionnement "pointu". On souhaiterait que les stages soient plus valorisés au collège.

#### Encore de bonnes raisons de se perfectionner?

On peut donc dégager de l'analyse des commentaires des enseignants cinq raisons de se perfectionner et ceci, sur deux plans. Sur le plan professionnel, on relève trois facteurs, disposés dans l'ordre suivant: 1. accroître sa compétence dans sa discipline ou la spécialisation en-

seignée; 2. améliorer la rémunération; 3. parfaire ses connaissances en pédagogie. Sur le plan personnel, on signale les deux raisons suivantes: 1. accroître sa valorisation de soi et sa satisfaction; 2. rechercher une stimulation intellectuelle que l'enseignement ne donne plus autant qu'autrefois.

En conclusion à cette première partie, sous l'avalanche des chiffres et des constats parfois pénibles, on serait porté à penser que le perfectionnement a besoin d'un sérieux coup de barre. On a peut-être raison de le penser. Les DSP qui forment la Commission des affaires pédagogiques (la CAP pour les habitués) ont mis en chantier, il y a déjà quelques années, un comité d'étude sur le perfectionnement. Le comité a remis un énorme rapport en juin 1986 qui a été étudié par les DSP au cours de l'année qui s'achève. Je vous réfère au rapport-synthèse, présenté à la CAP en avril 1987. Si le rapport complet est une mine intéressante pour les responsables du perfectionnement, le rapport-synthèse de 12 pages est un document d'accès facile et un texte à connaître. Je signale également un document fort utile "les concepts utilisés" dont je vous ai tiré un lexique qui devrait faire autorité dorénavant dans notre milieu. Ceci nous conduit tout naturellement à des clarifications et à une recherche plus théorique, plus prospective. Nous laissons donc la statistique pour interpeller le linguiste et le philosophe qui sommeillent certainement en vous, si vous vous intéressez au perfectionnement au collégial!

## B. CONCEPTS, CONCEPTIONS ET HYPOTHÈSES

Les cinq conceptions que se font les enseignants du perfectionnement sont les suivantes:

### 1. "Diplômation"

Le perfectionnement équivaut, pour plusieurs enseignants, à s'engager dans un programme conduisant à un autre diplôme qui assure une scolarité supérieure, un meilleur traitement salarial, et un sentiment de satisfaction de soi.

### 2. Adaptation

Il s'agit ici d'adapter son enseignement à l'évolution technologique. C'est donc un impératif de nature strictement professionnelle, lié exclusivement à la spécialisation.

### 3. Enrichissement culturel

Dans un monde en perpétuel changement, l'enseignant ressent le besoin d'adapter son enseignement aux technologies éducatives disponibles: médias électroniques, applications de l'informatique à l'éducation, ...

### 4. Croissance personnelle

Humanistes de métier, les enseignants cherchent à s'épanouir et à se développer comme personnes à travers des activités de croissance. Les différentes approches psychologiques, les "psychotechniques" ont toujours été populaires dans les groupes d'enseignants. Les diverses "modes pédagogiques" s'inscrivent aussi dans ce courant de croissance humaine.

### 5. Recyclage ou formation supplémentaire

Quand on chamboule complètement un programme d'enseignement, comme ce fut le cas, récemment, pour les techniques de bureau ou les techniques de soins infirmiers, le perfectionnement confine alors à du recyclage. C'est d'ailleurs le mot qui revenait le plus souvent pour qualifier le programme de perfectionnement préparé par les collègues avec l'Université de Sherbrooke. On parle aussi de perfectionnement ou de recyclage quand il s'agit de s'habiller à enseigner une autre discipline ou quand on veut quitter l'enseignement.

### Une analyse du concept de perfectionnement

Après avoir vu les conceptions que se font du perfectionnement les enseignants, il serait peut-être utile de voir ce que revêt le concept de perfectionnement, de façon générale.

Ainsi, on dit d'un médecin: "Il doit constamment se tenir au courant des développements de sa profession. Il doit se perfectionner sans cesse". C'est l'aspect de la formation continue par l'information professionnelle.

On dira que le perfectionnement se situe plutôt dans la zone de la technologie, de l'application, alors que la formation initiale se préoccupe de science, de fondements ... Le perfectionnement est fonctionnel, ponctuel, technologique.

Le perfectionnement répond à un besoin, il s'articule à une analyse de besoins individuels et parfois collectifs. C'est la notion de besoin.

Le perfectionnement vise un transfert de nouvelles connaissances et de nouvelles habiletés dans le travail professionnel. Il est souvent conçu pour permettre des applications immédiates.

Les entreprises souhaitent que les étudiants reçoivent, à l'école, une bonne formation de base. Elles se chargent de perfectionner les nouveaux travailleurs embauchés. C'est l'aspect "in service training", la mise à jour fonctionnelle et pratique, propre au contexte de travail.

Certaines compagnies ont des programmes de perfectionnement pour aider leur personnel à traverser des phases plus critiques: l'accueil et l'adaptation à la culture de l'entreprise, le soutien pour résoudre certains problèmes particuliers (drogues, alcoolisme, absentéisme, ...), le recyclage du personnel, la préparation à la retraite. C'est l'aspect croissance personnelle des individus.

Enfin, il est coutumier d'entendre dans le monde tertiaire des bureaucraties professionnelles: "Sans un bon programme de perfectionnement, il n'est pas possible de réussir une innovation sérieuse". C'est l'aspect développement organisationnel.

Le concept de perfectionnement connote donc les aspects d'information professionnelle, issue de nouveaux développements dans le champ concerné. Il est question aussi d'habilitation, d'entraînement, d'adaptation fonctionnelle à la tâche de travail. Ce type d'activité cherche à faire coïncider des besoins de croissance personnelle des individus

avec des projets d'innovation et de développement organisationnel. Il s'agit donc, d'abord, de répondre à des besoins, qu'ils soient individuels, collectifs ou institutionnels. La réponse à ces besoins vise enfin le transfert de connaissances et d'habiletés ou d'attitudes et l'application d'une technologie nouvelle au développement et à l'innovation.

#### Énoncés tirés de l'analyse

Je vous propose maintenant quelques énoncés que suggère l'analyse conceptuelle. D'une certaine façon, ces énoncés pourraient être compris comme des hypothèses plausibles pour étudier le perfectionnement au collégial.

1. "Le perfectionnement au collégial est perçu comme une sorte de formation continue".
2. "Le perfectionnement est une réponse individuelle à un besoin défini en fonction de l'enseignement d'une discipline scolaire (corpus de connaissances théoriques ou pratiques) et non en fonction du développement de la formation fondamentale de l'étudiant".
3. "Dans une perspective de transmission de connaissances, le perfectionnement pédagogique apparaît peu nécessaire à des enseignants de métier (44% ont plus de 14 ans de pratique); le problème semble alors en être plus un de recherche ou de développement pédagogique, à moins que c'en soit un d'ordre administratif: que faire avec des classes aussi disparates sur le plan de la préparation, des acquis culturels diversifiés?..."
4. "Le perfectionnement interdisciplinaire, collectif et pédagogique est une forme spécifique du collégial pour assurer un développement institutionnel harmonieux. C'est une large entreprise de recherche-action qui habilite le personnel éducatif à poursuivre la mission principale du cégep: la formation fondamentale des étudiants".
5. "Le perfectionnement des enseignants à la recherche et à l'intervention de 'services à la communauté' décentrera ceux-ci de la fonction devenue prépondérante, la transmission des connaissances, vers une activité de création et de revalorisation de leur compétence professionnelle".
6. "Les activités de recherche et d'aide à la communauté comme les opérations de développement institutionnel auraient un impact significatif sur le perfectionnement du personnel d'un cégep si l'on reconnaissait à leurs auteurs des "crédits de formation continue" (CFC), monnayables d'une façon ou d'une autre (appoint financier, retour fiscal, renom professionnel, année sabbatique ...)".
7. "Le perfectionnement organisé sur place, pendant l'horaire de travail, qui vise un transfert immédiat et contrôlé dans la salle de classe et qui est partagé par des enseignants de disciplines et de spécialisations différentes, devrait susciter le goût et le besoin de regroupements plus larges que le département".

Voilà donc quelques hypothèses de recherche plus ou moins provocantes que l'on pourrait donner à étudier à des chercheurs en éducation. Si, un jour, le goût du doctorat vous reprend ... En attendant et avec les moyens dont nous disposons aujourd'hui, dans cette salle, je vous invite

au dernier parcours ouvert sur le monde de demain. Si la vie vous intéresse! Lançons-nous dans la prospective.

#### C. PROSPECTIVE: SOLUTIONS TROUVÉES EN COURS DE ROUTE

En guise de prospective et de conclusion à ce survol, signalons les principales recommandations ou suggestions des diverses enquêtes que nous avons consultées dans le cadre de cette communication (Grégoire, LaRue), celles du rapport du Conseil des collèges 86-87 et celles de la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps touchant le perfectionnement.

De façon générale, les professeurs de cégeps considèrent que le perfectionnement devrait être intégré à la tâche. Il "devrait être considéré comme l'élément fondamental assurant la qualité de l'activité éducative du collège". L'auteur ajoute que "les stages en industrie devraient se dérouler sur une session entière ou une année entière; chaque département devrait avoir un plan de perfectionnement. Les deux hypothèses préférées des professeurs en ce qui a trait à l'organisation du perfectionnement sont le "congé-éducation" et l'acquisition de crédits d'heures de dégage-ment accumulées à partir des heures de travail. Le perfectionnement devrait être centré au moins à 60% sur les besoins (professionnels et personnels) du professeur" (LaRue, p. 103). On peut inférer de la description du perfectionnement faite par les enseignants interrogés par Réginald Grégoire que la priorité des collèges serait de définir une politique claire du perfectionnement de leur personnel. C'est d'ailleurs à cette tâche que sont conviés les collèges par la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps. C'est l'objet de la première proposition d'un rapport qui en contient pas moins de vingt-cinq, adressées au collège, à la Fédération et au MESS. On notera que le principal objectif d'une telle politique devrait être "la valorisation de l'enseignement" (proposition no 2). L'accent est donc déplacé de la discipline à l'enseignement de celle-ci. Dans la même veine, la CAP voudrait que l'on privilégie les projets interdisciplinaires qui rassemblent des enseignants (de différents collèges) d'un même programme. Le Conseil des collèges, dans son rapport sur l'état des besoins, suggère fortement que l'on brise l'isolement de l'enseignant et que l'on assure une formation fondamentale en déployant des unités de concertation plus larges: programme, commission pédagogique renouvelée et retournée à tous les intervenants d'un collège...

Ces quelques suggestions ou recommandations démontrent amplement la nécessité d'un plan cohérent de perfectionnement et montre également qu'il existe un consensus évident chez tout le monde pour que des actions soient entreprises dans un proche avenir. La venue de deux nouvelles missions (la recherche et les services à la communauté) serait une occasion et un défi de taille. Un tel projet pourrait permettre ce "saut qualitatif" tant attendu au collégial. Après 20 ans, non pas l'ennui, mais le défi! Il faudra refaire les slogans: à 20 ans, on a la vie devant soi; les cégeps ont le "perfectionnement continu" (Conseil, p. 72) devant eux et une fierté nouvelle à trouver!

## RÉFÉRENCES

Grégoire, Réginald, Turcotte, Gaston, Dessureault, Guy, **Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep ou l'autre cégep**, Collection Études et réflexions sur l'enseignement collégial, Québec, 1986, 138 pages.

Lallier, Alain, **Le développement institutionnel et la gestion des ressources humaines**, Fédération des cégeps, allocution prononcée devant les directeurs généraux de collèges le 19 février 1987.

LaRue, Marcel, **Le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel des cégeps**, enquête, Étude réalisée pour le compte de la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges, 1er trimestre 1986, version préliminaire, document non publié, 103 pages.

XXX, **Enseigner aujourd'hui au collégial**, l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Rapport 1986-1987, Conseil des collèges, 23 janvier 1987, 74 pages.

XXX, **Rapport-synthèse sur le perfectionnement des enseignants** présenté à la Commission des affaires pédagogiques, avril 1987, Fédération des cégeps, 12 pages.

XXX, **Les cégeps, vingt ans après**, "Recherches sociographiques", XXVII,

## QUELQUES DÉFINITIONS UTILES<sup>1</sup>

### Formation

Ensemble des connaissances théoriques ou pratiques qui ont été acquises dans un domaine déterminé.

### Formation initiale

Premier programme de formation conduisant à l'exercice d'un métier ou d'une profession.

### Formation continue

Programme de formation axé sur l'acquisition, l'approfondissement ou le recyclage de connaissances et destiné à toute personne ayant déjà quitté l'école.

### Perfectionnement

(Activité qui) vise l'approfondissement des connaissances, compétences et habiletés premières permettant une meilleure réalisation des tâches reliées à l'exercice (...) (d'une) fonction, (d'un) métier ou (d'une) profession.

### Rattrapage

(...) L'achèvement ou l'enrichissement de la formation initiale, par des activités en cours d'emploi, qui consiste à atteindre le niveau de formation requis pour enseigner; (...) (MEQ, La formation et le perfectionnement des enseignants du primaire et du secondaire, MEQ, juin 1983).  
Mise à jour

(Démarche) qui consiste à corriger une faiblesse (...), à résoudre un problème (...), (à récupérer un retard), à s'initier à de nouvelles méthodes ou à évaluer les résultats obtenus pendant une période donnée; (elle vise à) fournir un supplément de connaissances et d'habiletés sans impliquer un changement de fonction ou de tâche. (MEQ, op.cit., juin 1983).

### Actualisation

Démarche qui consiste à rendre plus efficacement utilisables des connaissances et des habiletés dont l'acquisition a été suivie d'une certaine période d'inactivité dans un champ de connaissances ou dans l'enseignement.

### Objectivation de la pratique

Démarche par laquelle un enseignant approfondit ses connaissances et ses habiletés professionnelles par un examen critique de sa façon d'établir une relation avec ses étudiants et par une distanciation par rapport à celle-ci.

### Recyclage

Démarche par laquelle un enseignant acquiert les connaissances et les habiletés qui lui donneront accès à l'enseignement d'une autre discipline (recyclage disciplinaire) ou à l'exercice d'une profession différente (recyclage professionnel).

### Sanction des études

Reconnaissance officielle, au moyen d'un diplôme, du succès d'un élève à un programme d'études. (...) Il ne faut pas employer "certification", ni "certification ministérielle", (...) (ni) "certification institutionnelle" pour désigner la sanction des études (...).

### Programme

Ensemble structuré d'objectifs, d'éléments d'apprentissage ou d'activités pédagogiques visant à transmettre des connaissances théoriques ou pratiques, à développer ou à faire acquérir des capacités ou des habiletés ou à développer des aptitudes.

### Politique

Guide général d'action qui détermine le cadre à l'intérieur duquel se situent les activités; les politiques dictent les préférences, favorisent la délégation de pouvoirs et assurent la cohérence des efforts. (Marcel Laflamme, Le management-approche systémique, Gaétan Morin éditeur, 1981).

### Plan

Ensemble de dispositions établies en vue d'atteindre un objectif; il spécifie généralement le processus à suivre, les ressources disponibles, les échéances prévues et le partage des responsabilités.

<sup>1</sup> Tirées de: Fédération des cégeps, Commission des affaires pédagogiques, Comité d'étude sur le perfectionnement des enseignant-e-s, Document d'appui no 3 - Les concepts utilisés, juin 1986.