

**FNEEQ**



**CSN**

**LA FORMATION  
DU PERSONNEL ENSEIGNANT  
DE L'ORDRE COLLÉGIAL**

*AVIS DE LA FNEEQ À L'OCCASION DE LA CONSULTATION*

*DE LA*

*COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL*

*DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION*

*FÉVRIER 1999*



## **LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT DE L'ORDRE COLLÉGIAL**

### **CONSULTATION DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION**

*Alors que l'on prétend qu'il faut connaître l'enfant pour lui enseigner, c'est plutôt le contraire qui est vrai : il faut enseigner à l'enfant pour le connaître et c'est en enseignant la musique à un même qu'on découvre s'il est musicien.*

*Alain*

#### **Quelques remarques préliminaires**

Le 28 janvier dernier, la FNEEQ a été invitée à participer à une consultation menée par la Commission de l'enseignement collégial du Conseil supérieur de l'éducation sur la formation du personnel enseignant des collèges. Nous pouvons constater que cette consultation découle de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation publié en décembre 1997 et qui s'intitule Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement. Il semble y avoir une volonté manifeste de donner suite à certaines recommandations de l'avis. Ces recommandations visaient principalement deux aspects de la profession enseignante : l'appropriation par les enseignantes et les enseignants de la mise en oeuvre de la réforme et les enjeux reliés à la qualification enseignante.

Dans cet avis, le Conseil est préoccupé par l'apparition de certains phénomènes dans le réseau : les exigences croissantes de la demande sociale, une population étudiante de plus en plus hétérogène, l'écart entre l'accès aux études et les taux de réussite, le développement de la recherche en éducation, le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication, etc. Ces nouvelles réalités commanderaient un renouvellement de la profession enseignante et une organisation du travail différente. À l'occasion du lancement de cet avis, la présidente du Conseil, Céline Saint-Pierre, déclarait : «De nouvelles approches d'enseignement et une conception plus collégiale du travail sont maintenant nécessaires aux

apprentissages et à la réussite des élèves.<sup>1</sup>» En effet, le Conseil souhaite que le personnel enseignant du réseau collégial s'engage de façon plus soutenue dans la vie de leurs établissements et prenne en charge le développement de leur profession.

D'après le Conseil, ce souhait remet en question la conception individuelle et disciplinaire des pratiques actuelles et la formation initiale des enseignantes et des enseignants. En effet, le Conseil déplore que les enseignantes et les enseignants soient repliés sur eux-mêmes et ne s'impliquent pas dans leur milieu. La pratique enseignante devrait inclure une dimension collective de plus en plus importante. De plus, le Conseil déplore que la pratique enseignante soit définie par la discipline ce qui explique les résistances aux changements, particulièrement ceux apportés par la réforme. Enfin, la relation pédagogique entre le professeur et l'étudiant devrait être revue. En effet, la position traditionnelle du maître détenteur du savoir n'a plus sa place et devrait être remplacée par le rôle de guide et d'accompagnateur auprès de l'apprenant. Cette nouvelle conception de l'enseignement collégial exigerait des compétences telles une formation en psychopédagogie et didactique, une initiation à la recherche et l'utilisation de nouvelles technologies. Ainsi, une formation initiale des maîtres telle qu'elle existe au secondaire devrait s'imposer à l'ordre collégial. De plus, les enseignantes et les enseignants devraient s'approprier davantage des mesures du renouveau et de l'approche par compétences pour une meilleure intégration à l'institution. Enfin, le Conseil «considère que l'ouverture à la négociation locale de certaines conditions régissant l'organisation du travail constitue une condition majeure de développement des changements visés»<sup>2</sup>.

Au moment de la publication de cet avis, la FNEEQ avait été très critique à cet égard. Elle déplorait le fait qu'il ne tienne aucun compte de l'expertise des enseignantes et des enseignants et du travail collectif qui se fait et qui s'est toujours fait depuis la création des cégeps. Nous ne pouvons gommer l'expérience pédagogique accumulée depuis trente ans d'enseignement collégial. Il serait absurde de penser que durant toutes ces années ils n'auraient entretenu que quelques mauvais plis.

La FNEEQ croit plutôt que les enseignantes et les enseignants du collégial ont développé un véritable professionnalisme collectif. Ils participent activement à la vie départementale, à la Commission des études et aux différents comités de programme. Un grand nombre de professeurs sont impliqués dans les activités parascolaires telles des conférences, des colloques, des tables rondes, des voyages à l'étranger, des publications, etc. Ils contribuent

---

<sup>1</sup> *Panorama*, «Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement», Conseil supérieur de l'éducation, volume 3, no 3, février 1998.

<sup>2</sup> *Ibid.*

ainsi à faire des cégeps des milieux intellectuels stimulants et des milieux de vie intéressants. Les enseignantes et les enseignants ne sont pas strictement des dispensateurs de cours.

De plus, nous sommes convaincus que les enseignantes et les enseignants ne sont pas simplement des accompagnateurs ou des entraîneurs. Nous avons l'impression que nous assistons à une véritable secondarisation de l'enseignement collégial. Pourtant, il est essentiel que l'ordre collégial soit considéré comme un enseignement supérieur. Il doit faire oeuvre d'éducation et garder le cap sur une formation de qualité. Il faut ainsi réaffirmer notre confiance dans la transmission d'un héritage culturel. De plus, la maîtrise du savoir disciplinaire crée une véritable passion pour la matière enseignée et devient la principale source de motivation pour les élèves. Mais le savoir disciplinaire n'exclut pas le souci pédagogique qui est lui aussi légitime et nécessaire. Si le rapport au savoir demeure central et spécifique, la relation à l'étudiant est une préoccupation constante pour les enseignantes et les enseignants.

Ce qui ne veut pas dire que nous nous fermons les yeux et que nous prêchons l'immobilisme. La pratique enseignante n'est pas figée, elle évolue. Comme le Conseil, la FNEEQ constate, elle aussi, l'apparition de certains phénomènes dans le réseau. Ils pourraient commander des ajustements, du perfectionnement, des ressources. Mais ils ne justifient pas obligatoirement une révolution dans l'ensemble de nos pratiques et dans la formation des enseignantes et des enseignants. Plusieurs pistes sont possibles. Entre autres, nous pourrions favoriser l'acquisition de notions de didactique dans la formation disciplinaire ou envisager l'idée d'une formation en cours d'emploi. Mais ces pistes de solutions doivent tenir compte du travail des enseignantes et des enseignants dans le respect des conventions collectives.

Le but visé est la qualité de la formation. C'est dans cette perspective que nous devons aborder les trois thèmes de la consultation.

#### **THÈME 1 : LA PERTINENCE D'UNE FORMATION PROFESSIONNELLE PROPRE À L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL**

Le premier thème porte sur la pertinence d'une formation professionnelle propre à l'enseignement collégial. Le Conseil se demande quels changements ont affecté la pratique au cours des dernières années et s'ils mettent en relief des besoins particuliers en matière de formation. Ces interrogations débouchent sur une question importante : « Au-delà de la formation disciplinaire, l'acquisition d'une formation professionnelle propre à l'enseignement vous paraît-elle essentielle à l'ordre collégial ? »

## La réforme

Nous le savons tous, le principal changement vécu dans les cégeps depuis quelques années est l'implantation de la réforme. Cette réforme instaure une nouvelle approche par compétences. De plus, les collèges se soumettent à un nouveau partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements. Le Ministère établit des objectifs et standards et le collège détermine en tout ou en partie les activités d'apprentissage. La réforme s'est d'abord fait sentir de façon fracassante dans les disciplines de la formation générale, mais depuis quelques temps, ce sont les programmes techniques qui sont touchés. En effet, tous les programmes techniques doivent être révisés par compétences selon un processus d'élaboration lourd et complexe dont les professeurs sont trop souvent exclus. À cela s'ajoute l'épreuve uniforme de français et les activités synthèses de programme. La réforme a mis en place la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial qui évalue tous les programmes de tous les collèges. De plus, elle évalue les nombreuses politiques comme la PIEP, la PIEA et la PGRH.

Le Conseil croit que ces changements impliquent une dimension collective et institutionnelle de l'enseignement qui s'est déjà traduite par l'instauration de l'approche programmée et s'est concrétisée par l'établissement de comités de programmes. Mais pour que les enseignantes et les enseignants assument véritablement leur devenir professionnel, ils devraient intégrer dans leur enseignement les différentes tâches qui découlent des mesures du renouveau. Ainsi, l'élaboration des activités d'apprentissages, de l'épreuve synthèse de programme, des profils de sortie, l'évaluation des programmes devraient être considérées comme des activités pédagogiques et non pas simplement administratives. L'enseignante ou l'enseignant devrait devenir un spécialiste de l'approche par compétences et par le fait même «spécialiste de l'enseignement à l'ordre collégial»<sup>3</sup>. D'après l'avis, si l'intégration des mesures du renouveau semble si difficile c'est parce que la conception dominante de l'enseignement est trop individuelle et le travail d'équipe peu présent. L'acte d'enseigner serait considéré comme un acte privé et la classe représenterait une sorte d'enclos sacré. De plus, l'avis du Conseil semble supposer qu'une formation uniquement disciplinaire peut être un obstacle à l'intégration des mesures du renouveau et au travail collectif. Une meilleure intégration de la réforme passe par une nouvelle définition de la profession enseignante. En effet, l'avis conclut que cela «suppose un certain nombre d'exigences, notamment de l'ordre des qualifications à acquérir et des fonctions à remplir.»<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*, Avis à la ministre de l'éducation, décembre 1997, p. 16.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 17.

Effectivement, les changements apportés par la réforme alourdissent considérablement la tâche des enseignantes et des enseignants. Nous pouvons le constater lors d'une révision d'un programme. Par exemple, en techniques de bureautique, le nouveau profil en micro-éditique et hypermédia commande un perfectionnement assez substantiel. Les enseignantes doivent suivre des sessions intensives de formation pour s'approprier la méthode par compétences. Ce qui demande du temps, des ressources et beaucoup de disponibilité. Le Conseil, en rapportant les propos de certains d'entre nous, reconnaît que la situation est difficile : «Mais ces phénomènes ne sont pas les seuls que l'on rende responsables de l'alourdissement de la charge d'enseignement. On a aussi évoqué les multiples exigences reliées aux mesures de renouveau en cours et plus particulièrement celles qui se rattachent à l'implantation de l'approche programme, à l'élaboration de nouveaux cours pour répondre aux exigences de l'approche par compétences [...] La diminution des ressources dans un contexte budgétaire particulièrement difficile, ou plus globalement le manque de ressources pour répondre aux exigences qui leur sont posées était, en effet, très présent dans le discours des enseignantes et des enseignants rencontrés.»<sup>5</sup> Pour cette raison, tout en reconnaissant l'importance des départements et des disciplines dans l'enseignement collégial, la tâche des enseignantes et des enseignants a fait l'objet de demandes de négociations en introduisant un modèle de comité local et national de programme et de discipline ainsi que l'ajout important de ressources. Ces demandes sont justifiées et nécessaires.

Mais ce que est incompréhensible, c'est le mépris et la méconnaissance du travail collectif des enseignantes et des enseignants et de leur professionnalisme. Pourtant, comme l'a si bien démontré un document sur l'équité salariale adopté par les syndicats-cégeps de la Fneeq : «Au collégial, plusieurs fonctions et responsabilités sont assumées collectivement par les enseignantes et les enseignants d'un département [...] D'une part, ces fonctions collectives au collégial peuvent être de nature pédagogique : définition et application des méthodes pédagogiques et des modes d'évaluation, révision de note, recommandations au collège et à la Commission des études en regard de l'offre de cours et de l'organisation de l'enseignement. D'autre part, ces fonctions relèvent de la gestion collective du travail : sélection des enseignantes et enseignants, assistance professionnelle, analyse des besoins du département, relations interdépartementales.» Nous pouvons aussi faire référence à un article publié par le syndicat du collège Montmorency qui mettait en évidence la dimension collective du travail des enseignantes et des enseignants : «D'abord, comment peut-on sérieusement affirmer que le prof puisse s'enfermer dans un enclos sacré ? Ses plans de cours ont été acceptés par son département ; les balises de son évaluation et ses plans de cours sont précisées dans la PIEA et les normes départementales [...]. Le foisonnement de recherches pédagogiques, d'analyses

---

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 28.

et de réflexions qui circulent dans le milieu collégial est ici totalement nié, alors qu'il témoigne depuis toujours, justement, de la vigueur de notre professionnalisme.<sup>6</sup>»

Mais surtout, nous ne voyons pas pourquoi la formation disciplinaire serait un obstacle à l'intégration de la réforme. Au contraire, nous insistons, le savoir disciplinaire est un atout essentiel pour l'enseignement collégial, qui doit être considéré comme un enseignement supérieur. Claude Lessard et Maurice Tardif l'ont bien démontré dans un article récent du *Devoir* : «[...] des enseignants qui ont complété de véritables études de maîtrise ou de doctorat sont mieux en mesure d'exercer un leadership pédagogique dans leur école, d'y introduire de nouvelles pratiques, d'y mieux encadrer les nouvelles recrues, de s'appropriier le changement technologique, voire de mieux résister à certains effets de modes.»

### **Les nouvelles technologies**

L'avis du Conseil souligne l'importance qu'on doit accorder aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. De plus en plus d'enseignantes et d'enseignants des programmes, en particulier du secteur technique, ont besoin d'ordinateurs et des technologies de pointe : «Plusieurs n'ont pas manqué d'ajouter que l'intégration de ces contenus à leur enseignement représentait une tâche incontournable, mais également une source d'alourdissement importante de leur charge de travail.» Mais ils expriment en même temps de sérieuses réserves au regard d'une utilisation possible comme soutien à l'enseignement : «Elles [ces réserves] reposent pour l'essentiel sur des considérations qui tiennent notamment : au doute quant à leur efficacité, au scepticisme par rapport à leur disponibilité, considérant la pénurie qui prévaut actuellement en matière d'équipement dans les établissements...»<sup>7</sup> En effet, les collèges sont à cet égard sous-développés. Par exemple, des professeurs de français ont réussi à faire installer une salle en multimédia pour rendre leur enseignement plus dynamique. Ils ne peuvent jamais y avoir accès. Elle doit être accessible à l'ensemble des intervenants. Mais le problème, c'est qu'il y a au-dessus de 500 professeurs dans ce collège.

Sans considérer l'utilisation des NTIC comme la panacée à tous les maux de la profession enseignante, les nouvelles technologies semblent en effet incontournables. Cependant, il doit y avoir des conditions favorables pour une telle intégration. En effet, comme les NTIC évoluent constamment, il nous semble que le moyen le plus approprié serait la formation en cours d'emploi. Mais pour cela, il doit y avoir des ressources, des équipements adéquats, du perfectionnement.

---

<sup>6</sup> *Vie pédagogique*, «Comment ne pas appeler un chat un chat», Syndicat des professeurs du Collège Montmorency, p. 3.

<sup>7</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *Enseigner...*, p. 28



Mais attention! Ce besoin criant de ressources pour des équipements adéquats est problématique. En effet, nous constatons, dans le réseau, un phénomène inquiétant. On a de plus en plus recours à des sources privées de financement. Ce qui se traduit de plus en plus dans les collèges par la mise en place de fonds de développement qui ont comme principal objectif la recherche de subvention auprès des compagnies et d'institutions privées. La compagnie *Les instruments d'optique Proscan* a remis un don de 62,000\$ au collège Édouard-Montpetit, comprenant une meuleuse numérique offrant une technologie d'avant-garde pour les élèves de la clinique d'orthèses visuelles du cégep.

À la première Conférence sur l'enseignement supérieur sous l'égide de l'UNESCO, Céline Saint-Pierre fut l'une des seules à être très critique vis-à-vis la thèse de la diversification des sources de financement parce que l'État n'a plus les moyens d'assurer seul le financement à même les fonds publics.

### La population étudiante

Il semble depuis quelque temps que nous avons à faire face à la diversité des «clientèles». Elle devient de plus en plus hétérogène sur le plan de l'âge, de la composition ethnique, de la préparation académique et sur le plan du rapport aux études. De plus, il semble que la préparation aux études est de plus en plus variable. Le rapport aux études des élèves a aussi changé. Le travail rémunéré des élèves a pris un essor fulgurant au cours des dernières années. Enfin, nous voyons apparaître dans le réseau, le développement de la formation continue qui remet en question la condition et le statut même de l'étudiant<sup>8</sup>. Tous ces phénomènes comptent parmi les nouvelles réalités avec lesquelles il faut désormais composer. Cela impose aussi aux enseignantes et des enseignants de plus grands efforts pour motiver les élèves.

Dernièrement, La Presse déclarait qu'au cégep, il y avait un nombre alarmant de décrocheurs. Doit-on faire un lien avec les compressions budgétaires imposées au réseau de l'éducation depuis quelques années ? Ces compressions budgétaires ont touché directement l'encadrement des élèves. Le gouvernement le reconnaît puisqu'il investira 10 millions dans l'encadrement et l'aide pédagogique aux élèves de manière à contrer le décrochage. Il semble donc que les étudiants ont besoin de plus en plus d'encadrement. En effet, la problématique de l'encadrement resurgit avec acuité dans un contexte de compression budgétaire qui afflige le réseau collégial. Il y a attrition du personnel intervenant dans l'encadrement des étudiants. Nous pensons ici aux conseillers en orientation, aux aides pédagogiques individuelles, aux

---

<sup>8</sup> À l'aide des nouvelles technologies, l'étudiant deviendrait un «apprenant» tout au long de sa vie et n'aurait besoin que d'un enseignant «accompagnateur» pour le guider dans ses projets de formation autogérés. Nous pouvions lire dans *Le Soleil*, le 29 novembre dernier, à propos de l'école de l'avenir, que «ce n'est pas le maître qui transmettra la connaissance mais plutôt l'élève qui fera la démarche vers cette connaissance en utilisant le réseau Internet.»

psychologues et au personnel de soutien technique. Mais surtout, la pratique enseignante se caractérise par un alourdissement marqué de la fonction d'encadrement.

Le Conseil croit que le seul savoir disciplinaire ne peut répondre aux nouvelles exigences de la population étudiante. Une formation en psychopédagogie et en didactique pourraient favoriser une meilleure relation entre les enseignantes et les enseignants et les élèves, une meilleure motivation des élèves et ainsi améliorer le taux de diplômation. Nous croyons qu'une formation en didactique, par exemple, peut effectivement venir compléter et enrichir la formation disciplinaire. Mais la formation disciplinaire ne doit pas passer au second plan.

Ne pourrait-on pas envisager la possibilité pour les universités d'offrir une telle formation à l'intérieur même du cheminement disciplinaire pour celles et ceux qui se destinent à l'enseignement collégial ? Ne pourrait-on envisager aussi la possibilité pour les enseignantes et les enseignants d'acquérir une telle formation en cours d'emploi ? Est-ce que les collègues sont prêts à accorder des libérations à cet effet ?

Mais avant de répondre à ces questions, il est important de cerner les particularités d'une formation jugée pertinente à l'enseignement collégial. En effet, nous devons avoir une vision juste de ce qu'est l'acte d'enseigner. Le définir implique-t-il nécessairement une nouvelle - ou une autre - façon de le concevoir, de s'y engager et de l'exercer ?

### **La précarité**

Il ne faut pas oublier non plus la précarité qui sévit toujours d'une façon chronique dans le réseau collégial et l'engagement de nouveaux professeurs à la suite de nombreuses mises à la retraite l'année dernière. Selon la FNEEQ, «la précarisation correspond souvent à une détérioration générale des conditions de travail dans un milieu, à une déqualification professionnelle ou encore à l'exploitation pure et simple des travailleuses et des travailleurs en quête d'emploi sur un marché du travail devenu très sélectif à cause du chômage massif.»<sup>9</sup> Cela est particulièrement vrai dans le secteur de l'éducation des adultes.

Un des éléments intéressants de l'avis est certainement la recommandation qui invite les gestionnaires des collèges à faire preuve de vigilance face aux difficultés rencontrées par les enseignantes et des enseignants à statut précaire pour limiter au maximum les effets néfastes d'un tel statut sur leur développement professionnel et leur engagement institutionnel.

L'avis du Conseil propose aussi des programmes d'accueil et d'intégration qui devraient être accessibles à toute personne nouvellement embauchée ; de tels programmes devraient

---

<sup>9</sup> *FNEEQ Actualité*, dossier enquête sur l'enseignement précaire, vol. 16, no 4, p. 6. Extrait repris par l'avis du Conseil supérieur de l'éducation, p. 75.

contenir des dispositions relatives au perfectionnement. Cette proposition nous semble aussi intéressante, mais il est de la responsabilité des départements de voir à ce que les nouveaux venus soient intégrés à la vie institutionnelle et que les départements soient soutenus dans cette action.

**THÈME 2 : LES PARTICULARITÉS DU CONTENU D'UNE FORMATION  
JUGÉE PERTINENTE POUR ENSEIGNER AU COLLÉGIAL**

Le deuxième thème vise à mettre en relief les grandes composantes de la formation professionnelle propre à l'enseignement collégial. Le Conseil considère qu'il existe un lien entre la formation à la profession enseignante, l'amélioration de la pratique de l'enseignement et la réussite des apprentissages. Une qualification professionnelle propre à la pratique de l'enseignement peut, selon lui, favoriser une intervention plus efficace et plus adaptée aux besoins, en particulier dans un contexte où la pratique se fait de plus en plus complexe et exigeante. L'avis du CSE maintient que l'enseignement supérieur requiert un haut niveau de compétences disciplinaires, mais aussi une ouverture significative à d'autres champs du savoir. Comme nous l'avons mentionné plus haut, le Conseil pense que des compétences faisant appel à des savoirs d'ordres psychopédagogique et didactique devraient figurer au premier plan d'un programme de formation des maîtres. À ces compétences s'ajoutent des compétences interdisciplinaires, une initiation à la recherche et à l'utilisation des NTIC et enfin une initiation à l'univers professionnel de l'enseignement. Mais, avant même de se prononcer sur l'acquisition de telles compétences, il est important de cerner la spécificité de l'enseignement collégial.

**Un enseignement supérieur**

Il n'y a pas si longtemps, la FNEEQ participait activement aux travaux des États généraux sur l'éducation. La fédération réaffirmait la nécessité de maintenir cet ordre d'enseignement : «L'originalité de ce niveau d'enseignement a donné jusqu'à maintenant d'excellents résultats, tant au niveau technique qu'au niveau préuniversitaire.<sup>10</sup>» La cohabitation des programmes préuniversitaires et techniques ainsi que le fait qu'il existe une formation générale commune à tous sont présentés comme des acquis qu'il faut préserver. Nous adhérons toujours à la double vocation des cégeps : transmettre une culture générale et donner une formation spécialisée qui prépare au marché du travail ou à l'université. De même, le fonctionnement du réseau a toujours été considéré comme une garantie de l'équivalence de la formation au Québec et du statut national des diplômés.

---

<sup>10</sup> FNEEQ, CSN, *L'accessibilité à la réussite : un choix social*, Mémoire pour la Commission des États généraux sur l'éducation, août 1995.

Mais pour préserver ces acquis, la formation des enseignantes et des enseignants doit être «un pré-requis à la fois pour une éducation de qualité et pour le progrès social». Telle est la teneur d'une résolution sur la Formation des Enseignants au deuxième Congrès mondial de l'International de l'Éducation. Il est particulièrement important que toutes les catégories d'enseignantes et d'enseignants reçoivent une formation de haute qualité. Cette formation doit entre autres inclure une connaissance approfondie des matières enseignées; l'enseignant doit avoir une bonne connaissance des questions mais doit également posséder la capacité de rechercher des informations complémentaires.

Lors d'un exposé à l'Assemblée générale de PERFORMA, Claude Lessard tentait de cerner la spécificité de l'enseignement supérieur : «Le postsecondaire se différencie du primaire et du secondaire en ce que le rapport au savoir n'en est pas exclusivement un de transmission, mais aussi et surtout de critique, d'innovation et de production. [...] on s'attend à ce que les professeurs du postsecondaire organisent, synthétisent et produisent un savoir critique, nouveau, porteur de changements, qu'on leur reconnaît traditionnellement une grande autonomie individuelle et collective dans l'organisation de l'enseignement et la recherche.»

Il est intéressant aussi de constater comment Claude Lessard définit l'acte d'enseigner au collégial : «Dans un pareil modèle, enseigner n'est pas transmettre un savoir déjà codifié et légitimé par d'autres (ce n'est pas suivre le manuel imposé), c'est plutôt le construire, l'organiser, le mettre en perspective, le dépasser, le critiquer, et ce même dans les champs professionnels, là où l'évolution et la transformation des pratiques professionnelles en vigueur dans un domaine d'activité donné sont au coeur du projet de formation et où donc s'avère nécessaire un certaine distance critique.»

Il ajoute : «En général, l'expertise du professeur n'est pas contestée : elle repose sur une longue formation, des diplômes supérieurs et des rituels d'insertion professionnelle exigeants. Le bon professeur est certes un excellent communicateur, un maître instruit, à la fine pointe des connaissances produites dans son domaine, que celles-ci soient produites par lui-même ou par ses collègues.»

Dans l'enseignement collégial, Paul Inschauspé distinguait la formation du professeur du secteur technique et celle du professeur du secteur préuniversitaire. Pour ces deux secteurs, il est essentiel que les professeurs soient avant tout des spécialistes d'une discipline : «Pour le professeur de la filière technologique, la ligne d'évolution est claire. Il devrait être spécialiste d'une discipline, un expert dans l'enseignement<sup>11</sup>, en relation constante avec le

---

<sup>11</sup> À la suite d'une question posée à la consultation de la Commission, nous voudrions insister sur le sens que nous donnons à cet expression. Pour nous, un expert dans l'enseignement est un expert dans sa discipline avant tout. Nous n'avons rien contre l'idée qu'un enseignant puisse se perfectionner et avoir des notions de pédagogies pour l'aider à mieux organiser son enseignement. Mais ces notions ne remplacent pas une connaissance approfondie de la matière enseignée. On semble privilégier la forme au détriment du contenu.

secteur de production ou de service correspondant à sa spécialité... Pour le préuniversitaire, reconnaissant l'importance d'une formation à la fois plus générale et fondamentale au moment où le jeune vit des années cruciales sur le plan du développement de la pensée formelle, et jugeant que le collège y réussit mieux que l'université au premier cycle, estime que le type de professeur requis pour ces tâches est donc un spécialiste d'une discipline... »<sup>12</sup>

Par ces extraits, il semble évident que l'aspect disciplinaire de l'enseignement collégial est primordial. Pourtant, ce n'est pas ce qui ressort de l'avis du CSE sur la profession enseignante. Les professeurs seraient davantage préoccupés par le savoir disciplinaire que par la pédagogie. Le savoir disciplinaire serait même un frein au changement. En effet, d'après l'avis, il faudrait aller «au-delà des caractéristiques d'un bon enseignant pour se préoccuper davantage du cheminement des élèves.» C'est un peu comme si les enseignantes et les enseignants ne s'étaient jamais préoccupés des élèves qu'ils ont devant eux dans leur classe.

### **Le souci pédagogique**

Il est important de reconnaître la légitimité et la spécificité de la profession enseignante au collégial. Elles doivent reposer essentiellement sur le savoir disciplinaire. Cette exigence doit être maintenue. Mais le savoir disciplinaire n'exclut pas le souci pédagogique qui est lui aussi légitime et nécessaire. Si le rapport au savoir demeure central et spécifique, la relation à l'étudiant est une préoccupation constante pour l'enseignant. Lorsqu'il construit son cours, ce n'est pas une abstraction décrochée de la réalité. Il a le souci de rendre son cours intéressant et accessible aux élèves. Il se pose toujours ces questions : ma synthèse des connaissances consignée dans mon plan de cours permet-elle à mes étudiants d'atteindre les objectifs du cours ? Qu'en comprennent-ils ? Quels concepts, approches ou contenus présentent des difficultés particulières ? Comment les expliquer ? Comment évaluer leurs apprentissages ? Comment mon enseignement se situe-t-il dans un ensemble plus vaste ? Quelles sont les finalités de cet ensemble ?

Une bonne formation dans sa discipline permet de comprendre comment le contenu de la matière doit être transmis aux élèves. Ainsi, faire travailler des élèves en groupe n'a de sens que s'il apporte un plus aux élèves dans l'appropriation des connaissances. Par exemple, une bonne formation en géographie devrait impliquer le raisonnement géographique. Celui-ci peut consister en une vision dynamique des problématiques de l'espace : autrement dit, ne jamais dissocier la question «où» de la question «pourquoi là et pas ailleurs ?» Ainsi, à partir d'une carte de densité du Québec, il sera possible de s'interroger sur les raisons de cette distribution, d'en analyser l'historique, la dynamique, de chercher des corrélations... La dimension épistémologique ne peut s'apprendre qu'à travers le savoir disciplinaire. Peut-être

---

<sup>12</sup> PERFORMA COLLÉGIAL, *Le Relais*, Journal pédagogique de l'Assemblée générale, vol. 7, no 2, avril 1998.

que les facultés universitaires devraient s'ajuster de plus en plus à cette dimension essentielle à l'enseignement. Mais faut-il pour cela s'en remettre aux sciences de l'éducation ?

Il est important aussi de reconnaître le travail collectif. Par exemple, des enseignantes et des enseignants de philosophie font un travail d'harmonisation et d'unification pour une séquence de cours cohérente et attrayante pour les élèves. Des professeurs de sciences humaines ont mis sur pied un projet pour construire un cours de politique internationale pour les élèves du profil société-monde. Les professeurs d'anglais, de français, d'éducation physique et de philosophie ont mis sur pied une table de concertation afin de réfléchir sur la place de la formation générale dans le projet éducatif... Les enseignantes et les enseignants se concertent entre eux, font des plans de cours et des évaluations communes. Ils publient des manuels, etc. La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial l'a reconnu plus d'une fois dans les rapports d'évaluation en Techniques d'éducation en service de garde et en informatique. Ils mettent en valeur le travail des départements.

Selon l'avis, il s'agit aussi d'acquérir une formation interdisciplinaire. Le syndicat des enseignantes et des enseignants du Collège Montmorency souligne assez justement que «la perspective n'est pas malheureuse en soi ; on peut souhaiter une ouverture à plusieurs disciplines, au milieu, à l'individu comme travailleur ou comme citoyen. On pourrait toutefois montrer comment la maîtrise d'une discipline est la base de l'interdisciplinarité, qu'il faut d'abord approfondir sa propre discipline»<sup>13</sup>. La maîtrise et l'approfondissement d'une discipline produisent les échanges les plus fructueux et peuvent le mieux promouvoir le fonds culturel commun.

Enfin, selon l'avis, la recherche devrait être un autre outil indispensable à l'enseignement. Pour nous, il est effectivement très important de promouvoir la recherche au collégial. C'est une des principales caractéristiques de l'enseignement supérieur. Encore une fois, l'apport disciplinaire est précieux pour favoriser la curiosité intellectuelle ; l'investissement dans des projets particuliers ; prendre connaissance des résultats de recherches, etc. Non seulement elle doit être encouragée mais des mesures institutionnelles devraient être instaurées. Mais on sait cependant que dans les collèges, la décentralisation des coûts de convention et les compressions budgétaires ont fait en sorte que les allocations de recherches sont minimales et ne servent maintenant qu'à l'élaboration des programmes et à leur évaluation.

---

<sup>13</sup> *Vie pédagogique*, Comment ne pas..., p. 10.

### **Thème 3 : Particularités de l'organisation d'une formation jugée pertinente pour enseigner au collégial**

Le troisième thème aborde l'organisation d'une telle formation. Actuellement, la préparation minimale requise pour enseigner au collégial est essentiellement disciplinaire et du niveau d'un baccalauréat comptant trois années d'études. Dans quelques disciplines spécifiques de programmes techniques, on requiert de plus l'appartenance à un ordre professionnel. Dans certaines disciplines, qui n'ont pas de programmes universitaires correspondant, on peut exiger un DEC avec une expérience pertinente. Ces exigences ne sont pas réglementées. Mais dans la pratique, la formation disciplinaire dépasse largement ces exigences minimales. On sait que les personnes qui détiennent une maîtrise et même un doctorat ne sont pas rares en milieu collégial.

Mais cela ne semble pas suffisant. Le Conseil croit que «autant dans l'intérêt des enseignantes et des enseignants que dans celui des élèves, une formation initiale des maîtres s'impose aussi à l'ordre collégial.»<sup>14</sup> Le Conseil fait référence à la formation des maîtres comme celle qui existe au secondaire et au primaire. «En outre, les changements récents dans les programmes de formation des maîtres (du primaire-secondaire) dans les universités, accompagnés d'une augmentation de la durée des études due, notamment, à l'importance accordée à la formation pratique, comportent certaines ruptures par rapport aux approches qui ont prévalu dans le passé. Dans la mesure où ces ruptures impliquent, entre autres choses, le renouvellement de la dynamique théorie-pratique et du partenariat entre les acteurs concernés, elles peuvent aussi constituer un élément de référence stimulant.<sup>15</sup>» Lorsque le Conseil fait référence à une formation des maîtres pour le collégial, n'y a-t-il pas un danger de secondariser cet ordre d'enseignement ? Il semble que ce mouvement va à l'encontre de la reconnaissance de la spécificité de l'enseignement collégial et de son caractère distinct. L'enseignement collégial fait partie de l'enseignement supérieur et la spécialisation disciplinaire est inscrite dans une perspective de formation fondamentale. Un document sur l'équité salariale adopté par les syndicats-cégeps de la Fneeq a entrepris des travaux permettant d'établir sa spécificité. «Incontestablement, l'enseignement collégial fait partie de l'enseignement supérieur et la spécialisation disciplinaire, inscrite dans une perspective de formation fondamentale, en est une caractéristique prépondérante. En effet, on attend des enseignantes et des enseignants de cet ordre non seulement l'aptitude à transmettre certaines connaissances dans un domaine du savoir, mais surtout la capacité de le faire d'une manière critique et innovatrice. Il ne s'agit pas de transmettre ces connaissances suivant un plan et un manuel préétablis, mais plutôt

---

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 58.

<sup>15</sup> Conseil supérieur de l'éducation, *La formation du personnel enseignant de l'ordre collégial, Perspective retenue*, document de consultation sur la profession enseignante, p. 5.

d'organiser et de construire cette transmission en s'appuyant sur une bonne maîtrise du domaine en question et en le situant relativement à d'autres domaines.»

De plus, si on reprend les compétences qui sont considérées, par le Conseil, comme essentielles à l'enseignement collégial : compétences d'ordres psychopédagogique et didactique, compétences interdisciplinaires, compétences reliées à l'initiation à la recherche et à l'utilisation des NTIC et compétences relevant de l'initiation à l'univers professionnel de l'enseignement, on peut imaginer une ou deux autres années d'étude pour compléter sa formation, le tout peut-être au dépens de la compétence dite disciplinaire. Est-ce que cela voudrait dire que après avoir fait un baccalauréat dans une discipline, il faudrait exiger pour enseigner au collégial un certificat en enseignement collégial (comme il en existe déjà dans certaines universités ?) ou même un autre baccalauréat mais cette fois-ci en éducation ? Est-ce qu'il serait possible que les départements universitaires offrent des cours en didactique de la sociologie par exemple à ceux qui se destinent à l'enseignement collégial ?

Le Conseil souligne cependant qu'il existe au collégial une qualification autre que disciplinaire. En effet, plusieurs mécanismes ont permis jusqu'à maintenant de soutenir les activités de perfectionnement pédagogique dans les collèges : programmes ministériels, Performa, modalités de congés prévues dans les conventions collectives, services de conseillers pédagogiques, etc. et l'engagement des enseignantes et les enseignants dans ces activités semble substantiel. Il ajoute même que l'ordre collégial est celui qui s'est le plus préoccupé de son perfectionnement. De plus, il est important de rappeler qu'il existe dans les collèges des mécanismes de soutien à l'enseignement. L'évaluation formative pour les précaires, un encadrement par les pairs pour les nouveaux professeurs, des comités de conciliation des plaintes pour les étudiants, etc. Il faut intensifier ces mécanismes et mettre en place des mesures qui permettent au professeur de se ressourcer tout au long de sa carrière.

Ce que nous préconisons, c'est une solide formation disciplinaire. Par la suite, il faut répondre aux besoins de perfectionnement des enseignantes et des enseignants, que ce soit en matière disciplinaire, didactique, technologique ou autres. Quand les possibilités de perfectionnement existent réellement, les enseignantes et les enseignants s'en prévalent, démontrant ainsi un grand professionnalisme.