

QUELQUES POINTS DE CONVERGENCE

Jean-Pierre Goulet

Directeur et rédacteur en chef

Pédagogie collégiale

Plus de 350 pages de textes dactylographiés, près de 60 heures de discussions auxquelles ont participé 200 personnes ne se laissent pas facilement résumer.

Compte tenu de la diversité des sujets abordés comme de la diversité de provenance des participants, on comprend aisément que les constatations et les propositions contenues dans les textes des allocutions et les rapports de discussions en atelier touchent à peu près à tous les aspects de la vie pédagogique au collégial: de l'intervention en classe au projet pédagogique d'établissement, en passant par le tutorat, le développement de programmes, le travail en équipe des enseignants et le perfectionnement, pour ne mentionner que ceux-là.

On imagine aussi la diversité des points de vue lorsque des cadres, des professionnels non enseignants, des professeurs de matières et de collèges différents se penchent sur un même sujet.

Malgré cette diversité, nous avons quand même tenté de dégager certains points de convergence des propos tenus lors du colloque; c'est à cela que nous nous attardons ici.

Mentionnons que cette synthèse n'a aucune prétention "scientifique". Les données que nous possédions - les textes des allocutions et surtout les 250 énoncés contenus dans les rapports des animateurs d'atelier - appelaient forcément un traitement quantitatif, subjectif. Ainsi, la lecture répétée des documents que nous possédions a permis de constater que certains grands thèmes revenaient fréquemment, tant dans les allocutions que dans les discussions et c'est ceux-là que nous avons choisi de présenter.

DEUX AXES DE DÉVELOPPEMENT

Ce qu'ont dit les conférenciers, les personnes-ressources et les participants peut facilement se regrouper sous deux grands chapitres, à savoir, le contexte de travail et la mission des collèges. Dans le premier, il est question de ce dont on a besoin dans les collèges pour accomplir un travail efficace: nous sommes dans l'ordre des moyens, du comment. Dans le second, c'est du travail lui-même dont il s'agit, de la nature et de la signification des tâches à accomplir: nous sommes dans l'ordre du quoi et du pourquoi. Ces deux axes de développement sont évidemment intimement liés. Même s'ils sont traités ici séparément, le lien étroit entre mission et contexte ressort clairement des propos tenus lors du colloque; pour que les collèges puissent remplir pleinement leur mission, il faut améliorer le contexte de travail, et l'amélioration du contexte n'a de sens, ultimement, que si elle permet aux collèges de mieux s'acquitter de leur mission.

1-LE CONTEXTE DE TRAVAIL

L'étude de Réginald Grégoire sur la condition des enseignants et enseignantes de cégeps (1) est sans aucun doute l'ouvrage qui a été le plus largement cité au cours du colloque. Les conclusions que livrent l'auteur semblent acceptées d'emblée, du moins en ce qui concerne le sentiment d'isolement que ressentent les enseignants de cégeps. "De quel côté qu'ils se tournent, les enseignants de cégeps sont renvoyés à une grande solitude morale". (2) Cette phrase, à elle seule, résume bon nombre d'interventions.

La solitude on la constate donc; on la déplore bien sûr, mais on veut aussi la rompre; tous les ateliers ont abordé cet aspect de la condition des enseignants.

On souhaite "améliorer le climat dans les départements", "établir la communication inter-disciplinaire de manière à ce que les spécificités deviennent des complémentarités". On voudrait créer de nouveaux lieux de rassemblement pédagogique et établir des liens entre les enseignants du régulier et ceux de l'éducation aux adultes.

Beaucoup déplorent le silence des administrateurs dans les grands débats pédagogiques et certains leur reprochent même le peu de cas qu'ils font de tout ce qui concerne la qualité des enseignements et des apprentissages. On déplore aussi l'absence des enseignants dans les prises de décisions sur les questions pédagogiques importantes. Dans l'ensemble, on constate une lassitude face au climat d'affrontement; les enseignants voudraient rencontrer plus souvent les administrateurs, pour les associer à leur travail, à leurs préoccupations, pour être associés aussi au développement de l'établissement. La Commission pédagogique devrait pouvoir jouer son véritable rôle, à savoir définir les grandes orientations pédagogiques. Certains ramènent même sur le tapis une notion dont on ne parlait plus beaucoup ces dernières années: la gestion participative.

Les échanges entre enseignants, avec les administrateurs, on voudrait qu'ils portent sur des projets qui vont entraîner des consensus. On parle de leadership, de plan de développement institutionnel, de projet éducatif qui toucherait à la formation fondamentale, à l'aide à l'apprentissage, à la maîtrise du français, aux programmes d'enseignement et à l'évaluation des apprentissages.

Pour permettre aux intervenants du collégial d'accomplir efficacement leur travail, on mentionne la nécessité d'évaluer non seulement les enseignements mais aussi les processus administratifs de même que la performance de l'établissement dans son ensemble. On insiste beaucoup sur le perfectionnement autant des administrateurs que des enseignants. Pour ces derniers, on voudrait que le perfectionnement soit inclus dans la tâche et qu'il s'inscrive dans un plan global de développement de l'établissement. De façon générale, on parle de "favoriser les échanges avec les corporations professionnelles" et avec les enseignants d'autres cégeps; comme cadre de perfectionnement, on semble privilégier, d'une part, le modèle PERFORMA et, d'autre part, la formule des stages en entreprises. Les principaux sujets sur lesquels on veut recevoir du perfectionnement, outre la discipline d'enseignement, sont les suivants:

- La formation fondamentale;
- La problématique de l'évaluation des apprentissages;
- La gestion participative;
- Le travail en équipe (pour les enseignants);
- L'enseignement à des groupes multi-ethniques;
- L'amélioration du français (pour les enseignants);
- L'amélioration du français chez les étudiants;

- La clientèle adulte;
- L'étudiant de cégep;
- Les mécanismes d'apprentissage.

Il est intéressant de souligner qu'à peu près nulle part on n'a fait mention du manque de ressources dans les cégeps et il y a fort à parier que tel n'aurait pas été le cas si le colloque s'était tenu trois ou quatre ans plus tôt. Est-ce là une manifestation de ce qu'on appelle, dans l'étude de Réginald Grégoire, "la résignation" ou "l'adaptation"? Quoiqu'il en soit, ce n'est pas de l'acquisition de nouvelles ressources dont il a été question lors du colloque mais plutôt d'un nouveau climat, de nouvelles attitudes, de nouveaux mécanismes qui amèneraient une meilleure utilisation des ressources dont on dispose déjà.

2-LA MISSION DES COLLÈGES

Le nouveau contexte qu'on souhaite, c'est pour permettre aux collèges de mieux s'acquitter de leur mission; pour l'essentiel, de dispenser un meilleur enseignement.

Compte tenu de la diversité de provenance des participants et de la nature même des sujets traités dans les ateliers, l'intérêt s'est davantage porté sur la contribution de l'ensemble des agents éducatifs d'un collège à la formation des étudiants qu'aux interventions spécifiques d'un professeur en classe; davantage aussi sur le développement d'habiletés généralisées que sur l'acquisition de connaissances propres à une discipline ou à une spécialité.

Au chapitre des enseignements et des apprentissages, la formation fondamentale semble bien devoir être considérée comme une notion-clé. Outre qu'elle ait fait l'objet d'un atelier spécifique, la formation fondamentale a occupé une place importante dans les discussions de huit autres ateliers (notamment ceux qui portaient sur l'intégration des apprentissages et sur la maîtrise de la langue); de plus, elle est au moins mentionnée dans la plupart des textes des allocutions.

Pour certains, qui reconnaissent l'intérêt de se pencher sur la question, le concept de formation fondamentale reste passablement vague, difficile à cerner ou encore trop théorique.

Pour d'autres, la cohérence des interventions éducatives passe par une explicitation de ce qu'il faut entendre par formation fondamentale; c'est notamment en précisant le genre d'étudiants qu'on veut former au collégial que les actions individuelles des

éducateurs deviendront complémentaires et qu'elles prendront tout leur sens.

Il est intéressant de noter que si, pour les uns, formation fondamentale renvoie au développement intégral de la personne, pour les autres, l'expression semble évoquer le développement des habiletés intellectuelles seulement. Notons aussi qu'on accorde généralement une grande importance à la maîtrise de la langue maternelle parmi les objectifs de formation fondamentale.

On a beaucoup parlé, au cours du colloque, de la façon dont les établissements devaient procéder pour mettre en branle et mener à bien un projet portant sur la formation fondamentale, et ici on rejoint les propos présentés plus haut. On reconnaît d'emblée la difficulté de l'entreprise. Tous sont conscients qu'elle exige un leadership fort et surtout, une concertation de tous les éducateurs. Aux dires de plusieurs, ce serait à partir des disciplines qu'il faudrait amorcer la réflexion sur la formation fondamentale; amorcer seulement, car la formation fondamentale transcende les disciplines; il faut donc dépasser ces dernières et amener le débat sinon au niveau de l'établissement du moins à celui des programmes d'études qui, pour beaucoup, apparaissent comme le lieu privilégié de réflexion sur la formation fondamentale.

Comme l'affirme Jacques Laliberté dans son allocution, la formation fondamentale est une utopie directrice susceptible de mobiliser les éducateurs d'un collège, de rompre l'isolement pour amener des enseignants de disciplines et de spécialités différentes à travailler, de concert avec des cadres et des professionnels non enseignants, à un projet commun.

Un projet portant sur la formation fondamentale risque toutefois de n'être que vaines paroles s'il ne tient pas compte de la réalité étudiante; il faut partir de ce que sont les étudiants à leur entrée au collégial et non pas de ce qu'on voudrait qu'ils soient déjà. On a porté beaucoup d'attention à cette réalité étudiante au cours du colloque.

Comme bien d'autres, on déplore la faiblesse d'un trop grand nombre en français, le manque de "culture générale", l'absence de motivation pour les études, etc. On s'interroge aussi beaucoup sur le travail rémunéré des étudiants et sur son influence sur le rendement scolaire.

Beaucoup paraissent désarmés devant cette réalité et l'on admet généralement que l'amélioration de la

pédagogie passe par une meilleure connaissance des étudiants. Les thèmes de recherches que les participants au colloque ont privilégiés sont d'ailleurs significatifs à cet égard:

- Liens entre la qualité du français et la réussite scolaire;
- Causes des échecs et des abandons;
- Influence de l'informatique sur le développement de la pensée;
- Liens entre méthodes et apprentissage;
- Spécificité de la clientèle en sciences humaines;
- Liens entre l'autonomie et l'apprentissage.

De façon plus immédiate, on suggère, entre autres, d'utiliser davantage l'évaluation formative, d'indiquer, dans les plans de cours, les mesures prévues pour améliorer le français et de varier les formules pédagogiques. On insiste beaucoup sur l'encadrement des apprentissages, notamment pour les étudiants de première session, les étudiants en difficulté d'apprentissage, les adultes et les allophones; le tutorat, l'assistance par les pairs, les centres d'apprentissage et les programmes d'accueil sont autant de formules mises de l'avant par les participants.

CONCLUSION

Le collégial n'existe que depuis vingt ans. En deux décennies, le Québec s'est doté d'un réseau d'enseignement unique. Paul-Émile Gingras et Jacques Laliberté ont présenté, dans le Cahier du participant du colloque (3), un historique des réalisations pédagogiques au collégial; le bilan, quoique partiel, est fort impressionnant.

Toutefois le développement du collégial a malheureusement souvent été marqué par un certain éclatement: éclatement dans les enseignements et les apprentissages, aussi bien que dans la dynamique des établissements. De plus, l'enthousiasme des années 70 a fait place, chez beaucoup d'enseignants tout au moins comme en témoigne l'étude de Réginald Grégoire, à la désillusion.

Les propos des participants au colloque nous incitent cependant à croire que les choses pourraient changer. On souhaite sortir de la solitude et de l'isolement, travailler ensemble et faire porter les efforts sur l'essentiel: les étudiants et la formation qu'ils doivent recevoir, non pas seulement à travers telle ou telle discipline, mais dans l'ensemble de leur formation collégiale.

Reste évidemment à savoir dans quelle mesure cette vision des choses est partagée dans le réseau, dans quelle mesure aussi ceux qui la partagent voudront et pourront passer aux actes.

Le collégial est peut-être sur le point de trouver son "second souffle" et d'entrer dans une nouvelle phase de sa courte histoire, celle de la convergence et de l'intégration ...

.
. .
.

RÉFÉRENCES

(1)Grégoire R., Turcotte S., Dessureault G., Étude de la pratique professionnelle des enseignants et des enseignantes de cégeps ou l'autre cégep, Québec, Conseil des Collèges, 1986.

(2)Grégoire R., (même titre) dans Actes du 6e colloque annuel de l'A.Q.P.C., juin 1987, p. 77.

(3)Gingras P.E. et Laliberté J., Vingt ans de pédagogie collégiale, Cahier du participant, 7e colloque annuel de l'A.Q.P.C., juin 1987.