

Formation générale et formation spécifique dans l'épreuve synthèse

France Côté — france-cote@sympatico.ca

Professeure

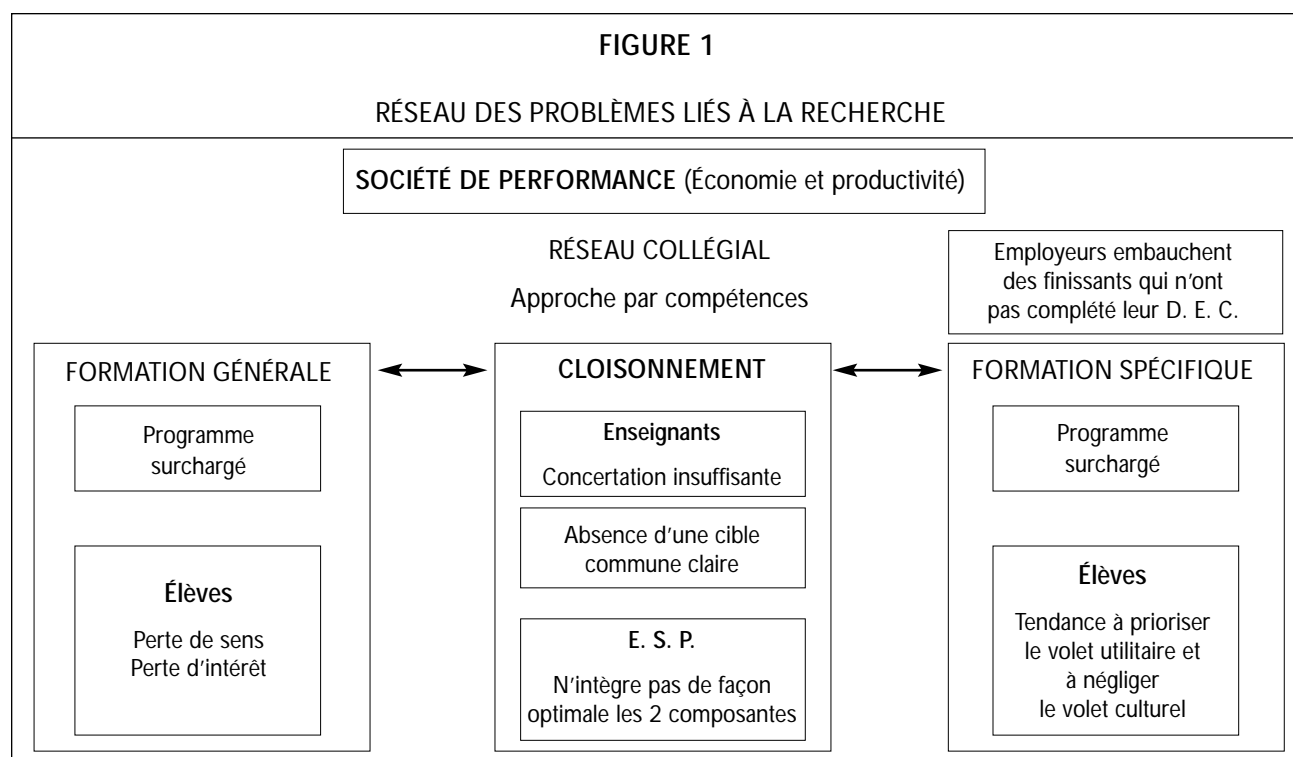
Cégep Marie-Victorin

Est-il nécessaire de rappeler que chaque programme d'études de l'enseignement régulier au collégial est constitué de deux composantes distinctes à savoir une composante de formation générale et une composante de formation spécifique? Outre certaines exceptions, nous sommes trop souvent témoins d'un fossé considérable entre les cours de la formation générale et ceux de la formation spécifique. Ce phénomène nuit au cheminement scolaire de plusieurs élèves et à leur réussite, puisque ces derniers ne parviennent pas à saisir adéquatement le sens de leur programme d'études.

Le projet de recherche que nous vous présentons a donc été réalisé en vue d'améliorer cette situation. Il a été mené dans le cadre d'une maîtrise en éducation. Avec la participation du personnel enseignant du cégep Marie-Victorin, une démarche menant à une ÉSP qui prend en compte les deux composantes d'un programme d'études a été développée. L'ÉSP aidera l'élève à saisir davantage les enjeux de sa formation générale et de sa formation spécifique dans un tout cohérent et intégré.

PROBLÉMATIQUE

Nous avons illustré la problématique de façon large en y greffant les éléments périphériques qui influencent la situation telle qu'elle est vécue dans le réseau collégial. Ce réseau des problèmes est présenté à la figure 1.



- **Société de performance**

Nous vivons dans une société où le temps nous presse, où la sphère économique gagne en importance et exige que nous fassions toujours plus à moindre coût. Dès lors, il ne faut pas se surprendre que des balises de productivité soient imposées à nos institutions scolaires.

Le réseau collégial n'y échappe pas. La diplomation hante nos directions. Il faut faire plus, il faut faire vite, il faut faire mieux, alors les programmes d'études deviennent surchargés et indigestes pour les élèves. Pire encore, une pression se fait sentir afin de satisfaire une industrie économique au détriment, trop souvent, d'un développement éducatif plus complet de la personne. Nos cégeps sont des maisons d'enseignement qui font partie d'un système d'éducation... qu'il ne faut pas perdre de vue!

- **Approche par compétences**

De nos jours l'approche par compétences domine la scène collégiale. Cette approche s'est développée dans tout le réseau en fonction des besoins du marché du travail. Plusieurs enseignants ont dénoncé cette approche, craignant que l'école verse dans l'utilitarisme et évacue certains savoirs essentiels qu'elle a la responsabilité de véhiculer. L'école deviendra-t-elle uniquement au service des employeurs et de l'industrie économique?

Lorsque nous analysons l'approche par compétences dans une perspective pratique et contextualisée, nous constatons que le **concept de compétence peut être exploité de façon équilibrée**. Au cégep Marie-Victorin, nous avons élaboré des programmes à partir des listes de compétences du ministère en vue de permettre la qualification des individus mais en s'assurant de ne pas évacuer les savoirs et la culture; en développant une vision de l'apprentissage qui prend en compte les connaissances antérieures; en insistant sur le constructivisme et le cognitivisme; en misant sur le développement intégral; bref, nous avons mis en place des programmes définis par compétences qui ne se réduisent pas à du behaviorisme pur tel que pourraient le laisser présager les fondements épistémologiques de la formation par compétences.

L'approche par compétences a le potentiel de contribuer à développer les compétences propres au domaine d'études tout en permettant à l'élève de s'ouvrir au monde et à la culture, sans tomber dans le piège de l'utilitarisme.

- **Cloisonnement des deux composantes de formation**

Il faudrait remonter à la commission Parent qui a donné naissance aux cégeps dans les années soixante afin de retracer les éléments historiques nous permettant de mieux comprendre le réseau collégial tel qu'il est défini aujourd'hui, avec ses deux composantes de programme, la composante de formation générale et la composante de formation spécifique.

De nos jours, les deux composantes évoluent comme deux solitudes sans interactions suffisantes l'une avec l'autre. Le problème de cloisonnement constitue donc un problème majeur pour les élèves tout au long de leur formation. Il entraîne avec lui une perte de sens et une perte d'intérêt chez les élèves. Devant la surcharge de travail, certains d'entre eux s'accrochent au volet utilitaire de la formation sachant que certains employeurs les embaucheront même s'ils n'ont pas terminé leur DEC. D'autres décrochent...

Du côté des enseignants, une méconnaissance mutuelle est installée depuis fort longtemps se traduisant dans le quotidien par un travail de concertation insuffisant. Il y a absence d'une cible commune claire. En ne définissant pas de façon explicite la destination vers laquelle nous accompagnons l'élève, il devient difficile de définir des épreuves synthèse de programmes qui intègrent de façon optimale les deux composantes d'un programme.

MÉTHODOLOGIE

Les participants à la recherche ont été sélectionnés parmi le personnel enseignant du cégep Marie-Victorin. Nous avons recruté des enseignants en formation générale et des enseignants en formation spécifique de chacun des programmes. Vingt et un participants se sont engagés volontairement dans cette aventure.

Notre démarche méthodologique se caractérise par deux étapes principales de collecte de données. Premièrement, nous avons effectué une **enquête par l'entremise d'un questionnaire** en proposant différents scénarios aux participants. Dans un deuxième temps, nous avons procédé à quelques **entrevues individuelles** afin d'approfondir les pistes évoquées par certains participants dans les questionnaires.

De plus, nous avons expérimenté, en parallèle, certaines formules intégrées d'ÉSP auprès des élèves du cégep Marie-Victorin en Techniques de réadaptation physique.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

L'interprétation des données de la recherche nous a permis de dégager les étapes d'une démarche menant à une ÉSP intégrée. Nous vous présentons donc cette démarche en 4 temps en référant au besoin à certaines assises théoriques.

- **Dans un premier temps, établir une relation et un dialogue entre les enseignants**

Aucun arrimage n'est possible sans dialogue entre les enseignants. De plus, il est essentiel de se préoccuper du climat de ces échanges. S'apprivoiser, s'approprier la réalité de l'autre, démontrer une volonté de travailler en concertation afin d'améliorer le sens que cette double formation représente pour les élèves, faire preuve d'ouverture et d'initiative de façon réciproque, voilà autant d'actions essentielles permettant de s'engager dans une démarche commune.

Comment faire? Aller dans les classes; observer les réalisations des élèves; assister aux ÉSP existantes; échanger à la suite d'une activité commune pertinente (certains films par exemple); bref, se donner un terrain propice, quel qu'il soit, afin d'installer une relation et un dialogue de qualité entre les enseignants.

- **Dans un deuxième temps, s'entendre sur une finalité commune**

La finalité d'un programme d'études est habituellement illustrée dans le *profil de sortie du finissant*. Or, cette finalité réfère plus souvent qu'autrement aux apprentissages de la formation spécifique de l'élève. Dans les faits, l'élève doit composer sa vie à partir de connaissances, d'attitudes, de valeurs, d'habiletés techniques, d'habiletés

génériques qu'il acquiert dans sa famille, dans la société mais aussi à l'école, tant dans ses cours de formation générale que dans ses cours de formation spécifique. Au cégep, cette intégration ne sera rendue possible que dans la mesure où une synergie s'installera entre les deux composantes d'études orientées vers une même finalité. Le tout premier pas consiste donc à traduire, dans le profil de sortie, une finalité commune aux deux composantes de programme.

La construction d'une telle finalité devrait être balisée par trois axes de préoccupations. Ces trois axes ont été inspirés des réflexions de Tremblay (1995) et se traduisent ainsi : la mission éducative d'un cégep, la formation fondamentale et la recherche d'une véritable intégration des savoirs au sein de la personne.

- La mission

Au cégep Marie-Victorin, la mission éducative s'inscrit, en partie, à travers le projet éducatif du collège. Ce projet a été élaboré en collaboration avec tous les intervenants du milieu en vue de définir la vision éducative et les valeurs auxquelles nous souscrivons. Il favorise le développement intégral de la personne. **Le projet éducatif doit constituer la toile de fond des profils de sortie et par le fait même de la finalité.** Il représente en quelque sorte l'environnement dans lequel évolue l'étudiant. Il est articulé autour de trois éléments clés : l'ouverture aux savoirs, la découverte d'autrui et du monde, le développement de sa personnalité.

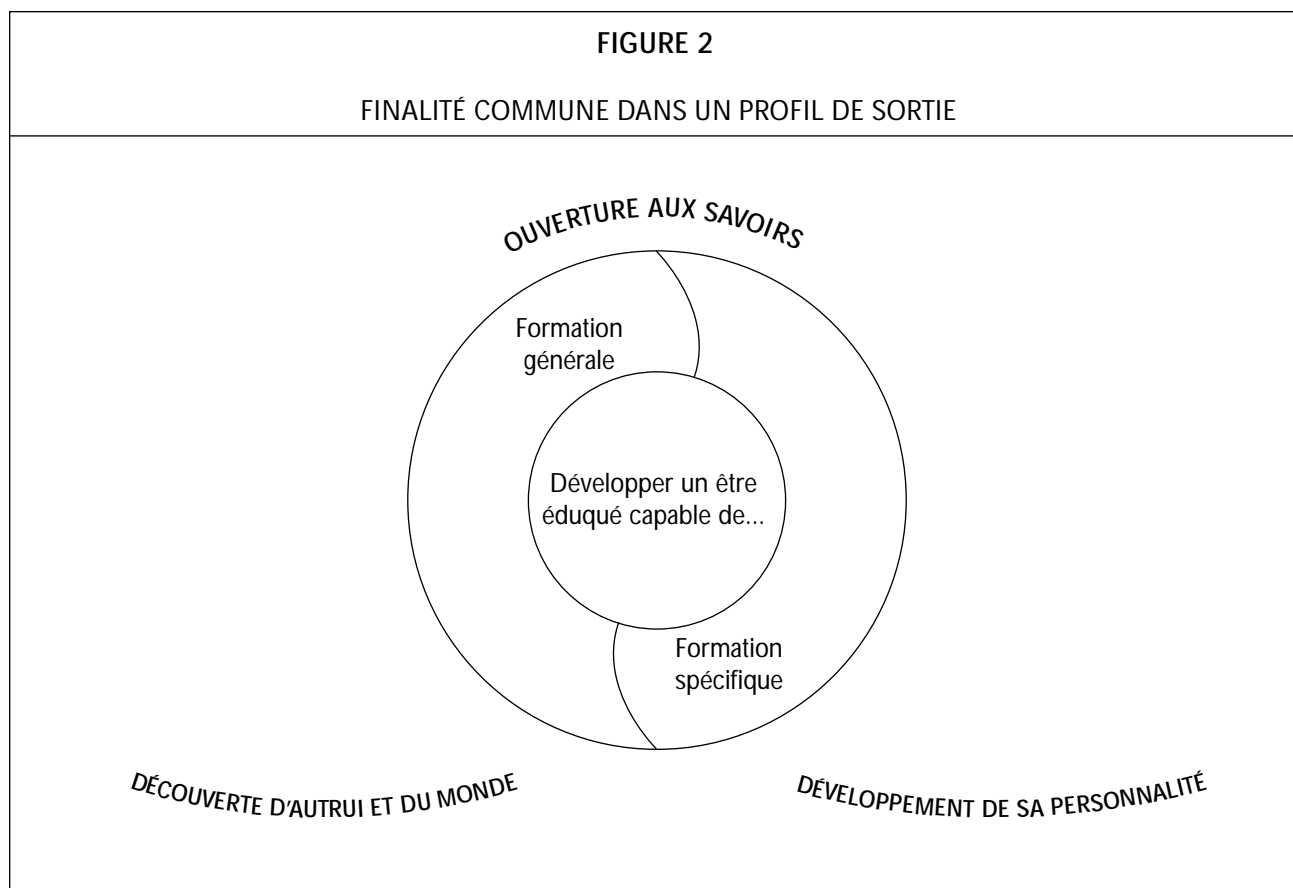
- La formation fondamentale

Laiberté (1988) nous rappelle que la formation fondamentale est une formation qui caractérise l'enseignement collégial. Il s'agit du prolongement de la formation générale de base acquise au primaire et au secondaire. Elle contribue à la fois au développement intégral de la personne sous toutes ses dimensions (intellectuelle, affective, morale, sociale, physique, etc.), ainsi qu'à faire acquérir les concepts et les principes de base des disciplines et des savoir-faire qui figurent au programme de l'élève. La formation fondamentale au sein de la finalité commune constitue un point de ralliement entre la formation générale et la formation spécifique. Elle peut servir de noyau commun aux deux composantes de formation.

- La recherche d'une véritable intégration des savoirs

Le troisième axe à prendre en considération, afin d'élaborer une finalité commune dans le profil de sortie, concerne l'intégration des apprentissages. La finalité du profil de sortie doit s'inscrire dans une perspective de décroisement des deux composantes de formation. C'est par l'intégration de la formation générale et de la formation spécifique, à travers la formation fondamentale, que sera possible le développement intégral de la personne.

Nous empruntons à Legendre (1995) le concept de l'« être éduqué » afin de traduire la formation fondamentale, le bagage culturel et le développement intégral de la personne au sein de la finalité commune. La figure 2 illustre le développement d'un être éduqué comme point de ralliement entre la formation générale et la formation spécifique.



Chaque programme peut s'inspirer de ce canevas afin de formuler sa finalité intégrée. À titre d'exemple, en Techniques de réadaptation physique, la finalité du programme a été redéfinie dans cette perspective. La version initiale était orientée sur la formation spécifique et se lisait ainsi : *À partir d'un diagnostic médical ou de l'évaluation d'un physiothérapeute, et du code de déontologie : dispenser des services professionnels en réadaptation physique*. La nouvelle version, qui permet à la formation générale et à la formation spécifique de converger vers une même finalité se définit maintenant comme ceci : *développer un être éduqué à qui on confie l'exercice d'une profession : Thérapeute en réadaptation physique*.

Plusieurs déclinaisons de cette formule sont possibles. En Techniques d'éducation spécialisée la finalité peut se traduire par *développer un être éduqué qualifié afin d'accompagner dans le quotidien des personnes vivant ou susceptibles de vivre des difficultés d'adaptation personnelle, familiale et sociale*.

Une version plus étoffée peut également être élaborée. Un exemple, applicable à un programme préuniversitaire, est présenté : *À partir d'une formation équilibrée, polyvalente, large et ouverte qui comprend une formation générale et une formation spécifique, développer un être éduqué capable de mieux saisir la réalité humaine et sociale : une réalité qu'il peut observer, analyser, interpréter, mesurer, généraliser et dont il peut parler au-delà des opinions et de l'énoncé spontané, tout en le préparant adéquatement à poursuivre des études universitaires*. Cette finalité définit le programme de Sciences humaines.

Lorsque les enseignants de la formation générale et de la formation spécifique parviennent à s'entendre sur une finalité commune, le premier défi est relevé et le travail de concertation est amorcé !

- Dans un troisième temps, élaborer une épreuve synthèse de programme (ÉSP) associée à la finalité

L'ÉSP est une formule privilégiée qui nous permet de clarifier ce qui est attendu de l'élève au terme de son cheminement collégial, d'où l'importance de l'associer à une finalité commune. Si l'élève est informé dès son entrée au collégial des caractéristiques de cette épreuve, qui comporterait une dimension de sa formation générale autant que de sa formation spécifique, alors nous croyons qu'elle pourrait servir de catalyseur à la construction de sens, tout au long de son cheminement scolaire. L'élève assistera à ses cours avec ce projet synthèse en arrière plan et il se situera déjà dans une démarche de quête de sens.

Le défi de taille réside dans la prise en compte, par l'ÉSP, de la spécificité de la formation générale. Au cégep Marie-Victorin, la formation générale a été traduite de manière à faire ressortir le niveau culturel des compétences qui doivent être développées chez les élèves : **la formation générale au collégial permet aux élèves d'accéder à la culture comprise comme héritage de civilisation, ouverture au monde et horizon de notre société.** Comment intégrer ce bagage culturel et cette ouverture à la culture dans le cadre des ÉSP?

Nous avons jusqu'à présent travaillé autour de trois scénarios. Ces scénarios sont issus de diverses expérimentations, pratiques et réflexions ayant évolué au cours des dernières années au cégep Marie-Victorin.

- **Formule 1 : L'intégration de la formation générale à l'ÉSP par l'entremise du cours de formation générale propre**

Dans cette formule, le cours de l'ensemble propre en formation générale devient un lieu propice afin de mettre en œuvre une activité pédagogique combinant la formation générale et la formation spécifique. Par exemple, dans le cadre du cours *Ensemble III* en philosophie, l'élève doit faire une présentation orale liée à un dilemme éthique qu'il choisit de traiter à partir des notions générales vues dans son cours de philosophie. En voici quelques exemples :

- Ex: En graphisme, un élève a le contrat de réaliser un dépliant publicitaire pour le compte d'un politicien municipal. Or, puisque ce qu'on lui demande suppose qu'il faille diffamer un adversaire, doit-il refuser ce contrat?
- Ex: Une femme musulmane refuse de se dévêtir. Que doit faire l'élève en TRP? Exiger qu'elle le fasse ou faire preuve de tolérance face aux particularités religieuses et culturelles?

Un code d'éthique ne répond pas à tous les conflits. L'élève doit développer une habileté à réfléchir pour juger, sur le plan moral, de différentes sources de conflits. La résolution de ce dilemme ou de ce conflit oblige l'élève à penser par lui-même et à identifier ses propres valeurs qui sous-tendent sa pratique.

Cette présentation orale, dans le cadre du cours d'éthique, pourrait être considérée comme **une des composantes de l'ÉSP**. Des formules s'inspirant de celle-ci peuvent également être élaborées en français et en anglais.

Cette formule a l'avantage d'être facilement praticable. Par contre, elle suscite certains questionnements. Elle se situe dans une perspective disciplinaire de la formation générale. Doit-on multiplier les composantes d'ÉSP par le nombre de disciplines en formation générale ou plutôt viser un lien culturel plus large? En bout de ligne, nous

souhaitons permettre à l'élève d'apprécier les retombées positives et enrichissantes qu'il a à détenir une certaine culture et à pouvoir l'exploiter.

Bien que l'ensemble des participants considèrent l'activité fort intéressante en terme de passerelles entre la formation générale et la formation spécifique, certains croient que c'est la vocation des cours de formation générale propre de mettre en application de telles formules sans nécessairement en faire des activités liées à l'ÉSP...

- **Formule 2: L'intégration de la formation générale à l'ÉSP par l'entremise d'un forum de discussion**

Ce scénario propose qu'un volet de l'ÉSP intègre une des cinq disciplines de la formation générale en vue de faire participer les élèves à un forum de discussion¹. Cette activité, où élèves, enseignants et invités sont interpellés, permet aux participants d'élargir leur culture, ce qui rejoint une des raisons d'être de la formation générale.

Idéalement, les thèmes du forum de discussion devraient alterner d'une année à l'autre entre les différentes disciplines de la formation générale. Précisons que l'accent est mis sur l'ouverture à la culture et non pas sur la mesure. Jusqu'à présent, l'évaluation de ce volet de l'ÉSP est uniquement formative.

La formule du panel, où on retrouve quelques finissants, un ou deux enseignants (formation générale et formation spécifique) et possiblement un invité additionnel si la situation s'y prête (auteur, athlète, politicien, psychologue, etc.), constitue une formule gagnante. Un enseignant de la formation spécifique anime le forum de discussion et invite les membres du panel, tout autant que les gens dans la salle (constitués de tous les finissants du programme, d'enseignants, d'invités, etc.), à s'exprimer à la suite de lectures, de questions, de brefs visionnements de vidéos, etc. À titre indicatif, voici quelques thématiques qui ont été abordées en Techniques de réadaptation physique à Marie-Victorin au cours des dernières années.

- **En éducation physique**

Un des principaux rôles de l'éducation physique est de permettre aux élèves de se situer par rapport à leur santé. Après une brève séance d'aérobic, le forum de discussion portant sur l'activité physique et sur la santé a permis d'aborder plusieurs éléments tels que le tabagisme, l'obésité, le dopage des athlètes, l'épuisement professionnel, l'alimentation, la gestion du stress, etc.

- **En littérature**

Les cours de français développent une sensibilité à la littérature et à la culture. À travers un roman ou un poème, la littérature nous permet de nous identifier à l'autre. Plusieurs élèves ont été invités à lire des extraits de textes littéraires sur des thèmes liés à leur domaine d'étude : la souffrance, le deuil, etc. Certains ont également partagé avec les autres des courts textes ou des poèmes qu'ils ont eux-mêmes rédigés. Une auteure, ayant une formation de TRP, a été invitée sur le panel afin de témoigner de l'apport de la lecture et

¹ Cela ne s'applique pas au profil administration pour lequel la réussite des mathématiques 526 ou 536 est exigée.

de l'écriture sur le plan personnel. Diverses questions d'ordre plus général ont également été posées, telles que : Quels sont les livres qui vous ont marqué ? Quels sont les auteurs que vous admirez ? Que représente pour vous la lecture ou l'écriture ?

- **En philosophie**

Les cours de philosophie amènent l'élève à se positionner par rapport à ses valeurs et ses croyances. Diverses questions philosophiques, signifiantes pour les jeunes, émergent de chacun des programmes d'études. En TRP, les élèves réfléchissent à diverses problématiques liées au vieillissement, à la mort, au deuil, à l'acharnement thérapeutique, à l'euthanasie assistée... Face à de tels enjeux, ils doivent mettre en perspective leurs propres valeurs par rapport à celles des autres.

- **En anglais et en arts**

La physiothérapie, art ou science – art or science ? Un des domaines de la formation complémentaire accessible aux élèves de Techniques de réadaptation physique est le domaine des arts et de l'esthétisme. Ce volet permet de sortir des sentiers battus pour explorer un aspect différent de la « culture générale ». Le traditionnel forum de discussion a donc été légèrement transformé afin d'intégrer un événement culturel qui comprend un spectacle de danse réalisée par une artiste handicapée (tétraplégique) de même que des chants en anglais. Le département d'Arts plastiques a collaboré de près à l'activité en exposant des œuvres réalisées par les élèves, illustrant le corps humain. Un vidéo sur l'importance de l'anglais a également été présenté lors de cet événement.

Il est évident que cette formule originale a connu, depuis 4 ans, beaucoup de succès dans ce programme ! Toutefois, la principale difficulté de ce projet d'ÉSP intégrée est la notion de mesure. Le bagage culturel est difficilement mesurable. Les élèves ne s'expriment pas tous lors du forum, et celui-ci favorise l'intégration des deux composantes d'un programme d'études. Devons-nous tout mesurer ? Voilà indéniablement une question à laquelle il faudra s'attarder. Nous avons contourné ce problème en nous satisfaisant pour l'instant d'une évaluation formative. Il est évident que la réflexion devra être poussée plus loin.

- **Formule 3 : L'intégration de la formation générale à l'ÉSP par une mise en relief de liens culturels ou historiques par l'étudiant, lors de la réalisation de son ÉSP**

Cette formule se distingue des autres dans la mesure où elle ne propose pas un volet distinct pour vérifier l'apport de la formation générale. L'élève intègre des éléments de « bagage culturel » à même la réalisation de l'activité synthèse de programme proprement dite. Le postulat de base pourrait s'énoncer comme suit : avoir de la culture, c'est être capable de juger une situation ou un fait à partir de références. Ces références peuvent être d'ordre historique, culturel, conceptuel ou autre.

L'idée est de demander aux élèves d'inclure dans leur épreuve synthèse de programme (présentation orale, projet, colloque, ...) un lien culturel ou historique ou littéraire ou philosophique ou autre, bref un lien qui démontre une vision plus large qui ne soit pas que spécialisée, et qui démontre leur capacité à réfléchir, à mettre en perspective leur propre époque, leurs valeurs personnelles, les us et coutumes de leur pays et à comprendre

que leur réalité n'est pas un absolu. Les élèves traduisent ainsi la dimension culturelle acquise dans les cours de formation générale.

Cette formule semble plaire à de nombreux participants. Un travail de concertation entre les enseignants de la formation générale et de la formation spécifique devrait permettre d'élaborer des critères d'évaluation précis permettant de bien clarifier ce qui est attendu de l'étudiant.

- **Dans un quatrième temps, élaborer et mettre en œuvre des activités pédagogiques qui interpellent de façon réciproque les deux composantes de programme**

Il va de soi que tous les enseignants devront aider les élèves à mieux comprendre le sens de leur formation. Une ÉSP qui intègre les deux composantes de formation représente un fil conducteur qui peut faciliter leur travail de concertation à cet effet. L'enjeu d'envergure est non seulement de traduire en termes clairs cette tâche signifiante et intégrative à laquelle doit parvenir l'étudiant en fin de parcours, mais également de **s'assurer que les enseignants se préoccupent de faire cheminer l'étudiant tout au long de son parcours collégial**, dans cette même perspective. Un lien étroit doit exister entre enseignement, apprentissage et évaluation.

L'ÉSP doit être le reflet de ce que l'élève a vraiment eu l'occasion d'apprendre tout au long de sa formation. Des mesures transitoires doivent être mises en place pour pallier les écarts entre le nouveau scénario d'ÉSP et l'accompagnement réel des élèves.

CONCLUSION

Nous constatons que cette recherche a des avantages qui surpassent les limites constatées. Elle propose des hypothèses novatrices permettant d'améliorer l'arrimage entre la formation générale et la formation spécifique dans les profils de sortie, les épreuves synthèse de programmes et même dans le parcours tout entier de l'étudiant. De plus, une des particularités importantes de ce projet est la prise en compte de l'expertise des enseignants. La structure est assez souple et les retombées sont pratiques. Nous croyons que la diversité des épreuves proposées dans le cadre de cette recherche permet à chaque programme, selon sa culture, ses intérêts et sa réalité de retenir ou d'adapter la formule qui lui convient le mieux.

Les limites sont principalement associées aux notions de mesure et évaluation. Cette réflexion devra être approfondie. Il serait également intéressant de savoir ce qu'en pensent les élèves.

Ces modalités, qui n'ont pas la présomption de changer les statistiques en matière de réussite et de diplomation, se veulent néanmoins des passerelles concrètes qui faciliteront la quête de sens de l'élève aux prises avec une double formation.

Certains seront sceptiques quant aux formules proposées. Elles constituent un point de départ et ne demandent qu'à être améliorées. À tout le moins, elles constituent des activités pédagogiques intégrées qui peuvent stimuler l'intérêt des élèves.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX, (1996). *Rapport final. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, Québec : Gouvernement du Québec.

COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX, (1995-1996). *Exposé de la situation*, Québec : Gouvernement du Québec.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, (1997). *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales : Avis à la ministre de l'éducation*, Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

GOHIER, C. et GROSSMANN, S. (2001). *La formation fondamentale, un concept périmé ?* in GOHIER, C. et LAURIN, S. (dir), *Entre culture, compétence et contenu, La formation fondamentale, un espace à redéfinir*, Montréal : Logiques, p. 21-54.

JALBERT, Y. (1999). *L'épreuve synthèse de programme, au-delà des habiletés génériques*, in ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE PÉDAGOGIE COLLÉGIALE, *Actes du 19^e colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale*, Québec : AQPC, p. 10 D 67.

LALIBERTÉ, J. (1995). « L'épreuve synthèse de programme : gage ou facteur de l'intégration des apprentissages ? ». *Pédagogie collégiale*, vol. 8, n° 3 (mars), p. 18 à 23.

LALIBERTÉ, J. (1988). « La formation fondamentale et la dynamique éducative d'un collège ». *Pédagogie collégiale*, vol. 1, n° 2 (janvier), p. 28 à 37.

LEGENDRE, R. (1995). *Entre l'angoisse et le rêve*. Montréal : Guérin/Paris : Eska.

TREMBLAY, G. (1995). « Quelques jalons de réflexion sur le profil de sortie ». *Pédagogie collégiale*, vol. 8, n° 4 (mai), p. 5 à 7.