

Une approche collective de l'enseignement

Au cours des dernières années, dans le réseau collégial, la dimension collective et institutionnelle de la pratique professionnelle, qualifiée en d'autres termes d'engagement institutionnel, a connu un certain développement. Avec l'avènement de mesures d'aide à l'apprentissage, de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, d'évaluation des programmes, avec l'approche programme, le recours aux compétences dans l'élaboration des programmes, le développement d'activités d'apprentissage et d'épreuves synthèses dans les programmes, notamment, la dimension collective et institutionnelle de la pratique enseignante trouve d'importantes voies de développement. Toutes ces mesures, bien que perçues par plusieurs comme de nouvelles contraintes, concernent donc directement la pratique professionnelle enseignante qui, en dépit de résistances, connaît de profonds changements. Elle fait appel à une plus grande concertation et une préoccupation majeure émerge autour du travail pédagogique collectif.

En effet, on a pu observer, au cours des dernières années, une augmentation de l'aspect collectif du travail. Dans plusieurs groupes rencontrés lors de la consultation de la Commission de l'enseignement collégial, des personnes ont dit percevoir une tendance à l'ouverture de la pratique de l'enseignement proprement dit à une dimension plus collective, et ce, tout particulièrement en milieu préuniversitaire. On a dit procéder à des mise en commun des cours, à des échanges plus substantiels sur les plans de cours, sur les modalités d'évaluation des apprentissages, voire à de l'encadrement collectif des élèves. L'étude de Dessureault réalisée au cégep de Trois-Rivières rapporte des phénomènes de

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle renouvelée*. Avis à la ministre de l'Éducation, Québec, décembre 1997, p. 20-22 et p. 35-36.

même nature¹. Comme l'ont d'ailleurs rappelé certaines personnes, les avantages que le travail collectif peut offrir ne sont pas négligeables. Les mises en commun et le travail d'équipe répondent, entre autres, au besoin de développer une plus grande cohérence dans les pratiques, ils favorisent une vision plus globale de la formation, ils permettent de voir et de saisir la contribution des autres, ils offrent des occasions de ressourcement et de valorisation, des occasions de connaître et de faire connaître des stratégies pédagogiques efficaces, ou même de faciliter l'intégration professionnelle dans le milieu. Le travail d'équipe constitue aussi, selon certaines personnes, une forme d'évaluation, en fournissant l'occasion de recevoir une rétroaction sur leur pratique.

Mais le travail en équipe demeure encore peu présent. Plusieurs déplorent le fait que la pratique de l'enseignement soit encore très individuelle. Les points de vue recueillis, lors de la consultation de la Commission de l'enseignement collégial, indiquent très clairement que le travail collectif est encore loin de représenter un mode de fonctionnement dominant dans les collèges. Il paraît même difficile à instaurer, dans bien des cas, malgré les avantages qu'il offre. Encore aujourd'hui, il semble qu'il se vive presque essentiellement au sein des départements, voire entre personnes qui donnent les mêmes cours, rarement au sein d'équipes multidisciplinaires. Des

comités de programme composés de porte-parole de toutes les disciplines concernées par un programme donné sont en développement dans les collèges. D'implantation à la fois difficile et récente, ces comités n'ont certainement pas encore livré tout leur potentiel en matière de concertation dans le travail, de prise de conscience par rapport aux nouvelles exigences du travail et même en matière de soutien collectif au travail de chacun. Ils ne peuvent s'ouvrir non plus, dans bien des cas, à la participation de tous ni couvrir tous les aspects de la pratique professionnelle enseignante. Aussi, le département demeure pour plusieurs le lieu privilégié de ce travail d'équipe, bien que la vie départementale ne soit pas toujours synonyme de travail collectif. La situation, nous a-t-on dit, est très variable d'un département à l'autre. [...]

La difficile mise en œuvre d'une approche collective de l'enseignement était prévisible. Une chose étonne, par contre, c'est le fait que des travaux comme ceux entourant, par exemple, l'épreuve synthèse, l'identification de profils de sortie, la politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, ou encore l'évaluation des programmes soient aussi souvent considérés comme des activités plutôt administratives que pédagogiques, et plus encore, le fait qu'ils soient même associés par plusieurs à un détournement de leur fonction première d'enseignant. Considérées sur une base individuelle, ces activités pour l'essentiel ne font-elles

Des enseignantes et des enseignants ont très catégoriquement affirmé qu'il n'y avait pas, ou à peu près pas de travail d'équipe dans leur département. Parmi les facteurs explicatifs, ils ont eux-mêmes évoqué : la peur, l'indifférence, le peu d'ouverture à l'esprit d'équipe, les résistances de certaines enseignantes et de certains enseignants face aux échanges entre collègues, le manque de temps pour se réunir sur des objets à caractère pédagogique, étant trop sollicités ailleurs, la perception de l'enseignement comme étant une fonction essentiellement individuelle, en particulier dans certains secteurs, le manque d'habitude de travail en équipe, la surcharge de travail qu'il impose, le frein à la créativité qu'il peut représenter pour certaines personnes, le fait que tous et toutes ne partagent pas la même conception de ce qu'est l'enseignement ou encore un programme, la difficulté d'amener l'ensemble des professeurs à se rallier à des décisions, même lorsqu'elles sont prises collectivement, les intérêts divergents des différents membres du département, ou même cette croyance selon laquelle le besoin de travailler en collectif tient d'abord à une certaine insécurité chez la personne qui s'y engage. Or, il entraîne pourtant bien des avantages lorsqu'il s'exerce.

pas partie de l'activité pédagogique ? Comment expliquer qu'à partir du moment où ces activités sont élaborées collectivement, elles aient tendance à prendre aux yeux d'enseignantes et d'enseignants une orientation administrative ? Est-ce en raison du mode de pilotage des opérations ? Est-ce parce qu'ils les perçoivent comme imposées de l'extérieur, plutôt que le produit de leur propre activité professionnelle ? Est-ce plutôt parce que ces opérations, qui mettent un accent important sur la planification du travail, les obligent à investir dans une dimension de leur pratique qui jusqu'à maintenant était perçue comme plus ou

moins extérieure à leur « vrai travail » ? Aux yeux du Conseil, ces interrogations qui résument une bonne part du malaise qui subsiste dans les collèges par rapport aux changements en cours, méritent d'être prises en considération, de manière à favoriser un développement plus harmonieux.

Cette mise en relief des changements en cours indique certes une ouverture vers une pratique plus collective et plus engagée institutionnellement, mais cette ouverture demeure fragile et elle paraît bien loin d'être pleinement assumée par le personnel enseignant dans son ense-

ble. Considérant les facteurs évoqués précédemment, il ne faut pas s'en surprendre. Des changements substantiels sont amorcés dans le réseau collégial, mais le danger de compromettre leur réalisation persiste, si on ne révisé pas les moyens d'action existants. Les activités des collèges ont été perturbées à plusieurs reprises au cours des dernières années. Malgré des accords de principe sur les orientations des changements en cours, il faut reconnaître que ce sont précisément ces nouvelles réalités qui sont constamment mises en cause dans les recommandations syndicales de boycott, par exemple. Les changements qui s'implantent actuellement, selon des dynamiques variables d'un établissement à l'autre, paraissent significatifs pour un développement de qualité de l'enseignement collégial et pour l'amélioration de la pratique professionnelle enseignante, mais il est clair que pour offrir leur plein potentiel ils doivent être mieux soutenus. ❏

RÉFÉRENCE

1. Guy Dessureault, *Étude des tâches d'enseignants et d'enseignantes du cégep de Trois-Rivières*, étude faite par le Syndicat des professeur-e-s du cégep de Trois-Rivières, juin 1995, p. 100.