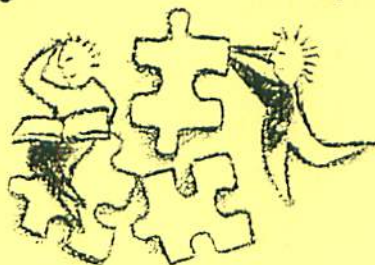


Actes du 19^e colloque de l'AQPC

RASSEMBLER NOS FORCES

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



10C 56

Les besoins de perfectionnement du personnel
enseignant en lien avec l'approche par compétences

Table ronde

Michel POIRIER	p. 1
Sylvio LEBRUN	p. 3
Louise SAVARD	p. 7
Armand LAMONTAGNE	p. 9
Interventions des participants	p. 12



LES BESOINS DE PERFECTIONNEMENT DU PERSONNEL ENSEIGNANT EN LIEN AVEC L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

Intervention de Michel POIRIER
Membre du Groupe de recherche-action
PERFORMA

Introduction

Le fait que le personnel enseignant soit convié à participer, depuis le Renouveau, à l'élaboration locale de programmes d'études selon une approche par compétences modifie la nature de certaines tâches de planification, demande l'appropriation de concepts et d'une terminologie nouvelle et entraîne la mise à l'essai d'outils adaptés à la conduite de ces tâches. Nous vous présenterons quelques constats faits à PERFORMA¹ à l'égard de ces questions et, en conclusion, nous exprimerons la contribution envisagée par cette organisation pour soutenir et améliorer les pratiques des enseignants et des enseignantes.

Quelques modifications aux tâches de planification de l'enseignement

Le Renouveau tend à modifier les tâches que les profs réalisent à propos de l'interprétation du programme ministériel comme référent pour la planification des cours. Antérieurement, il suffisait de prendre connaissance de la liste des cours, de comprendre les cibles de formation et les contenus proposés par les documents présentant le programme ministériel. Puis, en fonction de la grille des cours du programme local, les enseignants de chacune des disciplines pouvaient amorcer la planification de leurs cours selon une approche pédagogique et didactique convenue en département ou entre les membres d'une même discipline.

Suite au Renouveau, les enseignants réalisent maintenant les tâches d'interprétation des documents ministériels en tenant compte d'un processus institutionnel formel. Ce processus amène des équipes multi-départementales et multidisciplinaires à se livrer de façon concomitante à des opérations d'analyse de cibles de formation présentées sous forme de compétences et de détermination des unités de formation du programme local.

Le degré de contribution de chacune des disciplines à la formation des élèves est désormais fixé au niveau institutionnel. Conséquemment, la détermination des principaux paramètres de chacun des cours ne se fait plus à partir d'une grille de cours et de plans cadres de cours définis ministériellement pour l'essentiel, mais plutôt, à partir des résultats de tâches d'analyse menées localement à propos des compétences décrites dans les devis ministériels.

Pour l'analyse de *l'ensemble des compétences*, les enseignants se livrent à des opérations de reformulation, de regroupement, d'ordonnement et de répartition des énoncés de compétences proposées ministériellement et institutionnellement². Ces opérations s'accompagnent également d'une analyse de *chacune de ces compétences*, laquelle permet de cerner un certain nombre d'éléments de planification de l'enseignement consignés dans des plans cadres de cours : contenus, objectifs, activités assurant la progression des apprentissages, etc. Dans ce contexte, la planification des cours, consécutive à l'élaboration locale du programme, tend à faire explicitement référence aux résultats de ces analyses.

Puisque la planification de chaque cours doit favoriser le développement de chacune des compétences analysées, le choix des connaissances, des attitudes et des valeurs retenues pour un cours donné, se fait, notamment, en prévision de leurs effets sur l'ensemble de la formation des élèves. Il en va de même pour le choix des moyens d'enseignement et des modalités de l'évaluation des apprentissages. Ces tâches de planification d'enseignement amènent donc les enseignants à se doter de procédures communes à partir d'un modèle de planification explicitement centré sur le développement des compétences.

¹ Ces constats font suite aux travaux menés au cours de la présente année par les membres de l'Assemblée générale des répondants locaux sur ce dossier de développement pédagogique.

² Par un profil de sortie ou par l'expression d'intentions éducatives propres à l'équipe locale d'élaboration.

L'appropriation d'une terminologie et de concepts adaptés à la mise en œuvre des processus de planification du programme et des cours

Ces tâches entraînent la nécessité d'une appropriation commune des concepts et des enjeux associés au renouvellement des pratiques de planification. Cela exige, au niveau institutionnel, un effort de stabilisation d'une terminologie facilitant le consensus entre les intervenants impliqués dans ces opérations. Ces concepts portent sur la détermination des cibles de formation à l'échelle du programme et des cours, sur le choix des contenus, des moyens d'enseignement, des stratégies et des moyens d'évaluation.

La conception et la mise à l'essai d'outils pour traiter les compétences

Les tâches d'analyse des compétences proposées par les devis ministériels et de découpage des unités de formation propres au programme local entraînent la mise au point d'un nombre important d'outils nouveaux. Les répondants locaux de PERFORMA constatent des besoins de perfectionnement particulièrement important pour trois de ces outils.

1. *Le profil de l'élève* comme outil permettant de consigner et faire partager les décisions prises quant à l'analyse de *l'ensemble* des compétences ministérielles et des intentions éducatives mises de l'avant institutionnellement.
2. *Le logigramme des compétences et celui des cours* comme outils permettant de choisir et d'ordonner, en fonction d'unités de formation, la séquence et la progression des apprentissages nécessaires au développement et à la démonstration de *l'ensemble* des compétences retenues pour le programme local.
3. *Le plan cadre de cours* comme outil garantissant l'application concertée des décisions prises par les équipes programmes quant à l'analyse de *chacune* des compétences et quant à la place et au rôle qu'occupera chacun des cours dans la formation.

Ces outils tirent leur pertinence du fait que leur utilisation permet de préparer et de consigner les décisions liées à trois grandes catégories d'opérations généralement réalisées lors de l'élaboration de programme soit, l'analyse de *l'ensemble* des compétences (profil), le découpage des unités de formation (logigrammes) et l'analyse de *chacune* des compétences (plan cadre).

La contribution envisagée de PERFORMA

Afin de soutenir les enseignants dans ces nouvelles tâches d'analyse des compétences, de découpage des unités de formation et de planification de leur cours, PERFORMA envisage la production, au cours de la prochaine année, d'un recueil intégrateur portant sur l'ensemble des opérations relatives à l'élaboration locale de programme.

Ce recueil comprendra un cadre de référence mettant à jour des concepts et des principes qui ont cours depuis un certain nombre d'années déjà mais qui, depuis le Renouveau, sont explicitement associés à l'élaboration de programme : approche-programme, compétences, formation fondamentale, conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement. Il proposera une modélisation des étapes et des opérations incontournables du processus d'élaboration telles qu'appliquées jusqu'ici dans le réseau.

Le recueil présentera des procédures de réalisation s'appuyant sur les pratiques actuellement en voie de développement dans le réseau ainsi qu'une banque d'exemples et d'outils susceptibles de rencontrer les besoins des enseignants. Enfin, il fera place aux commentaires critiques des praticiens quant aux difficultés d'appropriation et d'application des concepts, des procédures et des outils proposés.

Précisons, en terminant, que la production de ce recueil s'accompagnera d'un plan de formation destiné à tous les intervenants et intervenantes du réseau ayant la responsabilité de soutenir les enseignants concernés par l'élaboration de programme. PERFORMA entend donc élargir son expertise au-delà du cercle des répondants locaux dans le but de soutenir le développement d'une cohérence institutionnelle entre les intervenants d'un même établissement.

Intervention de Sylvio LEBRUN
Conseiller pédagogique
Collège de Sherbrooke

L'un des aspects primordiaux du renouveau, l'approche par compétences, génère des besoins importants de perfectionnement chez le personnel enseignant. D'abord l'approche par compétences ne peut se développer et prendre racine sans l'approche-programme étant donné la décentralisation qu'exige cette nouvelle conception de la révision des programmes. On discutait depuis longtemps au niveau collégial de formation fondamentale, de programmes de formation et dans un certain nombre de collèges l'approche-programme s'installait graduellement. Le développement des programmes selon l'approche par compétences est venu accentuer ce mouvement par la constitution d'équipes multidisciplinaires de travail qui ont pour mandat initial d'élaborer la partie locale des programmes d'études.

Modifications des besoins de perfectionnement

Depuis quelques années, nous observons dans l'ensemble des collèges PERFORMA une diminution importante du nombre d'activités de perfectionnement créditées. Cette situation est due à plusieurs facteurs dont l'expertise acquise au fil des ans pour bon nombre de professeurs, le vieillissement du personnel enseignant, mais aussi et surtout par des besoins de perfectionnement plus ponctuels qui originent d'un département ou d'un programme de formation.

En effet, lorsqu'un département ou un programme de formation doit concrétiser un devis ministériel en programme d'études, le besoin de perfectionnement devient collectif et il est très important qu'il soit organisé autour de cette entité vitale. De plus, des représentants des disciplines contributives qui participent à ce travail d'équipe se joignent souvent lors du perfectionnement aux membres d'un département spécifique, ce qui crée une dynamique fort intéressante.

Nous mentionnions plus haut l'accroissement de la demande de perfectionnement au niveau des départements, mais il y a aussi une demande accrue pour de la formation *ad hoc*, pointue, courte et non créditée. C'est surtout l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC) qui a contribué à augmenter ce phénomène car plusieurs veulent rapidement apprendre à naviguer sur internet, utiliser le courrier électronique ou encore se familiariser avec les moteurs de recherche. De plus, l'apparition de plusieurs logiciels dans leurs multiples versions exige des mises à jour fréquentes. L'intégration plus poussée de l'informatique dans l'enseignement est un filon intéressant à exploiter lors de l'élaboration d'un nouveau programme.

L'élaboration locale des programmes et le perfectionnement

Au-delà du perfectionnement, l'élaboration locale des programmes présente plusieurs avantages. D'abord une compréhension historique du programme. Des documents comme le portrait de secteur, l'étude préliminaire, l'analyse de situation de travail, le devis ministériel amènent les membres d'un département ou d'un programme à suivre toutes les étapes qui conduisent à l'élaboration d'un programme et à en constater la cohérence interne.

Ensuite, il se développe graduellement un langage commun entre les membres de l'équipe. On parle alors d'objectifs, de standards, de contexte de réalisation, de critères de performance, de notes préliminaires, de plan d'évaluation etc. L'utilisation de ces concepts facilite l'appropriation du programme.

L'expérience des dernières années nous amène à constater que pour faire face à ces situations nouvelles, les professeurs ont recours aux deux formes de perfectionnement dont nous parlions antérieurement : le crédit et le non crédit. Certains départements ou programmes veulent procéder rapidement et avoir une initiation rapide à leur demande. À ceux-là, nous offrons une formation de six heures dont les principaux éléments sont :

- Thème 1 L'approche par compétences et l'élaboration d'un programme local de formation.
- Définition d'une compétence.
 - Étapes de l'élaboration d'un programme par compétences.
 - Définitions des termes d'un devis ministériel : objectifs, standards, etc.
 - Processus de développement d'un projet local de programme au secteur technique.
- Thème 2 La rédaction d'un plan cadre.
- Qu'est-ce qu'un plan cadre ?
 - Différence entre un plan cadre et un plan de cours.
 - Utilité d'un plan cadre.
 - Composantes essentielles d'un plan cadre.
 - Exemples de quelques plans cadres.
 - Contenu d'un projet local de programme.

D'autres souhaitent aborder cette démarche à partir d'échanges plus élaborés sur les concepts, analyser en profondeur chacune des étapes et approfondir la démarche à l'aide d'exercices. À ceux-là, nous offrons une formation généralement créditée de quinze heures qui reprend sensiblement les mêmes thèmes mais d'une façon beaucoup plus élaborée.

Nature de l'encadrement pédagogique

Il serait exact d'affirmer que la plupart des professeurs ne sont pas très familiers avec le processus d'élaboration locale des programmes de formation jusqu'au moment où ils doivent participer à l'élaboration et à la mise en oeuvre du programme où ils interviennent prioritairement. Ils se demandent alors comment articuler tout cela : analyse de situation de travail, objectifs, standards, matrice de compétences, logigramme de compétences, plans cadres, plans de cours.

Ils ont alors besoin d'encadrement et habituellement ce sont les conseillers pédagogiques (parfois des cadres qui sont souvent d'anciens conseillers pédagogiques) qui proposent un processus et qui encadrent une démarche à suivre pour guider les travaux de l'équipe de professeurs. À peu près tous les collègues ont produit des documents qui, somme toute, sont similaires. Nous ne mentionnerons ici que les principales étapes que nous suivons dans notre démarche lorsque les équipes de travail sont en place :

- S'approprier les documents ministériels ;
- Définir les orientations à privilégier dans le programme ;
- Compléter la matrice de compétences ;
- Établir un logigramme de compétences ;
- Découper les compétences en sessions d'études ;
- Établir une correspondance entre les compétences et les cours à dispenser ;
- Préciser une grille de cheminement scolaire ;
- Élaborer des plans cadres ;
- Mettre en forme le programme local de formation.

Qu'il suffise de rappeler que cette opération n'est pas linéaire et que l'équipe de travail doit souvent effectuer des retours pour rectifier le tir.

Dans le déroulement de cette opération, le conseiller pédagogique est en quelque sorte un acteur à la fois externe et interne à l'équipe par les diverses fonctions qu'il assume : animation de rencontres, production de documents de travail ou d'outils pour faire progresser les travaux, écriture et synthèse de certains textes.

Nous aimerions souligner une particularité du programme de *Techniques de génie mécanique* que nous avons élaborée cette année. Comme la plupart, sinon tous les collègues, nous avons un « projet de formation » qui est, à peu de choses près, l'équivalent d'un projet éducatif à un autre ordre d'enseignement. Dans ce document, nous proposons que l'enseignement doit viser à développer chez l'étudiant les habiletés fondamentales suivantes : des habiletés intellectuelles supérieures d'analyse, de synthèse et de critique ; des habiletés de communication, en particulier la maîtrise de l'expression écrite ; d'attitudes et de comportement responsables ; d'habiletés d'apprenant.

Dans le programme de *Techniques de génie mécanique*, l'équipe de professeurs a voulu rendre plus significatives ces orientations en développant « des intentions éducatives » particulières comme par exemple la capacité de s'adapter aux changements, la capacité de porter un jugement correct, la capacité de défendre un projet ou une idée tout en indiquant dans quels cours ils seront pris en compte. Vous trouverez en annexe un tableau qui présente la synthèse de cette réflexion. De plus, chacun des plans cadres concernés présente les intentions éducatives qui lui sont spécifiques sous la rubrique « démarche pédagogique ».

PERFORMA dans tout cela ?

Dès les premiers balbutiements du renouveau, PERFORMA, par l'entremise du groupe recherche-action (GRA), a tenté d'être à la fine pointe de ce mouvement en réalisant des recherches, en produisant des documents de réflexion, en organisant des sessions de perfectionnement à l'intention des conseillers pédagogiques qui jouent le rôle de répondants locaux dans les collèges. En ce qui concerne les nouvelles orientations de PERFORMA, un de nos collègues à cette table nous a déjà fait part de ses réflexions à ce sujet.

Conclusion

En guise de conclusion, nous sommes en mesure d'affirmer que l'élaboration locale d'un programme par compétences est une tâche pertinente qui permet de créer une dynamique intéressante à l'intérieur d'une équipe de travail dans l'esprit d'une approche-programme. Cette réflexion permet à une équipe de professeurs de s'approprier l'ensemble d'un programme d'études, d'établir des liens entre les cours et d'assurer au programme une cohérence plus difficile à concrétiser dans une approche plus traditionnelle.

De plus, le fait d'élaborer un plan cadre dont le contenu est prescriptif permet de fournir une interprétation univoque de la compétence et de ses éléments en plus de préciser les orientations du cours concerné. Ce document servira de matériel pédagogique de base pour le développement du plan de cours.

Techniques de génie mécanique (241-A0)

Intentions éducatives

Nom du COURS	Capacité de comprendre et de mettre en application toute directive relative à son travail	Capacité d'établir des relations interpersonnelles et de travailler en équipe	Capacité de s'adapter aux changements	Productivité dans le travail (exactitude, rigueur, qualité, rapidité)	Capacité de planifier et d'organiser son travail et son temps en fonction de délais fixés	Capacité de porter un jugement correct	Capacité de communiquer oralement et par écrit en français	Capacité d'apporter des idées et des solutions nouvelles	Capacité d'argumenter, de défendre un projet ou une idée	Capacité d'utiliser des instruments de productivité et d'amélioration continue	Capacité d'apprendre de façon autonome
<i>Session no 1</i>											
Dessin mécanique (241-HAA-04)	X			X	X	X	X				X
Anal. Trans.Mat. (241-H1B-04)	X			X	X	X	X				X
Procédés d'usi. 1. (241-HAC-07)	X		X	X	X		X				X
Init. à la Tech. (241-HAD-04)	X			X	X		X				X
Math. Techn. I (201-HAA-04)											
<i>Session no 2</i>											
Dessin de déf. (241-HAE-04)	X			X		X	X				X
Traitements Ther. (241-HAF-04)	X			X	X	X	X				X
Procédés d'usi. 2 (241-HAG-07)	X	X	X	X	X	X	X				X
Techno. de Const. (241-HAH-04)	X			X	X		X				X
Statique (203-HAC-03)											
Math. Tech. II (201-HAB-03)											
<i>Session no 3</i>											
Des. d'ens. et dev. (241-HAJ-04)	X			X	X	X	X				X
Prog. Manuelle (241-HAK-05)	X	X		X	X	X	X				X
Procédés d'usi. 3 (241-HAL-07)	X	X	X	X	X	X	X				X
Métrologie (241-HAM-04)	X			X	X		X				X
RésisT. des mat. (203-HAD-04)	X			X	X		X				
<i>Session no 4</i>											
Cotation Fonc. (241-HAN-07)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X

Procédés de fab. (241-HAP-04)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Cinématique (203-HAE-03)											
Élém. Anal. Stat. (201-HAC-05)											
Com. Autom. (241-HAQ-05)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
<i>Session no 5</i>											
Concept. d'outil. (241-HAR-05)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Anal. Conc. Mach. (241-HAS-04)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Dynamique (203-HAF-03)											
Circ. Hvd. et Pneu (241-HAT-05)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Anal. et Planif. (241-HAX-04)											
Fab. Ass. Ordi. (241-HAW-05)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Mod. Av. et Surf. (241-HBV-04)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
<i>Session no 6</i>											
Cont. de Qualité (241-HAU-03)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Projet de Fab. (241-HAY-10)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Projet I (241-HBX-10)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Projet II (241-HBW-10)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Aut. Industrielle (241-HBY-04)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Anal. et Ent. Pro (241-HAV-04)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
Coord. de projet (241-HAZ-05)											

Intervention de Louise SAVARD
Professeure en Techniques de réadaptation physique et
conseillère pédagogique
Collège de Chicoutimi

Introduction

Une formation centrée sur le développement de compétences amène des changements dans la planification de l'enseignement. D'un enseignement centré sur les contenus, nous nous tournons vers un enseignement centré sur les apprentissages de l'étudiant. C'est pourquoi les professeurs ont besoin d'être aidés dans cette nouvelle orientation.

Je vous fais part des résultats d'un sondage réalisé, à l'automne 1998, auprès de conseillers pédagogiques affectés à la tâche d'élaboration des activités d'apprentissage et auprès des professeurs du collège de Chicoutimi dont les programmes ont été élaborés localement. Ces résultats font partie d'une recherche visant à mieux outiller les conseillers pédagogiques pour l'encadrement pédagogique des professeurs qui travaillent à l'implantation d'un programme révisé par compétences.

Sondage : objectifs et résultats

Cette enquête avait pour objectif de dresser un portrait de la situation actuelle en matière d'encadrement pédagogique et de cibler les besoins potentiels des personnes rattachées à cette tâche. Nous avons obtenu un taux de participation des collèges de 72,3 % et de 38,5 % pour les professeurs.

Sources et domaines des compétences des répondants

- ⇒ Les compétences des répondants reliées à l'**élaboration des activités d'apprentissage** proviennent de *sources diversifiées*. Parmi elles, les *apprentissages personnels* représentent la principale source des compétences pour les **conseillers pédagogiques** (94 %). Quant aux **professeurs**, les apprentissages qu'ils ont faits en matière d'élaboration des activités d'apprentissage sont issus principalement de la *formation créditée* (44,4 %).
- ⇒ Pour ce qui est des *champs ou domaines de compétences des conseillers pédagogiques* reliés à l'encadrement des professeurs, les résultats montrent qu'un grand nombre disent posséder des compétences dans l'un ou l'autre des quatre domaines mentionnés. *L'utilisation de concepts et de notions pédagogiques* apparaît comme une de leurs forces (82,3 %).

- ⇒ En lien avec la participation des **professeurs** aux travaux d'élaboration des activités d'apprentissage, *l'utilisation d'un processus d'élaboration des plans de cours* constitue le domaine où les professeurs s'estiment plus compétents (46,7 %). Il est suivi de *l'utilisation de concepts et de notions pédagogiques* (33,3 %).

Principaux besoins et attentes des répondants dans l'élaboration d'un programme d'études local

- ⇒ D'après l'analyse des résultats auprès des **conseillers pédagogiques**, même si la majorité d'entre eux (67,6 %) considère leurs compétences en **élaboration d'un programme d'études local** comme *bonnes*, ils démontrent de l'intérêt pour améliorer leurs compétences dans ce domaine. Les données suggèrent que les conseillers pédagogiques soient mieux outillés par rapport à l'utilisation de concepts ou de notions pédagogiques touchant le *processus d'intégration des apprentissages* (64 %), les *stratégies d'évaluation* (52 %) et les *connaissances conditionnelles* (40 %). En rapport avec les aspects organisationnels d'un programme d'études local, les résultats montrent que les conseillers pédagogiques auront besoin d'être munis d'*outils pour l'élaboration de programme d'études local* (87,1 %). Enfin, au regard des outils servant à l'élaboration d'un programme d'études local, on devra fournir des informations supplémentaires pour le *tableau d'analyse des compétences* (58,3 %).
- ⇒ L'analyse des résultats auprès des **professeurs** montre que les conseillers pédagogiques auront à leur offrir du soutien en ce qui concerne les *stratégies d'évaluation* (35,7 %), les *stratégies d'apprentissage* (35,7 %), l'*interprétation des objectifs et des standards* (62,5 %), le *tableau d'analyse* (58,3 %) et le *plan cadre de cours* (43,8 %).

Principaux besoins et attentes des répondants dans l'élaboration des plans de cours

- ⇒ Même si la grande majorité des **conseillers pédagogiques** interrogés (82,4 %) considère leurs compétences par rapport à l'élaboration des plans de cours comme *bonnes* et supérieures à celles requises pour l'élaboration d'un programme d'études local, les résultats indiquent toutefois le désir qu'ils ont d'améliorer ces compétences. Les résultats montrent qu'ils devront être mieux outillés pour *l'utilisation de stratégies favorisant l'intégration des apprentissages* (46,4 %), *une façon de classer les styles cognitifs* (46,4 %), et *l'enseignement des attitudes* (42,9 %).

→ L'analyse des résultats obtenus auprès des professeurs laisse supposer que ces derniers auront besoin de soutien en ce qui concerne *l'enseignement des attitudes* (41,2 %), *l'enseignement de techniques d'étude et d'apprentissage* (35,3 %), *le schéma intégrateur des connaissances* (35,3 %) et *la vue synoptique* (29,4 %).

Conclusion

L'implantation d'un programme révisé par compétences représente un défi de taille pour les professeurs davantage formés à planifier à partir d'un contenu disciplinaire plutôt qu'à favoriser l'acquisition et le développement de compétences. Avec l'approche par compétences, de l'acte individuel qu'il était, l'acte d'enseigner devient une stratégie collective. Par le biais de la révision de programmes, le conseiller pédagogique oblige en quelque sorte les personnes à se consulter, à se concerter, à partager leur vécu d'enseignant. Par ses compétences pédagogiques, il agit comme un catalyseur de changement et devient par le fait même un intervenant précieux qui aura à son tour besoin d'être outillé.

Intervention d'Armand LAMONTAGNE
 Conseiller pédagogique
 Répondant local PERFORMA
 Collège Édouard-Montpetit

En réponse aux deux premières questions, je vais vous présenter comment localement nous essayons d'intégrer la décentralisation ministérielle du processus d'élaboration des programmes d'études et l'imposition d'une approche par compétences. Il y a probablement autant de bonnes réponses qu'il y a de collèges dans le réseau, car chacun a sa culture et ses valeurs qui l'orientent dans ses choix et ses actions. Il ne faudrait pas non plus vous surprendre, si les réponses de notre collège recourent celles de d'autres collèges, car depuis 1994, les répondant locaux de PERFORMA ont travaillé ensemble sur ces dossiers lors des assemblées générales. Ils ont produit une quinzaine de documents qui sont utilisés un peu partout dans le réseau.

Comment intégrer le perfectionnement au processus d'élaboration locale et de mise en œuvre des programmes d'études par compétences ?

Dès 1994, nous avons à faire face à l'élaboration locale et à la mise en œuvre de trois programmes d'études à site unique : Techniques de denturologie, Techniques dentaires et Orthèses visuelles. Ma collègue conseillère pédagogique aux programmes et moi avons proposé aux professeurs de transformer le processus de révision de programme en un processus de perfectionnement crédité dans le cadre de PERFORMA pour celles et ceux qui le désirent ou de perfectionnement collectif pour les autres. Il faut dire que depuis 1978 la culture PERFORMA est très bien implantée au collège. Les professeurs ont été enchantés de notre proposition, mais moins de la révision du programme ! Pour eux, cela a été une excellente occasion pour réfléchir ensemble, disciplines maîtresse et contributives, aux transformations et aux ajustements à apporter au programme afin que les diplômés puissent mieux s'intégrer au marché du travail, leur secteur d'activité ayant subi de profondes transformations durant la dernière décennie.

Ce processus de perfectionnement dont je vais brièvement vous exposer les grandes lignes, est celui que nous utilisons actuellement pour la révision des programmes du secteur technique et pour les programmes préuniversitaires en révision cette année : Arts et lettres et Arts plastiques.

Les activités de perfectionnement se divisent en deux volets : pédagogique et disciplinaire. Commençons par les activités de perfectionnement pédagogique. Quelques mots d'abord sur notre organisation scolaire. Les programmes d'études sont sous la responsabilité d'un adjoint

ou d'une adjointe à la directrice des études et d'un comité de programme composé de membres externes, d'étudiants et d'un représentant par discipline du programme. Les 18 comités de programmes du collège sont aussi répartis entre les conseillers pédagogiques qui agissent à titre de personnes-ressources. L'année précédant l'implantation d'un nouveau programme, lorsque les objectifs et standards sont déposés, l'adjoint responsable demande aux disciplines faisant partie de l'ancien programme et aux nouvelles disciplines qui semblent interpellées par le nouveau programme, de déléguer un professeur pour faire partie du groupe de révision. L'horaire de cours de ces professeurs est aménagé de telle sorte qu'ils disposent minimalement d'une même demie journée par semaine, ensemble, durant deux trimestres, pour participer au processus de perfectionnement pédagogique.

Ce processus comprend différentes activités : des exposés par la conseillère pédagogique ou une personne-ressource externe, des lectures personnelles, des discussions en groupe, du travail en équipe, des consultations auprès des collègues des départements, des travaux individuels d'écriture, du tutorat. Durant ces activités, on traite du processus ministériel de révision des programmes d'études, de l'approche-programme, de l'approche par compétences, des intentions pédagogiques, des conceptions de l'apprentissage, des stratégies d'enseignement, de la planification et de l'évaluation des compétences. Puis on procède au découpage des grandes compétences en cours, à la pondération de chaque cours ; on identifiera l'ensemble des disciplines contributives, etc. Le processus de perfectionnement pédagogique comprend l'ensemble des opérations qui partent des objectifs et standards et qui aboutissent aux plans de cours. Le tout sous la responsabilité de l'adjoint, la supervision du conseiller ou de la conseillère pédagogique et l'aide du répondant local de PERFORMA.

Voici plusieurs titres d'activités créditées dans le cadre de PERFORMA auxquelles peuvent s'inscrire les professeurs durant l'année précédant l'implantation et la première année d'implantation :

- Élaboration d'un programme par compétences (3 crédits) ;
- Évaluation des compétences d'un programme (1 ou 2 crédits) ;
- Évaluation des apprentissages d'un cours par compétences (1 ou 3 crédits) ;
- Stratégies d'enseignement : approche par problèmes, études de cas, enseignement coopératif, travail en équipe (1 ou 2 crédits par activité) ;
- Planification de cours d'un programme par compétences : approche systémique (2 crédits) ;
- Planification de cours d'un programme par compétences : plan de cours (1 crédit) ;
- Conception et production de matériel didactique (3 crédits) ;
- Didactique spécialisée (3 crédits).

Un professeur peut obtenir entre 3 et 15 crédits pour sa participation aux activités de perfectionnement pédagogique dispensées dans le cadre des révisions de programmes. Précisons que les activités sur les stratégies d'enseignement, la production de matériel didactique et la didactique spécialisée sont offertes à tous et à un autre moment que la journée réservée à la révision du programme ; la plupart du temps durant la période de disponibilité des débuts et des fins de trimestres.

Pour les professeurs, un des grands avantages du processus de perfectionnement pédagogique, c'est de développer *de facto* l'approche-programme et de favoriser les fréquentations (professionnelles, il va sans dire) interdisciplinaires.

Quelques mots maintenant sur le perfectionnement disciplinaire. Nous constatons que les changements technologiques relativement rapides ont un impact majeur sur les révisions de programmes ; pensons aux Techniques de bureautique. Nous assistons aussi à des transformations majeures de l'organisation sociale ; pensons aux Techniques d'éducation en service de garde. Il s'agit de moins en moins de dépeussierage de programme.

Si je prends l'exemple de Techniques de bureautique, nous avons décidé d'organiser rapidement un perfectionnement disciplinaire pour permettre aux professeurs de se familiariser avec les nouvelles compétences qui sont à la limite de leur champ d'expertise, avant de commencer à les dériver.

Suite à l'analyse de leurs besoins de perfectionnement disciplinaire, nous en sommes venus à repartir ces besoins en deux volets : le perfectionnement nécessaire à une bonne compréhension des compétences du programme révisé et le perfectionnement nécessaire à l'enseignement. Pour le premier volet, nous avons fait appel aux services d'une spécialiste du marché du travail qui, pendant trois jours, les a familiarisés avec son travail et a répondu à leurs questions sur la façon d'interpréter les nouvelles compétences. Ce perfectionnement a permis aux professeurs de mieux comprendre le contexte de travail sous-jacent aux compétences et de dériver adéquatement les activités d'apprentissage. Pour le second volet, nous profitons de la première année d'implantation pour mettre au point un plan de perfectionnement évidemment plus lourd pour les professeurs confrontés à l'enseignement de nouvelles compétences, en utilisant le stage en entreprise, le perfectionnement collectif et les cours crédités en didactique spécialisée de PERFORMA. Les besoins de perfectionnement sont pour les cours de deuxième et troisième années du programme.

Les besoins de perfectionnement disciplinaire sont particulièrement importants au secteur technique. Je pense aux programmes suivants en révision : Techniques de l'informatique, Techniques administratives, Techniques de soins infirmiers, Techniques de génie électrique, Techniques

d'éducation en service de garde. Ici, je ne mentionne pas les programmes techniques à site unique où les collèges doivent souvent se débrouiller seuls.

Si le processus de perfectionnement pédagogique est relativement bien maîtrisé dans le réseau, il en va autrement du perfectionnement disciplinaire. Nous avons peu d'outils d'identification de besoins, la réponse à ces besoins n'est pas évidente et encore moins identique pour l'ensemble des programmes révisés et surtout, les ressources actuelles sont très insuffisantes. Pour l'instant, le collège se débrouille tant bien que mal avec les moyens du bord ; mais je sais que d'autres collèges ont plus de mal à s'en sortir. Il faut absolument que le ministère fournisse des ressources supplémentaires pour le perfectionnement disciplinaire des professeurs si l'on veut maintenir les standards de qualité de l'enseignement. Pour bien des professeurs touchés par les révisions de programmes, il s'agit d'acquérir une nouvelle expertise ; ce n'est plus du perfectionnement, c'est de la formation.

De quel encadrement pédagogique ont besoin les professeurs qui travaillent à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un programme ?

Les programmes relèvent du collège. Ils n'appartiennent pas aux disciplines ni aux départements. La plupart des professeurs ne possèdent pas d'expertise du nouveau contexte des révisions de programmes, que ce soit pour l'élaboration ou la mise en œuvre. Ils ont été engagés pour leur expertise des contenus disciplinaires, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, du processus d'évaluation et de la planification de cours.

Je dirais qu'en aucun temps, les collèges ne doivent laisser les professeurs seuls aux prises avec une révision de programme. Les collèges doivent planifier suffisamment de temps dans la tâche de leurs conseillers ou conseillères pédagogiques pour qu'ils ou elles puissent constamment superviser et aider les professeurs lors de la révision d'un programme. Il ne s'agit pas pour ce conseiller ou cette conseillère, d'écrire les activités d'apprentissage du nouveau programme à la place des professeurs. Je répète, ce sont les professeurs qui détiennent l'expertise des contenus disciplinaires, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Le conseiller ou la conseillère doit leur fournir les instruments et le support nécessaire à la bonne marche des opérations, des objectifs et standards au plan cadre des cours.

Quelles devraient être les nouvelles orientations du programme PERFORMA ?

PERFORMA fête ses vingt-cinq ans d'existence cette année. Permettez-moi de jeter un regard sur cette existence et de m'autoriser quelques rappels et quelques remarques. PERFORMA est la réussite d'un partenariat entre les collèges et l'Université de Sherbrooke. La qualité de son existence repose en grande partie sur le travail quotidien

du répondant local. Ces dernières années, il ne faut pas se le cacher, la qualité de cette existence dans le réseau a quelque peu diminuée. Les répondants locaux qui sont aussi conseillers pédagogiques ont vu leur tâche considérablement alourdie par les évaluations et les révisions de programmes. Évidemment tout ça, c'est la faute du gouvernement !

Je rappelle que la tâche principale du répondant local n'est pas celle de gérant ou de courtier d'activités de perfectionnement. Ce n'est pas non plus, pour un collègue, un simple titre qui permet d'allouer à un conseiller pédagogique un droit de participer aux assemblées générales des répondants locaux. La tâche principale du répondant local est l'identification, l'analyse de besoins et l'animation pédagogique de son milieu. Par animation pédagogique, j'entends l'aide aux nouveaux professeurs, les rencontres individuelles pour discuter des problématiques d'enseignement (la gestion de classe, par exemple), les rencontres avec les départements et les collègues pour l'identification et l'analyse de besoins de perfectionnement, l'élaboration d'activités de perfectionnement, le rôle de personne-ressource pour certaines activités au regard de la PIEA ou de la PIEP sur la planification, l'apprentissage, les stratégies d'enseignement et l'évaluation, la mise à jour de la documentation pédagogique de la bibliothèque du collège, la diffusion d'information sur la pédagogie auprès des professeurs, des collègues et des cadres de la direction des études. Pour bien remplir cette tâche, il a besoin de temps, de stabilité et d'une zone franche. Il lui faut aussi l'appui de sa direction des études et la reconnaissance de l'importance de répondre aux besoins de perfectionnement des professeurs pour assurer la qualité de l'enseignement. J'ai le sentiment que ces dernières années dans l'urgence de faire face à leurs nouvelles obligations, bien des collègues ont perdu de vue le rôle premier du répondant local.

Les besoins de perfectionnement n'ont pas diminué. Au contraire, les nouvelles obligations des collègues au regard des révisions de programmes ont créé de nouveaux besoins de perfectionnement qui s'ajoutent aux besoins d'apprendre à enseigner efficacement. Il me semble ici que les collègues doivent s'interroger sur la façon dont ils s'acquittent de leurs obligations au regard du perfectionnement pédagogique de leurs professeurs.

Cela dit, je veux proposer à PERFORMA de mettre à jour un vieux dossier : celui du perfectionnement disciplinaire. Il me semble que nous avons suffisamment travaillé sur les dossiers du perfectionnement pédagogique dans le cadre du Renouveau au cours de ces dernières années ; nous avons produit plus d'une quinzaine de documents. Je ne veux pas dire qu'il n'y a plus rien à faire ; il y a encore des dossiers à approfondir. Mais comme je l'ai signalé tantôt, des changements technologiques majeurs affectent presque tous les programmes. Il y a maintenant une nouvelle urgence : celle des besoins disciplinaires. Les demandes de perfectionnement disciplinaire ne sont plus de simples mises à niveau de la part de certains professeurs. Les demandes proviennent de départements entiers aux prises avec des révisions de programmes qui introduisent de nouveaux champs d'expertise. Nous sommes en face de besoins exponentiels.

Je sais que le mandat premier de PERFORMA est le perfectionnement pédagogique des maîtres en exercice. Cependant les problématiques de didactiques générale et spécialisée font aussi partie de ce mandat. Il y a eu les diplômes de deuxième cycle pour Soins infirmiers, Techniques de bureautique et Techniques de génie électrique. Il y a le baccalauréat en enseignement professionnel. Ne revient-il pas à PERFORMA alors de développer des instruments d'identification et d'analyse des besoins de perfectionnement disciplinaire pour le réseau ?

Pour les prochaines années, je suggère que PERFORMA accentue sa réflexion sur la didactique générale et sur les didactiques spécialisées dans le cadre du diplôme d'enseignement de deuxième cycle. PERFORMA devra aussi trouver une façon de répondre aux demandes de perfectionnement disciplinaire particulièrement dans les petits collèges qui n'ont pas la masse critique nécessaire pour organiser seuls des activités de perfectionnement.

Interventions des participants

Un intervenant, occupant les fonctions de conseiller pédagogique, explique que le suivi de l'évaluation des programmes est une tâche souvent oubliée. On doit considérer que la gestion des programmes d'études comprend quatre étapes principales : l'élaboration, l'implantation, l'évaluation et le suivi des programmes. Cette gestion comprend un volet pédagogique, mais aussi un volet administratif. Il considère que ces étapes sont avant tout des processus administratifs. Quelles seront les charges à prévoir ? Quel sera le nombre de préparations de cours ? Quelles seront les personnes mises en disponibilité ? Quel sera le département qui récupérera tel volet du programme ? Les disciplines contributives voient leur participation diminuer dans certains cas. Travaillons-nous avec un agenda de type administratif ou de type pédagogique ? Quand il y a implantation de nouveaux programmes, des besoins de perfectionnement surgissent, besoins qui sont négligés par le manque de temps. Plusieurs programmes s'implantent en même temps et simultanément d'autres programmes sont évalués. Les possibilités de se perfectionner sont irréalisables dans ce contexte. Selon cet intervenant, les conseillers pédagogiques doivent ruser et faire du judo pédagogique, c'est-à-dire transformer les exigences administratives en possibilités pédagogiques. Par exemple, dans les petits collèges, une activité PERFORMA intitulée « Intervention sur les programmes » peut fournir un perfectionnement à un groupe de 15 personnes. On favorise un suivi individualisé qui tient compte du fait que le participant se trouve soit dans l'étape d'élaboration, d'implantation, d'évaluation ou de suivi de son programme.

Un participant s'adresse à un conseiller pédagogique de la table ronde. Il se dit impressionné des 18 comités de programme que l'on retrouve au Collège Édouard-Montpetit. Il questionne leur fonctionnement et la participation conjointe des enseignants, des élèves et de représentants d'employeurs. Existe-t-il une différence entre le secteur préuniversitaire et le secteur technique ? Jusqu'à quel point les enseignants sont-ils prêts à collaborer avec le milieu externe ? D'où est venu le choix d'avoir des gens de l'extérieur sur les comités de programme ? Le conseiller explique que trois assemblées annuelles ont lieu et les représentants de l'extérieur y participent. Habituellement, les représentants de l'extérieur n'assistent pas au travail des sous-comités. Ces représentants changent d'une année à l'autre. En ce qui concerne le secteur préuniversitaire, ce sont des professeurs d'universités qui siègent. Pour le secteur technique, enseignants et représentants des milieux se côtoient régulièrement à l'extérieur du comité et la collaboration est présente de manière continue, nous n'avons qu'à penser aux stages. Concernant la composition du comité, il y a eu entente au CRT ; c'est un accord entre les enseignants et la direction concernant la composition et la façon de fonctionner du comité de programme.

Un autre intervenant se questionne sur le soutien que les enseignants peuvent recevoir d'une activité PERFORMA pour réaliser la démarche et les tâches reliées à l'implantation du programme par compétences. Dans leurs programmes techniques, ils ne sont que six ou sept participants, l'activité peut-elle avoir lieu ? Dans un collège, les groupes PERFORMA sont composés habituellement de 10 à 15 personnes en moyenne et l'activité peut être créditée ou non selon les besoins exprimés. S'il n'y a que 4 à 6 participants, plusieurs possibilités s'offrent :

- par exemple, deux départements en phase d'élaboration peuvent être jumelés et une formation est offerte ;
- une formation courte variant de 6 heures à 12 heures peut être donnée par le conseiller pédagogique en place ou par une personne ressource extérieure au groupe restreint ;
- un perfectionnement collectif peut aussi s'organiser à partir du budget du collège.

À l'étape de l'élaboration de programme, qui est une étape locale, un conseiller pédagogique considère que le soutien devrait venir du conseiller pédagogique du collège et non pas d'une personne externe au milieu.

Enfin, un autre participant dit que dans son collège, les choses sont amorcées, mais ne se terminent pas. Il demande comment les conseillers composeront avec le boycott dans le contexte d'un agenda administratif si serré. Les personnes-ressources répondent que dans leurs collèges le boycott n'a pas réellement affecté jusqu'à maintenant les comités de programme, mais que le vrai boycott prévu pour août 1999 touchera ces comités. On ne sait pas ce qui se passera alors.