

Entre la structure modulaire qui a jadis été proposée et l'état actuel des choses, on conviendra qu'il y a place pour de nombreuses formules et initiatives. La véritable interrogation est peut-être la suivante: les collèges parviendront-ils à créer des lieux où vont se discuter les orientations et les modalités de mise en oeuvre des programmes? Des lieux où se rencontreraient les professeurs dispensant toutes les catégories de cours: obligatoires, complémentaires, de spécialisation ou de concentration? Des lieux où l'on traiterait de l'agencement des cours, de leur ordonnancement, des rapports qu'ils entretiennent entre eux à l'intérieur du programme?

Ceux qui participeront au colloque de l'A.Q.P.C. pourront discuter des exigences et implications d'une approche programme en ce qui touche la formation fondamentale, puisque de nombreux enseignants viendront parler concrètement de la contribution des cours de français, de philosophie et d'éducation physique à la formation fondamentale; d'autres proposeront des réponses à des questions d'une vive acuité et actualité: quel rôle particulier faut-il donner aux cours complémentaires de tel ou tel programme? Les exigences de la spécialité laissent-elles place à autre chose dans les programmes de l'enseignement professionnel?

#### • Formation fondamentale et pédagogie

Définir les orientations de la formation fondamentale, réformer les programmes dans la perspective de la formation fondamentale, faire de même avec les plans de cours, tout cela est insuffisant si la pratique pédagogique n'est pas en accord avec ce qui est visé. Parmi les défis à relever sur le plan pédagogique, je me contenterai d'énumérer les suivants qui me sont inspirés par l'analyse de la documentation française et de la documentation américaine et qui me semblent tout à fait appropriés au contexte de nos collèges:

- susciter un plus grand engagement des étudiants et se centrer sur leur apprentissage;
- mettre en oeuvre une pédagogie différenciée et recourir à une diversité de formules pédagogiques pour tenir compte de l'hétérogénéité de la population étudiante et de la nature des objectifs poursuivis et des habiletés que l'on cherche à développer chez les étudiants;
- définir, de façon précise, les objectifs que l'on poursuit et faire preuve de congruence dans les moyens et pratiques pédagogiques auxquels on a recours pour atteindre ces objectifs. Cette préoccupation me semble présente dans les ateliers où il va être question des plans de cours et de la formation fondamentale;
- introduire de la variété dans les méthodes et pratiques d'évaluation et s'assurer qu'elles sont adéquates et cohérentes par rapport à ce qu'on doit évaluer;
- se préoccuper de favoriser l'intégration des apprentissages et de faire saisir les liens que le savoir entretient avec la vie réelle;

- dégager ce qu'il y a de fondamental dans chaque discipline et trouver des moyens pour que les étudiants se l'approprient.

#### Conclusion

Faut-il s'étonner que, vingt ans après leur création, les cégeps en soient à se demander quelle devrait être la formation fondamentale à assurer à nos étudiants? Je réponds: non. Paraphrasant ce qu'écrivaient les auteurs du rapport *General Education in a Free Society* (1985), je soutiendrais que «la formation fondamentale s'auto-perpétue ne serait-ce qu'en cherchant constamment à découvrir ce qu'elle est elle-même». Et il en sera toujours ainsi.

Les ambiguïtés et les ambivalences du concept peuvent en décourager certains mais je fais le pari que par les occasions qu'elles offrent à d'autres d'affirmer leurs convictions et de démontrer leur créativité, elles peuvent déclencher un mouvement de réflexion, des prises de position et des gestes concrets dont les premiers bénéficiaires seront les étudiants de nos collèges. On ne saurait se cacher ou minimiser les difficultés de l'entreprise. Nous avons évoqué sommairement un certain nombre de problèmes et de défis qui, sans être insurmontables, pèsent lourd dans la vie des établissements. Or la liste des problèmes et défis est loin d'être complète.

Est-ce parce que depuis 1970 j'ai eu la chance de côtoyer la frange la plus dynamique du personnel des collèges et que je connais le pouvoir d'invention et d'innovation qui s'y retrouve, mais mon espoir est grand que de tous ces échanges, expérimentations et initiatives autour de la formation fondamentale va émerger, au fil des années, une maturité accrue de l'enseignement collégial.

Communication de  
Jacques DE LORIMIER  
Responsable de dossiers  
Conseil supérieur de l'éducation

## QUELQUES RÔLES DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL DANS UNE PERSPECTIVE DE FORMATION FONDAMENTALE

### Introduction

Par-delà la recherche de ce qui est spécifique<sup>(1)</sup> aux cégeps, on peut identifier quatre rôles rattachés à l'ordre d'enseignement collégial: rôle du cégep dans la continuité de la formation du secondaire à l'université; rôle pédagogique du cégep; rôle de l'enseignement collégial dans l'orientation de l'étudiant; rôle de synthèse et de cohérence par rapport à la formation générale du secondaire et dans l'accès graduel à la spécialisation universitaire. J'identifie ces rôles à partir de l'étude documentaire<sup>(2)</sup> que j'ai été amené à faire des principales propositions et politiques des dix dernières années sur l'école, le collège et l'université, de rencontres vécues dans des cégeps et de l'observation d'expériences étrangères.

J'aborde ces quelques rôles plus ou moins spécifiquement assumés par l'enseignement collégial, dans une perspective de formation fondamentale. Pour chacun de ces rôles, je porterai mon attention sur les contraintes ou les obstacles qui devraient être levés, les besoins ou les défis actuels auxquels il faudrait répondre pour que les rôles exercés puissent influencer positivement la formation.

### Rôle du cégep dans la continuité de la formation

Ce qui frappe d'abord, dans l'ensemble du système d'éducation, ce sont les ruptures et même une certaine discontinuité dans la formation. Les ordres d'enseignement, comme on les appelle, ressemblent plutôt à des tous plus ou moins fermés sur eux-mêmes, parfois obligés de travailler ensemble, dans des organismes d'arrimage comme le Comité de liaison de l'enseignement collégial et de l'enseignement secondaire (C.L.E.C.E.S.) ou le Comité de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial (C.L.E.S.E.C.)<sup>(3)</sup>. Les cégeps ne croient pas tellement à la valeur du diplôme d'enseignement secondaire et les universités soumettent les candidats des cégeps à l'aune de la cote Z.

Pourtant, il existe une forme de continuité dans l'ensemble du système, une continuité imposée par le haut, d'une manière descendante, celle des préalables. En définitive, de l'université au cégep, puis au secondaire, les préalables créent leur propre continuité qui pèse sur les choix des étudiants et déterminent

pour une part le curriculum et l'organisation scolaire des établissements. Outre la fonction sélective qu'ils exercent, les préalables peuvent avoir des effets pervers sur la formation fondamentale des étudiants à cause de leur caractère spécialisé et utilitaire.

Les préalables existent depuis assez longtemps qu'on a perdu de vue leurs effets. Pour l'illustrer, je pars d'un fait que je commente brièvement. Au cours d'un échange en groupe, un universitaire constate la surspécialisation des programmes de premier cycle, en particulier des programmes professionnels contingentés. Les programmes du premier cycle ne seraient peut-être pas aussi spécialisés, dit-il en substance, si la spécialisation ne commençait pas à 15 ans, au secondaire. Un intervenant fait remarquer que cette spécialisation est probablement l'effet des préalables en cascade qui affectent le curriculum du secondaire et du collège. En définitive, les préalables n'originent-ils pas de l'université elle-même qui crée ainsi cette pression pour une formation spécialisée au détriment de la formation générale et de la formation fondamentale?

Je ne veux pas faire le procès des préalables. Ils étaient probablement utiles à l'origine des cégeps qui remplaçaient les collèges classiques et au moment où il fallait bien inviter les élèves du secondaire à prendre quelques options en vue d'un programme spécifique du collégial. Cependant, le secondaire de 1967 à options graduées devait comprendre jusqu'à 50 p. cent de cours au choix en moyenne. Aujourd'hui, les études secondaires sont constituées par un tronc commun comportant une option en troisième secondaire, deux en quatrième et trois en cinquième secondaire. Si les préalables du collégial bloquent, en pratique, les quelques options du secondaire et si les préalables universitaires occupent, par exemple, les neuf douzième de certaines concentrations collégiales, cela ne peut pas ne pas nuire à l'équilibre de la formation.

Dans une perspective de formation fondamentale, il faudrait pouvoir établir une continuité de la formation axée sur des contenus plus larges plutôt qu'une séquence de préalables trop marquée par les seules exigences d'une spécialisation technique ou scientifique. Sans doute, des préalables demeurent nécessaires dans des disciplines séquentielles qui exigent la connaissance ou la maîtrise de certaines notions avant qu'on

(1) La recherche légitime de la spécificité ou "la définition de quelque chose", écrit N. Postman, "est souvent le point de départ d'une dispute et non d'un accord." (*Enseigner c'est résister*. Paris, Le Centurion, 1980). C'est ce qu'on peut constater dans l'histoire encore jeune des cégeps.

(2) Jacques de Lorimier, *Propositions et politiques sur l'école: principales interventions des deux dernières années*. Conseil supérieur de l'éducation, "Études et documents", no 6, 1988; *Propositions et politiques sur le collège et l'université: principales interventions des dix dernières années*, Conseil supérieur de l'éducation, "Études et documents", no 7, 1988.

(3) Ce sigle est un vestige du passé puisque l'enseignement collégial appartient désormais à l'enseignement supérieur (collège et université).

puisse en aborder d'autres. Cependant, la continuité de la formation ne peut pas reposer exclusivement sur les préalables actuels.

En 1983-1984, au moment où s'élaborait la version officielle du Règlement sur le régime pédagogique du collégial, le Conseil supérieur de l'éducation<sup>(4)</sup> proposait une continuité dans la formation en définissant la formation fondamentale de la manière suivante: «L'ensemble des apprentissages essentiels (dans le savoir et les connaissances organisées, dans les habiletés et les capacités, dans les attitudes et le champ des valeurs) à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans la société.» On peut toujours dire qu'il s'agit là d'une définition au sens large, alors que la définition du rapport Nadeau<sup>(5)</sup>, celle du livre blanc de 1976<sup>(6)</sup> et celle à laquelle réfère le règlement de 1984<sup>(7)</sup> constitueraient un ensemble de définitions, au sens strict, caractérisant la formation collégiale et celle du premier cycle universitaire. Cependant, les interrogations, toujours présentes, sur les manques de la formation au collège et au premier cycle universitaire pourraient conduire à la recherche d'apprentissages essentiels qui établiraient davantage une continuité de la formation. Les capacités, les attitudes et les valeurs comme celles qui sont proposées dans le rapport *Integrity in the College curriculum* de l'Association of American Colleges (1985) ne pourraient-elles pas devenir ces apprentissages essentiels qu'on développe à toutes les étapes de la formation: ouverture d'esprit, raisonnement logique abstrait, analyse critique; maîtrise des langages primordiaux comme lire, écrire, parler, écouter; compréhension des données numériques; développement de la conscience historique; contact avec la science; appropriation des valeurs, etc.

Il me semble que l'initiative d'une telle continuité devrait revenir aux universités puisque ce sont elles qui ont contribué à l'encadrement de la formation antérieure dans trop de préalables. L'enseignement collégial devrait être associé pour sa part à une telle entreprise. La formation collégiale et la formation universitaire n'ont-elles pas avantage à s'associer dans une continuité de formation s'échelonnant sur cinq ans? Quant au secondaire, j'ai pu constater au cours d'une session de formation des *Essential Schools*<sup>(8)</sup> donnée dans un *Teacher Center* américain, que la recherche des apprentissages essentiels dans un programme de formation de *High School* pouvait être concrète, vivante et inspirante.

Le rôle du collège dans la continuité de la formation telle qu'on vient de la faire voir n'est donc pas un rôle exclusif, mais partagé. Ce rôle est néanmoins indispensable dans la perspective où l'enseignement collégial désirerait être davantage le maître d'oeuvre des programmes d'études qu'il a la responsabilité de gérer en vue de la formation fondamentale des étudiants.

## Rôle pédagogique de l'enseignement collégial

Avant d'aborder le prochain rôle, j'ouvre une brève parenthèse. Chaque rôle assumé par le cégep peut amener le renouvellement d'un aspect du système. Cependant, comme l'exercice d'aucun ne peut avoir d'effet immédiat, c'est seulement lorsque l'ensemble des rôles seront exercés que la situation actuelle pourra être transformée. En d'autres mots, il faut agir sur tous les fronts à la fois, dès maintenant, si l'on veut répondre efficacement aux besoins de l'heure et surmonter les obstacles tels qu'ils se présentent.

Le rôle pédagogique de l'enseignement collégial apparaît aujourd'hui comme une force de cet ordre d'enseignement. Plusieurs années de perfectionnement entre pairs, avec l'apport de conseillers, dans le cadre de PERFORMA; plusieurs recherches appliquées à résoudre diverses questions théoriques et pratiques; revue nouvelle, signe d'une vitalité qui se relance; nombreuses initiatives témoignant d'une prise en charge locale des problèmes, établissement par établissement. Autant de signes d'un renouveau ou du moins d'une volonté de convergence à partir des «vraies affaires pédagogiques».

Cependant, d'autres problèmes plus aigus affectent, maintenant, la conscience des éducateurs et la responsabilité sociale de l'ordre d'enseignement. On peut d'abord illustrer la situation par le dilemme que vivent, notamment, les professeurs de français et de philosophie: faut-il adapter les programmes aux étudiants tels qu'ils sont ou, au contraire, maintenir des exigences propres à l'enseignement collégial? Pour la conscience de ces professeurs, le dilemme signifie ou bien la «secondarisation» des cours, ou bien l'élimination de plusieurs étudiants. Les statistiques du SRAM contribuent à mieux identifier l'enjeu actuel qui tiraille la conscience des éducateurs. En comparant la cohorte des étudiants de 1980 avec celle de 1986, le SRAM en arrive à la conclusion que, «à notes égales au secondaire, les étudiants de 1986 réussissent moins bien à leur première session au collégial que ceux de 1980»<sup>(9)</sup>. Le phénomène de l'abandon des étudiants qui se situe entre 35 et 40 p. cent depuis 1976 pourrait donc s'accroître.

(4) Conseil supérieur de l'éducation, *La formation fondamentale et la qualité de l'éducation*, rapport annuel 1983-1984.

(5) Conseil supérieur de l'éducation, *Le collège*, 1975.

(6) Ministère de l'Éducation, *Les collèges du Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps*, 1978.

(7) Ministère de l'Éducation, *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*, 1984.

(8) Inspirées par l'ouvrage de l'universitaire Théodore R. Sizer, *Horace's Compromise*, Houghton Mifflin Company, Boston 1984, les "Essential Schools" forment une coalition autour de neuf principes à partir desquels se développe une formation centrée sur les "essential skills" d'ordre intellectuel.

(9) Ronald Terri, *L'abandon scolaire au collégial. une analyse du profil des décrocheurs*, Service régional d'admission du Montréal métropolitain, janvier 1988.

Que se passe-t-il? On peut tout au plus évoquer, sans pouvoir identifier des causes précises, les grandes transformations qui ont marqué l'enseignement secondaire depuis le début des années 80: opération «nouveaux programmes», nouveau régime pédagogique, intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans les classes régulières, abolition des «voies» régulière, enrichie et allégée qui commandaient des programmes d'études particuliers. Désormais, des programmes d'études communs encadrent la formation de groupes d'élèves de plus en plus hétérogènes au secondaire.

Quelles que soient les explications au phénomène accru des échecs et des abandons au cégep, des actions reliées à la gestion pédagogique ont été mises de l'avant par les administrations locales, associant conseillers et professeurs à diverses mesures correctives: centres d'apprentissage, entraide entre pairs, cours axés sur les méthodes et les techniques d'apprentissage, cours de rattrapage dans les matières où les acquisitions de connaissances et les compétences apparaissent nettement déficientes. On songe même à introduire une pré-session qui jouerait le rôle d'une propédeutique et réaliserait une mise à niveau complète des étudiants incluant les attitudes, les contenus, la gestion du temps.

L'enseignement collégial fait face à un défi majeur: comment rendre les étudiants aptes à poursuivre de véritables études collégiales? Au coeur des arrimages interordres, par-delà les cours protégés par des préalables, ce sont les apprentissages essentiels, non protégés par des préalables, qui sont en cause. Face à ce défi majeur, les mesures correctives peuvent-elles suffire? L'enseignement collégial remplirait-il pleinement son rôle s'il concentrait toutes ses énergies à colmater les brèches dans la formation des étudiants?

Le problème, me semble-t-il, est plus large et plus profond. Il impose des mesures préventives avant les mesures correctives. C'est le problème auquel sont confrontés les systèmes d'éducation modernes, celui de l'hétérogénéité et du traitement de l'hétérogénéité. Je me suis exprimé sur ce sujet dans votre revue *Pédagogie collégiale*<sup>(10)</sup>. Ce que je veux rappeler ici, c'est que le traitement de l'hétérogénéité n'est pas seulement une tâche nouvelle pour les professeurs dans les classes; c'est désormais un aspect majeur du rôle pédagogique de l'ordre d'enseignement collégial et de l'ordre d'enseignement secondaire. En abolissant les «voies», l'enseignement secondaire répondait à des impératifs de démocratisation et tentait d'éliminer toute forme de discrimination et ce qu'on pourrait appeler des filières en cul-de-sac. Cependant, le traitement pédagogique des masses hétérogènes d'élèves n'était pas, pour autant, réglé. L'urgence pour le secondaire de s'atteler à cette tâche reflue, maintenant, au cégep.

Parmi les solutions possibles, j'ai avancé dans l'article auquel je faisais référence plus haut, celle de la pédagogie différenciée. Cette solution, qui est adoptée par le système éducatif français, n'est pas magique. Néanmoins, elle vaut la peine d'être étudiée et expérimentée. Elle a l'avantage d'engager, dans le traitement de l'hétérogénéité, non seulement les

professeurs dans les classes, mais aussi les établissements d'enseignement et de larges pans du système d'éducation.

Étant donné la place importante que l'enseignement collégial occupe en pédagogie et à cause aussi de sa position stratégique entre le secondaire et l'université, le cégep pourrait exercer ici un leadership inspirateur. Des colloques, comme le colloque actuel, peuvent avoir des effets positifs sur la pédagogie collégiale. Cependant, de plus en plus, c'est de la concertation interordres que viendront les solutions à des problèmes qui, de toute façon, débordent les limites d'un seul ordre d'enseignement.

## Rôle du cégep dans l'orientation des étudiants

L'orientation des étudiants est apparue, dès l'origine, comme un aspect majeur du rôle de l'enseignement collégial. Comme on juge prématurée et trop hâtive l'orientation définitive des jeunes à la fin du secondaire, on attribue au cégep la tâche de «permettre à chaque étudiant, apte à poursuivre des études au-delà du niveau secondaire, de préciser progressivement son orientation».<sup>(11)</sup> Huit ans plus tard, le rapport Nadeau insiste sur le caractère «orienté» de la formation collégiale qui se manifeste notamment dans les concentrations de l'enseignement préuniversitaire et dans les spécialisations techniques. Cependant, ce caractère «orienté» de la formation collégiale ne correspond pas toujours, loin de là, à une orientation «professionnelle» ferme (entendue au sens large du terme) chez les étudiants du cégep.

Ce manque de fermeté dans l'orientation vers une profession est même devenu une caractéristique importante d'un grand nombre d'étudiants, en particulier dans les concentrations préuniversitaires. Les préalables imposés au secondaire ne facilitent pas cette orientation puisque des étudiants plus ou moins intéressés par les sciences, mais encore incertains de leur orientation, s'essayaient dans ce que d'aucuns ont appelé la «voie royale» pour se garder toutes les portes ouvertes à l'université. Dans d'autres concentrations, comme celle des sciences humaines par exemple, c'est presque la moitié des étudiants qui sont pour ainsi dire «en attente» de trouver leur véritable insertion professionnelle et sociale. Ce phénomène se prolonge d'ailleurs à l'université, au cours de la première année du premier cycle et pas seulement dans les programmes contingents où il est de plus en plus difficile à plusieurs étudiants de passer directement du collège à l'université.

On peut expliquer ce phénomène par la recherche d'identité psychosociale qui est la tâche de vie propre au jeune âge adulte comme étape significative du développement de la

(10) Jacques de Lorimier, «Différencier la pédagogie au cégep», dans *Pédagogie collégiale*, vol. 1, no 2, janvier 1988, pp. 14-18.

(11) Ministère de l'Éducation, «L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel», Documents d'éducation no 3, Québec, 1967, p.6.

personne. Cependant, des indices culturels contemporains semblent actuellement influencer l'orientation et la gestion du temps consacré aux études par les étudiants, au collège et à l'université. En effet, le travail rémunéré à l'extérieur occupe jusqu'à 70 p. cent des étudiants. À une semaine de 45 heures, normalement constituée de cours, de laboratoires ou d'ateliers et de travail intellectuel personnel des étudiants, peuvent s'ajouter jusqu'à 20 heures de travail rémunéré à l'extérieur.

Cette manifestation de la culture actuelle des étudiants n'est pas sans affecter l'intérêt pour les études, la fermeté de l'orientation et l'allongement de la formation. Plusieurs vont jusqu'à penser que certains étudiants «planifient» leurs abandons, avant la date fatidique, de manière à n'être pas accaparés par des cours jugés trop exigeants. La formation collégiale tendrait ainsi à s'allonger d'au moins une session pour l'enseignement préuniversitaire, alors que deux sessions s'ajouteraient aux six sessions prévues pour les programmes techniques. Bien sûr, l'allongement des études pourrait être associé à l'orientation professionnelle assez bien définie d'un étudiant désireux de profiter dès maintenant des avantages d'un adulte qui gagne de l'argent. Cependant, les incertitudes reliées à l'orientation vers la profession entretiennent la propension à ne pas s'embarquer trop vite dans une direction qui engagerait prématurément un avenir non encore décidé.

Le rôle du cégep dans l'orientation des étudiants, attribué à l'origine de l'ordre d'enseignement collégial, est donc soumis aujourd'hui à une véritable épreuve. Les solutions ne peuvent pas être purement individuelles, étudiant par étudiant. Les services de consultation, qu'ils soient rattachés aux affaires étudiantes ou aux services pédagogiques, ont conscience d'avoir une vue globale des programmes et du cheminement complet des étudiants. Sans doute, dans une perspective de prise en charge de l'orientation des étudiants, les administrations locales devraient-elles renforcer plutôt que diminuer les ressources directement affectées à l'affermissement de l'orientation professionnelle des étudiants. Toutefois, ces services devront examiner leur attitude qui ne peut raisonnablement les placer «du côté des étudiants» au détriment des études de ces derniers.

Par ailleurs, les administrations locales sont tentées de resserrer la gestion hebdomadaire du temps de telle sorte que les trous dans la plage horaire ne soient plus automatiquement situés le jeudi et le vendredi après-midi. On contrerait ainsi directement les périodes favorables au travail étudiant rémunéré à l'extérieur, mais aurait-on contribué efficacement à l'amélioration de l'orientation des étudiants? On peut être d'accord avec l'assertion «Enseigner, c'est résister»<sup>(12)</sup> et être convaincu que le travail intellectuel s'accommode mal de trop de distractions. De plus, l'utilitarisme n'est guère favorable à l'acquisition d'une formation fondamentale. Le dilemme est de taille, mais il ne m'appartient pas de le trancher. Il reste que les mesures prises par l'enseignement collégial auront une influence sur la suite de la formation à l'université, puisque elle aussi est aux prises avec des problèmes d'orientation et de travail rémunéré des étudiants.

## Rôle de synthèse et de cohérence

Je termine mon exposé en évoquant un quatrième rôle de l'enseignement collégial que j'ai appelé rôle de synthèse et de cohérence. Ce rôle récapitule certains aspects évoqués précédemment et pourrait contribuer à donner à l'orientation des étudiants de cégeps une stature qu'elle n'a pas encore. Ce rôle est directement issu de la caractéristique de la formation collégiale qui doit être fondamentale en ce sens qu'elle explore progressivement les fondements historiques et critiques des grands problèmes et des grands défis dans un champ concentré du savoir. Il s'appuie sur le rôle de l'enseignement secondaire qui est de favoriser l'acquisition d'une formation générale à travers un large éventail de disciplines. Il donne graduellement accès au rôle de l'université qui consiste à parfaire une formation spécialisée tout en contribuant à l'enrichissement de la formation générale et à l'approfondissement de la formation fondamentale.

Ce résumé des rôles respectifs des ordres d'enseignement dans la formation continue des étudiants constitue, toutefois, un projet considérable qui est, aujourd'hui, l'objet de nombreuses interrogations. Je dis un mot du secondaire et de l'université auxquels le collégial est arrimé, mais je m'attarde surtout à l'enseignement collégial.

Il n'est pas étonnant que l'arrimage entre le secondaire et le collégial soit difficile, puisque le secondaire constitue, dans plusieurs pays de l'Organisation de coopération et de développement économique (O.C.D.E.), le problème principal des systèmes éducatifs. À tel point que plusieurs penseurs et pédagogues remettent pour ainsi dire l'ensemble du secondaire sur leur planche à dessin pour en redessiner les orientations et les contenus. Cette attitude est répandue chez plusieurs auteurs américains. J'ai mentionné le cas des *Essential Schools*. On peut encore penser à l'équipe de Adler<sup>(13)</sup> qui propose un curriculum et une approche renouvelés pour le secondaire; cette proposition a quelques affinités avec les propos récents d'Allan Bloom sur la fréquentation des grands auteurs.<sup>(14)</sup>

Même si la formation secondaire était entièrement redessinée d'après les meilleurs plans des penseurs et des pédagogues, il resterait toujours un rôle irremplaçable au cégep, celui d'établir une cohérence entre les divers aspects de la formation générale acquise et les premiers approfondissements d'un champ particulier du savoir. Cependant, la structure en

(12) Neil Postman, op. cit.

(13) Mortimer J. Adler, *The Paideia Proposal: An Educational Manifesto*, New York, Macmillan, 1982.

Mortimer J. Adler, *Paideia Problems and Possibilities*, New York, Macmillan, 1983.

Mortimer J. Adler, *The Paideia Program: An Educational Syllabus*, New York, Macmillan, 1984.

(14) Allan Bloom, *L'âme désarmée - Essai sur le déclin de la culture générale*, 1987.

trois blocs, qui n'a jamais vraiment été remise en question depuis l'origine des cégeps, ne rend pas cette cohérence aisée et recouvre encore des disparités considérables d'une concentration à l'autre; tantôt c'est l'éparpillement des disciplines, tantôt c'est une cohérence imposée d'ailleurs, par trop de préalables, tantôt c'est une cohérence un peu fermée sur elle-même qui admet difficilement l'apport des cours communs et des cours complémentaires, tantôt c'est une cohérence diluée dans une concentration dont les cours servent de complémentaires pour beaucoup d'étudiants.

On tente donc de remettre à l'ordre du jour l'approche-programme qui avait été mise de l'avant par le rapport Nadeau en 1975 et qui correspond à cette formation «orientée» dont on a parlé plus haut. Toutefois, l'approche-programme ne constitue pas, en elle-même, une garantie que la formation fondamentale au sens large et au sens strict y sera accomplie. L'analyse des fondements et la synthèse des savoirs demeurent des entreprises difficiles bien qu'indispensables. À ce propos, l'exemple du baccalauréat international va certainement aiguillonner l'enseignement collégial par le fait que ce programme de formation favorise indubitablement des capacités reliées à la formation fondamentale. Les cégeps qui expérimentent ce régime pourraient en témoigner.

Enfin, si l'enseignement collégial s'acquittait parfaitement de son rôle, il resterait encore à l'université celui de parfaire une première synthèse réussie au cégep. La formation générale n'est pas acquise une fois pour toutes, ni au secondaire, ni au cégep. Elle ne s'enrichit pas seulement par l'addition d'éléments nouveaux, comme la philosophie par exemple s'ajoute, au cégep, à titre de matière nouvelle par rapport aux matières du secondaire. Elle peut acquérir plus de densité et établir des liens plus intenses entre les divers champs du savoir. Quant à la formation fondamentale, on ne la désirerait pas tant au premier cycle de l'université, si on ne constatait pas une sorte de collusion implicite entre les professeurs spécialistes et les étudiants utilitaires pour qui la recherche des fondements n'a guère d'attrait. Cette recherche des fondements acquerra peut-être plus de consistance au premier cycle de l'université, si elle prend appui sur cette formation «orientée» et cohérente que le rapport Nadeau attribuait aux cégeps. Il en résulterait probablement une formation spécialisée, de pointe sans être pointue, parce qu'elle s'enracinerait dans une formation générale solide et ne craindrait pas de se soumettre à l'épreuve des fondements.

J'ai donc abordé successivement quatre rôles qui appartiennent à l'ordre collégial, sans pourtant lui être totalement exclusifs: rôle dans la continuité de la formation, rôle pédagogique, rôle dans l'orientation des étudiants, rôle de synthèse et de cohérence. Chacun de ces rôles comporte des défis propres que le cégep ne saurait supposer réglés au secondaire, ni ne saurait remettre à l'université. C'est en définitive par une vigoureuse prise en charge des rôles de chaque ordre d'enseignement et par une coopération interordre que les défis reliés à ces rôles pourront être efficacement surmontés.

---

Communication de  
**Claude GAUTHIER**  
Président  
Commission de l'enseignement professionnel  
Conseil des collèges

---

## L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET LE MARCHÉ DU TRAVAIL DANS UNE PERSPECTIVE DE FORMATION FONDAMENTALE

Depuis quelques années, plusieurs organismes et divers intervenants ont tenté de préciser le concept de formation fondamentale qui est, rappelons-le, la caractéristique de l'enseignement collégial. Le Conseil des collèges a démontré, dans son rapport annuel de 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, qu'il fallait que le milieu collégial dans son ensemble travaille à préciser ce concept. D'après le Conseil, une telle démarche permettrait de mieux cerner les divers changements pédagogiques qui doivent être apportés à l'enseignement collégial afin d'améliorer la qualité de la formation donnée.

Le présent colloque s'inscrit dans cette démarche. Les organisateurs m'ont demandé de traiter de la relation qui existe entre la formation professionnelle et le marché du travail dans une perspective de formation fondamentale. Je suis très heureux d'aborder cette question car, trop souvent, on traite de l'enseignement professionnel à partir de l'expérience acquise dans l'enseignement général sans trop se soucier de savoir si celle-ci s'applique ou non à l'enseignement professionnel.

La formation professionnelle collégiale est organisée pour répondre essentiellement à deux grands objectifs: la formation intégrale de la personne, dans toutes ses dimensions; la préparation à l'exercice de diverses fonctions sur le marché du travail par l'acquisition d'assises, de concepts, de principes et de savoir-faire dans une discipline.

Est-il pertinent, aujourd'hui, de poursuivre ces deux objectifs ou vaudrait-il mieux se concentrer sur un enseignement spécialisé d'où seraient exclus tous les cours visant au développement de la personne? Pour répondre à cette question de fond, il faut bien cerner les qualifications que devront posséder les individus pour évoluer dans la société au terme des études collégiales.

### La société de demain

La société de demain sera, tout comme la société d'aujourd'hui, caractérisée par son évolution continuelle tant sur le plan social que sur le plan économique. Sans faire un tour exhaustif de tous ces changements, j'aimerais en mentionner quelques uns: