

S'ENGAGER DANS LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS DES COLLÈGES



JEAN-PIERRE PROULX
Président du Conseil supérieur
de l'éducation (au moment
de l'écriture de cet article)

La formation initiale et la formation continue des enseignants constituent des thèmes récurrents des travaux du Conseil supérieur de l'éducation¹. Ainsi, dès 1984, ce dernier publiait un avis retentissant sur la condition enseignante (CSE, 1984), puis un second, en 1992, intitulé *La profession enseignante: vers un renouvellement du contrat social* (CSE, 1992). Mais deux avis plus récents touchent plus particulièrement notre sujet, soit *La formation du personnel enseignant au collégial: un projet collectif enraciné dans le milieu* (CSE, 2000) et *Un nouveau souffle pour la profession enseignante* (CSE, 2004) parus respectivement en 2000 et en 2004. Ces quatre documents sont unis par une trame qui fonde les recommandations du Conseil. Il s'agit de la conviction que **l'enseignement constitue une profession**, même si son institutionnalisation s'est faite par l'intermédiaire du syndicalisme et de règles juridiques définies essentiellement par l'État.

L'enseignement est en effet une pratique complexe qui repose sur des savoirs à la fois scientifiques et expérientiels de haut niveau. Cette pratique revêt un caractère largement autonome, tout en prenant en compte le bien commun. Enfin, ses effets et ses conséquences touchent directement des personnes, et c'est pourquoi les activités des membres de cette profession sont régulées par une éthique, voire un code de déontologie. Dans son avis sur la formation du personnel enseignant au collégial (2000, p. 7-11), le Conseil faisait remarquer que la pratique de l'enseignement s'est complexifiée en raison, notamment:

- de la pression exercée par les nouvelles connaissances sur l'apprentissage;
- de la hausse nécessaire de la scolarisation et de la formation de la main-d'œuvre;
- de l'hétérogénéité croissante des élèves et de leurs besoins;
- du développement des technologies de l'information et de la communication;
- des mesures visant le renouvellement de l'enseignement collégial.

Le Conseil constatait alors que les exigences minimales de la formation des enseignants du collégial s'éloignaient de plus en plus de la compétence du personnel enseignant et de leurs besoins réels. Il y avait donc place à amélioration du côté des formations disciplinaires, mais surtout du côté des modalités de la formation préparant plus officiellement à la pratique de l'enseignement.

Après avoir noté une absence totale de disposition légale ou réglementaire touchant la formation du personnel enseignant des collèges, le Conseil relevait une grande variété de programmes plus ou moins accessibles et qui «sont loin de toujours répondre aux besoins» (2000, p.21 et s.).

Il fallait donc, concluait le Conseil, «revoir le dispositif de formation du personnel enseignant qui a prévalu jusqu'à maintenant» en respectant les particularités du collégial. C'est ainsi qu'il a proposé une formation initiale obligatoire, offerte selon

des modalités diverses. Cette proposition a été plutôt mal reçue par les trois fédérations syndicales des professeurs de cégep. La Fédération autonome du collégial (2000) déclarait péremptoirement que «l'acquisition d'une formation professionnelle propre, au-delà de la formation disciplinaire, n'apparaît nullement essentielle à l'ordre collégial». Peu de choses sont effectivement essentielles dans la vie à part se nourrir, se vêtir et se loger, aimer et être aimé. Peut-être aurait-on pu envisager la formation initiale sous l'angle de sa pertinence et de son utilité. En 1998, PERFORMA présentait un référentiel de compétences mais, sauf erreur, il n'a reçu la sanction officielle ni du ministre (comme c'est le cas pour le référentiel qui s'applique aux enseignants du primaire et du secondaire), ni des cégeps. Il ne s'agit pas de nier l'importance, l'à-propos et l'utilité du travail de PERFORMA, mais bien d'en signaler les limites sur le plan juridique et, surtout, au regard de sa valeur programmatrice pour les enseignants, anciens et nouveaux. D'autant que, selon PERFORMA (1998), «les premiers destinataires de ce document sont les répondantes locales et les répondants locaux qui ont charge du perfectionnement des professeurs dans les collèges». Le Conseil proposait à son tour, en 2000, l'adoption d'un référentiel commun de compétences et en suggérait même un, qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation continue.

L'enseignement est [...] une pratique complexe qui repose sur des savoirs à la fois scientifiques et expérientiels de haut niveau.

¹ Cet article est issu d'une table ronde présentée au colloque de l'AQPC, en juin 2006.



Dans ce même avis sur la formation du personnel au collégial, le Conseil affirmait clairement que la formation continue s'impose et «que toutes les enseignantes et tous les enseignants devraient être appelés à s'engager dans des activités de formation et de perfectionnement et à y voir une composante de leur pratique professionnelle».

Il demandait aussi que «s'applique une obligation de perfectionnement autant sur le plan disciplinaire que sur celui de la formation professionnelle propre à l'enseignement collégial, et ce, pour tout le personnel enseignant». La responsabilité des établissements par rapport à l'arrimage des besoins personnels et des besoins institutionnels de perfectionnement y était aussi soulevée. Dans une perspective d'équité, le Conseil ajoutait que «l'ensemble du personnel enseignant pourrait avoir accès à une reconnaissance formelle des compétences acquises, peu importe la manière et le lieu d'acquisition».

Pour le Conseil, le fait d'être professionnel entraîne aussi «l'obligation de témoigner de sa compétence» [...]. Il s'agit d'une responsabilité aussi bien individuelle que collective.

Au moment où il avait rédigé cet avis, le Conseil ne pouvait tracer un portrait global et détaillé de la formation professionnelle réelle du personnel enseignant des collèges. Il estimait cette situation particulièrement «regrettable» du point de vue de la planification du développement des ressources humaines.

Parmi les orientations du Conseil se trouvait le recours généralisé aux plans personnels de développement professionnel: «la référence à un dossier faisant état d'objectifs en matière de développement professionnel ainsi que

du cheminement retenu pour les atteindre devrait s'imposer pour tous les membres du personnel enseignant». Le développement professionnel suppose des ressources humaines et matérielles, et le Conseil recommandait de:

favoriser l'accès à [ces] ressources en matière de perfectionnement à l'ensemble du personnel enseignant et en reconnaissant les besoins particuliers dans certaines disciplines professionnelles. (2000, p. 64)

LA GESTION PROFESSIONNELLE DE LA FORMATION CONTINUE

Une profession se caractérise notamment par l'autonomie de ses membres en matière d'organisation du travail et de prestation de services. Elle suppose aussi la définition des paramètres de leurs responsabilités professionnelles. C'est ce qu'écrivait le Conseil dans son dernier avis sur la profession enseignante (2004, p. 65).

Signalons que, selon la *Loi sur l'instruction publique*, l'enseignant du primaire ou du secondaire se trouve dans l'obligation «de prendre des mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle» (art. 22). Sauf erreur, une telle prescription légale n'existe pas pour les professeurs du collégial.

Pour le Conseil, le fait d'être professionnel entraîne aussi «l'obligation de témoigner de sa compétence» (2004, p. 69). Il s'agit d'une responsabilité aussi bien individuelle que collective. La première est celle «d'inscrire son développement professionnel dans une démarche continue, ce qui inclut l'obligation de témoigner de son cheminement auprès de la direction de l'école». Très concrètement, le Conseil a recommandé aux enseignants des collèges, comme il l'avait fait dans son précédent avis sur leur formation, de «se doter d'un plan individuel de développement professionnel souple qui tienne compte de [leurs] besoins personnels et professionnels, mais aussi des besoins et priorités de l'organisation scolaire, et de témoigner de [leur] cheminement auprès de la direction d'école».

Le Conseil a soulevé la responsabilité générale et collective par rapport à la gestion de la profession enseignante, notamment en ce qui a trait:

- à la mise à jour continue des normes professionnelles relatives à l'enseignement en tenant compte de toutes les dimensions de la profession;
- à l'agrément des programmes de formation initiale à l'enseignement;
- aux orientations de la formation continue du personnel enseignant;
- à l'élaboration et à la gestion d'un code de déontologie;
- aux mécanismes de gestion des plaintes (2004, p. 79).

Pour l'heure, ces responsabilités sont généralement exercées par le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Par exemple, le Ministère a publié, en 1999, des *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant: choisir plutôt que de subir le changement*. Le Conseil estime que ces orientations auraient pu être parfaitement définies par les enseignants eux-mêmes, comme le font les membres des ordres professionnels.



CONCLUSION

La formation continue offerte aux professeurs du collégial est-elle réduite, moyenne ou importante? Les constats faits par le Conseil en 2000 sont-ils complètement dépassés? Les recommandations ont-elles été appliquées ou sont-elles en voie de l'être? Ces questions restent pour le moment sans réponses. Toutefois, l'ancrage historique de PERFORMA et les succès remportés², la créativité pédagogique dont les nombreux ouvrages publiés par les professeurs du collégial témoignent ainsi que la réputation que l'AQPC s'est taillée et l'intérêt qu'elle suscite donnent à penser que la formation continue fait partie de la culture professionnelle d'une portion importante des enseignants des cégeps. Le défi à relever consiste à sensibiliser les autres.

Des progrès notables ont été observés au regard des objectifs que proposait le Conseil en 2000. Qu'il nous suffise de les rappeler et de les considérer comme autant de pistes d'actions possibles: faire le bilan global et précis de notre connaissance de la formation professionnelle du personnel des collèges, débattre de la pertinence de reprendre le débat sur la formation initiale, recourir de façon généralisée aux plans personnels de développement professionnel, augmenter l'accès aux ressources financières applicables au perfectionnement, soutenir plus systématiquement l'insertion professionnelle de la relève et développer un référentiel de compétences officiel et reconnu de tous. ♦

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La condition enseignante*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1984.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La profession enseignante: vers un renouvellement du contrat social, Rapport annuel 1990-1997 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1992.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation du personnel enseignant du collégial: un projet collectif enraciné dans le milieu*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 2000.

² Réagissant à l'Avis du Conseil de 2000, le directeur de PERFORMA, M. Daniel Hade, écrivait que « la participation aux activités de perfectionnement atteint jusqu'à 25 % du personnel enseignant au collégial » (décembre 2000).

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Un nouveau souffle pour la profession enseignante*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 2004.

HADÉ, D., « PERFORMA et l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant », dans *Pédagogie collégiale*, vol. 14, n° 2, 2000, p. 25-28.

PERFORMA, *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial. Un cadre de référence destiné aux répondantes locales et répondants locaux de PERFORMA pour le perfectionnement et le soutien au développement professionnel des professeures et des professeurs du collégial*, 1998. [En ligne] <http://www3.educ.usherbrooke.ca/performa/documents/laliberte-dorais/page-titre.htm#matière>. (Site consulté en juin 2006).

Jean-Pierre PROULX est titulaire d'un Ph. D. en théologie pastorale de l'Université de Montréal (1980). Journaliste au quotidien *Le Devoir* de 1968 à 1974 et de 1980 à 1991, il a été directeur adjoint du Centre de formation initiale des maîtres de 1995 à 1999 et il est professeur à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal depuis 1991. Il s'est spécialisé dans les questions religieuses et d'éducation et s'est investi dans la recherche et l'enseignement sur les institutions scolaires québécoises, en particulier sur des questions touchant leurs aménagements linguistiques et religieux, sur la démocratie scolaire locale et l'opinion publique en éducation. Il a été président du Conseil supérieur de l'éducation de 2002 à 2006.

jean-pierre.proulx@umontreal.ca

DOSSIER DU NUMÉRO D'AUTOMNE 2007...

UN DOSSIER SUR LA DIDACTIQUE

- Quel est le lien entre la didactique et la relation au savoir du professeur et de l'étudiant?
- Qu'est-ce que le questionnement didactique? Quelles sont les ressources intéressantes sur le sujet?
- Qu'est-ce qui caractérise la didactique de votre discipline? Que dire de la didactique programme?
- Quelles sont vos expériences en didactique?

Une invitation vous est lancée de contribuer à ce dossier en envoyant un article ou en communiquant avec moi pour m'informer d'aspects de ce thème qui vous intéressent.

Marielle Pratte, rédactrice en chef

mpratte@cegep-fxg.qc.ca