

Le plan institutionnel du Cégep prévoit que cette orientation doit se concrétiser selon deux axes de développement:

- Le Cégep entend développer et améliorer la cohérence entre, d'une part, les «activités» de formation ou les activités facilitant la formation, regroupées dans des ensembles (programmes, services de support, services d'animation), et d'autre part, le type de formation recherchée, notamment en développant une «approche-programme»;

- Le Cégep vise à développer la qualité des interventions pédagogiques, d'animation et de support dans le sens de leur finalité (formation fondamentale), en tenant compte d'une clientèle étudiante qui, à cause de notre position de collège régional et de notre tradition d'accessibilité très ouverte, a des besoins très diversifiés.

Voilà pour les intentions «politiques» exprimées par le Cégep. Elles sont «vertueuses», «généreuses», globales et une fois qu'on les a énoncées, on n'a encore rien fait. Mais j'ai la conviction cependant qu'il fallait s'entendre sur ces intentions, qu'il n'est pas banal pour un établissement de définir ses couleurs, de fixer l'éclairage, même à large spectre, des chemins qu'il entend suivre. Par exemple, vous aurez remarqué que ces orientations embrassent toujours toutes les activités professionnelles qui s'exercent au Cégep: l'enseignement, le support et l'animation de la vie étudiante. Nous avons la conviction qu'un collège ne peut être qu'une boîte à cours. Nous affirmons que, même en période de rareté des ressources, le collège ne doit pas sacrifier l'équilibre des services à offrir à des élèves que nous percevons dans leur globalité d'être.

Par ailleurs, il est important de constater que, dans notre cas, la démarche d'identification des orientations premières a été amorcée par la direction du Cégep et le Conseil d'administration et que le choix de la formation fondamentale comme pivot de notre mission de formation a été fait au même niveau, suite à une large consultation, rappelons-le. La participation des professeurs et des professionnels sera sollicitée dans une deuxième étape comme on le verra plus loin.

Mais voilà, rien de tangible n'est encore fait. Voici comment le plan institutionnel du Cégep prévoit la réalisation de ces orientations. Une vingtaine d'actions prioritaires sont soumises à la réflexion des départements et services à qui l'on demandera, dans les prochains mois, des plans d'action triennaux.

Parmi ces actions, est envisagée l'élaboration de certaines politiques dans le but d'encadrer les actions et surtout de favoriser l'action autonome des premiers responsables de la formation:

- une politique de gestion des programmes;
- une politique des cours complémentaires;
- une politique de la langue écrite et orale;
- une politique d'aide à l'apprentissage.

Par ailleurs, le plan propose que, pour chacun des programmes offerts, soient établies les exigences minimales quant aux acquis de formation permettant d'obtenir un diplôme et que soit définie la contribution des disciplines aux programmes,

puis des disciplines, des services de support et d'animation à l'objectif de formation fondamentale et enfin, que l'on mette en oeuvre sérieusement notre politique d'évaluation des apprentissages.

Au chapitre de l'organisation des programmes, le plan propose de faire l'analyse et de changer, s'il y a lieu, l'ordre des cours et des préalables et de développer des structures d'accueil propres à certains programmes et à certains élèves.

Sans vouloir créer de nouvelles structures (ce n'est pas ce qui nous manque), nous souhaitons créer des lieux de concertation entre les disciplines en fonction des programmes, et développer la concertation des services entre eux et avec les départements pour améliorer la relation d'aide auprès de certains élèves.

Nous voulons favoriser des modes d'encadrement (parcours scolaires individualisés, programme étude-sports, etc.) qui conviennent à certains types d'élèves, combler les déficiences dans la formation de l'élève, principalement dans les aptitudes de base, de façon à lui permettre de profiter pleinement d'un programme d'études collégiales. Nous voulons mettre sur pied un système qui permette de valoriser et de reconnaître les activités hors programme des élèves.

Enfin, nous croyons essentiel d'encourager les initiatives d'innovation et de développement pédagogique, d'offrir des activités de perfectionnement au personnel et d'assurer l'animation requise.

Que voilà un menu chargé après des orientations si «généreuses»!

Évidemment, nous ne pourrons tout faire et c'est pourquoi il est prévu que toutes ces propositions d'actions seront discutées et ballottées durant les prochains mois pour donner un plan d'action triennal qui précisera les priorités et moyens d'action à mettre en oeuvre.

Communication de
Émile DEMERS
Directeur des Services pédagogiques
Cégep de Valleyfield

«MOI, J'AIME APPRENDRE!»

LA FORMATION FONDAMENTALE AU COLLÈGE DE VALLEYFIELD

«Moi, j'aime apprendre!»: tel est le slogan qui, depuis l'automne 1986, sert de point de ralliement et de cible à la démarche que nous avons entreprise en vue de doter le collège de Valleyfield d'une politique institutionnelle de formation fondamentale. Comme le disait M. Jacques Laliberté dans son allocution *La formation fondamentale et la dynamique éducative d'un collège*, présentée lors du 7^e colloque annuel de l'A.Q.P.C. et reproduite dans le numéro de janvier 1988 de *Pédagogie collégiale*: «C'est l'étudiant qui assimile et construit son savoir»⁽¹⁾. Nous avons donc, très tôt dans notre démarche, tenté d'amener l'étudiant à se sentir interpellé, engagé dans sa propre formation. De plus, on s'est rendu compte que l'affirmation «Moi, j'aime apprendre!» pouvait être faite non seulement par les étudiants mais également par les enseignants et enseignantes et tous les agents de formation de l'établissement et même, hors nos murs, par toute personne avide de connaissances et de savoir. Dans un premier temps, je ferai part de la démarche poursuivie au collège de Valleyfield afin de nous doter d'une politique institutionnelle de formation fondamentale. Par la suite, je présenterai brièvement la politique telle qu'elle existe présentement et le plan d'action que nous prévoyons poursuivre en 1988-1989 en vue de réaliser son implantation.

La démarche

• Le début de la réflexion

C'est dans le rapport Nadeau, qui date de 1975, que l'expression «formation fondamentale» fait formellement irruption dans le vocabulaire des collèges avant de s'étendre à tous les ordres d'enseignement. Pour ma part, c'est avec l'adoption, en 1984, du *Règlement sur le régime pédagogique du collégial* et suite aux réflexions et discussions amorcées au sein du Conseil des collèges, dont je suis membre depuis 1983, que j'ai senti le besoin «d'apprendre» et de comprendre ce que signifie cette expression difficilement définissable qu'est la formation fondamentale ou la FF comme se plaisent à l'appeler

familiairement ceux qui, chez nous, discutent le plus souvent de ce sujet.

• L'activité Performa

C'est ainsi qu'à l'automne 1984, j'ai demandé à M. Pierre Harrison, conseiller pédagogique et répondant local de Performa au collège de Valleyfield, d'organiser une activité portant sur la formation fondamentale à laquelle j'ai participé avec un petit groupe de professeurs de diverses disciplines (philosophie, informatique, électrotechnique, techniques infirmières). Pierre Harrison animait le groupe. Nous avons, entre autres par le biais de travaux partagés entre les participants, «épluché» les divers rapports susceptibles de traiter du sujet⁽²⁾ à partir du rapport Parent jusqu'au rapport 1983-1984 du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation intitulé *La formation fondamentale et la qualité de l'éducation*. M. Jacques Laliberté, alors du C.A.D.R.E., avait

(1) Jacques Laliberté, "La formation fondamentale et la dynamique éducative d'un collège". *Pédagogie collégiale*, vol. 1, no 2, janvier 1988, pp. 28 à 37.

(2) Liste d'un certain nombre de documents consultés dans le cadre d'une activité PERFORMA.

(2.1) *Rapport Parent*, 1964.

(2.2) Conseil supérieur de l'éducation. *Le Collège. Rapport sur l'étape et les besoins de l'enseignement collégial*, 1975.

(2.3) Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, *Les collèges du Québec: Nouvelle étape — Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps*, 1978, pp. 39 à 41.

(2.4) Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, *La formation professionnelle des jeunes — Proposition de relance et de renouveau*, 1982, pp. 31 à 34 et 66 à 68.

(2.5) Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, *La formation professionnelle des jeunes — Proposition de relance et de renouveau — Synthèse de la consultation*, 1983, pp. 60 à 63.

(2.6) Conseil des collèges, *Quatrième rapport annuel 1982-1983 — Rapport annuel de la Commission de l'enseignement professionnel 1982-1983*, 1984, pp. 43 à 45.

(2.7) Commission de l'enseignement professionnel, Conseil des collèges *Relever des défis, trouver des solutions — Réflexions sur la formation professionnelle des jeunes*, (Collection études et réflexions), 1984, pp. 18 à 24.

(2.8) Conseil des collèges, *Avis au Ministre de l'éducation sur la formation en travail de bureau*, no 84-39, juin 1984, p. 12.

(2.9) *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*, L.R.Q. c. C-29, a.18, p. VII.

(2.10) Conseil des collèges, *Cinquième rapport annuel 1983-1984*, 1984, p. 13.

(2.11) Conseil supérieur de l'éducation, *La formation fondamentale et la qualité de l'éducation: rapport 1983-1984 sur l'état et les besoins de l'éducation*, 1984, pp. 5 à 23, 43 à 46, 53 à 55.

à l'époque présenté aux participants le volet américain de la formation fondamentale en s'inspirant du dossier-souche intitulé *La formation fondamentale, la documentation américaine*⁽³⁾ dont il est l'auteur. Au terme de cette activité de formation, qui s'est étalée sur deux sessions, les participants se sont donné un rôle de «propagateur» de la formation fondamentale dans notre collège.

• L'amorce à la Commission pédagogique

C'est ainsi qu'un des participants à ce cours, M. Yves Fontaine, professeur de philosophie, a proposé un texte à la Commission pédagogique qui a amorcé les travaux de cette dernière et l'a conduite à présenter un rapport daté du 15 avril 1986 au Conseil d'administration, lui recommandant d'adopter les deux propositions suivantes:

Premièrement: «... que le Conseil d'administration confie conjointement à la direction des Services pédagogiques et à la Commission pédagogique la responsabilité d'entreprendre une vaste réflexion sur le thème de la formation fondamentale.»

Deuxièmement: «... que le Conseil d'administration mette à leur disposition les sommes et ressources nécessaires à la réalisation de ce projet.»⁽⁴⁾

La Commission pédagogique insistait, dans sa présentation, sur l'absolue nécessité du caractère collectif ou institutionnel de cette démarche de réflexion sur la formation fondamentale et de la pertinence de la sanction officielle du Conseil d'administration pour marquer que c'est la mission même du cégep qui était concernée. Pour mener à terme cette réflexion collective et officielle, la Commission pédagogique estimait nécessaire «une perspective de travail s'échelonnant sur une période d'environ deux ans.»⁽⁵⁾

• Le mandat du Conseil d'administration

Le rapport de la Commission pédagogique a été bien reçu par le Conseil d'administration, comme en témoigne le procès-verbal de la réunion tenue le 22 avril 1986⁽⁶⁾. Cependant, comme on peut le constater à la lecture de ce procès-verbal, la deuxième proposition de la Commission, celle qui visait l'ajout de sommes et de ressources nécessaires à cette réflexion, n'a pas été acceptée par le Conseil. Il fallait donc compter sur les budgets réguliers et faire appel, au maximum, au «bénévolat» des intervenants.

Cette attitude peut s'expliquer du fait que le collège de Valleyfield n'a aucun surplus accumulé et qu'il vit péniblement, comme c'est sûrement le cas dans d'autres cégeps, les restrictions budgétaires des dernières années. Signalons qu'à la même réunion le Conseil d'administration incluait formellement dans mon mandat de directeur des Services pédagogiques pour les cinq années de sa durée, débutant le 1^{er} juin 1986, l'obligation de mener à bien cette réflexion sur la formation fondamentale, conjointement avec la Commission pédagogique.

• Les journées pédagogiques de juin 1986

Les journées pédagogiques des 3 et 4 juin 1986 ont été la première activité officielle et collective. L'ensemble du personnel a participé à ces deux journées de réflexion communautaire sur le thème de la formation fondamentale avec l'aide de quatre conférenciers invités:

- M. Michel Gervais, à l'époque vice-recteur à l'enseignement et à la recherche et maintenant recteur de l'Université Laval;

- M. Claude B. Simard, alors président de la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges et maintenant coordonnateur du Service de l'éducation des adultes au cégep Ahuntsic;

- M. Jacques Malenfant, de la Société de transport de la Communauté urbaine de Montréal;

- M. Jacques de Lorimier, du Conseil supérieur de l'éducation.

La communication du premier invité, M. Michel Gervais, était centrée sur la notion même de la formation fondamentale: recherche et examen d'une définition adéquate, critères principaux d'une formation fondamentale, niveaux et champs d'application de la formation fondamentale.

Le deuxième conférencier, M. Claude B. Simard, a traité de la formation fondamentale en relation avec la formation professionnelle. Après avoir fait un bref historique des différentes définitions proposées depuis plus d'une dizaine d'années pour exprimer la nature et le contenu de la formation fondamentale, M. Simard a particulièrement insisté sur l'interrelation très étroite qu'il y a entre formation fondamentale et formation intégrée, d'une part, et d'autre part, entre formation intégrée et approche-programme.

Le troisième conférencier, M. Jacques Malenfant, le seul conférencier venu du milieu de l'entreprise, a cherché à cerner la définition de la formation fondamentale en situant certaines formations en lien direct avec le développement de la société: le développement de la société dépend de l'excellence de la formation (formation fondamentale) des individus et il faut une formation de qualité pour s'intégrer à une société développée: «Plus la technologie prend de la place dans les entreprises, plus on doit compter sur la qualité du personnel.»

Le dernier conférencier de la journée du 3 juin, M. Jacques de Lorimier, a tout d'abord cherché à caractériser la

(3) Jacques Laliberté, *La formation fondamentale. La documentation américaine*, Montréal, C.A.D.R.E., 1984, 122 p.

(4) Collège de Valleyfield, *Perspective d'intervention sur le thème de la formation fondamentale: rapport de la Commission pédagogique au Conseil d'administration*, avril 1986.

(5) Ibid, p. 3.

(6) Procès-verbal du Conseil d'administration, collège de Valleyfield, 22 avril 1986.

formation fondamentale par rapport à d'autres expressions comme «formation intégrée», «formation de base», «formation générale». Le conférencier a insisté, de façon particulière, sur la place à assurer à la pédagogie pour favoriser la formation fondamentale, pour assurer, selon le désir maintes fois exprimé par les étudiants, le lien entre cette formation fondamentale et le monde concret et actuel qui est le monde de ces étudiants.

La journée du 4 juin fut consacrée au travail en ateliers. Regroupés en neuf ateliers, plus d'une centaine de membres de toutes les catégories du personnel du Cégep ont échangé sur le thème de la formation fondamentale à la lumière des communications faites la veille et à l'aide d'un questionnaire préparé à l'avance par un sous-comité de la Commission pédagogique⁽⁷⁾.

Ces deux journées ont été particulièrement fructueuses et cela, à plus d'un titre. Tout d'abord, le nombre de participants aux diverses activités a permis de constater que la formation fondamentale est une question qui intéresse toutes les catégories de personnel qui composent notre communauté collégiale; ensuite, la diversité des participants, notamment la participation d'enseignants du secteur professionnel tout autant que du secteur général, illustre bien que la formation fondamentale n'est pas la préoccupation exclusive d'un programme, d'un département, d'une discipline. Enfin, de ces premières journées pédagogiques se dessinent et, sur certains points, se dégagent déjà des accords ou des consensus d'une large majorité des participants⁽⁸⁾.

• La journée pédagogique du 23 octobre 1986

L'un de ces consensus avait été de considérer que la participation de l'ordre collégial à la formation fondamentale concernait principalement, mais pas exclusivement, la formation intellectuelle. Aussi était-il conséquent que «les éléments fondamentaux de formation intellectuelle» soient le thème de l'activité officielle suivante dans notre démarche de réflexion. Après ma conférence d'ouverture, le travail s'est ensuite poursuivi en ateliers. L'ensemble des ateliers ont situé leurs réflexions en relation beaucoup plus directe et apparente qu'en juin avec:

- d'une part, les objectifs de formation du Collège et le mandat d'éducation de ce dernier, ce qui pose la question de la pertinence de faire une politique institutionnelle ayant pour objet la formation fondamentale;

- et d'autre part, les étudiants en tant qu'acteurs privilégiés de cette formation, ce qui a conduit les participants à réfléchir sur un profil idéal de formation et à constater la place importante que la pédagogie, au-delà des contenus des cours, doit prendre dans l'enseignement collégial et la nécessité d'un guide pédagogique institutionnel.

Notons que, au terme de cette journée où près d'une centaine de membres du personnel du Cégep ont participé, il s'est dégagé un consensus pour poursuivre la réflexion sur la formation fondamentale, mais qu'instruits par les journées de juin et celle d'octobre, les participants souhaitaient des thèmes

de réflexion plus précis, plus spécifiques, plus immédiatement applicables⁽⁹⁾.

• Les journées pédagogiques de juin 1987

Dans une lettre d'invitation que j'ai adressée à la communauté collégiale pour participer aux journées pédagogiques des 9 et 10 juin 1987, j'indiquais que le but poursuivi par ces journées était «d'adopter un énoncé de principes qui deviendrait la base de notre politique de formation fondamentale».

Pour alimenter et orienter les échanges lors de cette journée, un texte prospectif⁽¹⁰⁾ a alors été préparé en tenant compte des discussions de juin et d'octobre 1986. Après une mise en situation de l'enseignement collégial dans l'ensemble du Québec contemporain, ce document, sur la base des consensus établis précédemment, proposait à la réflexion et à la discussion:

- un certain nombre d'éléments à inclure dans une politique institutionnelle de la formation fondamentale au cégep de Valleyfield;

- un certain nombre de propositions d'action visant à concrétiser les différents éléments, propositions regroupées sous quatre thèmes:

- la formulation d'un énoncé de principe institutionnel;
- les orientations de la formation au cégep;
- les conditions de la formation au cégep;
- la production d'un devis pédagogique.

Voilà les objectifs qui avaient été fixés à ces journées pédagogiques. Objectifs ambitieux, trop ambitieux peut-être, objectifs qui avaient été fixés sans tenir suffisamment compte des désirs exprimés par les participants de la journée pédagogique d'octobre 1986, celui en particulier de thèmes plus spécifiques, «plus collés à nos préoccupations et à nos pratiques

(7) Ce sous-comité était composé de Émile Demers, directeur des Services pédagogiques, président du sous-comité, Louise Labelle, adjointe à l'organisation scolaire aux Services pédagogiques, André Cadieux, professeur de langue et littérature française et coordonnateur du département des langues et littératures, Yves Fontaine, professeur de philosophie, Pierre Harrison, conseiller pédagogique et répondant local de Performa et membre de la Commission pédagogique, Guy Fleury, professeur de philosophie, Georges Moyen, psychologue, orienteur et membre de la Commission pédagogique. Richard Colette, sans être membre du sous-comité, a été assisté d'André Cadieux et Louise Labelle, un des rédacteurs principaux du document: La formation collégiale — texte d'orientation pour l'établissement d'une politique institutionnelle au collège de Valleyfield, mai 1987.

(8) La synthèse de ces ateliers par M. Guy Fleury de même que les rapports des ateliers et le texte des conférenciers ont déjà été publiés. On voudra bien y référer pour plus de détails. Conférences et rapports d'ateliers — Journées pédagogiques sur la formation fondamentale des 3 et 4 juin 1986 — Collège de Valleyfield.

(9) Les rapports des travaux des ateliers de même que la conférence d'ouverture de la journée pédagogique d'octobre 1986 ont paru dans la publication: La formation fondamentale au collège de Valleyfield, octobre 1986.

(10) La formation collégiale — Textes d'orientation pour l'établissement d'une politique pédagogique institutionnelle au collège de Valleyfield, mai 1987.

quotidiennes». En effet, si le compte rendu⁽¹¹⁾ de ces deux journées présente plusieurs considérations et recommandations d'ateliers très intéressantes, voire excellentes, nous ne pouvons considérer que tous les objectifs qui avaient été fixés ont vraiment été atteints.

• Autres activités

Les quatre activités officielles rapportées ici n'épuisent pas, même si elles en sont les pôles principaux, les activités que le cégep de Valleyfield a réalisées dans le cadre de sa réflexion sur la formation fondamentale. En effet, beaucoup d'échanges, en comités, en départements, à la Commission pédagogique, témoignent que la formation fondamentale au cégep de Valleyfield est, depuis deux ans, une préoccupation permanente. Il convient également de souligner les nombreuses heures de rencontre, de discussion et de travail individuel des membres du sous-comité de la formation fondamentale créé par la Commission pédagogique auxquels se sont joints un certain nombre d'auteurs de rapports qui ont contribué, de façon déterminante, au progrès de nos réflexions. C'est également au sein même de la Commission pédagogique⁽¹²⁾ que le débat a progressé.

• Rapport d'étape de mars 1988

J'ai déjà mentionné que tous les objectifs fixés pour les journées pédagogiques de juin 1987 n'avaient pas été atteints. Nous recherchions un consensus large sur un certain nombre d'orientations qui devaient nous permettre d'en arriver à l'énoncé d'une politique institutionnelle. Le nombre de participants à ces deux journées pédagogiques était beaucoup moindre et certains groupes étaient sous-représentés. Entre autres, il y avait peu d'enseignants et d'enseignantes du secteur professionnel. Désabusement, perte d'intérêt, impatience, difficultés d'organisation, il est difficile de dire exactement de quoi il retourne. Le moins qu'on puisse dire, c'est qu'il y avait là au moins un creux de vague dans notre démarche. Une chose toutefois est sortie clairement lors de la plénière (à laquelle assistaient une trentaine de personnes) tenue la deuxième journée. Les intervenants présents souhaitaient une prise de position claire de ma part sur les orientations à retenir. Afin de faire le point et de répondre à ces attentes, j'ai produit et déposé à la Commission pédagogique du 22 mars 1988 un rapport d'étape⁽¹³⁾ dans lequel sont clairement présentés: un bilan factuel dont je me suis servi pour vous présenter ce compte rendu de notre démarche, les éléments de consensus explicites et implicites que l'on retrouve dans les documents produits depuis l'été 1986, les orientations que je préconise et les étapes que je prévois en vue de leur réalisation.

• Réaction de la Commission pédagogique

Lors du dépôt de ce rapport d'étape à la Commission pédagogique, j'ai également recommandé et obtenu la formation d'un sous-comité chargé de préparer les prochaines journées pédagogiques. Ayant subi le 1^{er} avril dernier, suite à un accident

de la route, un certain nombre de blessures et étant en convalescence depuis, je n'ai pas participé directement au débat qui s'est poursuivi, mais, comme je n'étais qu'un des intervenants dans le débat, il n'est pas surprenant de constater que le travail s'est poursuivi, pris en main par Mme Louise Labelle qui assume l'intérim à la direction des Services pédagogiques en mon absence et par M. André Cadieux, affecté provisoirement à la fonction d'adjoint aux programmes. Ce dernier a participé, depuis le début, très activement et bénévolement au sous-comité créé par la Commission pédagogique. Il s'est également engagé très activement dans l'organisation de chacune de nos activités et dans la préparation de chacun des rapports produits tout au long de notre démarche. La Commission pédagogique ayant connu en avril des difficultés de fonctionnement, ne s'est pas formellement prononcée sur mon rapport d'étape.

• Poursuite de la démarche

La direction des Services pédagogiques (MM. Yves McSween, coordonnateur du secteur de l'éducation des adultes, et Martial Yergeau, adjoint affecté provisoirement à l'organisation scolaire, complètent l'équipe de direction) avec l'aide du sous-comité de la Commission pédagogique a préparé un texte de politique institutionnelle de formation fondamentale comprenant quelques définitions, les objectifs de la formation fondamentale et un plan d'action.⁽¹⁴⁾

Telle que formulée, la politique institutionnelle énonce les grands objectifs de formation fondamentale que le collège de Valleyfield entend promouvoir. Ces objectifs sont proposés à titre «expérimental». C'est dire qu'ils ne feront pas, pour le moment, l'objet d'une discussion théorique, mais qu'ils devront être intégrés à un plan d'action qui permettra de les éprouver et, au besoin, de les préciser ou de les corriger. La politique institutionnelle de formation fondamentale, de même que mon rapport d'étape de mars 1988 ont été déposés avec l'accord de la Commission pédagogique à la réunion du 16 mai

(11) Compte rendu de la plénière de la journée pédagogique du 10 juin 1987, Fleurette Beaudin Lebeuf, Johanne Myre, collège de Valleyfield, août 1987.

(12) La Commission pédagogique était alors présidée par Albert Daigle, professeur d'anglais. Étaient également membres de la Commission pédagogique: Émile Demers, d.s.p., Françoise Orset-Légous et Carole Savard, professeurs de langues et littérature française, Bodgan Karasck, professeur de philosophie, Pierrette Bouchard et Michèle Laplante, professeurs de techniques de gestion de bureau, Jacques Grondin, professeur d'informatique, Josée Maltais, professeure d'éducation physique, Pierre Harrison, conseiller pédagogique et répondant local de Performa Georges Moyen, psychologue orienteur, Diane Beausoleil et Pierre-Paul St-Onge, étudiants.

(13) Émile Demers, directeur des Services pédagogiques, La formation fondamentale au collège de Valleyfield — Rapport d'étape en vue de la préparation d'une politique institutionnelle, collège de Valleyfield, mars 1988.

(14) Politique institutionnelle de formation fondamentale — Texte présenté à la Commission pédagogique et au Conseil d'administration, collège de Valleyfield, mai 1988.

du Conseil d'administration. Ce dernier doit prendre position à ce sujet à sa prochaine réunion prévue pour le 13 juin 1988.

• Les journées pédagogiques de juin 1988

Les journées pédagogiques des 7 et 8 juin 1988 seront donc consacrées à l'étude d'un plan d'action concerté et à la recherche des meilleurs moyens de réaliser les objectifs fixés.

• L'année scolaire 1988-1989

La première phase d'expérimentation de la politique aura lieu tout au long de l'année scolaire 1988-1989 et, en juin 1989, la communauté collégiale sera appelée à se prononcer à la fois sur la pertinence des objectifs et sur l'efficacité des moyens mis en place pour les réaliser. De cette façon, en quelques années, il sera possible d'obtenir une politique de formation fondamentale sûre et éprouvée.

Voyons maintenant en quoi consiste cette politique institutionnelle de formation fondamentale provisoire que nous allons implanter en 1988-1989.

La politique

Dans toutes les activités d'apprentissage proposées aux élèves, dans toutes les activités de la vie étudiante et dans toutes les autres activités, le Collège poursuit des objectifs de formation fondamentale.

• Définition

• En général

La formation fondamentale vise le développement intégral de la personne pour lui permettre d'accéder à l'autonomie, pour fonder sa capacité d'évolution et pour assurer son insertion dynamique dans la société.

• Pour l'ordre collégial

La formation fondamentale qui correspond à l'ordre collégial fait davantage appel à la participation consciente de l'élève au processus de sa propre formation. Elle vise à augmenter, à consolider, à approfondir les éléments de base et, par le développement d'une plus grande capacité d'établir des relations entre les choses, à faire apparaître la cohérence et l'unité de la formation. Elle développe la capacité de résoudre des problèmes, de transférer les compétences acquises et de s'adapter à des situations diverses.

• Les objectifs de la formation fondamentale

La formation fondamentale constitue un ensemble complexe dont les objectifs ne peuvent être atteints dans un seul

type d'activité, mais dans l'ensemble des activités auxquelles l'élève est convié durant toute la durée de son séjour au collège. Elle transcende les objectifs particuliers et elle constitue le principe intégrateur de toutes les activités éducatives. Ainsi la formation fondamentale est à la fois inscrite dans le principe et dans le résultat de la formation collégiale globale.

L'élève qui arrive au collège après des études primaires et secondaires est déjà engagé dans le processus de formation fondamentale. Toutefois, au moment de son arrivée au collège, il est plus en mesure de comprendre la nature de ce processus, d'en mesurer l'importance et d'y participer pleinement. Il est également en mesure de comprendre que ce processus ne s'achèvera pas avec la fin de ses études collégiales et qu'il devra se poursuivre durant toute la vie. Il doit par contre considérer l'étape des études collégiales comme déterminante.

L'élève adulte peut profiter autant que le jeune des avantages de la formation fondamentale telle que conçue pour l'ordre collégial.

Les objectifs de formation fondamentale qui suivent sont ceux que l'ordre collégial et, en particulier, le collège de Valleyfield peuvent proposer à l'élève qui veut poursuivre sa formation personnelle et entreprendre (ou compléter) sa formation professionnelle.

• Sur le plan du savoir et de l'apprentissage cognitif

- La capacité de communiquer: pouvoir émettre et recevoir de l'information sous diverses formes (orale, écrite, graphique, numérique, symbolique) et dans diverses circonstances (pour comprendre, pour informer, pour persuader, etc.). Dans cette capacité générale de communiquer, il importe de distinguer nommément:

. la maîtrise de la langue française comme outil de structuration de la pensée, comme outil de transmission et d'appropriation du savoir et comme fondement de l'identité culturelle;

. la maîtrise de la langue écrite et des techniques d'écriture parce que la pratique de l'écriture fait appel à la pensée organisatrice: elle est l'instrument le mieux adapté à l'invention et à la liaison des idées entre elles, et à l'élaboration d'un raisonnement;

. l'apprentissage de la langue seconde et d'autres langues: parce que l'apprentissage de la langue anglaise permet de s'insérer dans le contexte nord-américain et de participer au réseau international de communication dont elle est l'un des principaux véhicules; parce que l'apprentissage d'autres langues permet de s'ouvrir à d'autres univers culturels;

- le développement de la rationalité: apprendre les lois de la pensée pour l'exercer de façon logique et objective; développer les habiletés d'analyse et de synthèse nécessaires à la compréhension profonde des choses et à la formation du jugement critique;

- le développement de l'intégrité intellectuelle: acquérir la passion de la vérité et le respect de l'intelligence; s'habituer

à considérer tous les aspects d'un problème, à reconnaître ses propres présuppositions et, au besoin, à les dépasser pour accéder à un jugement sûr;

- le développement de l'autonomie intellectuelle et de la tolérance: être capable de penser par soi-même de façon libre, ouverte et respectueuse de l'opinion d'autrui;

- le développement de la créativité: développer son imagination créatrice et être capable d'originalité dans la recherche et dans l'expression de ses idées;

- le développement de la faculté d'éveil et de la curiosité intellectuelle: être sensible aux réalités environnantes; fortifier son goût et sa volonté d'apprendre en toutes circonstances et, tout particulièrement, lors de confrontations avec des réalités autres, associées à des univers culturels ou à des systèmes de valeurs différents;

- le développement de la sensibilité esthétique: se rendre sensible à la beauté naturelle ou à celle des productions de l'esprit humain;

- le développement des habiletés quantitatives: acquérir les habiletés nécessaires à la compréhension des réalités nombrables et à l'intelligence des langages propres aux sciences, à la technologie, à l'économie, etc.;

- l'acquisition de connaissances essentielles: celles qui permettent d'assumer l'héritage de la civilisation occidentale et de reconnaître l'apport des autres civilisations; celles qui identifient les différents champs du savoir, qui permettent d'en distinguer les lois et les méthodes et qui les situent par rapport à l'ensemble des activités humaines;

- l'initiation aux différents modes de la pensée telle qu'elle s'exerce dans les domaines des sciences de la nature, de la technologie, des sciences humaines, des arts et des lettres; la familiarisation avec de grandes réalisations dans chacun de ces domaines;

- la capacité d'appliquer les connaissances et les habiletés acquises à l'analyse et à la résolution de problèmes; la capacité de situer sa démarche personnelle dans des ensembles plus vastes, dans une perspective historique et évolutive;

- la capacité de transférer les connaissances et les habiletés acquises à l'exploration d'autres domaines de compétence.

• Sur le plan du développement affectif et moral

- La découverte de soi: acquérir la connaissance de ses talents, de ses intérêts, de ses valeurs dans le but de les développer et de les enrichir; profiter du bien-être psychologique qui en découle pour augmenter sa capacité d'affirmation de soi et pour donner un sens à son existence;

- le contrôle de soi: parvenir à une meilleure compréhension de ses émotions pour les canaliser et pour les faire servir à l'enrichissement de sa dimension humaine; acquérir un contrôle émotif qui habilite à dépasser ses intérêts particuliers au bénéfice d'intérêts plus vastes et qui prédispose à des relations humaines plus riches et à une participation

constructive aux activités du milieu;

- l'ouverture aux autres: acquérir une plus grande compréhension de la personne humaine; être capable de sympathie à l'égard des autres et pouvoir aller à leur rencontre quelles que soient leurs différences; être capable de s'enrichir au contact des autres;

- le sens moral: reconnaître les valeurs essentielles au progrès de l'être humain et à celui des sociétés; respecter et promouvoir ces valeurs dans la conduite de sa vie personnelle, professionnelle et sociale; être capable d'apprécier la justesse de ses propres valeurs et la droiture de sa conduite dans le respect des autres;

- le sens des responsabilités: être capable d'évaluer les conséquences de ses décisions et de ses actes, et de les rectifier au besoin; être fidèle à ses engagements; être capable de solidarité;

- le raffinement: acquérir, dans la perspective d'une formation continue, le souci de raffiner son goût et ses manières, de civiliser sa conduite.

• Les compétences pratiques

- le maintien de la santé: comprendre les principes de base pour acquérir une bonne santé physique et mentale; adopter des habitudes de vie qui assurent le renforcement de la santé du corps et l'équilibre de l'esprit; comprendre l'importance de la relation du milieu et se soucier de l'écologie;

- les habiletés psychomotrices: acquérir le degré de dextérité nécessaire à l'exercice de sa profession et, de façon plus générale, l'aisance physique requise pour répondre aux besoins de la vie quotidienne;

- les dispositions qui sont nécessaires au succès de:

• la vie personnelle: le besoin de se réaliser; la capacité d'évaluer les risques, de planifier son action et de décider de son engagement; la capacité de s'adapter à des situations nouvelles; la capacité de prendre des initiatives et d'assumer un leadership, etc.;

• la vie professionnelle: avoir le souci d'une réelle compétence et tout mettre en oeuvre pour l'acquérir et l'augmenter; apprendre à planifier sa carrière et à s'adapter aux changements dans sa profession; acquérir, par son dynamisme personnel, par son souci constant d'apprendre, une polyvalence susceptible d'élargir ses possibilités professionnelles, etc.;

• de la vie sociale: s'intéresser à la vie de la société en s'informant; comprendre ses responsabilités de citoyen et les assumer; contribuer, par une participation active, au développement de la société; découvrir les vertus de la gratuité et du bénévolat;

- la gestion du temps: apprendre à organiser son temps de façon à accomplir efficacement ses fonctions professionnelles et sociales, et pour assurer la qualité de sa vie personnelle;

- la méthode de travail: apprendre à travailler efficacement; être capable de bien poser un problème, d'énoncer des hypothèses, d'établir des stratégies; être capable d'éva-

luer sa démarche, de la situer dans un ensemble plus vaste et d'en apprécier les résultats à leur juste mesure;

- les relations de travail avec les autres: apprendre à travailler en équipe, à répartir des fonctions, à partager des responsabilités, être capable de loyauté envers le groupe et les personnes qui le composent; apprendre à exercer le leadership dans un groupe, mais aussi à accepter celui d'autres personnes;

- les relations interpersonnelles: approfondir sa connaissance de l'humain comme sa connaissance de soi pour établir des relations cordiales avec les autres; se préparer à vivre une relation amoureuse gratifiante et à assumer la responsabilité de l'éducation des enfants;

- la largeur de vue: comprendre que les choses ne tiennent pas toute leur valeur de leur utilité immédiate; acquérir une certaine largeur de vue et apprendre à échapper aux impératifs du moment présent; acquérir le sens de la gratuité et le souci de l'investissement à long terme.

• **La satisfaction que procure l'éducation collégiale**

- Le sérieux face aux études: comprendre les finalités de l'éducation collégiale tant sur le plan du développement personnel que sur le plan de la formation professionnelle et, à cet effet, se rendre disponible pour les études, fortifier sa motivation, déployer honnêtement tous les efforts requis;

- la participation à tous les aspects de la vie au collège: participer aux activités parascolaires, aux activités de loisir et aux activités sociales du collège parce qu'elles apportent un complément de formation personnelle et qu'elles favorisent le développement des habiletés sociales;

- le sentiment d'appartenance: s'efforcer de trouver au collège un milieu propice à son développement personnel et à l'éclosion d'amitiés; cultiver le sentiment de solidarité et d'appartenance; se reconnaître une responsabilité à l'égard de l'institution et en témoigner dans ses attitudes et ses actions;

- la responsabilité de la personne éduquée: reconnaître la part d'investissement de l'institution, et de la société en général, dans le processus de sa propre formation et faire fructifier ce qui a été reçu en considérant que cette formation ne sera jamais achevée et qu'elle devra être poursuivie durant toute la vie; faire servir ses talents et ses énergies au progrès général de la société.

• **Le plan d'action**

Comme il a été mentionné, dans la démarche, les objectifs de formation fondamentale énoncés deviennent, pour 1988-1989, les objectifs de la politique de formation fondamentale du collège de Valleyfield.

Les journées pédagogiques de juin 1988 ont pour but d'établir le plan d'action qui permettra d'atteindre ces objectifs.

Après une année d'expérimentation, la communauté collégiale pourra, lors des journées pédagogiques de juin 1989, faire des propositions en vue de rectifier le plan d'action et, si nécessaire, d'amender l'énoncé des objectifs de la politique

institutionnelle.

Dans quelques années, les objectifs et les actions pourront être réunis pour constituer une version plus achevée de la politique institutionnelle de formation fondamentale du collège de Valleyfield.

Pour la première étape d'expérimentation de la politique institutionnelle de formation fondamentale, la direction des Services pédagogiques propose un plan d'action axé sur les éléments suivants:

• **La responsabilité du Collège**

La responsabilité générale

Le Conseil d'administration et la direction du Collège devront s'employer:

• à réviser les politiques du Collège pour y inclure les objectifs de la politique institutionnelle de formation fondamentale;

• à assurer la plus grande cohérence possible entre toutes ces politiques;

• à trouver les moyens de réaliser les objectifs de formation fondamentale (établissement des priorités, plan de développement, politique budgétaire, aménagement et équipement des locaux, entretien des bâtiments et du matériel, etc.);

• à promouvoir cet idéal en toutes circonstances et, notamment, dans la publicité du Collège.

La responsabilité de la direction des Services pédagogiques

La direction des Services pédagogiques doit assumer pleinement son leadership. Son rôle consiste:

- à faire connaître la politique institutionnelle de formation fondamentale, à proposer un plan d'action en vue de son implantation et à mettre en place des mécanismes de révision;

- à organiser et à animer l'action éducative dans le milieu;

- à instaurer, dans la mesure de ses moyens, les mécanismes susceptibles de favoriser l'application de la politique institutionnelle de formation fondamentale;

- à préparer la réforme de structures pédagogiques locales en tenant compte de l'évolution de l'action éducative au Collège même et de celle qui s'accomplit dans le réseau collégial.

La responsabilité de la Commission pédagogique

La Commission pédagogique a assumé une responsabilité conjointe dans tout le processus d'élaboration de la politique institutionnelle de formation fondamentale. Elle doit continuer:

- à réfléchir au développement des activités éducatives au Collège et à contribuer, par ses avis à la direction des Services pédagogiques, à l'implantation et à la révision de la politique institutionnelle de formation fondamentale comme de toutes les autres mesures qui en découleront;

- à aviser le Conseil d'administration sur tous les aspects de la politique institutionnelle de formation fondamentale et sur ses applications.

La responsabilité des autres services

En raison du caractère institutionnel de la politique de formation fondamentale, tous les services ont participé à son élaboration et doivent également participer à son application. Ils doivent:

- participer à la discussion sur le plan d'action proposé par la direction des Services pédagogiques;
- définir pour eux-mêmes les mesures à adopter pour contribuer à l'application de la politique institutionnelle de formation fondamentale.

• L'action éducative proprement dite

Une perspective de travail

- Les objectifs de formation fondamentale proposés sont vastes et complexes. Il faut se les approprier en recherchant ce qui assure la spécificité de l'ordre collégial et celle du collège de Valleyfield. Il est souhaitable que la formation donnée au collège de Valleyfield ait un trait distinctif qui puisse être reconnu comme tel.

- Parmi les moyens à envisager pour y parvenir, il importe de considérer l'établissement d'objectifs de sortie précisant la nature et le degré des compétences que l'élève devrait avoir acquises à la fin de ses études au Collège.

- L'élève qui aurait atteint le degré de compétence souhaité pourrait se voir décerner, en plus du diplôme d'État auquel il aurait droit, un diplôme du Collège attestant l'acquisition de ces compétences.

- En étudiant cette possibilité, il faut rechercher les moyens pédagogiques et pratiques de la réaliser.

Les conditions préalables à une action éducative efficace

- La disponibilité (physique et psychologique) des élèves, ce qui suppose la formulation d'exigences claires à ce sujet et, surtout, la mise en place de mécanismes permettant d'assurer cette disponibilité comme le renforcement de l'encadrement scolaire et la revalorisation des activités péri-scolaires.

- La disponibilité de toutes les personnes à l'emploi du Collège non seulement pour l'accomplissement de leurs tâches principales mais aussi pour toutes leurs tâches connexes et principalement celles qui sont reliées aux fonctions éducatives.

- L'organisation du temps et de l'espace: assurer à chaque élève un horaire propice à son apprentissage et laissant une place au travail personnel et à la participation aux activités péri-scolaires; l'aménagement de locaux d'étude; la propreté et la salubrité des locaux et les autres aspects qui assurent la qualité de l'environnement.

- Les conditions d'exercice de l'acte pédagogique, ce qui implique la valorisation des diverses fonctions des professeurs

(préparation et prestation de cours, évaluation et encadrement, recherche et perfectionnement, participation aux comités); les mécanismes de concertation entre les diverses disciplines; le support du secteur des ressources didactiques et des moyens techniques d'enseignement.

La structure des programmes d'études ou le programme intégré de formation

- Amorcer une réflexion franche sur la notion de programme intégré de formation et rechercher les moyens de mieux assimiler tous les éléments de la formation de l'élève dans la perspective d'une formation fondamentale.

- Étudier les expériences vécues de restructuration de programme de certains départements comme techniques de génie mécanique, techniques de bureau; celles, en cours, en soins infirmiers et celles, à venir, en sciences humaines et en sciences de la nature.

- Envisager avec la même ouverture d'esprit les conséquences prévisibles d'une «approche-programme intégrée de formation»: une nouvelle pratique de l'action éducative axée sur une plus grande concertation entre les professeurs et entre les départements.

L'analyse des besoins de la clientèle et de ceux de la société

- Tenir compte des besoins des élèves et de ceux de la société dans l'établissement des politiques et des pratiques éducatives du Collège.

- Mieux connaître la situation des élèves au moment de leur arrivée au Collège; établir des relations plus suivies avec les éducateurs de l'ordre secondaire et discuter avec eux de l'arrimage des deux ordres d'enseignement.

- Parallèlement, consulter les universités et le milieu de travail pour mieux définir les objectifs de sortie de l'ordre collégial.

- Rester vigilant dans cette consultation et rejeter toute visée purement utilitariste.

- Dans la recherche de moyens pour répondre aux besoins des élèves et aux attentes de la société, songer à l'établissement d'une propédeutique pour permettre aux élèves moins bien préparés ou connaissant des difficultés d'apprentissage d'atteindre les objectifs de la formation collégiale.

La pédagogie

- Rechercher les meilleurs moyens d'appliquer les principes de la formation fondamentale dans toutes les activités éducatives.

- Partager davantage la recherche et les expériences pédagogiques entre collègues d'un même département. Parvenir à une action concertée qui, tout en apportant de plus grands bénéfices, permet de mieux utiliser les énergies.

- Partager des vues et des expériences avec des collègues d'autres disciplines et, en tout premier lieu, avec ceux qui enseignent dans les mêmes programmes.

- Chercher à harmoniser entre toutes les disciplines et tous les programmes les exigences de l'enseignement collégial et, en tout premier lieu, les exigences relatives à la maîtrise de la langue et à la pratique de l'écriture.

L'évaluation et l'encadrement

- Reconnaître que l'évaluation et l'encadrement jouent un rôle de premier plan dans l'action éducative collégiale.

- Réaffirmer l'importance de l'évaluation formative comme moyen d'associer l'élève au processus de sa formation. Tenir compte, dans cette évaluation formative, de tous les aspects de la formation fondamentale.

- Réaffirmer le rôle primordial du professeur dans cette évaluation et dans l'encadrement qui en découle. Encourager l'action concertée de tous les professeurs enseignant aux mêmes élèves. Favoriser la collaboration avec les professionnels de l'encadrement: les aides pédagogiques et les professionnels de L'O.I.P.

- Dans cette perspective, reconnaître l'importance de l'évaluation de mi-session et de la publication d'un rapport d'évaluation pour assurer un meilleur encadrement des élèves et pour les associer directement au processus de leur formation.

- Dans cette même perspective, déployer tous les efforts pour mettre en place le centre d'aide à l'apprentissage, pour développer le centre des ressources didactiques et d'autres moyens comme l'aménagement de locaux d'étude, etc.

Les activités péri-scolaires

- Reconnaître l'importance des activités péri-scolaires dans la formation fondamentale des élèves.

- Bien définir les objectifs de formation poursuivis dans ces activités et mettre en place toutes les structures d'encadrement nécessaires.

- Faire appel aux professeurs comme personnes-ressources.

La participation des parents des élèves

- Informer les parents de l'implantation de la politique institutionnelle de formation fondamentale et leur en expliquer la portée.

- Solliciter leur contribution au processus de formation de leurs enfants en leur rappelant l'importance de leur soutien moral et matériel.

La participation du milieu

- Faire connaître dans le milieu le projet éducatif du Collège.

- Indiquer quelle contribution originale le Collège peut apporter à la vie du milieu.

- Obtenir du milieu une participation significative à l'action éducative du Collège, notamment par des contributions financières, par la réalisation de projets (stages en entreprise, projets de recherche, activités culturelles...), etc.

Conclusion

Vous êtes maintenant en mesure de constater que même si notre démarche commence à porter fruit beaucoup reste à faire et qu'il faudra encore beaucoup d'efforts pour en venir à ce que tous les intervenants dans toutes les facettes de la mission du Collège intègrent dans leurs préoccupations journalières les objectifs de formation fondamentale que nous avons décidé de retenir. Nous sommes toutefois satisfaits du chemin parcouru et nous continuerons encore longtemps à répéter:

«Moi, j'aime apprendre!»

Communication de
Nicole TREMBLAY
Conseillère pédagogique
Jean-Marie MORAND
Conseiller pédagogique
Cégep de Limoilou

LA FORMATION FONDAMENTALE: UNE PRÉOCCUPATION PÉDAGOGIQUE AU COLLÈGE DE LIMOILOU

Origine

La réflexion autour du concept de formation fondamentale a été amorcée, au collège de Limoilou, un peu comme dans les autres collèges, par la publication du dossier-souche du Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.) sur la formation fondamentale aux États-Unis et au Canada anglais. Plusieurs enseignants y ont trouvé matière à une réflexion stimulante sur le sens de la formation à donner à leurs étudiants. Depuis quatre ans, plusieurs activités ponctuelles ont contribué à sensibiliser le personnel du Collège et à le préparer à une réflexion institutionnelle.

Les lieux de réflexion

Une première journée pédagogique sur le thème de la formation fondamentale a été tenue en 1984; une trentaine d'enseignants ont alors assisté à une présentation des dossiers du C.A.D.R.E. Lors du colloque pédagogique annuel de 1986, M. Paul Inchauspé avait interrogé les participants sur les apprentissages essentiels à faire réaliser par les étudiants dans