

LA RÉNOVATION PÉDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (QUÉBEC)

Nelly Rome

On assiste depuis quelques années à une prise de conscience par les professeurs de l'enseignement supérieur de l'importance trop longtemps sous estimée de la mission pédagogique dans l'ensemble de leurs fonctions. La pédagogie au niveau universitaire est devenue le thème de réflexion de divers écrits et rassemblements.

Le Rapport du Conseil supérieur de l'éducation du Québec, présenté ici, se propose d'analyser les tâches d'instruction et de formation de l'individu, le rôle des différents partenaires dans le processus éducatif et le rôle d'encadrement des institutions (soutien à l'enseignement, perfectionnement pédagogique de l'enseignant). Il en résulte, selon le mot du Conseil «une utopie directrice...», «un cadre de référence où la proximité de l'action est mise en rapport, à distance, avec des axes fondamentaux».

Innovations et recherches à l'étranger

Perspectives documentaires en éducation, n° 22, 1991

La mission éducative

Deux institutions se partagent la mission de formation supérieure : l'Université et le Cégep (Collège d'enseignement général et professionnel) qui fournit soit un cycle court débouchant sur des diplômes de technicien supérieur, soit un cycle pré-universitaire. L'enseignement technique collégial est plutôt centré sur une spécialisation en trois ans assortie d'une initiation générale et de cours dit «de service» qui préparent l'accès aux fondements d'une discipline. Cette formation assez polyvalente prend en compte les fluctuations du monde de l'emploi. La branche pré-universitaire allie une formation générale avec programme obligatoire à une pré-spécialisation grâce à des options spécifiques d'une discipline.

La tendance actuelle de l'enseignement supérieur est d'initier graduellement l'étudiant aux méthodes d'appropriation d'un savoir spécifique sans sacrifier la formation générale. L'activité pédagogique ainsi conçue va s'exercer dans trois domaines :

La formation fondamentale

Elle constitue un cadre de référence aux yeux du Conseil, car elle intègre les concepts de formation générale et de spécialisation. Cette formation présente cinq caractéristiques essentielles :

- elle a pour but le développement de l'individu dans sa globalité (développement intellectuel, psychologique, social). Elle s'apparente donc à la formation humaniste.
- elle s'élabore à partir d'un «point d'ancrage» choisi dans une branche de spécialisation (physique, biologie, lettres...) par l'étudiant qui privilégie ainsi une certaine approche du réel.
- elle a pour objectif d'atteindre les fondements -philosophiques, méthodologiques- de ce savoir et se concentre sur l'aspect instrumental de la discipline.
- elle suppose une cohérence interne des apprentissages et s'appuie sur des savoirs organisés.
- elle doit aboutir à la transférabilité des savoirs et savoir-faire acquis et donc à la transdisciplinarité.

Selon Jacques de Lozimir, il existe une «interface de la formation fondamentale et de la pédagogie» qui induit diverses tâches pédagogiques : utilisation de méthodes de travail qui suscitent la participation

active de l'étudiant ; enseignement «ouvert» de la discipline qui tisse des liens avec d'autres branches du savoir ; choix de stratégies permettant l'intégration de l'ensemble des apprentissages en vue de les appliquer en situation réelle.

La pédagogie de l'approche-programme

Le programme d'études définit comme «un ensemble intégré de cours conduisant à la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation» permet à la formation fondamentale, qui est son référentiel, de se concrétiser. L'approche-programme se traduit par une planification des études correspondant à un contrat éducatif : les objectifs de formation sont définis ainsi que la stratégie pédagogique permettant leur réalisation et les pratiques d'évaluation des apprentissages rendent compte de cette réalisation.

La pédagogie de la recherche

Le deuxième et surtout le troisième cycle universitaire ont pour but la «révélation» et la formation de chercheurs : les étudiants en maîtrise et en doctorat ont pour ambition de produire des savoirs nouveaux. La pédagogie de la recherche s'appuie notamment sur une didactique de la créativité qui vise à développer chez l'étudiant une disposition d'esprit investigatrice. Le projet de recherche est un moyen d'impliquer l'étudiant dans une démarche intellectuelle méthodique. Le professeur cherche à développer chez ce dernier à la fois une capacité d'appréhender l'objet d'une discipline spécifique et la démarche interdisciplinaire ouverte à toute forme de connaissance.

Pour remplir sa mission, l'institution supérieure doit exiger de ses enseignants plusieurs sortes de compétences :

- une culture ouverte aux divers domaines du savoir (arts, sciences, lettres...) qui engendre une vue critique, distanciée, de la discipline enseignée ;
- une maîtrise des connaissances et savoir-faire propres à la discipline spécifique enseignée, sanctionnée par un diplôme : les professeurs des Cégep ou des universités sont recrutés avec une maîtrise ou un doctorat ;

- une compétence pédagogique grâce à laquelle l'étudiant apprend à apprendre, à se former : ce talent pédagogique exige une connaissance des processus mentaux de l'apprentissage, de la psychologie de l'apprenant ; il rehausse la qualité de la relation étudiant-enseignant, (la dimension relationnelle est essentielle pour le développement intellectuel et social de l'individu) ;
- une compétence didactique qui permet d'enseigner à l'étudiant une discipline dont on maîtrise la démarche épistémologique, de le former à la méthodologie de cette discipline.

La pédagogie en situation

La démarche pédagogique qui permet de réaliser la mission de l'enseignement supérieur est infléchie par le contexte du vécu, qui véhicule des demandes appelées à évoluer.

Depuis le Rapport Parent publié en 1963 l'accès à l'enseignement supérieur s'est largement ouvert : 60 % d'élèves entrent dans les « collèges » (on est passé de 22 752 étudiants en 1961 à 150 185 à la rentrée 1984). Une telle augmentation de la population étudiante s'accompagne d'une grande variété de niveau de préparation et d'aspiration. L'horizon culturel est également très divers : selon l'origine sociale, ethnique, le choix des valeurs, les comportements sont très différents. Cette hétérogénéité va de pair avec de profondes transformations sociales du pays dont le système d'éducation doit tenir compte : transformation de la famille, éclatement des communautés, évolution accélérée du secteur professionnel.

Diversité des méthodes

Pour s'adapter à cette population estudiantine composite, une diversification des stratégies d'enseignement s'impose bien qu'elle doive aboutir à une action pédagogique sans discontinuité, (elle est déjà amorcée dans certains départements universitaires). On peut faire alterner une approche individualisée, des travaux en atelier, en laboratoire, des cours magistraux et harmoniser les diverses pratiques de communication du savoir, par exemple les séminaires, le tutorat permettant des interactions immédiates et l'apprentissage par des média tels que l'ordinateur permettant une réponse différée par messagerie télématique.

Ces méthodes variées doivent s'intégrer dans une vision globale des objectifs pédagogiques qui lutte contre la fragmentation du savoir.

L'exploitation des technologies nouvelles, qui demande un gros investissement en temps pour être maîtrisée par le professeur, a connu des fluctuations : les équipements audio-visuels sophistiqués ont été souvent sous-utilisés bien qu'ils soient particulièrement appropriés pour des effectifs scolaires hétérogènes. On a tiré meilleur parti de l'informatique grâce au micro-ordinateur. Cette technologie permet l'autoformation et l'apprentissage individualisé avec de bons didacticiels, aussi serait-il nécessaire de développer l'élaboration des logiciels d'apprentissage. Un enseignement multi media s'amorce dans certaines disciplines.

La maîtrise de toutes ces méthodes a pour but une pratique de pédagogie différenciée qui, ainsi qu'il a été précisé, permettra de gérer l'hétérogénéité de la population étudiante. Cette pédagogie, qui implique la constitution de sous-groupes homogènes et une importante tâche d'évaluation initiale et finale, ainsi que d'évaluation formative, ne peut réussir que si l'établissement lui-même aménage le temps et l'espace de façon fonctionnelle en tenant compte de la variabilité des modes de travail, de la nécessité de concertation entre enseignants et d'interaction entre étudiants et enseignants.

Le maintien du niveau qualitatif

La pédagogie différenciée ne peut à elle seule assurer la constance de la qualité de l'enseignement supérieur soumis à l'épreuve du gonflement rapide des effectifs et des formations, des histoires de vie disparates des étudiants. Elle en partage la responsabilité avec la pédagogie des apprentissages fondamentaux qui s'attache à la formation méthodologique, aux processus d'assimilation des concepts de base, à la structuration du savoir qui suppose l'acquisition d'un esprit de synthèse et de compétences transdisciplinaires. Le complément essentiel à la tâche didactique du professeur - et insuffisamment développé dans l'enseignement supérieur - est le travail d'évaluation du développement intellectuel psychologique et social de l'étudiant et de son devenir scolaire, éléments moins aisés à appréhender que les performances scolaires, les connaissances ponctuelles. L'évaluation formative guide l'étudiant dans son itinéraire intellectuel ; elle guide aussi le professeur dans sa recherche d'efficacité. La qualité d'une évaluation à la fois réaliste et motivante a une grande importance pour la dynamique d'une réussite globale de la formation.

Cette évaluation institutionnelle ne remet pas en cause l'autonomie pédagogique de l'enseignant du niveau supérieur, dont la compétence est reconnue, elle lui permet de rectifier ses choix, de moduler son enseignement en fonction des informations qu'il en tire et de ne pas dévier des objectifs fixés au départ pour une formation donnée.

L'objectif de formation globale

L'objectif de l'enseignant supérieur est d'aider l'étudiant à acquérir des aptitudes générales qui lui permettront d'organiser son savoir, de l'appliquer à des situations nouvelles, de trouver et de traiter les informations dans des domaines disciplinaires différents. L'acte pédagogique, dans le contexte d'une évolution permanente de la société, «doit être conçu comme un acte global de communication interpersonnelle... exigeant un engagement profond de l'enseignant et visant le développement intégral du sujet qui apprend». Les tâches techniques, organisation des cours, prise en charge de groupes d'étudiants, supervision des travaux, font partie intégrante de cette conception globale. Quelle que soit la discipline enseignée, elle s'accompagne d'une formation à l'analyse, à la synthèse, à la résolution de problème, à la distanciation. La qualité de cette formation dépend de la relation interpersonnelle élève-professeur, relation entre le sujet, acteur de son propre apprentissage et le pédagogue, qui contribue par le biais de son enseignement à mettre l'étudiant sur la voie d'une organisation intellectuelle génératrice de savoir et de compétences.

La responsabilité des acteurs et celle de l'institution

Aux étudiants et aux professeurs déjà cités s'ajoute une troisième catégorie d'acteurs moins mise en relief, qui facilite l'activité pédagogique : le personnel non-enseignant.

Le rôle des personnels

Les enseignants doivent gérer plusieurs difficultés : ils n'ont pas reçu de formation pédagogique systématique, étant choisis sur leur culture, leurs compétences disciplinaires, leur aptitude à la recherche. L'un des

soucis de l'institution universitaire doit donc être leur formation pédagogique continue ; le nombre des étudiants a augmenté sans que le recrutement d'enseignants suive, d'où des classes surchargées peu propices à l'innovation ; cette seconde difficulté est aggravée par l'hétérogénéité, déjà évoquée, des caractéristiques de la population étudiante (âge, culture d'origine, ambitions, insertion sociale). Enfin, on constate un «vieillessement du corps professoral» et faute d'une relève suffisante l'expérience acquise ne sera pas transmise.

La liberté d'enseignement des universitaires est assortie d'une contrainte due à ses responsabilités envers les étudiants et la société, car selon L. Laplante «elle n'a de légitimité que si elle contribue à la formation d'une relève scientifique» capable de faire de nouvelles découvertes et d'en tirer un progrès social.

Le professeur d'université doit continuer à innover tout au long de sa carrière en matière de création de cours, de stratégies d'enseignement et d'évaluation. Une telle tâche suppose un véritable engagement éthique. Les responsabilités de l'enseignant supérieur sont également collectives : il participe avec les équipes de son département universitaire au choix de la politique globale d'apprentissage et d'évaluation, à des commissions d'études, à des recherches interdisciplinaires.

Le personnel non enseignant-directeur d'établissement, gestionnaires, psychologues, documentalistes, etc... - apporte un soutien à l'activité pédagogique, gère le personnel enseignant. Ces partenaires participent à l'exploitation des ressources, à l'évaluation des objectifs et de la portée de l'action pédagogique. Tous contribuent à l'émergence d'un «esprit de l'établissement». Les centres d'intérêt des dirigeants -tel le recteur d'une université- traduisent une éthique dont on souhaite qu'elle favorise une solidarité des membres enseignants et une cohérence de leurs préoccupations pédagogiques.

La participation des étudiants

Le profil scolaire et social des étudiants a beaucoup évolué les trente dernières années : ils ne sont pas tous bien préparés car l'enseignement secondaire terminal est moins sélectif, ni totalement déterminés dans leur orientation. Fréquemment partagés entre le monde du travail où ils exercent une tâche à temps partiel et le monde de la spéculation intellectuelle, ils sont soucieux d'obtenir des diplômes correspondant aux exigences d'un marché du travail instable. Par ailleurs le bouleversement

des valeurs, l'ébranlement des institutions les inclinent à l'individualisme, au souci d'une qualité de vie personnelle, à un ancrage dans des projets concrets. Pour transformer l'étudiant «consommateur de cours» en un humaniste désireux d'apprendre, de se cultiver il faut une intervention pédagogique inventive de la part de l'enseignant, et la réussite du contrat éducatif passe par une participation active de l'étudiant à sa propre démarche de formation.

Le rôle du milieu institutionnel

Les conditions institutionnelles dans lesquelles se déroule la mission éducative de l'enseignement supérieur ont une influence décisive sur le processus de formation des étudiants. L'institution peut donc utilement mettre au point un projet de soutien à l'enseignement qui contre-balance les effets de l'insuffisance budgétaire. Les larges groupes suivant un même cours ne permettent pas les échanges interpersonnels ni la création d'une communauté. Un projet institutionnel peut permettre l'organisation de sous-groupes homogènes, de modules d'enseignement, de programmes assistés par des technologies éducatives et favoriser la pédagogie différenciée, l'éducation mutuelle.

L'institution peut également organiser un encadrement de l'étudiant en fournissant des conseillers, des tuteurs pour l'aide individualisée, en instituant des systèmes de dépistage des difficultés, des carences de chaque étudiant, en créant des services de soutien à l'apprentissage. Sur le plan matériel l'institution peut aménager favorablement l'espace en installant des lieux d'échange, des salles d'étude pour les inter-classes, des centres de ressources documentaires multi-media.

Elle doit aussi lutter contre l'enfermement des professeurs dans leur spécificité grâce à «l'approche-programme» qui incite les responsables d'un même programme de formation à harmoniser leurs objectifs, à évaluer leurs résultats dans une optique interdisciplinaire. Une politique d'évaluation cohérente et continue doit également réactiver les pratiques d'évaluation trop fragmentées qui existent actuellement.

La gestion du personnel est un domaine justiciable également de mesures institutionnelles favorables. Le manque de valorisation de la fonction d'enseignement par rapport au prestige du travail de recherche conduit à une méconnaissance du professeur très concerné par ses élèves. Actuellement les enseignants des universités montrent moins d'intérêt pour leur mission pédagogique que ceux des Cégep. Il faudrait

notamment améliorer les conditions de travail des chargés de cours et revaloriser leur statut précaire. Un cadre d'accueil pour ces nouveaux enseignants et des sessions de formation spécifiques leur seraient profitables.

La formation des enseignants en cours de service est une opportunité souhaitable pour tous les professeurs experts dans leur propre discipline (un programme -«PERFORMA»- existe déjà au niveau collégial). Cette formation devrait être individualisée en fonction de la situation quotidienne de l'enseignant et de son expérience professionnelle unique. Elle devrait être en même temps interdisciplinaire pour compenser l'isolement habituel du professeur dans son domaine d'enseignement. L'enrichissement que procure la formation par les pairs, qui favorise cette interpénétration des champs de savoir, doit être exploité.

En conclusion de cette réflexion destinée au Ministre de l'enseignement supérieur, la Commission rappelle que «le défi pédagogique est l'un des défis majeurs de l'enseignement supérieur», que la conjoncture -ressources budgétaires insuffisantes, surcroît d'étudiants d'horizons très divers- rend la mission pédagogique difficile à remplir et qu'une plus grande valeur doit être accordée à l'enseignement dans la hiérarchie des tâches universitaires. Enseignants et enseignés partagent la responsabilité de relever ce défi avec les établissements qui doivent élaborer un projet institutionnel stimulant et le Ministère, dont l'effort financier doit être proportionnel à la qualité d'enseignement visée.

Nelly Rome

- D'après : *La pédagogie : un défi majeur de l'enseignement supérieur*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 1990. 53 p.

