

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»⁽¹²⁾ 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⁽¹³⁾ 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.⁽¹⁴⁾

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:

• Sur le plan social

- L'information fait ressortir davantage les problèmes nationaux, internationaux et mondiaux qui confrontent les sociétés: pollution, disparité au niveau du partage des ressources, guerres dans diverses parties du monde, etc. Les individus seront amenés à prendre position face à ces problèmes, donc à analyser toutes ces informations avant d'arrêter leur propre opinion.

- La mosaïque culturelle du Québec sera modifiée par la venue de personnes originant de toutes les parties du monde. Ceci demandera une ouverture d'esprit pour comprendre des gens de cultures très différentes et pour apprendre à travailler avec eux.

• Sur le plan économique

- Les individus ne doivent pas s'attendre à exercer, pendant toute leur vie, l'activité pour laquelle ils ont été formés. L'évolution des connaissances et des techniques s'effectuant à un rythme de plus en plus rapide, il ne suffira plus de s'alimenter toute une vie au même fond de connaissances et de techniques acquises lors de la formation initiale. Il faut donc s'assurer que le champ couvert par la formation initiale soit plus vaste afin de favoriser la mobilité, l'adaptation et, le cas échéant, la réorientation, tout cela dans une perspective d'éducation permanente. D'où la nécessité de préparer l'individu à apprendre à apprendre.

- L'étendue des connaissances et des techniques est si vaste qu'il est impensable qu'une seule personne puisse les posséder toutes de façon substantielle. Il est donc nécessaire de donner les bases du savoir et d'apprendre aux individus à transférer ce savoir dans tous les domaines apparentés. Il est donc important de favoriser des regroupements par famille d'autant plus que les emplois sont souvent difficiles à trouver et qu'il devient de plus en plus hasardeux de prévoir quelle sera la nature des tâches à effectuer.

- Le milieu du travail a subi, et subira encore, de profondes modifications technologiques dans l'organisation même du travail. Aussi, les employeurs et la société en général expriment de nouvelles attentes par rapport à la formation professionnelle et à son rôle face au développement socio-économique. Les emplois d'aujourd'hui, et probablement encore plus ceux de demain, exigent que les techniciens et techniciennes possèdent une bonne capacité d'analyse et de synthèse, un esprit critique et un jugement sûr. Ils devront également faire preuve d'une bonne capacité à communiquer autant oralement que par écrit, à travailler en équipe et démontrer un esprit créatif et imaginatif.

Organisation de l'enseignement professionnel

L'enseignement professionnel collégial doit donc préparer l'étudiant ou l'étudiante à répondre aux besoins du marché du travail tout en évitant d'asservir sa formation à des besoins pointus, dictés par des impératifs économiques de courte durée. Cet enseignement doit également leur donner les connaissances de base qui leur permettront de s'adapter à un marché du travail en constante évolution. De plus, il devra donner à ces futurs techniciens et techniciennes une bonne compréhension de leur environnement social et professionnel et un esprit critique par rapport à celui-ci.

L'évolution que je viens de décrire n'est pas propre au Québec. Les pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économique (O.C.D.E.), dont fait partie le Canada, arrivent aux mêmes constats. Dans un rapport sur la *Formation après la scolarité obligatoire*, publié en 1986, ces pays membres préconisent certaines dispositions pour faire en sorte que le système d'enseignement prépare les individus à oeuvrer dans une société et un milieu de travail en constante évolution. Permettez-moi d'en citer quelques-unes:

- élargir les fondements de la formation initiale;
- regrouper les professions par famille;
- déterminer les qualifications transférables de manière à ce que le champ couvert par la formation initiale soit plus vaste;
- faire en sorte que la formation générale conduise progressivement à une formation spécialisée;
- doter la population active de la faculté d'adaptation que réclame la rapidité de l'évolution économique et sociale.

Depuis la création des cégeps, l'enseignement professionnel est conçu selon cette approche. Pour préparer les étudiantes et les étudiants à exercer diverses fonctions sur le marché du travail, tout en souscrivant aux objectifs généraux de l'enseignement collégial, plusieurs programmes ont été élaborés. Nous les retrouvons généralement dans cinq grands secteurs: techniques biologiques, techniques physiques, techniques humaines, techniques de l'administration et arts. Ces programmes se subdivisent en trois catégories:

• Les programmes d'état

Les programmes d'État sont situés dans la première catégorie. C'est le ministre qui établit ces programmes, précise les objectifs, fixe le nombre d'unités attachées à chaque cours et le nombre total d'unités que comporte chaque programme. Parmi ces programmes, nous retrouvons:

- Environ 150 programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) dont l'objectif est la formation fondamentale et professionnelle de la clientèle jeune.
- Environ 60 programmes conduisant au certificat d'études collégiales (C.E.C.) dont l'objectif est la formation fondamentale et professionnelle de la clientèle adulte. Ces

programmes ne sont pas tous actifs en même temps. Il sont de plus en plus donnés dans le cadre des priorités établies par les accords Québec-Ottawa sur la formation professionnelle.

- Environ une vingtaine de programmes conduisant au diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (D.P.E.C.) dont l'objectif est le perfectionnement professionnel des techniciennes et des techniciens pour leur permettre de suivre l'évolution rapide des technologies. Seuls quelques-uns de ces programmes sont actifs actuellement.

• Les programmes d'établissement

Dans la deuxième catégorie, nous retrouvons les programmes d'établissement. Les collèges ont le mandat d'élaborer ce type de programmes pour répondre à des besoins particuliers de formation de certains étudiants et étudiantes. Ces programmes doivent toutefois être soumis à l'approbation du ministre. Parmi ceux-ci, nous relevons environ 160 programmes conduisant à une attestation d'études collégiales (A.E.C.). Ces programmes sont aussi offerts en partie dans le cadre des accords Québec-Ottawa.

• Formation sur mesure

Dans la dernière catégorie, sont regroupés de multiples programmes courts donnés dans le cadre de la formation sur mesure. L'objectif de ces programmes, donnés dans le cadre des accords Québec-Ottawa, consiste à répondre aux besoins spécifiques d'une clientèle originant du milieu du travail. L'enseignement professionnel collégial dispose donc d'une quantité appréciable de programmes visant à préparer les individus à occuper diverses fonctions sur le marché du travail. Certains s'adressent plus particulièrement aux jeunes en phase de formation initiale alors que d'autres s'adressent aux adultes en phase de perfectionnement ou de formation initiale.

Règlement sur le régime pédagogique du collégial

Nous retrouvons la philosophie qui doit inspirer ces programmes de formation dans le *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*. Celui-ci stipule que le trait le plus caractéristique de l'enseignement collégial réside dans le fait qu'il est appelé à dispenser une formation fondamentale. Il définit cette formation comme suit: «La formation fondamentale se définit d'abord par son extension: elle entend contribuer au développement intégral de la personne, dans toutes ses dimensions; à ce titre, elle recourt à des moyens qui peuvent dépasser le champ des activités strictement pédagogiques. Mais la formation fondamentale vise à faire acquérir les assises, les concepts et les principes de base des disciplines et des savoir-faire qui figurent au programme de l'étudiant, quelle que soit son orientation.»⁽¹⁾

Le Règlement sur le régime pédagogique du collégial

fait de la formation fondamentale le principe intégrateur des composantes du programme d'études même si, comme on le constate à la lecture de la définition ci-dessus, ce concept demeure imprécis. De plus, le Règlement retient la polyvalence comme étant le principe d'organisation des études. Or, malheureusement ce concept n'est pas plus explicite que le premier. Il faut consulter un document moins connu, soit le *Cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial* pour en comprendre le sens. On y présente la polyvalence comme étant: «...le caractère d'une formation qui conduit à l'exercice de plusieurs fonctions ou à des fonctions suffisamment larges pour s'adapter à des milieux différents d'un même secteur. Cette mobilité repose sur la capacité de transférer les connaissances et les habiletés et de les utiliser dans des contextes divers...»

La polyvalence s'acquiert grâce à des programmes de formation qui sont axés sur des apprentissages de base larges, transférables et multiplicateurs, permettant le développement des capacités individuelles d'adaptation, de perfectionnement et de recyclage rapide.»⁽²⁾

Dans ce même document on lit: «La polyvalence se manifeste dans l'équilibre entre les éléments qui constituent le programme. De ce point de vue, un programme conduira à une formation polyvalente si les choix qui concernent la spécialisation n'entraînent pas de rupture avec d'autres spécialisations apparentées... Ces conditions sont recherchées dans l'élaboration des programmes sous des formes diverses: regroupement de programmes en familles, établissement de tronc communs et de voies de sorties multiples, voies de passage simplifiées d'un programme à l'autre et d'un ordre d'enseignement à l'autre...»⁽³⁾

Étant donné l'imprécision de ces deux concepts il est difficile pour les divers intervenants et intervenantes du milieu collégial de bien saisir les objectifs fondamentaux poursuivis par l'enseignement collégial. Aussi, dans le vécu, certains gestes posés vont à l'encontre de ces objectifs comme je vais le démontrer.

Le vécu dans l'enseignement professionnel collégial

Le cégep est le résultat de l'intégration de diverses institutions qui existaient avant 1968, année de la création des premiers cégeps. Ces institutions avaient des missions différentes et des approches pédagogiques différentes. Dans les collèges classiques de l'époque, on apprenait tout ce qui était considéré

(1) Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, *Édition commentée du Règlement sur le régime pédagogique du collégial*, 1984, p.7.

(2) Gouvernement du Québec, Direction des affaires éducatives, *Cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial, principes et orientations*, 1984, pp. 25-26.

(3) *Ibidem*, p. 27.

comme «noble»: développement de la pensée, développement de l'esprit critique, de l'esprit logique, analytique et synthétique ainsi que la maîtrise de la langue. Dans les divers instituts, on développait la maîtrise des connaissances techniques, c'est-à-dire une connaissance très spécifique de la science appliquée dans un domaine donné et restreint; l'enseignement du français et des sciences était très limité et l'enseignement conduisant au développement de la personne était inexistant à l'exception d'un cours de sociologie du travail.

À la création des cégeps, on a voulu enrichir la formation postsecondaire de l'ensemble des jeunes en introduisant des cours de formation générale pour tout le monde. On retrouve donc cette formation dans les cours obligatoires qui visent à faire acquérir les assises de la langue et de la pensée ainsi que dans les cours complémentaires qui doivent venir compléter la formation personnelle de l'étudiant et de l'étudiante. De plus, dans le secteur professionnel, un troisième volet vient compléter la formation: ce sont les cours de spécialisation qui visent la formation fondamentale dans un domaine donné des connaissances ainsi qu'une spécialisation de niveau technique.

À l'étape de la mise en place des programmes, alors que l'accent fut mis sur le développement des cours, on ne porta aucune attention sur les liens qui doivent exister entre les différents cours d'un programme. Le souci de cohérence fut totalement absent à cette étape. Il faudra attendre quelques années avant que l'on ne trouve une certaine cohérence entre les cours donnés dans le même champ disciplinaire. Permettez-moi de citer à titre d'exemples, la séquence de cours introduite assez tardivement dans les cours de philosophie de certains collèges ainsi que l'absence presque totale de liens entre les cours de service et la spécialisation.

Du côté de l'enseignement professionnel, cette cohérence dans le champ disciplinaire fut introduite plus rapidement que dans la majorité des programmes, car les connaissances enseignées dans un cours étaient nécessaires pour comprendre ce qui allait suivre. Cette cohérence apparaît de plus en plus clairement dans les programmes révisés. Pour les cours de spécialisation, les objectifs poursuivis par l'ensemble des cours ainsi que les objectifs de chacun des cours sont bien définis: des logigrammes indiquent les cheminements souhaités pour chacun des cours de la spécialisation. Pour les autres cours du programme, rien! Pourtant, le *Règlement sur le régime pédagogique du collégial* nous présente le programme comme étant un ensemble intégré de cours conduisant à la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation.

L'organisation de l'enseignement en fonction des disciplines n'est pas de nature à favoriser une cohérence dans l'ensemble de la formation. Plusieurs départements disciplinaires trouvent que tout ce qui est important relève de leur discipline et des comités pédagogiques disciplinaires ne se gênent pas pour trancher dans les cours relevant des disciplines de service ou encore pour remplacer des cours du tronc commun ou carrément remplacer des troncs communs par des cours plus spécialisés. Certains programmes révisés cumulent des con-

tenus de cours et des niveaux de spécialisation trop poussés qui vont à l'encontre des objectifs de polyvalence que doit poursuivre l'enseignement collégial.

Comment cette emphase sur la discipline se traduit-elle concrètement dans la vie des étudiantes et des étudiants du secteur professionnel? La Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges a eu l'occasion de le vérifier lors de ses rencontres avec des étudiantes et des étudiants dans le but de préparer son rapport annuel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel en 1985-1986. J'aimerais citer des passages de ce rapport: «Ils (les étudiants et les étudiantes) comprennent mal la raison d'être des cours communs obligatoires ou des cours complémentaires. Ils constatent le peu d'importance attachée par leurs enseignants de spécialisation à ces blocs de cours...

Dans la mesure du possible, ils s'adaptent. Très vite, ils apprennent à identifier les cours complémentaires les moins exigeants et à éviter les enseignants réputés être les plus difficiles. Leurs choix de cours complémentaires se font à l'intérieur des limites du système et visent à minimiser l'impact sur ce qu'ils considèrent comme leur charge de travail principale.

...Centrés sur leur spécialisation professionnelle et les cours qui y sont directement reliés, ils consacrent peu de temps aux cours communs, si ce n'est juste assez pour réussir.

... les étudiants du secteur professionnel, dans la vaste majorité des cas, se «plient» aux exigences des cours communs de français et de philosophie non par goût, ni par conviction de leur importance, mais par pragmatisme.»⁽⁴⁾

À l'occasion de cette consultation, la Commission a pu également rencontrer des employeurs pour évaluer leur degré de satisfaction face à la formation donnée au collégial. Elle note dans son rapport que:

«...les employeurs consultés, ainsi que d'anciens diplômés, ont peu de critiques face à la formation professionnelle, sauf en ce qui a trait à la capacité des collèges de développer chez les étudiants un fonctionnement autonome, de l'initiative et la capacité de faire la synthèse de l'ensemble des éléments qui concourent aux décisions immédiates et prospectives en milieu de travail.»⁽⁵⁾

Les employeurs soulignent également des lacunes en communication orale et écrite.

Ces résultats ne sont nullement surprenants. Même si l'enseignement général cohabite avec l'enseignement professionnel depuis vingt ans, de profondes méconnaissances subsistent de part et d'autre. La Commission relève dans ce même rapport que les professeurs qui enseignent dans le secteur général sont souvent peu familiers avec les objectifs des pro-

(4) Conseil des collèges, Commission de l'enseignement professionnel, *L'état et les besoins de l'enseignement professionnel, rapport 1985-1986*, 1986, pp. 21-22.

(5) *Ibidem*, p. 33.

grammes professionnels et les caractéristiques des étudiants qui les fréquentent. Leurs approches pédagogiques ne tiennent souvent pas compte des besoins et des mécanismes d'apprentissage propres aux étudiantes et aux étudiants de ce secteur. Quant aux professeurs de l'enseignement professionnel, peu d'entre eux connaissent les objectifs des cours obligatoires. Pour ceux-là, la formation donnée par ces cours n'est pas importante et ils considèrent qu'elle enlève du temps à la «vraie formation».

Les solutions possibles

Les lacunes soulevées précédemment proviennent d'une vision segmentée de l'enseignement collégial. L'imprécision dans les concepts de formation fondamentale et de polyvalence a sans doute favorisé une telle segmentation. Or, la formation au collégial ne s'acquiert pas dans un seul cours ni même dans un bloc de cours. La formation se fait à travers un programme, constitué en un tout cohérent, où, à partir d'assises solides, se développent des compétences qui se cumulent, s'interrelient et s'améliorent. C'est la vision de l'enseignement professionnel que privilégie la Commission de l'enseignement professionnel. Dans son rapport annuel de 1982-1983 elle définit ainsi ce qu'elle entend par un programme intégré de formation:

«Un programme dont les objectifs de formation professionnelle et personnelle sont définis avec précision et dont tous les cours sont conçus comme des moyens pour atteindre ces mêmes objectifs. La structure du programme et les méthodes pédagogiques utilisées favorisent à la fois la cohérence et la concertation. À l'intérieur d'un tel programme, les liens entre les divers cours sont clairement identifiables, volontairement poursuivis et pleinement exploités. Penser en termes de programme de formation, c'est en effet élargir chacun des contenus de cours à la dimension d'ensemble dans laquelle un cours se situe.»⁽⁶⁾

On retrouve cette «approche-programme» dans les plans d'action pour améliorer la qualité du français: tous s'entendent pour dire que c'est l'ensemble des cours qui doivent avoir cette responsabilité et non pas un cours en particulier. Le nouveau programme en soins infirmiers a aussi été conçu selon cette approche. Il est élaboré autour de cinq grands fils conducteurs: connaissance de la personne, démarche de soins, communication, engagement professionnel et évaluation de soi. Des objectifs de formation reliés à chacun de ces fils conducteurs ont été assignés à chacune des disciplines: français, philosophie, éducation physique, cours complémentaires, biologie, psychologie, sociologie et soins infirmiers. À titre d'exemple, pour le fil conducteur intitulé «connaissance de la personne», il sera demandé à la philosophie de traiter de la «philosophie et l'homme» sous l'angle de l'essence et de l'existence, la liberté, la volonté, la raison, le conscient et l'inconscient. Le fait d'inclure des objectifs de cette nature oblige les professeurs de l'ensemble des disciplines à se parler et à mieux se comprendre et se respecter. Il me semble également que des étudiantes et des

étudiants de ce programme acquièrent ainsi une perspective bien différente pour tous les cours qui se retrouvent en dehors de leur champ de spécialisation car on leur présente un plan d'ensemble de formation où le tout est harmonisé de façon cohérente.

Afin d'améliorer la qualité de la formation qui est donnée dans l'enseignement professionnel collégial, c'est probablement l'approche-programme qu'il va falloir adopter. Je voudrais souligner que nous n'avons pas besoin de changer de fond en comble l'organisation de l'enseignement pour y arriver puisque de tels programmes sont mis sur pied dans le cadre de la structure collégiale actuelle.

(6) Conseil des collèges, Commission de l'enseignement professionnel, Rapport annuel 1982-1983, p. 5.