

Recherches sociographiques



*Relever les défis, trouver des solutions;*Linda BOURGET, *La richesse éducative des stages*

Gisèle Carbonneau-Bonin

Volume 27, numéro 3, 1986

Les cégeps vingt ans après

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/056242ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/056242ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département de sociologie, Faculté des sciences sociales, Université Laval

ISSN

0034-1282 (imprimé)

1705-6225 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Carbonneau-Bonin, G. (1986). Compte rendu de [*Relever les défis, trouver des solutions;*Linda BOURGET, *La richesse éducative des stages*]. *Recherches sociographiques*, 27(3), 532–534. <https://doi.org/10.7202/056242ar>

première, utilisée par plusieurs chercheurs québécois se basant sur l'échelle de développement intellectuel de Piaget. Il pense que les problèmes d'apprentissage ne se réduisent pas à faire accéder les étudiants à la pensée formelle. Par analogie, on peut comprendre sa critique comme celle qu'on fait aux théories du sous-développement qui réduisent les difficultés des pays à un problème de stades à parcourir. Pierre Côté pense plutôt que plusieurs voies pédagogiques peuvent être formatrices, de l'avis même des étudiants, pour leur faire acquérir des connaissances théoriques dont ils ne nient aucunement l'importance dans leur formation.

En tant que professeur de cégep depuis quinze ans, je ne peux qu'être sensible à ces échos convergents venant des étudiants. Leur insatisfaction me semble aussi provenir de deux sources. Beaucoup d'enseignants, cloisonnés dans leurs prestations de cours, connaissent très peu leurs étudiants : situations sociales, façons de raisonner, attentes, interprétations des consignes diverses et multiples, valeurs, etc. Il s'ensuit une difficulté de contact, d'empathie. En deuxième lieu, la conception des cours ayant prévalu depuis l'origine des cégeps amène aussi des difficultés. Les professeurs, dans beaucoup de cas, ont copié des cours reçus à l'université sans même souvent en changer les titres. La question pédagogique en a été ensuite une, au cours des années, d'adaptation. C'est tout récemment, en sociologie comme dans les autres disciplines de sciences humaines, que les professeurs ont proposé cinq nouveaux cours dans le cadre de la réforme du programme provincial de sciences humaines. Des contenus originaux apparaissent qui se veulent de caractère fondamental et déspecialisé. Ils devraient permettre de donner aux étudiants de ce niveau des outils intellectuels pour se situer dans le monde d'aujourd'hui, tout en les initiant, dans notre cas, à la sociologie et à sa problématique actuelle. Voici les titres-sujets proposés en sociologie : *Développement social de la personne*, *Défis sociaux d'aujourd'hui*, *Institutions et nouvelles formes de vie sociale*, *Fonctionnement et transformation des sociétés*, *Atelier d'initiation à la recherche sociale*.

Maurice ANGERS

*Département des sciences sociales,
Collège de Maisonneuve.*

Relever les défis, trouver des solutions, Québec, Commission de l'enseignement professionnel, Conseil des collèges, 1984, 115p. (« Études et réflexions sur l'enseignement collégial », 1983-1984.)

Linda BOURGET, *La richesse éducative des stages*, Québec, Conseil des collèges, 1986, 151p. (« Études et réflexions sur l'enseignement collégial », 1985-1986.)

Deux documents d'une même collection, qui n'ont rien de comparable, tant par leur facture que par leur apport au débat sur la formation professionnelle actuelle ou future. *Relever les défis* prend position sur le document ministériel concernant *La formation professionnelle des jeunes* (1980) et suggère des moyens concrets pour appliquer les propositions touchant l'enseignement collégial ; l'étude traite des objectifs et programmes de formation, des ressources et des structures. Le second document porte sur un aspect bien spécifique de la formation professionnelle : les stages dans quatre programmes de techniques de la santé. Il s'agit d'une recherche effectuée auprès de formateurs et d'étudiants.

Des objectifs et des programmes, rien de tellement nouveau dans *Relever les défis...*, sinon l'insistance sur l'importance d'une approche intégrée de la formation, tant pour les objectifs eux-mêmes que dans le continuum de formation. Le document souligne l'épineuse question du passage du niveau collégial au niveau universitaire dans le secteur professionnel. On note combien le poids de l'adaptation aux exigences des universités repose encore sur les épaules des étudiants, tout en émettant pratiquement un constat d'impuissance devant cet état de fait. Les pôles sur lesquels

repose la formation professionnelle sont et devraient demeurer : formation fondamentale, polyvalence et spécialisation. Une tentative d'adaptation au monde moderne se fait sentir par l'introduction du concept de formation à « caractère technologique ». Concept plutôt vague, qu'on ne sait trop encore comment introduire dans l'approche intégrée souhaitée.

Le chapitre sur les ressources reconnaît aux enseignants la place qui leur revient, tant dans l'enseignement que dans l'élaboration des programmes. En conséquence, la Commission propose qu'on mette à leur disposition les ressources nécessaires, en temps et en argent, pour permettre aux uns de se perfectionner et aux autres de se recycler quand les changements de programmes ou les baisses de clientèles l'exigent. Elle discute également de l'importance de revitaliser les comités pédagogiques provinciaux et de consolider les comités collège/milieu. Enfin, elle dénonce la confusion des rôles en matière de formation professionnelle entre le gouvernement fédéral d'une part et entre les divers ministères québécois d'autre part.

Les propositions sur les structures représentent l'aspect le plus innovateur du document. Rappelant sa prise de position publique, la Commission réitère son opposition à l'instauration d'un certificat d'études collégiales, tel que proposé par le MEQ. Un tel certificat existe déjà chez les adultes, dit-elle, et ceux-ci lui préfèrent des attestations qui répondent mieux à leurs besoins, soit par leur durée, soit par leur contenu spécifique. La solution proposée repose sur deux éléments : abolition de la distinction administrative jeunes/adultes et reconnaissance des acquis. L'un et l'autre sont intimement liés et représentent une formule concrète pour l'instauration de continuums de formation à tous les niveaux. L'un et l'autre représentent des défis à relever : changements de mentalités, modifications du système de financement des établissements, clarification des objectifs de programmes, harmonisation des niveaux de formation, etc. En ce sens, la Commission enrichit le débat sur la formation professionnelle en introduisant ces propositions qui, peu à peu, emportent l'adhésion du milieu collégial, sous réserve du respect des objectifs actuellement reconnus : formation fondamentale, polyvalence et spécialisation.

En somme, un document qui mérite un meilleur sort que de dormir sur les tablettes du Ministère de l'éducation.

L'étude de Linda Bourget vise à « améliorer la fonction éducative des stages par une meilleure compréhension du stage » et l'identification « d'indices quant à sa pertinence dans la formation professionnelle ». Les données proviennent d'un questionnaire et d'une enquête auprès d'informateurs clés dans les collèges.

L'impression générale qui se dégage de cette publication en est une de confusion. Confusion dans le concept de « formateurs » tout d'abord. On retrouve dans cette catégorie tous ceux qui œuvrent en éducation au niveau collégial, semble-t-il : enseignants qui vont dans les centres de stages, ceux qui n'y vont pas, administrateurs de centres de stages, coordinateurs de stages et responsables de stagiaires. Confusion des objectifs étudiés : s'agit-il de tous les objectifs poursuivis dans chaque programme ou au contraire d'une sélection effectuée par l'auteur ? Les objectifs ont-ils été choisis en fonction du niveau de formation de l'étudiant : stages de première année, stages de fins d'études par exemple ? Confusion encore dans l'analyse présentée au chapitre IV en regard des données recueillies. Où sont-elles ? Que disent-elles réellement ?

L'ensemble de l'étude est conçue comme si un stage se vivait au collège. L'analyse porte sur les objectifs et les formules d'encadrement, à partir des perceptions des formateurs et des étudiants. On semble oublier que la réalisation d'un stage ne dépend pas uniquement du degré de planification ou d'encadrement mais également de la réalité quotidienne d'un milieu. Juger de la pertinence des objectifs à partir du degré de satisfaction ou de l'importance qui leur est accordée me semble quelque peu hasardeux. Tel objectif, très pertinent dans un établissement public, le devient moins dans une entreprise privée et vice versa ; ici, ce serait la pertinence du milieu pour un stage donné qu'il faudrait questionner et non les objectifs. Et, même dans le cas où un milieu est jugé satisfaisant, ne doit-on pas admettre dès le départ que tous les objectifs de stage ne sauront jamais

être réalisés à 100% ? Enfin, n'y a-t-il pas lieu de tenir compte de la qualité des services offerts au milieu dans un stage de formation professionnelle ? Pour toutes ces raisons, il est à souhaiter que le travail et la recherche se poursuivent dans ce domaine avant d'en conclure à une insatisfaction généralisée, comme le laisse supposer ce document.

Gisèle CARBONNEAU-BONIN

*Département des techniques de diététique,
Collège de Maisonneuve.*

Charles LAROCHELLE, *La participation étudiante aux activités parascolaires et aux instances des collèges*, Québec, Conseil des collèges, 1985.

Après les grandes mobilisations étudiantes, le reflux ; certains disent le repli sur le quotidien, la désaffectation des lieux publics et des grands sujets. Tel est le sentiment général, et le Conseil des collèges a voulu s'enquérir de l'ampleur de ce retour du pendule, côté apathie... pour trouver éventuellement des remèdes. À l'arrière-plan, nous avons un non-dit, un idéal de pleine participation des étudiants, à mi-chemin entre la désertion des instances et le fantôme des grandes mobilisations échevelées.

Pour faire le point de la situation, Charles Larochelle s'est adressé essentiellement aux responsables des associations multiples qui peuplent les collèges. Rencontres et questionnaires ont été en général bien accueillis, de sorte que le bilan dressé semble offrir une bonne image de la réalité.

Deux grands pans sont distingués, d'une part la participation aux activités parascolaires, de l'autre celle, plus formelle, aux instances officielles des collèges. Évidemment, la première est nettement plus composite. L'auteur, s'appuyant sur diverses recherches, constate que « radios et journaux existent presque partout ». À quoi s'ajoutent : des coopératives et des cafés étudiants ; des groupes à orientation sexuelle, religieuse, écologique et internationale ; de très nombreux comités qui organisent des « événements sociaux », des activités culturelles ou sportives ; des regroupements « sur la base de la concentration, du département, de la classe », le tout additionné de comités de pédagogie et de résidence. La participation, assez forte dans les domaines culturel et sportif, s'amointrit considérablement au niveau socio-politique ; suivent quelques considérations sur les obstacles à la participation et sur l'utilité d'accréditer certaines activités parascolaires.

Du côté de la participation aux instances officielles des collèges, la loi prévoit la présence de deux étudiants, dont un adulte, au conseil d'administration. Cette ouverture n'est pas toujours comblée, notamment par les étudiants adultes, qui boudent ces responsabilités dans 60% des collèges. L'implication étudiante semble plus importante dans les commissions pédagogiques et elle apparaît très inégale dans les services aux étudiants.

Les réponses à un questionnaire nous livrent enfin un profil des étudiants engagés dans diverses responsabilités et leurs opinions à ce propos.

Au total, nous avons là une assez bonne photographie de l'état présent de la participation dans les collèges. Mais je doute un peu de la pertinence de ce type d'étude pour qui veut intervenir en cette matière. Car il manque l'essentiel, c'est-à-dire la dynamique des rapports et des représentations dans les collèges. Mais peut-être n'est-ce qu'un début... continuons les études. Peut-être qu'une ou plusieurs recherches participantes ou recherches-actions viendront mieux nous éclairer sur les raisons et les voies de l'effervescence participatrice et créatrice en milieu étudiant.

André PETITAT

*Département de sociologie,
Université du Québec à Montréal.*