

L'INTÉGRATION DES APPRENTISSAGES

Nicole Tremblay
Conseillère pédagogique
Cégep de Limoilou

L'expérience d'intégration des apprentissages dont il est question dans ce texte a été réalisée dans le cadre du cours 120-661 "Séminaire d'intégration". Il s'agit d'un cours de 6^{ème} session du programme de Techniques de diététique. Cette expérience a eu lieu au Collège de Limoilou.

Le Collège doit faire de l'étudiant "l'agent principal de sa formation". Le Collège doit "rendre l'étudiant autonome dans la prise en charge de sa formation".

Inspirés du rapport Parent, ces objectifs institutionnels des premières années des cégeps affirmaient la place prépondérante de l'étudiant dans sa formation. D'une certaine façon, les auteurs de ces objectifs s'inspiraient des courants nouveaux en pédagogie où la conscience des apprentissages réalisés et des processus qui les ont engendrés sont perçus comme facteurs essentiels au développement de la capacité d'apprendre.

Ces objectifs, axés sur le développement personnel, ont semblé perdre de l'attrait vers la fin des années '70 au moment où les restrictions de toutes sortes ont engendré de nouveaux discours. L'efficacité, la rentabilité et la compétence professionnelle des étudiants sont alors devenues prioritaires dans nos propos et dans nos actions. Mais peut-être avons-nous également mis en veilleuse les objectifs de développement personnel parce qu'il nous était difficile d'en supporter la réalisation?

Depuis deux ou trois ans, ce type d'objectif refait surface, mais sous une autre forme, dans une perspective de développement personnel étroitement lié au développement professionnel. Dans le débat actuel autour du concept de formation fondamentale, on parle d'apprentissages essentiels; il n'est pas rare de voir, dans la liste de ces apprentissages, ceux qui traitent des habiletés de compréhension et de gestion de l'apprentissage.

Les apprentissages transférables à des situations nouvelles, mouvantes, où l'individu doit s'adapter, sont souvent retenus comme éléments de formation fondamentale. Dans nos collèges, en particulier au secteur professionnel, les enseignants insistent sur la nécessité pour l'étudiant d'être capable d'analyse et de synthèse et de pouvoir, à la fin de sa formation, faire le bilan de ce qu'il est devenu pour aborder le marché du travail, conscient de sa compétence et de ses limites. L'étudiant est souvent appelé à se définir un plan de carrière où ses perspectives

professionnelles et même ses intentions de perfectionnement sont abordées. Nous sommes au coeur de ce que recouvre le concept d'intégration des apprentissages. Plus formellement, dans plusieurs programmes, cette démarche d'intégration se fera dans le cadre des stages et des projets de fin d'études; plus récemment est même apparu le cours "Séminaire d'intégration".

Le concept d'intégration de l'apprentissage

Dans les stages en milieu de travail et dans les projets de fin d'études, l'étudiant doit utiliser les compétences acquises dans des conditions proches de celles où il exercera son métier. Cette expérience lui permet de se situer dans une équipe de travail, d'appliquer ses connaissances et de démontrer ses habiletés. Cependant, ce type d'activité d'apprentissage ne l'oblige pas à analyser systématiquement l'ensemble des éléments de la formation reçue, à identifier par quels moyens il a acquis cette formation ni à se poser des questions sur ce qu'il est devenu et ce qu'il veut être. Ces objectifs se retrouvent dans le séminaire d'intégration. La définition d'intégration que nous avons retenue pour le séminaire préparé dans le cadre du programme de Techniques de diététique est celle qu'a élaborée Louise Villeneuve (1985):

"C'est le processus de plus en plus différencié par lequel s'enchaînent, dans une perspective holistique et unifiante, une série de constatations, de synthèses et de significations successives, symbolisées et exprimées dans des termes qui renvoient au savoir, au savoir-faire et au savoir-être".(1)

Pour Villeneuve, l'intégration, c'est le regard d'ensemble qui fait voir les apprentissages comme un atout. L'étudiant qui procède à ce regard d'ensemble à l'occasion, par la recherche qu'il mène, de donner un sens à ses expériences et, par le fait même, d'unifier sa formation, de s'unifier. Il doit revoir ses trois années de formation et vérifier, par une série de constatations et de synthèses, les changements qui se sont opérés dans le sens d'une amélioration de ses connaissances, de ses habiletés et de ses attitudes.

À partir de cette définition, nous avons retenu cinq fonctions au séminaire d'intégration. Ces fonctions nous ont été inspirées par Keaton (1986) (2) qui, dans une conférence sur la reconnaissance des acquis, insistait pour que la fonction éducative considère davantage l'individu et favorise son développement personnel. Ces fonctions sont de permettre à l'étudiant de:

1. Faire un retour sur son expérience de trois ans de formation et lui donner une signification;
2. Rehausser sa propre estime en découvrant, à son propre sujet, ce qu'il sait, ce qu'il peut faire, ce qu'il est devenu;

3. Faire l'inventaire des données de base qui vont permettre une planification de carrière;
4. Découvrir ses compétences et ses capacités d'apprendre;
5. Identifier des champs de connaissance et d'expertise qui peuvent constituer les éléments d'un nouveau programme de formation, de perfectionnement ou d'investissement professionnel.

La démarche d'intégration

Bien que la définition du concept d'intégration soit explicite quant à l'objet traité, elle n'identifie pas pour autant les outils nécessaires à l'étudiant pour accomplir cette intégration. Elle ne précise pas non plus comment l'enseignant, dans le cours, encadrera et supportera cette démarche, nouvelle à la fois pour l'étudiant et pour l'enseignant, beaucoup plus à l'aise dans sa discipline, dans ses contenus.

Au Québec, c'est au département d'Andragogie de l'Université de Montréal que Gabrielle Cantin et Adèle Chéné (3), entre autres, ont développé une méthode d'intégration des apprentissages. Les principes philosophiques qui guident leur approche sont les suivants:

1. Le sujet en processus d'apprentissage se définit par sa liberté, c'est-à-dire que ce qu'il réalise ou poursuit n'a de sens que par rapport à un engagement personnel;
2. Le sujet en processus d'apprentissage se définit par ses relations avec lui-même, avec les autres et avec le monde, et le type de rapports qu'il entretient avec l'un ou l'autre a un effet déterminant sur la nature et la qualité de ses apprentissages;
3. L'éducation a un caractère normatif, c'est-à-dire qu'elle implique la réalisation de quelque chose de souhaité et donc considéré comme bon. Le sujet en processus d'éducation non seulement poursuit l'acquisition d'un certain savoir et le perfectionnement de certaines habiletés, mais il en cherche la compréhension et leur reconnaît une importance. Il s'ensuit qu'un projet éducatif n'est complet que dans la mesure où le sujet parvient à réaliser une unité entre ses connaissances théoriques ou pratiques et ses objectifs d'apprentissage".

À partir de ces principes, Cantin et Chéné ont développé une méthode qui comporte cinq étapes: l'inventaire, l'analyse, l'évaluation et le re-diagnostic; le travail se fait de façon individuelle, car, même si la démarche est systématique et semblable pour tous, les perceptions de la réalité et l'interprétation qui doit être faite du cheminement d'apprentissage ne peuvent être que personnelles. La procédure suivie par l'étudiant comporte le retour aux objectifs de chacun des cours suivis, l'identification des apprentissages réalisés, l'étude des moyens d'apprentissage utilisés, l'évaluation des écarts entre les compétences préalables et celles acquises à la fin du programme (4).

La démarche au niveau collégial, dans le cours "Séminaire d'intégration"

Le choix de la démarche à développer pour un cours de niveau collégial comportait certaines particularités; on notait entre autres que les étudiants éprouvaient des diffi-

cultés au niveau des méthodes de travail, de la capacité d'analyse et de synthèse. Des enseignantes émettaient des réserves quant à la motivation des élèves à entreprendre ce type de démarche intellectuelle, si distante de leurs intérêts et de leurs activités scolaires habituelles et qui exigerait d'eux concentration et persévérance. Nous inspirant de la méthode de Cantin et Chéné, nous avons tenté d'élaborer un cadre de travail qui respecte le sens de l'action d'intégration, mais qui soit suffisamment explicite pour faciliter le travail de l'étudiant. Toutes les étapes de travail ont été décrites et les outils de cueillette et de traitement de l'information élaborés dans le souci que l'élève comprenne et que l'enseignant soit à l'aise dans l'encadrement à donner.

Sans donner le détail de chacune de ces étapes, voyons ce qu'elles sont globalement.

1. La première étape pourrait s'intituler "Le profil du technicien en diététique". Elle consiste, pour l'étudiant, pour chacune des tâches caractéristiques de sa profession, à identifier les compétences requises au niveau du savoir, du savoir-faire et du savoir-être. Les travaux de GIPEX et du Comité Pédagogique sont, à ce stade, un support et une source de documentation importants.

2. La deuxième étape, c'est celle du "où" et du "comment". L'étudiant doit identifier dans quels cours et par quelles activités d'apprentissage proposées dans ces cours, il a pu développer les compétences requises. Tous les cours sont retenus pour l'étude: cours obligatoires, complémentaires, de service et de spécialisation. Des notes de cours conservées et bien classées deviennent un atout indispensable, à ce moment.

3. Le "portrait actuel" des compétences fait l'objet de la troisième étape. L'étudiant identifie alors ce qu'il a acquis comme compétences dans chacun des champs du savoir. De même est-il en mesure d'identifier les apprentissages qu'il n'a pu, pour une raison ou une autre, compléter dans le cadre de sa formation.

4. La démarche est complétée par une dernière étape de "bilan" et de "prospective". Le bilan doit représenter le "tout" de la formation et les éléments de prospective sont constitués du profil de perfectionnement que l'étudiant est, à ce point, en mesure de concevoir.

La démarche d'intégration de l'apprentissage est personnelle et commande, par conséquent, un travail individuel. Afin de s'assurer de la compréhension du processus, des tâches et des consignes, des périodes de travail en groupe-classe ont été prévues. Le partage fait à ces occasions et le rappel des situations vécues servent de mémoire collective et alimentent la réflexion de chacun.

La méthode de travail décrite ci-dessus n'est pas la seule qui puisse permettre l'intégration des apprentissages. Tout point de départ qui force l'étudiant à revoir systématiquement ses années de formation pourrait servir de base à la démarche. C'est ainsi que l'analyse des compétences pourrait être menée à partir des événements significatifs du stage ou encore à partir d'un journal personnel ou d'un récit de formation. La connaissance des étudiants, de leurs habiletés, de leur capacité de fonctionnement autonome, constituent la base du choix de la démarche à utiliser.

L'enseignant doit également choisir une méthode dans laquelle il se sent confortable, qui implique un rôle et des tâches qu'il se sent capable d'assumer. Une méthode qui permettrait à l'étudiant de développer une maîtrise du processus d'intégration suffisante au transfert de cette habileté dans divers contextes serait, sans doute, à privilégier.

Quelques mots sur l'expérimentation

Malgré toute la préparation effectuée, certaines appréhensions subsistaient au moment où le cours a débuté, en particulier face à la réaction des étudiants vis-à-vis le type d'objectif proposé par le séminaire et les exigences de travail qu'il comporte.

Certaines difficultés ont été rencontrées, au moment de la présentation du concept de la démarche aux étudiants. Elles ont stimulé l'imagination des enseignants qui ont développé des exercices d'illustration du concept: jeu de blocs Lego, collages, etc ... Les étudiants furent un peu déconcertés par ce qu'ils devaient faire: parler d'eux, parler d'apprentissage; utiliser autant la parole et l'écriture les laissait insécures.

Ils se sont progressivement approprié le processus et la méthode, mais les observations colligées démontrent l'importance du climat à établir, la qualité du support que les étudiants peuvent s'apporter les uns les autres, la nécessité que les étudiants fassent confiance à l'enseignant et qu'ils acceptent d'être momentanément en situation de déséquilibre.

L'enseignant doit croire à l'importance du processus et doit accepter de se définir comme personne-ressource plutôt que comme spécialiste du contenu. Le séminaire exige aussi qu'il ait une vision d'ensemble de la démarche, qu'il en maîtrise toutes les étapes et qu'il soit capable d'élaborer les outils appropriés. L'évaluation de l'apprentissage, surtout formative, est relativement aisée. Quant à l'évaluation sommative, elle porte principalement sur la compréhension du processus et la maîtrise des habiletés que son déroulement exige. Les résultats sont probants et dépassent même les attentes. L'engagement personnel de chacun des étudiants se manifeste rapidement; la qualité de leur travail de collecte des données conduit à un portrait dont ils sont très satisfaits. La plupart d'entre eux estiment qu'ils n'auraient pas atteint ce niveau de connaissance sans le support du séminaire. Quelques-uns prévoient pouvoir réutiliser la méthode dans quelques années, lorsque d'autres décisions devront être prises.

Le séminaire d'intégration développe chez l'enseignant une nouvelle vision du programme; les liens entre les cours deviennent plus évidents. Il modifie aussi sa perception de l'étudiant qui démontre tout à coup des habiletés insoupçonnées. Mais l'expérience du séminaire soulève aussi plusieurs questions sur l'enseignement, sur les ap-

prentissages essentiels et surtout sur la place de l'intégration dans le programme. Doit-elle se réaliser exclusivement à la fin de la formation ou ne devrait-elle pas plutôt être partie intégrante de chacun des cours?

RÉFÉRENCES

1.VILLENEUVE, L. Les conditions internes et les événements externes favorisant le processus d'intégration des apprentissages dans un contexte de supervision. U.Q.A.M., 1985, thèse de doctorat non publiée.

2.KEATON, M.T., La reconnaissance des acquis hier, aujourd'hui et demain. Conférence prononcée lors du colloque "L'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial", Montréal, juin 1986. Texte traduit par Hélène Rioux.

3.CANTIN, G. Une méthode d'intégration des apprentissages. Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, section Andragogie, 1980-1981.

4.CANTIN, G., CHÉNÉ-WILLIAMS, A., L'intégration des apprentissages. Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, section Andragogie.

RÉFÉRENCES COMPLÉMENTAIRES

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, "L'éducation aujourd'hui: une société en changement. des besoins en émergence". Rapport 1985-1986, pp. 18-20.

Ces deux pages traitent du rôle de l'intégration dans une formation qui se veut fondamentale. On en fait même l'objectif le plus englobant de tout le processus éducatif.

D'HAINAUT, Louis. Des fins aux objectifs. Paris: Nathan, 4ème édition, 1985.

Pour d'Hainaut, l'acte d'intégration comporte deux aspects: la rétention et le transfert. Chacun de ces aspects présente plusieurs niveaux. Selon lui, les premiers niveaux commandent une activité essentiellement cognitive alors que les activités des niveaux plus élevés comportent des composantes affectives importantes.

LALIBERTÉ, Jacques. La formation fondamentale. La documentation américaine. CADRE, 1984.

Ce document présente des expériences de certains collègues américains qui ont concrétisé, à l'intérieur de leurs programmes d'étude, le concept de formation fondamentale défini dans leur projet éducatif. L'aspect de l'intégration est traité à plusieurs reprises dans ces expériences.