

Conseil d'administration du 24 avril 2008

Lors du Conseil d'administration tenu au Collège Ahuntsic le 24 avril 2008, la proposition FNEEQ soumise par les représentants du SPECA a été unanimement adoptée. L'ensemble des RCD et des représentants des enseignants aux divers comités bipartites avaient été invités par le Syndicat à cette rencontre et ils étaient presque tous présents. Cinq enseignants, en plus de deux représentants des enseignants membres du Conseil d'administration, sont intervenus sur des thèmes très importants dans l'alourdissement de notre tâche (les tâches liées aux ajustements matériels nécessaires à l'implantation de nouveaux programmes, le travail de développement pédagogique de ces programmes, les TIC, les activités périphériques dans lesquelles sont impliqués les professeurs et les ajouts de tâches découlant de l'admission d'étudiants ayant de moins en moins la formation essentielle à l'accès à l'enseignement supérieur). Le directeur général d'Ahuntsic, M. Roch Tremblay, ayant pris position il y a quelques mois dans ce dossier en rappelant, dans une lettre adressée à M. Laval Dubé, la réalité de cette augmentation de tâches et le caractère inique du sous-paiement des enseignants, a déposé cette lettre au Conseil en expliquant sa teneur à ceux qui, membres du Conseil d'administration, avaient reçu le rapport final « Profession enseignante » mais n'avaient sans doute pas eu le temps de le lire au complet.



Après la présentation des enseignants et l'adoption de la proposition, il y a eu une pause au cours de laquelle les membres du Conseil d'administration, public à Ahuntsic, ont indiqué leur intérêt pour ce dossier et la qualité de la présentation des enseignants. Les membres du SPECA, délégués au Conseil d'administration (nos représentants sont, comme dans beaucoup d'autres institutions sans doute, désignés et redevables à l'assemblée syndicale) en ont profité pour rappeler que « saine gouvernance » et « imputabilité » exigeaient une implication dans le suivi de ce dossier et dans les prochaines négociations par notre Conseil d'administration. Fini le temps où Gaétan Boucher parlait pour la Fédération patronale des cégeps et se taisait lorsque les représentants du Ministère et du Conseil du trésor élevaient la voix.

RAPPEL DU VENDREDI 23 MAI

**ASSEMBLÉE SYNDICALE
à 14 h 30 au Salon du personnel**

• • •

**à 18 h le souper D'HOMARDS
et la danse à la cafétéria.**

... SOMMAIRE ...

— Ouvrons le dortoir des filles ou les cégeps ont 40 ans, Mai 68 aussi 2

— L'approche par compétences : inlassable débat 3

Ouvrons le dortoir des filles ou les cégeps ont 40 ans, Mai 68 aussi

Le Service des communications du Collège a mis sur pied un comité organisateur pour marquer les 40 ans des cégeps. On a appris le 28 avril qu'il y aurait une grande fête le mercredi 7 mai à 16 heures. L'une des tâches du comité est la réalisation d'une courte vidéo intitulée « Que sont-ils devenus ? » mettant en vedette les retraités du Collège Ahuntsic. *Pourquoi a-t-on exclu les travailleurs actifs de cet exercice ?* « Que sont-ils ? »

On a donc demandé aux retraités de se souvenir des premières années des cégeps, de ces années de tous les possibles. Ils ont été ceux et celles qui ont connu l'obscurantisme religieux, la Révolution tranquille, l'idéal socialiste, la révolution sexuelle, l'arrivée de la pilule et de la pénicilline. Ce sont eux qui ont contribué à construire un Québec instruit et en santé, un État où nous allions être « maître chez nous ». Les cégeps étaient une expression du grand rêve démocratique. Ces institutions ouvraient leurs portes à tous les citoyens de toutes les classes sociales et proposaient de faire côtoyer pauvres et riches, techniciens et généralistes, manuels et intellectuels sur les mêmes bancs d'école. Cet idéal a été miné dès le départ par les premières réformes de l'enseignement collégial et le saccage s'est poursuivi par la suite. On est passé de l'ère du rêve, de l'utopie et du plaisir à celle de l'utilitaire, du réalisme économique et de la culpabilité.

Il est difficile de ne pas faire le lien entre les 40 ans des cégeps et le quarantième anniversaire de *Mai 68* que soulignent les journaux ces jours-ci. Il est aussi difficile de ne pas faire le lien entre le grand rêve libertaire qui portait cette époque et celui qui a conduit à la création des cégeps et à la démocratisation de l'enseignement au Québec. Dans son éditorial du vendredi 2 mai 2008 « Le dortoir des filles » Mario Roy nous rappelle l'esprit de *Mai 68*.

« Car une autre révolution a réussi, qui est non pas politique, mais morale. Sous les pavés, on a bel et bien trouvé une plage qu'il devenait interdit d'interdire. Une des principales revendications des étudiants de la Sorbonne comme des hippies de Haight-Ashbury était celle du droit à la jouissance et au bonheur qu'il s'agissait d'arracher à un système moraliste, triste et autoritaire. Le fait brut est que Mai 68 a débuté à la fac de Nanterre, où a été reven-

diqué en tout premier lieu l'accès pour les garçons au dortoir des filles !

Bref, l'époque déclencha la dilution de toutes les autorités, la libération de la femme et des moeurs, la dissémination du savoir, l'abandon de la pratique religieuse, le démembrement des polices intellectuelles, culturelles et morales.

Et elle insuffla à la société une bonne dose de joie et d'optimisme, ces armes essentielles pour le voyage.

Le legs politique de l'« esprit Mai 68 » n'est pas menacé : la « révolte consommée » (selon le titre du percutant essai de Joseph Heath et Andrew Potter) demeure promise à un brillant avenir.

Mais son legs libertaire, lui, est fichu. L'air du temps est redevenu grand demandeur d'autorité, de contraintes, de lois, de règlements, de décrets, de jugements, de huissiers, de polices de toutes sortes. Y compris intellectuelles, culturelles et morales.

Il est devenu obligatoire d'interdire. La joie et l'optimisme sont définitivement out. La « frousse du jour » est la rubrique la plus fréquentée des médias, qui identifient quotidiennement en page de nouvelles façons de périr, demain ou la semaine prochaine, un par un ou en compagnie de la biosphère entière.

Peut-être, 40 ans plus tard, est-ce un Mai 2008 qu'il faudrait aujourd'hui. »

Il faut en fait revenir au débat comme le souligne Dany Laferrière à propos du « Silence des intellectuels » (Forum, La Presse, samedi, 29 décembre 2007)

[...] « Celui qui ne prête allégeance ni au prince, ni même au peuple, c'est l'intellectuel. Quand tout va bien, l'intellectuel devient sujet de moquerie. Mais quand la barque se trouve prise en pleine tempête, c'est vers lui que tous les regards se tournent avec un seul cri : « Mais où sont passés nos intellectuels ? »

Pour moi, l'intellectuel est un produit de sa société. Et une société qui n'est pas capable d'en produire de bons, d'honnêtes et de conséquents doit se poser de graves questions. Il n'y a pas que face au pouvoir qu'il faut

→ → → Suite de la page 2

prendre soin de créer une opposition, on doit susciter aussi une pareille démarche dans la vie civile. J'entends souvent, au Québec, cette phrase qui sonne comme une fatalité : ici on ne fait pas de débats. C'est pourtant une chose à cultiver si on veut rompre avec cette mentalité de villageois unis autour de leur clocher qui fut notre manière de vivre d'avant la Révolution tranquille. Car l'intellectuel doit faire le lien entre la mémoire du passé et celle du présent. Quand on manipule ces deux pôles, on s'étonne toujours de découvrir combien les gens ont la mémoire courte, et combien surtout on ne sollicite le passé que pour glorifier le présent. Un lien critique est à penser entre ce passé qu'on rejette dans cette « grande noirceur » et ce présent dont l'éclat nous aveugle.

[...] J'ose le dire : la première qualité d'un intellectuel c'est le courage. Et c'est ce qui manque le plus souvent de nos jours. Le courage intellectuel, c'est celui de faire face à un problème en l'analysant sous tous les angles possibles, sans chercher à l'édulcorer au moment de l'écriture. L'intellectuel doit avoir aussi le courage physique de se mouiller, même quand une situation ne semble pas, à première vue, le concerner. Il ne peut pas faire de choix.

C'est un mouvement instinctif qui le pousse vers l'eau bouillante.

[...] Or que remarquons-nous ces jours-ci face à nos problèmes de société? Nos intellectuels brillent par leur absence.

[...] C'est en ouvrant les fenêtres pour aérer la maison que l'intellectuel devient d'utilité publique. Qu'il devient cet empêcheur de penser en rond si nécessaire dans une démocratie. Qu'il devient enfin un véritable intellectuel. »

Évidemment il n'appartient pas qu'aux intellectuels d'initier les débats, c'est la responsabilité de tout le monde dans ce Québec anti-intellectualiste. Après avoir demandé aux retraités de se souvenir, si on demandait maintenant aux jeunes enseignants s'ils ont envie eux aussi d'avoir accès au « dortoir des filles », de retrouver le droit à la « jouissance et au bonheur » de leurs aînées. Je crois qu'on a de quoi débattre. Ouvrons grand nos fenêtres.

Robert Arpin
Mai 2008

Le comité école société FNEEQ

L'approche par compétences : inlassable débat

Si l'encre a beaucoup coulé sur les bienfaits ou les méfaits de l'approche par compétences, on peut dire que, encore aujourd'hui, on ne tarit pas sur le sujet. D'abord retenue pour la formation continue, puis imposée, à la suite de la réforme de 1994 dans le réseau collégial, elle est répandue maintenant à l'ensemble du système éducatif québécois. Mais ce n'est pas là une particularité du Québec, car plusieurs pays occidentaux en ont fait un cheval de bataille sous les auspices de l'OCDE. Pour certains types d'enseignement, elle aura constitué un changement de paradigme important, pour d'autres, qui relèvent notamment du secteur technique, elle aura contribué, à travers l'approche programme, à harmoniser et resserrer la formation.

Nonobstant le fait qu'on continue toujours à débattre de ce qu'est une véritable approche par compétences en éduca-

tion, un regard sur ses effets depuis 1994 serait peut-être de mise. Les étudiants apprennent-ils mieux? Réussissent-ils mieux? Y a-t-il un prix? Dans une économie dite du « savoir », qu'en est-il justement des savoirs? On pourrait prendre ces questions sous plusieurs angles. L'un de ces angles est la place de certains domaines de savoir connexes aux disciplines porteuses de programmes, notamment ces « savoirs fondateurs » qui jouent un rôle important dans la formation fondamentale comme les mathématiques, la physique, la sociologie, la psychologie, la biologie et bien d'autres.

Il y a quelque temps un enseignant de mathématiques au collégial a soumis un mémoire de maîtrise¹ qui analyse, entre autres, l'effet de l'approche par compétences sur l'enseignement des mathématiques dans les programmes tech-

→

→ → → Suite de la page 3

niques. Outre une étude étoffée des effets combinés de plusieurs aspects de la réforme – dont la pression pour la réussite – et une réflexion sur les tenants et aboutissants de l'approche par compétencesⁱⁱ, il nous donne des chiffres qui font réfléchir. On y apprend par exemple que le nombre d'inscriptions dans les programmes techniques en première session en mathématiques a chuté de 61,3% entre 1995 et 2005ⁱⁱⁱ. Il a décliné, de 1996 à 2004, de 49,6% en ce qui concerne la deuxième session. Cela n'a pas contribué par ailleurs à augmenter le taux d'accès aux études techniques. De 1996 à 2005, le nombre de programmes qui ont des étudiants inscrits dans un cours de mathématiques est passé de 78 à 52 et le nombre total d'inscrits a chuté de 72%. Malgré cette baisse significative des inscriptions, le nombre de numéros de cours différents passe de 45 en 1989 à plus de 1300 en 2006, ce qui témoigne du resserrement des activités d'apprentissage autour des enjeux de programmes particuliers. De plus, pour un même programme, il y a des endroits où les mathématiques ont été évincées alors que, ailleurs, on a conservé le même nombre d'heures. Ces chiffres viennent confirmer ce que les professeurs de mathématiques du collégial font valoir depuis un bon moment. On peut trouver d'autres explications, comme l'attitude à l'égard de la discipline elle-même, mais le portrait est plutôt saisissant.

Au-delà de cette discipline particulière, la question se pose quant à la place qu'a faite la réforme à certains domaines du savoir. Une analyse similaire, à la fois quantitative et qualitative pourrait certainement contribuer à mieux saisir les effets à plus long terme de certains choix éducatifs, que nous les endossions ou non. Personne ne contestera l'importance de certains champs de connaissance dans la formation des étudiantes et des étudiants, particulièrement quant à l'aspect générique de cette dernière. Mais l'effet systémique est peut-être là : serions-nous en train de les évacuer, peut-être de façon irréversible ?

Parce que, au-delà des mérites ou non de l'approche par compétences, on peut se questionner sur la façon dont elle a été appliquée dans l'élaboration de nos programmes. Le réseau collégial fait partie de l'enseignement supérieur et doit en témoigner. Les efforts de « contextualisation » des apprentissages, nourris par des énoncés de compétence qui renvoient à leur utilité immédiate – par exemple, savoir faire tel type de calcul dans un contexte de gestion – peuvent

laisser penser qu'il n'est nullement besoin d'être un ou une spécialiste de la discipline pour montrer « comment faire ». Cette improvisation pourrait constituer une dérive à moyen et long terme. Il est grandement question depuis un certain temps de la « transférabilité » des connaissances : on peut supposer que moins une connaissance est ancrée, plus elle est courte et pointue, moins elle sera transférable. D'ailleurs, une étude récemment parue^{iv} montrerait que des étudiants de collège qui ont appris un concept mathématique avec des exemples concrets ne pouvaient appliquer cette connaissance à de nouvelles situations, alors que les étudiants qui avaient d'abord appris à conceptualiser l'opération étaient plus susceptibles de transférer ce savoir. Évidemment, il s'agit là d'un débat qui ne sera pas fermé de sitôt.

Pour certains, l'approche par compétences aura été un choix d'abord pédagogique, judicieux dans un contexte où il faut permettre au plus grand nombre d'accéder à la réussite. D'autres diront qu'il s'agit d'un choix politique qui répond à des impératifs de rendement économique dans un monde de concurrence. On peut en discuter longuement, mais une vigilance s'impose pour qu'elle ne produise pas des effets pervers irréversibles, à la fois sur les fondements mêmes d'une éducation que l'on veut de qualité, mais aussi sur l'univers des connaissances en général.

1^{er} mai 2008

- i Arpin, Robert, *Approche par compétences : l'enseignement des mathématiques a-t-il un avenir dans les programmes d'études techniques au collégial ?*, UQAM, juin 2007. On trouvera le mémoire à l'adresse suivante : <http://www.cdc.qc.ca/pdf/786689-arpin-memoire-MA-UQAM-2007.pdf>
- ii Cette recherche constitue une analyse et un historique très utiles pour comprendre la façon dont s'est implantée la réforme et pourrait certainement intéresser les enseignantes et les enseignants qui n'ont pas participé à l'élaboration des nouveaux programmes dans lesquels elles et ils enseignent.
- iii Notons qu'en 1984, il y avait déjà eu une diminution importante des heures de mathématiques, mais ces cours étaient communs à l'ensemble du réseau contrairement à aujourd'hui.
- iv Rapportée dans le New York Times, 25 avril 2007 http://www.nytimes.com/2008/04/25/science/25math.html?_r=1&scp=2&sq=&st=nyt&oref=slogin, ou encore sur le site Physorg, <http://www.physorg.com/printnews.php?newsid=128266927>. Il s'agit d'une étude menée par une équipe de l'Ohio State University sous la direction de A. Kaminski, qui est parue dans l'édition du 25 avril 2008 de Science, vol. 320, no 5875 (American Association for the Advancement of Science) sous le titre « Learning Theory : The Advantage of Abstract Examples in Learning Math ».