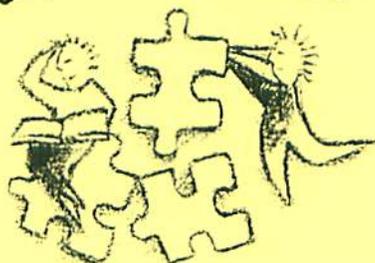


# RASSEMBLER NOS FORCES

AUTOUR de la classe, des enseignants et des enseignantes,  
des programmes et des collèges



10C 54

Le programme de Sciences, Lettres et Arts :  
la nécessité de la concertation

Paul LAVOIE



## LE PROGRAMME DE SCIENCES, LETTRES ET ARTS : LA NÉCESSITÉ DE LA CONCERTATION

Paul LAVOIE  
Professeur de mathématiques  
Collège de Sherbrooke

### La nécessité de la concertation<sup>1</sup>

Ne sachant pas trop quel serait mon auditoire, j'ai préparé ma communication en visant les personnels des collèges qui, ne l'offrant pas déjà, pourraient être incités à offrir le programme de *Sciences, Lettres et Arts*. Ce programme préuniversitaire, après cinq ans d'existence, termine actuellement sa phase expérimentale, laquelle phase devrait normalement mener à son agrément définitif par le ministre de l'Éducation de sorte que le programme pourrait se généraliser dans le réseau. Ce que je vais vous raconter pourrait en conséquence vous être utile si vous songez à implanter chez vous, comme nous l'avons fait au Collège de Sherbrooke, le programme de *Sciences, Lettres et Arts* : apprendre comment nous nous y sommes pris, quels problèmes sont susceptibles de se présenter, mieux connaître aussi la nature du programme et surtout ses conditions, voilà sans doute des choses qu'il pourrait vous être utile de savoir. Par ailleurs, s'il se trouve ici des gens qui connaissent déjà le programme et l'offrent, il pourrait aussi être intéressant pour eux de comparer leur compréhension des choses à la mienne.

Tableau 1 : Implantation du programme

Bois-de-Boulogne	automne 1994
Jonquière	automne 1994
Ste-Foy	automne 1994
Brébeuf	automne 1994
Lafleche	automne 1994
Petit Séminaire Québec	automne 1994
Rimouski	automne 1995
St-Félicien	automne 1995
Trois-Rivières	automne 1995
Grasset	automne 1995
Lionel-Groulx	automne 1998
Outaouais	automne 1998
Sherbrooke	automne 1998

Le programme de *Sciences, Lettres et Arts* est donc assez récent dans notre réseau. Les travaux en vue de son implantation ont commencé en 1993, à l'invitation du Ministère qui avait décidé de promouvoir un nouveau

programme préuniversitaire dans le sillon de la réforme Robillard<sup>2</sup>. Le Collège de Sherbrooke, qui ne faisait pas partie de la dizaine de collèges qui travaillèrent à sa mise sur pied, ne s'est joint au groupe qu'en 1997, alors qu'on avait décidé d'étendre l'expérimentation à quelques autres collèges. J'ai coordonné au Collège de Sherbrooke les travaux d'implantation du nouveau programme. Pour assurer le suivi de l'implantation locale du programme et bien se l'approprier, nous avons formé un comité d'une douzaine d'enseignants venant d'autant de disciplines, toutes celles en fait présentes dans le programme. Ce comité s'est réuni à chaque mois durant l'automne 1997 et pratiquement à toutes les semaines à l'hiver 1998, de sorte que nous étions en mesure d'accueillir nos premiers élèves en septembre 1998<sup>3</sup>.

Au départ, il avait été convenu au sein de notre comité local d'implantation que nos décisions se prendraient par consensus et que, si la chose devenait impossible à réaliser sur un sujet donné, ce serait la direction des études qui aurait à trancher. À aucun moment, nous lui avons référé une quelconque question. C'est dire que tout s'est relativement bien déroulé, dans une harmonie dont on a pu soi-même se surprendre. Je ne dis pas qu'il n'y a pas eu ici et là quelques frictions et quelques bouderies. Encore faut-il que j'explique une pratique que nous avons employée et qui a contribué à nous éviter des difficultés. Quand nous étions devant certains choix ou un quelconque problème, nous avons pris l'habitude d'en confier l'étude à un sous-comité dont les membres étaient choisis sur une base d'impartialité et qui devait nous faire une recommandation. Par exemple, c'était à des enseignants de sciences humaines et de mathématiques que revenait l'étude d'une question ayant une incidence particulière sur les enseignants de sciences de la nature, ou l'inverse. Je sais que cette façon de faire peut en scandaliser certains, sous prétexte que les plus au fait d'un domaine sont ceux qui y appartiennent. À quoi il faut répondre que, même si on est

<sup>1</sup> Communication présentée le 10 juin 1999, à Trois-Rivières, à l'occasion du 19<sup>e</sup> colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale.

<sup>2</sup> Lettre circulaire du 15 avril 1993, signée par Jean-Yves Marquis, annonçant l'intention de la DGEC de soutenir un nouveau programme préuniversitaire. En annexe : un appel de projet et le cadre ministériel de l'expérimentation du DEC général.

<sup>3</sup> Collège de Sherbrooke, *Programme d'études préuniversitaires : diplôme d'études collégiales Sciences, lettres et arts (700.01)*. Sherbrooke : Collège de Sherbrooke, juin 1998.

« prof » de cégep, on n'est pas pour autant dénué de jugement et qu'on peut fort bien comprendre les enjeux d'une question, même si on n'est pas concerné directement.

Si vous voulez implanter un programme comme celui de *Sciences, Lettres et Arts* — cela est vrai pour n'importe quel autre nouveau programme —, il vous faudra donc, comme nous, vous trouver des gens pour le faire. Et je me permets déjà un conseil : tant qu'à y être, aussi bien trouver des gens qui adhèrent à la philosophie du programme. Cela va de soi, me direz-vous : pour prendre une image du monde des affaires, un bon représentant de commerce est toujours meilleur s'il croit à son produit. Sauf que trouver dans nos collèges respectifs des enseignants qui soient prêts à adhérer à la philosophie du programme de *Sciences, Lettres et Arts*, est-ce difficile ? Je ne le crois pas. J'ai pour indice un simple fait : dans les collèges où on offre déjà le programme, on remarque qu'on y accueille plusieurs élèves dont les parents sont des enseignants ou des membres du personnel du collège. Si le milieu était réfractaire au programme, un tel phénomène, en effet, ne se produirait pas.

Pourquoi adhérer à la philosophie du programme de *Sciences, Lettres et Arts* ? C'est qu'il y a quelque chose d'original dans ce programme. Et même, je vous dirais qu'il s'agit franchement, dans l'histoire des cégeps, d'une des bonnes idées qu'on a eues et que, si elle a un défaut, c'est qu'elle soit arrivée si tard. Derrière le développement de toute entreprise nouvelle, il y a certes des mobiles divers. Par exemple, si on questionne ceux à l'origine du programme, ils nous confient que d'aucuns voulaient en faire la réponse du réseau collégial québécois au développement du baccalauréat international. Ce mobile relève cependant un peu de la petite histoire. Parce qu'en fin de compte, l'idée de base derrière le programme, idée dont on ne s'est pas trop éloigné par la suite, c'était de renouer avec une tradition qui avait disparu lors de la fondation des cégeps et selon laquelle on doit disposer d'un programme préuniversitaire véritablement général<sup>4</sup>, préparant à pratiquement toutes les facultés universitaires.

On ne peut parler de cette tradition sans évidemment faire référence à une certaine histoire et partant, à celle des collèges classiques. Je vous préviens tout de suite : je ne vois pas beaucoup de similitudes entre le programme de *Sciences, Lettres et Arts* d'aujourd'hui, et les collèges classiques de naguère, si ce n'est sous le rapport de cette tradition que j'ai évoquée et à laquelle je pense nécessaire de donner un peu de perspective. On peut dire beaucoup de mal au sujet des collèges classiques et on peut se réjouir de leur disparition à la fin des années 1960, même prier le

ciel qu'ils ne renaissent jamais de leurs cendres. Néanmoins, on doit leur donner le mérite d'avoir tenu à un principe, celui d'offrir un cursus scolaire non spécialisé et qui puisse constituer la base de toutes les études supérieures<sup>5</sup>.

On sait pourtant que les collèges classiques, si on remonte à la fin des années 1960, pouvaient de moins en moins soutenir leur prétention à constituer le modèle par excellence pour incarner ce principe. D'un côté, ils n'avaient pas réussi à se démocratiser et constituaient une filière à laquelle ne pouvait accéder qu'une partie de la population, ce qui était bien malencontreux à une époque qui connut mai 1969, le « peace and love » et Che Guevara. De l'autre, englués dans une tradition remontant aux anciens collèges français des Jésuites du XVII<sup>e</sup> siècle, ils n'avaient pas non plus réussi à se réformer. Du moins, ils ne s'étaient pas assez réformés pour combler les besoins des facultés des sciences et autres facultés non traditionnelles, développées dans les universités depuis 1920, pour lesquelles s'étaient entre-temps créées des voies d'accès différentes — sous l'impulsion surtout des communautés de frères enseignants<sup>6</sup> — en compétition avec celle des collèges classiques.

La mise sur pied de nos cégeps, à la fin des années 1960, découla d'une vaste entreprise de « réingénierie » de notre système scolaire — pour utiliser une formule à la mode. Le principe d'une voie unique, permettant d'accéder à n'importe quelle faculté universitaire, ne traversa pas l'opération. On décida plutôt de construire les études préuniversitaires sur la base d'une liste de contrôle. Ainsi, on obligeait les élèves à suivre certains cours en philosophie, en français et en éducation physique, cependant communs à tous les élèves y compris ceux du secteur technique. On les obligeait aussi à suivre un ensemble de cours complémentaires. Pour le reste, il leur suffisait de choisir 12 cours, n'importe lesquels, pourvu qu'ils se retrouvaient dans trois ou quatre disciplines d'un groupe donné.

Ce n'est pas la nature de ce régime d'études qui devrait nous étonner aujourd'hui, puisque certaines de ses caractéristiques existent toujours. Ce qui étonne, c'est de voir en rétrospective comment les cadres rigides d'éducation en vigueur jusqu'à la fin des années 1960, nommément en matière de curriculum, ont pu éclater au point de produire un régime semblable. Il faut expliquer qu'à l'époque, le courant visant à diversifier autant les filières scolaires que les curriculums était très fort : plusieurs pensaient,

<sup>4</sup> Du reste, la lettre circulaire du 15 avril 1993 parle d'un programme « qui porte provisoirement le nom de D.E.C. général » et qui « visera à préparer les élèves à un éventail le plus large possible de programmes universitaires ».

<sup>5</sup> Fédération des Collèges classiques. L'organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec : mémoire de la Fédération des collèges classiques à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. Montréal : Fides, 1954.

<sup>6</sup> Georges Croteau, *Les Frères éducateurs (1920-1965) : promotion des études supérieures, modernisation de l'enseignement public*. LaSalle : Hurtubise/HMH, 1996.

données psychologiques à l'appui, que chacun pourrait mieux se développer et faire éclore ses motivations en trouvant le cours correspondant à ses intérêts. Le courant était cependant balancé par la nécessité, à laquelle on croyait aussi, d'éliminer les séparations traditionnelles entre le travail manuel et le travail intellectuel, de créer des hommes et des femmes pleinement et harmonieusement développés, de transmettre une culture commune... Je ne vais pas trop m'étendre là-dessus, mais on peut certainement voir ce régime d'études comme la tentative de concilier plusieurs influences, certaines venant d'Europe avec la pédagogie de Freinet, d'autres venant des Anglo-saxons où un débat sur la diversification du curriculum avait fait rage au cours des décennies précédentes. En tout cas, parler d'un programme unique donnant accès à toutes les facultés universitaires aurait passé pour vieux jeu surtout qu'on décidait à la même époque, en partant à peu près du principe inverse, de développer pour le secondaire ces fameuses polyvalentes.

Tableau 2 : Le régime des études collégiales en vigueur de 1967 à 1984 : exemple d'une curiosité

Une même combinaison de disciplines, astucieusement choisies, permet à un élève de réclamer indifféremment le diplôme d'études collégiales autant en *Sciences*, en *Sciences humaines* qu'en *Arts et Lettres*.

Le régime des études en vigueur dans nos cégeps en 1967 était donc à maints égards dans l'air du temps et permettait à l'élève voulant se préparer à l'université de se constituer, à sa guise, une bonne partie de son programme. On réalisa avec le temps qu'on était peut-être allé trop loin avec ce modèle de la « cafétéria », comme on le nommait, les universités entre autres se plaignant que la direction empruntée comportait des effets pervers évidents. La suite de l'histoire est celle d'un retour progressif en arrière, encore que pas toujours clairement. S'il y a eu réajustement, je pense qu'il s'est fait dans la direction non pas tant de curriculums moins diversifiés (un curriculum « diversifié » est encore regardé aujourd'hui plus comme une qualité que comme un défaut), mais bien plutôt vers des curriculums mieux cernés, plus uniformes. Les correctifs prirent, il est vrai, un certain temps à être acceptés, chacun sachant que les réformes, au collégial, ne se mènent pas au pas de charge : on cite souvent qu'encore en mai 1984, on releva chez les 1 068 diplômés de *Sciences humaines* de sept collèges 434 combinaisons différentes de disciplines, la plus fréquente ne s'étant présentée que dans 7,7 % des cas<sup>7</sup>. Il faut remarquer que l'idée d'une filière passe-partout, sans être formellement rétablie, eut tôt fait de se réincarner, comme quoi le

<sup>7</sup> Conseil des collèges, *Le programme révisé en Sciences humaines : avis au Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science*. Québec : Gouvernement du Québec, 1990.

besoin n'avait jamais disparu. En effet, même s'il n'existait pas de programme avec en principe une pareille ambition, il s'en est trouvé un — c'est celui de *Sciences*, ultérieurement appelé programme de *Sciences de la nature* — qui est pratiquement devenu, par le jeu des pré-alables universitaires, la voie à emprunter pour s'ouvrir toutes les portes de l'université.

Tableau 3 : Collèges et universités impliqués dans l'expérimentation, en 1993, d'un nouveau programme préuniversitaire

- Rimouski, Ste-Foy et Trois-Rivières en association avec Laval, l'UQAR et l'UQTR ;
- Bois-de-Boulogne, St-Jérôme et Grasset en association avec Montréal, les HEC et Polytechnique ;
- Brébeuf, Petit Séminaire de Québec et Laffèche en association avec Laval, Montréal et l'UQTR ;
- Regional Champlain, Dawson, John-Abbott et Marianopolis en association avec Bishop's, McGill et Concordia ;
- Jonquière et St-Félicien en association avec Laval et l'UQAC.

Une façon supplémentaire d'illustrer comment le programme de *Sciences, Lettres et Arts* a bel et bien été voulu dans l'esprit de renouer avec une tradition qui s'était perdue, c'est de voir qu'il appartient à une branche d'une bifurcation, celle-ci s'étant faite en gros entre francophones et anglophones, et donc justement entre deux traditions scolaires différentes. Les travaux en vue de mettre sur pied un nouveau programme préuniversitaire ont commencé en 1993, comme je l'ai déjà dit. Les universités, qui étaient de la partie, étaient acquises à l'idée de voir enfin apparaître un programme qui, plus polyvalent, serait une sorte de filière passe-partout, donnant accès à pratiquement toutes leurs facultés. Du moins du côté francophone : car, autant du côté des cégeps que des universités anglophones, on s'est montré peu emballé par une telle filière qui était inconnue et, peut-être vue comme trop cartésienne, correspondait moins à sa culture et à son passé. Les anglophones se sont de fait assez tôt retirés, choisissant en revanche de profiter de l'occasion pour mettre de l'avant leur propre projet qui prit forme dans un autre programme. On voulait que ce programme-là puisse correspondre à quelque chose qui avait existé dans les facultés des arts anglo-saxonnes et où on ambitionnait, par la lecture des penseurs, des savants et des artistes, d'acquérir une compréhension humaine de la civilisation. C'est du reste parfaitement autour de cette idée que s'est finalement construit le programme d'*Histoire et Civilisation*, un autre programme qu'on expérimente actuellement dans le réseau au même titre que celui de *Sciences, Lettres et Arts*.

Je disais à l'instant que le programme de *Sciences, Lettres et Arts* avait été une bonne initiative. Mais comme vous m'avez aussi entendu me référer au principe d'un programme non spécialisé en mesure de préparer à n'importe quel type d'études supérieures, je voudrais un peu mieux détailler le rapport entre le principe et le programme lui-même. En confrontant un principe et l'objet qui l'incarne, il se peut fort bien que le principe nous satisfasse, mais non l'objet lui-même... Si l'on revient à l'histoire des collèges classiques, ceux qui la connaissent savent par exemple qu'au moment de leur disparition, ils avaient beau se réclamer du principe, ils n'en étaient pas moins sérieusement déphasés. La formation qu'ils véhiculaient aurait probablement pu encore satisfaire quelques notaires de campagne et quelques vicaires de paroisse, mais était-elle toujours pertinente dans les années 1960, surtout quand on sait que les collèges classiques n'avaient pas beaucoup évolué après le XIX<sup>e</sup> siècle ?

Ce que je trouve remarquable dans le programme de *Sciences, Lettres et Arts*, c'est que ses concepteurs ont cherché à satisfaire le principe en partant de l'expérience même qui s'est développée, depuis 25 ans, dans les cégeps, expérience qui n'est peut-être pas aussi désastreuse qu'on le dit parfois. L'idée qu'on a eue a été de ne pas quitter le cadre en vigueur et de tabler sur les mêmes champs du savoir que couvrent déjà les programmes préuniversitaires existants. Bref, on décidait de faire en sorte que l'élève entre en contact avec des disciplines qu'il aurait fréquentées s'il s'était inscrit en *Arts et lettres*, des disciplines qu'il aurait fréquentées s'il s'était inscrit en *Sciences de la nature*, des disciplines enfin qu'il aurait fréquentées s'il s'était inscrit en *Sciences humaines*. Si l'addition ne devait pas nous satisfaire sous prétexte qu'elle n'ouvre pas à toutes les facultés universitaires, c'est qu'on aurait un problème dans l'un ou l'autre de ces programmes. Cela se saurait ! À moins de penser que, dans un programme collégial donné, les savoirs ont été choisis sans rapport avec la fonction, censée être la sienne, de préparer aux études universitaires de son secteur.

Tableau 4 : Répartition des 1 575 heures d'apprentissage du programme : cas du cégep de Sherbrooke

**Sciences (900 heures)**

- 5 cours de sciences de la nature : 375 heures
- 5 cours de sciences humaines : 285 heures
- 4 cours de mathématiques : 240 heures

**Lettres (465 heures)**

- 4 cours de français : 240 heures
- 3 cours de philosophie : 135 heures
- 2 cours d'anglais : 90 heures

**Arts (90 heures)**

- 2 cours

**Intégration (60 heures)**

- 1 cours

**Éducation physique (60 heures)**

- 2 cours

Vous imaginez cependant le problème : ce n'est pas en amalgamant un peu de tout qu'on crée cette espèce de programme dont on peut rêver, c'est-à-dire cette sorte de filière assez solide pour préparer adéquatement au plus grand nombre de facultés universitaires possible. Je ne connais pas bien ce bout de l'histoire, mais j'imagine que, dans la dizaine de collèges où le programme a été en gestation, on n'a pas été à l'abri des querelles ou, du moins, des frustrations. Il n'était pas pensable de donner à chaque discipline un poids égal au sein du programme, ni de toutes les satisfaire. D'une part, les universités voulaient que le nouveau programme ne s'éloigne pas trop des préalables existant, ce qui imposait tout de même de se rapprocher du plus petit commun multiple de tous les préalables posés à l'admission de l'ensemble de leurs facultés. D'autre part, il fallait que le programme puisse répondre à certains critères de qualité, notamment constituer une sorte d'équilibre entre les divers champs d'études. D'où la nécessité d'une sorte d'arbitrage ; celui-ci a été mené, ma foi, assez rondement, car les débats se tinrent et les décisions se prirent en presque seulement un an. Cette célérité, qui est franchement étonnante pour notre milieu, laisse à penser que l'idée était mûre et prête à cueillir.

Tableau 5 : Exemple de la grille de cours d'un collège offrant le programme<sup>3</sup>

#### Session 1

- Français I (601-101-04) : 2-2-3
- (Philosophie I (340-101-02) : 2-1-3
- Éducation physique I (109-101-02) : 1-1-0
- Mathématiques I (201-114-04) : 2-2-2
- Arts I (500-101-03) : 2-1-3
- Sciences humaines I (360-118-04) : 2-2-2
- Chimie I (202-109-05) : 3-2-3

#### Session 2

- Français II (601-102-04) : 3-1-3
- Éducation physique II (109-102-02) : 0-2-0
- Mathématiques II (201-115-04) : 2-2-2
- Arts II (500-102-03) : 1-2-3
- Sciences humaines II (360-119-04) : 2-2-2
- Biologie I (101-109-05) : 3-2-3
- Physique I (203-109-05) : 3-2-3

#### Session 3

- Français IV : 2-2-2
- Philosophie II (340-102-03) : 3-0-3
- Anglais ou langue moderne : 2-1-3
- Mathématiques III (201-116-04) : 2-2-2
- Arts III (500-102-03) : 1-2-3
- Sciences humaines III (360-121-04) : 2-2-2
- Chimie et biologie II : 2-2-2

#### Session 4

- Français III (601-103-04) : 3-1-4
- Philosophie III : 3-0-3
- Anglais propre ou langue moderne : 2-1-3
- Mathématiques IV (201-118-04) : 2-2-2
- Sciences humaines IV (360-122-03) : 2-1-3
- Chimie et biologie III : 2-2-2
- Sciences humaines V ou physique II : 2-2-2
- Activité d'intégration : 1-2-3

Que cet arbitrage ait été fait, du moins pour l'essentiel du programme puisque celui-ci permet une certaine latitude, voilà en définitive une étape de franchie pour ceux qui planteront le programme dans d'autres collèges : rien de plus désagréable en effet que les conflits qui surgissent inévitablement quand il faut dévêtir Pierre pour habiller Paul. Monsieur Bouchard a beau parler de notre « modèle québécois », il faut être réaliste et bien se dire que, pour ce qui est de la confection d'un programme, il n'est pas toujours très efficace. Au Collège de Sherbrooke, quand il a été question d'implanter le programme, l'adjoint à la directrice des études chargé du dossier a eu la présence d'esprit de prendre la grille du cégep de Ste-Foy et d'annoncer que c'était celle-là qu'on planterait. La décision était à mon avis très sage, nous forçant à nous entendre si nous voulions y apporter des corrections, ce que du reste

<sup>3</sup> Contrairement aux autres programmes, le premier cours de philosophie en est un de trois heures par semaine au lieu de quatre, et il n'y a que deux cours d'éducation physique au lieu de trois. Le programme s'est en effet construit au cours de l'année scolaire 1993-1994, en prenant comme référence le régime des études d'alors.

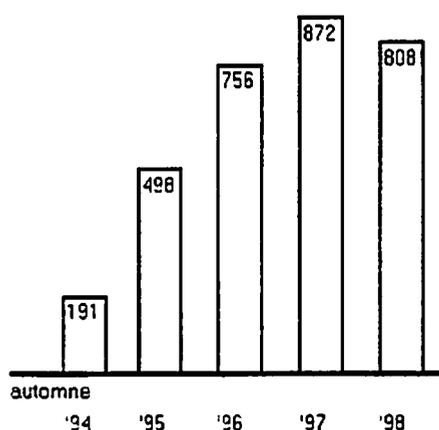
nous avons réussi à faire. Qu'est-ce que cela aurait cependant été si nous n'avions pas eu un point de départ ?

Je n'ai rien contre le fait qu'un finissant du secondaire, envisageant des études universitaires, s'inscrive dans un autre programme. Il peut le faire par intérêt ou, peu importe, par élimination. Avec le programme de *Sciences, Lettres et Arts*, on ne lui élargit simplement que son éventail de choix. (Et, même, ce serait tant mieux si, là où le nombre le justifie, on pouvait même ajouter à son choix celui du programme d'*Histoire et Civilisation*.) D'où la question : qu'est-ce que le programme de *Sciences, Lettres et Arts* offre aux élèves que les autres ne lui offrent pas, hormis ce principe des portes ouvertes dont j'ai longuement traité ? La question vous sera certainement posée si vous faites la promotion du programme auprès des élèves du secondaire. Contrairement aux autres programmes qui sont bien établis et profitent des habitudes, il faut en effet faire des efforts particuliers pour l'expliquer et susciter des inscriptions. Évidemment, avec le temps, cela pourrait devenir moins nécessaire. Plusieurs collèges qui offrent le programme vous diront en tout cas que, sans effort de promotion, les inscriptions ont tendance à chuter : je suis là pour en témoigner.

Au sujet de la promotion, je vous dirai quelques mots des rumeurs qui, inévitablement, peuvent se répandre sur le programme entre élèves, rumeurs qui déboulent vers le secondaire. Quand on introduit une innovation, on profite au départ d'un certain engouement, celui de la nouveauté. En contrepartie, au premier pépin, c'est souvent l'innovation elle-même qui devient la cause de tous les malheurs. Vous avez appris que les universités ont décidé en mars dernier, pour les élèves du programme, de hausser de 0.5 leur cote de rendement au collégial (CRC), cote dont elles se servent pour l'admission dans leurs programmes contingents. Un des motifs qu'elles invoquaient était justement leur désir de ne pas voir ce programme délaissé par les élèves du secondaire. De fait, on a observé que le nombre d'inscriptions dans les divers collèges offrant le programme n'a pas augmenté au cours des années autant qu'on l'aurait souhaité. Est-ce à cause d'une rumeur qui s'était répandue voulant que le programme, en attirant des élèves forts, défavorise ceux-ci pour ce qui est de leur cote de rendement ? La décision des universités aura du moins l'heur de contrer l'objection.

Pour se protéger contre les rumeurs, rien de mieux, je pense, que la transparence et la franchise. Il faut bien expliquer aux élèves la nature du programme et sa différence avec d'autres programmes. Il faut aussi dédramatiser ses difficultés. J'ai déjà rencontré un aide pédagogique individuel d'un collège, peu importe lequel, qui assimilait le DEC en *Sciences, Lettres et Arts* à « double DEC », c'est-à-dire à deux DEC en un : un en sciences humaines et un en sciences de la nature. Ce message, certainement fait de bonne foi, n'est pas invitant et, qui plus est, est faux. Le programme a été conçu pour être à la portée de bons élèves comme ceux qu'on rencontre dans tous les

programmes : il ne devrait pas être plus difficile à réussir pour eux que s'ils étaient par exemple dans le programme de *Sciences de la nature*, qu'on prend souvent comme référence, à tort ou à raison, de niveau de difficulté des études collégiales. Certes, il est inévitable que certains élèves, surtout en première session, éprouvent des difficultés : on connaît bien le problème du passage du secondaire au collégial. Il faut bien sûr aider ceux dans cette situation et leur fournir le support nécessaire, mais aussi il faut les amener à distinguer quelles sont réellement les causes de leurs difficultés. Vous savez, il est toujours facile de dire que l'herbe aurait été plus verte si on était allé brouter ailleurs.



**Graphique 1 : Evolution du nombre d'élèves inscrits dans le programme**

Mais, revenons à la question que je posais. Qu'est-ce que le programme de *Sciences, Lettres et Arts* offre aux élèves envisageant des études universitaires que les autres ne leur offrent pas ? Pour répondre à cette question, je ne pense pas qu'il faut servir n'importe quel baratin. C'est une question tout à fait pertinente et qui oblige à expliquer l'originalité du programme. Je pense que la question revient à se demander s'il vaut mieux, au collégial, déjà choisir un programme en fonction d'une orientation universitaire donnée. Il est vrai que le choix d'un programme collégial n'entraîne pas forcément l'entrée dans un programme universitaire qui lui corresponde : un diplômé en *Sciences de la nature* ne se retrouvera pas automatiquement dans une faculté du domaine scientifique, ni un diplômé en *Sciences humaines* dans une faculté du domaine des sciences humaines. Le choix d'un programme implique néanmoins une orientation. La preuve en est que les programmes sont construits en ce sens : si vous regardez entre autres les objectifs du programme de *Sciences humaines*, vous verrez qu'on ne se cache pas pour dire qu'il offre un ensemble de connaissances nécessaires à la poursuite d'études en sciences humaines, ou quelque chose du genre.

S'inscrire en *Sciences de la nature*, en *Sciences humaines*, en *Arts et lettres*, c'est donc faire un choix. Certes, il n'est pas irrémédiable, mais c'est tout de même accepter d'entrer dans un domaine donné et de s'y initier. Pour plusieurs élèves, le choix va de soi : ils ont déjà identifié le secteur dans lequel ils veulent se retrouver à l'université ou sentent bien clairement qu'ils n'ont pas d'attrait particulier pour tel ou tel autre programme. L'obligation de choisir entre étudier soit les sciences de la nature, soit les sciences humaines, soit les arts ou les lettres s'exerce cependant au détriment de certains élèves. J'entends par là ceux qui ne sont limités ni par leurs aptitudes ni par leur manque de disposition pour un domaine ou l'autre. Ces élèves-là pourraient aller n'importe où au collégial. Alors, quel mal y aurait-il, puisqu'ils en ont les capacités et les qualités, à leur permettre durant leurs études collégiales de s'initier à la fois aux domaines des sciences de la nature, des sciences humaines, des lettres et des arts ? Au contraire, il n'y a que des avantages. D'abord, ce serait leur rendre service que de leur laisser plus de temps pour mûrir leur orientation professionnelle, ce qui n'est pas scandaleux alors qu'ils n'ont que 17 ou 18 ans.

Et même si des élèves ont déjà choisi la faculté universitaire où ils envisagent de s'inscrire, c'est un avantage de poursuivre au collégial une formation qui les initie à d'autres domaines que celui qu'ils visent, surtout à notre époque. Le système d'études collégiales s'est construit, je l'ai déjà expliqué, en un temps où on escomptait mieux satisfaire les aspirations de chacun. C'était peut-être un peu idéologique, mais, peu importe, il en a découlé une variété de filières permettant au plus grand nombre d'élèves d'y trouver leur compte. Il s'en est en revanche déduit une certaine forme de spécialisation. Cette forme de spécialisation est la bienvenue pour bien des élèves et, je pense, est un acquis de notre système. Dans notre monde complexe, elle est aussi en bonne partie inévitable, devant se produire un jour ou l'autre. Les élèves qui peuvent le retarder ne pourraient-ils pas cependant avoir la chance de le faire ? Il y a un intérêt, même si on veut devenir un ingénieur, à savoir quelques rudiments d'histoire, de sociologie et de psychologie, à être sensibilisé à la réalité des arts et un peu plus que les autres à celle des lettres. Et si on veut devenir sociologue ou psychologue, il y a un intérêt à s'être initié aux grands modèles de la physique, à avoir connu les laboratoires de chimie et de biologie, à comprendre le fonctionnement du calcul différentiel et intégral qui a joué un rôle considérable en physique, puis par là sur la définition de la science contemporaine. Il y a un intérêt, si on veut devenir enseignant dans quelque discipline que ce soit, à avoir pu, à 17 ou 18 ans, entrer en contact avec tous les grands chapitres de la culture contemporaine d'une manière un peu plus poussée qu'au secondaire. Si on garantit à tous les élèves du programme qu'ils disposeront des préalables pour accéder à la faculté de leur choix, pourquoi ne profiteraient-ils pas de l'occasion ?

On ne doit pas le cacher : la création de tout nouveau programme entraîne forcément des transferts d'élèves d'un programme à l'autre, car le bassin n'est pas infini. Certes, les programmes d'études sont construits pour les élèves, et non l'inverse. Il y a néanmoins une question sur laquelle je voudrais m'attarder. Certains pourraient penser que l'arrivée du programme de *Sciences, Lettres et Arts*, détournant des élèves du programme de *Sciences de la nature*, les détournent aussi des carrières scientifiques. Il faut admettre qu'on ne produit pas au Québec suffisamment de diplômés dans le domaine scientifique, ce qui est gênant quand on parle de s'inscrire dans une économie du savoir. Le domaine scientifique constitue en effet un secteur où l'emploi est en croissance, mais où le volume de diplômés, autant au collégial qu'à l'université, est insuffisant. Quel est l'effet du programme en cette matière ? Je pense qu'il devrait être nul ou, s'il n'est pas nul, positif. Il n'est pas dans l'intention du programme de détourner qui ce soit des carrières scientifiques. Tout au contraire ! Il donne la formation nécessaire à ceux qui ont déjà fait ou entrevoient ce choix. Mais en plus, il donne une possibilité de ce faire à ceux qui n'auraient peut-être pas fait ce choix s'ils s'étaient inscrits dans un autre programme.

Tableau 6 : Quelques statistiques relatives à la persévérance au collégial<sup>9</sup>

Combien avaient obtenu un diplôme après cinq ans (dans le programme initial ou dans un programme du domaine des sciences et des technologies), s'ils s'étaient inscrits à l'automne 1991 :

- en informatique ? 33,1 %
- en techniques physiques ? 44,8 %
- en techniques biologiques ? 55,6 %
- en sciences de la nature ? 61,2 %

Et puis, même si un bilan des pertes et des gains, qu'on ferait avec le programme de *Sciences de la nature* au chapitre des carrières scientifiques suscitées, ne permettait pas de conclure que la venue du programme de *Sciences, Lettres et Arts* ait sensiblement amélioré la situation, je pense que cela ne serait pas perdu et pourrait être rentable à long terme. Pour une simple raison, celle d'un changement de mentalité. Exposer plus de gens plus longtemps aux sciences en intégrant celles-ci à leur culture, c'est contribuer, même s'ils ne se dirigent pas vers des carrières scientifiques, à démystifier les sciences et par ricochet, à susciter des carrières scientifiques. Je vous sers en somme l'argument du jeu d'échecs : si on retrouve de grands joueurs d'échecs parmi les Russes et peu parmi les Québécois, c'est qu'en Russie à peu près tout le monde joue aux échecs et à peu près personne au Québec.

<sup>9</sup> Conseil de la Science et de la technologie, *Des formations pour une société de l'innovation : avis*. Ste-Foy : Gouvernement du Québec, 1998.

Dans cette veine, je voudrais vous signaler des interventions faites par le président de l'*Association mathématique du Québec*. Cette association, qui regroupe des enseignants de mathématiques du primaire à l'université, existe depuis 40 ans, ce qui en fait l'un des plus vieux regroupements sur une base disciplinaire d'enseignants du Québec, si ce n'est le plus vieux. Il y a un an ou deux, j'avais eu l'occasion d'expliquer à son président, M. Bernard Courteau de l'Université de Sherbrooke, la nature du programme. Il m'avait dit : « Enfin une bonne idée ! ». Je pensais que les choses en resteraient là. Mais, voici que j'ai appris que M. Courteau avait fait au début de cette année des représentations auprès de la Commission universitaire des programmes pour que le diplôme en *Sciences, Lettres et Arts* devienne, d'ici quelques années, la voie ordinaire d'entrée dans les facultés universitaires d'éducation, à tout le moins pour les futurs maîtres du secondaire. La raison qu'il a donnée ? Par son ouverture sans sectarisme aux diverses composantes de la culture contemporaine dont les sciences et les mathématiques, ce programme constituerait, selon M. Courteau, le bassin idéal où prendre dorénavant nos enseignants quelle que soit la discipline qu'ils choisissent d'enseigner<sup>10</sup>.

Vous avez sans doute remarqué que je parle simplement du programme de *Sciences, Lettres et Arts* et non du programme « intégré » de *Sciences, Lettres et Arts*. Ajouter à un programme le qualificatif d'« intégré », ce serait commettre un pléonasmе. Si on se fie à la définition que donne le régime des études du mot « programme », un programme est en effet un « ensemble intégré d'activités d'apprentissage ». Je ne veux pas commencer une dispute sur les termes, mais tous les programmes du collégial sont intégrés ou, s'ils ne le sont pas, devraient l'être. Voilà pourquoi j'ai cessé de parler de « programme intégré », réalisant que cela pouvait être désobligeant pour les autres programmes, ce qu'il faut à mon avis éviter.

Une façon de contourner ce problème serait d'utiliser le mot « intégré » en le liant aux objets qu'il intègre, plutôt que dans la façon de le faire. Le programme est en quelque sorte fermé : il ne comporte aucun cours complémentaire et les cours du bloc commun, ceux qu'on retrouve dans les autres programmes, sont particularisés comme en philosophie et en français où ils font l'objet d'un enrichissement. Le programme forme alors un tout, lequel intègre les sciences, les lettres et les arts. L'ordre d'ailleurs « sciences — lettres — arts » n'est pas anodin : les sciences (sciences humaines, mathématiques et sciences de la nature) occupent la majorité du terrain, puis viennent ensuite les lettres (français, philosophie, langue seconde) et enfin les arts. Peut-être est-il alors moins problématique d'utiliser le mot « intégré » en l'accolant au mot « diplôme » et parler de « DEC intégré en *Sciences, Lettres et Arts* » ? Simple nuance, mais qui aurait l'avantage de caractériser le diplôme par les champs qu'il

<sup>10</sup> *Bulletin AMQ*, vol. XXXIX, n° 1 (mars 1999), p. 8.

« intègre », à savoir à la fois les sciences, les lettres et les arts. (Encore qu'on pourrait, plus simplement, parler comme à l'origine de « DEC général ». Peut-être a-t-on jugé que « général » faisait trop banal...)

Il n'empêche que les concepteurs du programme de *Sciences, Lettres et Arts* ont voulu faire du concept d'intégration une de ses composantes principales et ils ont développé un train de mesures en ce sens. L'intégration, c'est-à-dire l'action de faire interagir divers éléments en vue d'en constituer un tout harmonieux, est un problème qui touche tous les programmes. Il est cependant d'autant plus complexe dans le cas du programme de *Sciences, Lettres et Arts* que celui-ci comporte plus de disciplines que les autres programmes, en plus des disciplines qui sont généralement séparées et dont il est moins aisé de voir les interfaces.

Une autre des raisons pour lesquelles les concepteurs du programme se sont tant souciés de l'intégration des apprentissages, c'est la nécessité pour celui-ci d'être en quelque sorte de même niveau que n'importe lequel des autres programmes malgré qu'il puisse comporter moins de cours dans un secteur donné que dans le programme ordinaire correspondant. Je n'ai pas parlé dans le détail de la maquette de cours composant le programme, mais, même en récupérant l'espace occupé par les cours complémentaires dont la fonction est servie par le reste du programme, celui-ci comporte moins de cours de sciences humaines que dans le programme ordinaire de *Sciences humaines*, moins de cours de sciences que dans celui de *Sciences de la nature*, etc. Il apparaissait en conséquence nécessaire d'aborder les choses de façon plus systématique et plus cohérente, et notamment d'explorer les liens entre les divers champs du savoir.

L'implantation du programme de *Sciences, Lettres et Arts* pose des défis. On peut donc dire que c'est d'abord et avant tout celui de l'intégration. Il y a toutes sortes de stratégies qui ont déjà été pensées par les divers collègues offrant le programme. Une recherche par exemple a été faite dans la perspective d'établir des liens entre les divers cours du programme. Les programmes eux-mêmes ont été rédigés avec la mention des arrimages qu'il était possible de faire pour certaines parties avec tel autre cours. Si certaines de ces stratégies sont sans doute plus heureuses que d'autres, le défi cependant reste ouvert. Au Collège de Sherbrooke, nous avons réfléchi sur le moyen de nous assurer de vraiment atteindre les objectifs du programme. Ce n'est pas pour faire intéressant que je vous raconte cela, car c'est quelque chose qui commence à se généraliser. En tout cas, l'expérience nous montrait que certains objectifs du programme ne recevraient pas forcément de la part des enseignants, naturellement occupés à poursuivre les objectifs plus localisés impartis à leur propre cours, toute l'attention qu'ils méritaient. C'était le cas en particulier, pensions-nous, des objectifs ayant rapport à la maîtrise de certaines habilités et à l'acquisition de méthodes de travail efficaces. Nous servant d'un modèle utilisé

dans les autres collèges, nous avons construit une sorte de matrice faisant en sorte que chaque objectif du programme fasse l'objet, dans l'un ou l'autre des cours du programme, d'un enseignement formel et d'une réutilisation en temps opportun. Ce n'était pas très sorcier à faire, encore qu'assez long à cause des discussions inhérentes à une telle entreprise : cela avait au moins l'avantage d'éviter les redites d'un cours à l'autre, nous assurait de notre cohésion et nous protégeait en quelque sorte de nos propres égarements.

J'ai donné un titre à mon exposé : « Le programme de *Sciences, Lettres et Arts* : la nécessité de la concertation. » Je n'ai pas beaucoup parlé de concertation. Je pense cependant que vous comprenez qu'elle est une condition à l'implantation avec succès du programme de *Sciences, Lettres et Arts*. Je pense aussi que c'est la conclusion de tout ce que j'ai pu vous raconter. Si on n'est pas disposé à faire des mises en commun et à un travail d'équipe, l'implantation du programme sera beaucoup plus difficile à faire. Je sais qu'il s'en trouvera toujours parmi nos collègues pour dire que tout cela sent l'« approche-programme ». Je sais bien qu'il est possible, par toute sorte de périphrases, d'en faire sans utiliser l'expression. On devrait tout de même pouvoir faire le débat lui-même et se demander franchement pourquoi la chose serait sacrilège.

On se décourage souvent par le peu de performance de nos divers enseignements et tout notre réseau. On peut avoir l'impression que rien ne marche. On devrait aussi pourtant se dire qu'on n'a pas tout essayé. Une chose, je pense, qu'il faudrait se convaincre d'essayer sérieusement, c'est le travail collectif. Travaillant à l'implantation du programme de *Sciences, Lettres et Arts* au Collège de Sherbrooke, cela m'a sauté aux yeux : c'est que notre métier pourrait profiter à devenir de plus en plus en plus une affaire collective.