

Ces quelques lignes voudraient indiquer quel pourrait être, dans les années qui viennent, le champ des recherches pédagogiques, au niveau de l'enseignement collégial. Bien souvent la pédagogie n'a été que l'application de recherches élaborées en dehors de son domaine. Les professeurs n'étaient que des exécutants. A la rigueur, la méthodologie restait de leur ressort. Mais il ne peut plus en être de même de nos jours. Les transformations radicales provoquées par l'évolution du monde posent depuis quelques années le problème de la réforme de l'école. Et les malaises récents qu'il n'est pas besoin d'évoquer longuement, rendent urgente la redéfinition des buts de l'éducation et la restructuration du système éducatif. Or ces tâches ne pourront être menées à bien sans le concours des éducateurs. Ce sont quelques-unes d'entre elles que je voudrais signaler.

* * *

Mais auparavant, il est bon de jeter un coup d'œil sur les tentatives de renouvellement pédagogique des cinq ou six dernières décades. Elles ont été menées sur deux axes:

- celui de la relation entre l'école et l'individu,
- celui de la relation entre l'école et la société.

1. Recherches portant sur le rôle de l'école dans la formation de la personnalité.

Depuis 75 ans, on a commencé à accorder une attention méthodique à l'observation des jeunes enfants, et à leur vie dans un groupe. Des travaux scientifiques ont jeté les bases d'études approfondies sur le développement de l'enfant. D'autres ont essayé de montrer les conflits et tensions intervenant dans un groupe. Freud, Piaget, Rogers sont au programme de tout cours de Pédagogie.

Mais peut-on dire pour autant que cette nouvelle vision de l'enfant et des lois de son développement, ce que M. Debesse a appelé le "pédocentrisme" a profondément transformé nos systèmes d'éducation? Certainement pas. Sans doute, tout éducateur a fait siennes, certaines notions révélées par ces recherches, celles d'étapes, de maturation, d'attitudes. Sans doute, ici ou là, les écoles maternelles ou d'enseignement primaire ont essayé de transformer leur système éducatif pour tenir compte de ces données. Certaines expériences de dynamique de groupes ont permis de constater que l'attitude non-directive réalise une cohésion affective et fonctionnelle du groupe. Cependant tout cela reste parcellaire et surtout les éducateurs enseignant au niveau du secondaire ou du collégial ne voient pas l'incidence de telles recherches dans leur travail. On connaît ses auteurs mais on n'a jamais l'occasion de s'en servir, ou bien l'utilisation de telle technique (méthode non-directive par exemple) demande une formation spécialisée que l'ensemble des éducateurs ne pourra obtenir.

2. Recherches portant sur les rapports école et société.

Les études faites en psychosociologie sur les mécanismes d'acculturation ont permis de mieux se rendre compte que l'école est une institution d'intégration sociale. Mais du même coup se posent les questions sur le rôle pédagogique de l'école. Ne forme-t-elle pas les jeunes sur des modèles reconnus bons pour

les générations précédentes? L'école peut-elle rester une forteresse sans rapport avec le monde et les autres institutions éducatives: famille, mass-media.

Ces interrogations ont été salutaires. Elles ont, ici ou là, amené à "aérer" l'école, à lui faire jouer son rôle protecteur en conduisant les jeunes à travers les réalités, au lieu de les en isoler. On assiste aussi à la naissance de nouvelles formes de scolarité: les classes de neige ou les classes vertes ^{répondent} ~~naissent~~ près de la nature, l'orientation scolaire, le développement de l'enseignement technique correspondant à une certaine intégration de l'école dans les mécanismes sociaux, ou développent les modalités de coopération avec les familles, les milieux socio-culturels. De plus la transformation rapide des sociétés nous conduit à penser que la fonction de l'école est moins de fournir de l'information que de développer chez l'étudiant la capacité de s'adapter à un monde inconnu.

Mais peut-on dire que l'ensemble des systèmes éducatifs du monde occidental a tiré les conséquences de ces nouvelles perspectives? Si nous saisissons mieux les fins de l'école dans un monde en mutation, saisissons-nous pour autant le lien entre les fins et les méthodes? Envisageons-nous, à terme, la disparition de l'école telle que nous la connaissons, dans un renouvellement total de ses méthodes et de son équipement?

Et pourtant cet avenir n'est pas à imaginer, il est à réaliser. Cette mise en relation du système éducatif et d'un certain type de société a permis de poser la problématique de l'éducation de façon prospective. Essayons de préciser quelles devraient être les directives de la recherche.

* * *

Deux types de problèmes se présentent à nous:

- celui des fins de l'éducation,
- celui du renouvellement de la structure éducative pour la mettre en accord avec les fins.

1. Les Fins de l'éducation.

Il est évident qu'aucun changement d'un système éducatif ne peut être réalisé sans que soient explicitées les fins du système. Mais il est aussi évident que la détermination de ces fins, si elle ne relève pas des seuls éducateurs (c'est la société toute entière qui doit découvrir et exprimer les objectifs) ne saurait se réaliser sans leur concours.

La Commission Parent visait ce but. Mais le travail est loin d'être terminé. Ainsi, si on essaie de dégager les principes directeurs des CEGEP, on en trouve deux, dont un seul est pédagogique, le principe de la polyvalence. Les CEGEP sont polyvalents dans la mesure où ils offrent un large éventail de disciplines, à la fois dans le secteur de la formation professionnelle ou dans celui qui conduit à l'université. La polyvalence s'applique même aux programmes d'études, en ce sens que chaque étudiant l'établit lui-même en conformité avec l'orientation qu'il a choisie. Cette polyvalence se veut la transposition dans l'institution scolaire de la diversité culturelle du monde contemporain.

Mais par contre la démocratisation qui préside aussi à l'implantation des CEGEP n'est pas nécessairement une finalité pédagogique. Elle est visée à favoriser l'accession aux études et non à transformer le rapport pédagogique dans le sens d'une démocratisation. Bien des démocratisations de recrutement ont été réalisées dans le cadre d'un rapport pédagogique rigide et autoritaire (exemple la Russie). En fait, le rapport Parent ne s'est pas prononcé sur cette finalité. Il faudra bien un jour ouvrir un débat sur cette question. Et peut-être constatera-t-on que du point de vue de l'efficacité technique, la démocratisation du recrutement oblige à ne pas recourir à la démocratisation du rapport pédagogique: ce sont les étudiants issus des classes cultivées qui sont les moins mal préparés à profiter de l'enseignement non-directif et du dialogue, ne serait-ce que parce qu'ils disposent de techniques d'expression.

L'élaboration et le choix des fins éducatives que doivent réaliser les CEGEP est loin d'être terminée. En plus du problème évoqué plus haut, on pourrait signaler les suivants:

- la fin qui doit viser un CEGEP est-elle la transmission des connaissances et des techniques ou la réalisation de l'épanouissement personnel? Concrètement, faut-il opter pour une pédagogie, pas nécessairement traditionnelle, mais centrée sur la transmission des connaissances et des techniques, ou bien pour les méthodes non-directives qui mettent un groupe en mesure d'élucider et si possible de résoudre lui-même les problèmes qu'il rencontre tant au niveau des tâches, qu'à celui des sentiments mutuellement ressentis?

- un CEGEP n'a-t-il comme fin que le passage à l'ordre intellectuel du savoir, ou doit-il aussi viser l'ordre spirituel, celui où se réalise l'édification de la personne? Et si oui, concrètement, comment concilier les exigences de la polyvalence qui entraînent le gigantisme et l'anonymat et les exigences de la réalisation personnelle qui nécessitent des structures chaudes?

- le CEGEP doit-il en plus d'une formation professionnelle dispenser une culture générale? On sait que l'on a répondu par l'affirmative en faisant du Français et de la Philosophie des spécialités obligatoires. Mais le problème est loin d'être réglé, surtout en ce qui concerne la Philosophie. N'est-elle que l'expression d'une tradition culturelle disparue, celle de l'humanisme et de la culture savante, ou bien toute culture ne s'enracine-t-elle pas dans l'expérience la plus vitale de l'homme et l'interrogation philosophique n'a-t-elle pas justement pour tâche d'élucider cette expérience?

- quelle doit être la caractéristique propre de l'enseignement des CEGEP? Qu'est-ce qui distingue, tant du point de vue des objectifs que du contenu de programme des différentes spécialités, cet enseignement de l'enseignement secondaire et surtout de l'enseignement universitaire? Bref qu'est-ce qu'un niveau d'enseignement préuniversitaire?

Les réponses à ces questions (cette liste n'est pas exhaustive) ne relèvent pas des seuls éducateurs, mais elles sont urgentes. Tout compte fait, il ne s'agit que de poursuivre le travail déjà entrepris par la Commission Parent: redéfinir l'éducation et la culture et en faire non plus l'apanage de privilégiés mais le ci-

ment d'une société nouvelle. Les choix doivent être clairs, car rien n'est plus nocif à un système d'éducation que l'absence d'objectifs généraux clairement définis. Ce qui fait la valeur d'un système d'éducation c'est la cohérence, et l'adhésion de tous aux fins du système.

2. Renouvellement de la structure éducative pour la mettre en accord avec les fins.

Les débats généraux concernant les fins ne peuvent laisser les éducateurs indifférents, même s'ils ne sont pas de leur seule compétence. Par contre, il est des terrains qui sont de leur seul ressort, c'est celui de la cohérence entre les fins et les méthodes d'enseignement. C'est sur ce terrain que les recherches devront être faites à l'intérieur des départements. Leur objet sera la définition des objectifs pédagogiques des différentes spécialités enseignées. D'ailleurs un certain nombre de conditions semblent favoriser ce nouvel essor de la recherche pédagogique.

C'est tout d'abord la critique de l'école. C'est un vieux navire qui fait eau de toutes parts, prétend-on. Les griefs peuvent se grouper en trois:

- les programmes sont anachroniques et ne tiennent pas compte de l'évolution des sciences et des techniques.
- le rapport pédagogique est peu efficace tant des points de vue de la transmission des connaissances que de la formation.
- le rapport pédagogique est autoritaire et unilatéral: critique du cours magistral.

Ces critiques provoquent chez les professeurs les réactions caractéristiques de la peur. On développe des mécanismes de défense, ou on abandonne les méthodes traditionnelles sans aucun examen, comme si un rapport non-directif était par lui seul plus efficace. Ni la crispation, ni les expériences sentant la démagogie (expérience n'est pas expérimentation) ne sont des solutions, mais ces attitudes révèlent que tout éducateur sent le sys-

tème bouger sous ses pieds. Il sera donc prêt à le transformer pour peu qu'il en aperçoive la voie.

Or la voie existe, c'est celle de l'attitude rationnelle. Les 16^e et 17^e siècles ont vu la naissance d'un nouvel esprit, celui de la maîtrise de la nature et de ses lois par l'attitude rationnelle, ce qui a donné la science. Le 20^e siècle voit la naissance d'un nouveau champ d'application de l'attitude rationnelle, le domaine de la gestion et de l'organisation. C'est ce qui caractérise les sociétés post-industrielles (et non seulement la consommation). Or parmi toutes les activités de gestion et d'organisation, l'institution scolaire est la dernière à être atteinte. Mais elle ne peut échapper à ce traitement de la raison. Il faut que, sans complexes, nous examinions nos institutions scolaires, l'arsenal des programmes, des méthodes, des systèmes de contrôle, et que nous nous demandions "pourquoi comme ceci et non autrement". Mais il est important que nous soyons capables de préciser les raisons des changements que nous proposons. On ne peut se contenter de changer les programmes, le mode de passer des examens... sous prétexte qu'on est saisi de demandes en ce sens; nous devons savoir avec précision ce qu'on cherche à obtenir par ce changement. De même que lorsqu'un professeur fait un cours, il devrait savoir pourquoi, et cela séance par séance.

Cette attitude rationnelle est d'autant plus facilitée que dans le domaine pédagogique vient de surgir un nouveau concept, celui d'objectif pédagogique. Il n'est que la concrétisation de l'attitude rationnelle. Mais de plus il a l'avantage d'être un concept opératoire qui lie ensemble les sujets de préoccupation du pédagogue: les programmes, les méthodes, l'évaluation.

C'est ce que je voudrais montrer rapidement.

a- La définition des objectifs

Quand on demande à un professeur de dire pourquoi il enseigne tel contenu de programme, il répondra qu'il a un programme à traiter. Faute d'une réflexion sur les objectifs de la spécialité qu'il enseigne, il se contente de "faire des cours". Mais si on essaie de le pousser à étudier ce que pourraient être les vrais objectifs, il en trouvera de vagues ayant peu de rapports avec

l'acte pédagogique, ou il énumérera un très grand nombre d'objectifs.

Ces objectifs peuvent évidemment varier de spécialités à spécialités. Cependant pour fixer les idées, on peut dire que tout enseignement peut viser les objectifs suivants:

- l'information: connaissances.
- la formation méthodologique: analyse, déduction, expérimentation, documentation, etc...
- la formation à l'expression: langue, algèbre, comptabilité, informatique, dessin industriel...
- la formation en vue de procurer des outils de travail: je ne peux étudier la physique sans mathématiques, etc...

b- Objectif et programmes

Qui ne voit que les programmes ne peuvent être remaniés qu'en fonction des objectifs? D'ailleurs ce terme devrait être remplacé par ceux de "contenu", "thème", "profession", qui rappellent que le programme ne peut être considéré en soi, indépendamment de l'objectif. Cet examen permettrait sans doute de se rendre compte que les programmes traditionnels visaient surtout l'objectif de l'information, et très souvent des informations qu'un esprit normalement constitué ne peut retenir qu'une quinzaine de jours. On s'interrogerait sur le rapport du contenu avec les autres objectifs précédemment définis: sur quoi doit porter l'apprentissage du langage de base, quelle est la partie du programme capable de faire acquérir une méthodologie? etc.

c- Objectif et méthodes

Certaines méthodes s'opposent à certains objectifs, d'autres les servent. Le cours magistral (même à 300 ou 400 étudiants) sera excellent pour transmettre l'essentiel d'une information. Ou l'on pourra recourir à des fiches imprimées. Si je veux développer l'autonomie, je laisserai les étudiants en face d'eux-mêmes, en les aidant très peu. Si je veux monter des mécanismes, j'élaborerai des exercices personnels et progressifs, et je recourrai (pourquoi pas?) à l'enseignement programmé, etc...

d- Objectif et évaluation

L'objectif est-il atteint, voilà l'objet de l'évaluation. Elle n'a pas pour but de sanctionner mais de renseigner le professeur sur ce qui passe et qui ne passe pas. C'est le système qui permet au professeur de définir son rythme de progression, à l'élève de savoir où il en est. Bref, c'est le servo-mécanisme du système. Et de ce fait l'évaluation doit être permanente.

* * *

Il semble donc bien que les questions qui préoccupent l'éducateur dans sa tâche quotidienne trouvent leur solution dans la détermination des objectifs pédagogiques, car c'est l'objectif qui lie et rend raison des éléments de l'action pédagogique: programmes, méthodes, examens. De plus cette détermination fait participer l'éducateur à la transformation des institutions scolaires: il pouvait jusqu'à présent rêver d'une autre école, il est maintenant en mesure de pouvoir la faire; il a l'outil de la reconstruction. Bref nous sommes à l'aube d'une époque où l'éducation ne sera plus affaire de méthodes consacrées par la seule tradition, et d'un je ne sais quoi qui fait qu'un tel est bon professeur et "réussit" auprès de ses élèves et tel autre voué au chahut. L'ère du professeur Shamam est révolue. L'école elle-même entre dans l'ère de la raison. Elle tendra vers une limite où la formation aura un but et une logique, car tout ne doit pas être traité au même niveau. Dans ce système chaque professeur saura où il se situe, et l'élève où il va et pourquoi il entre dans cette discipline de telle manière.

L'ensemble du système éducatif doit se transformer, cependant la stratégie la meilleure pour y arriver passe par des expériences méthodiques. Elles ne peuvent donc être localisées tant au niveau des institutions qu'au niveau des méthodes pédagogiques. Cela demande du courage, mais l'enjeu en vaut la peine.

Paul Inchauspé,
professeur au Mont-Saint-Louis.