

Département et comité de programme : rapports harmonieux ou guerre à finir ?

Louise Martin

*Professeure de biologie
Cégep de Saint-Jérôme*



Le titre de cet atelier soulève une question beaucoup plus complexe que ne laisse présager la dualité opposant les comités de programme et les départements. On ne peut vraiment discuter de la dynamique existant entre ces deux instances sans comprendre, au préalable, les changements profonds que la réforme actuelle provoque dans le monde de l'enseignement collégial. L'harmonie ou une guerre à finir ? Il n'y a pas de réponse unique, puisqu'il y a autant de réponses qu'il y a de départements dans un collège.

Pour comprendre la dynamique entre les deux instances, il faut savoir mesurer l'impact du rôle donné aux comités de programme sur l'autonomie des départements. Pour cela, il faut s'être approprié le langage et les motifs qui ont justifié, à la base, les changements que sous-entendent le passage d'une culture de l'enseignement à une culture de l'apprentissage, le passage de l'approche disciplinaire à l'approche programme, le passage de l'élaboration d'objectifs à celui d'une approche par compétences, le passage d'une évaluation partielle et finale à l'intégration progressive des apprentissages et le passage, qui n'est pas le moindre, du rôle du professeur perçu comme un transmetteur de connaissances à celui, enrichi, de guide ou d'accompagnateur de l'élève dans l'apprentissage des connaissances enseignées.

La réforme actuelle parle du « paradigme de l'apprentissage » comme d'un incontournable virage dans le parcours de l'enseignement collégial. Ce modèle sortait à peine des fourneaux des réformateurs du ministère de l'Éducation que de nouvelles règles et procédures suivaient. Sur le terrain, à l'intérieur de la vie départementale, une nouvelle organisation pédagogique était mise en place, en l'occurrence l'approche programme, les comités de programme, les plans cadres, etc. D'une façon très particulière, la création des comités de programme est venue bousculer les traditions et la culture départementale au sein des équipes de professeurs et, selon la sévérité des irritants, on peut constater que les rapports entre les départements et les comités de programme varient entre une dynamique harmonieuse et une dynamique de conflits en passant par toutes les nuances.

Pour comprendre la problématique, il faut partir des départements, une structure dont les bases organisationnelles remontent au début des cégeps. Les départements ont toujours été la charnière entre l'enseignement et la direction. Dans la plupart des cas, celle-ci leur a laissé une marge de manœuvre suffisante pour mettre en place un véritable microcosme bénéficiant d'une autonomie assez large. Les règles départementales ont souvent été émises dans le respect le plus large de l'autonomie du professeur quant à ses choix pédagogiques, ses modes d'évaluation, la conception même de son rôle, etc. Le « département », enchâssé dans la convention collective, s'est surtout défini comme le territoire des formateurs. Et voici que la réforme, dans son changement de trajectoire, instaure un nouveau palier de décisions, le comité de programme, mis en place entre la direction des études et les départements. Ces comités de programme sont alors définis comme le territoire de la formation donnée aux élèves et, ce faisant, ils deviennent un palier de décisions sur les actions élaborées dans les départements. Des réactions très variées étaient inévitables, d'autant plus que les comités de programme, dont la mise en œuvre nécessite beaucoup d'énergie et de temps, sont nés au beau milieu d'une convention collective qui n'en tient pas compte.

D'un point de vue plus personnalisé, au cégep de Saint-Jérôme, une dynamique relativement harmonieuse s'est établie entre les comités de programme et les départements lorsqu'on y retrouvait la présence d'ingrédients facilitants tels que :

1. le département est le maître d'œuvre du programme, ce qui est le cas pour les départements de la formation technique ;
2. l'approche par compétences s'intègre bien dans les programmes techniques ;
3. la culture départementale existante est axée sur le travail d'équipe et sur l'établissement de consensus plutôt que sur l'individualisme ;
4. la reconnaissance des disciplines contributives et des cours de la formation générale est acceptée comme partie intégrante de la formation des élèves du programme ;
5. l'adoption, par une majorité de professeurs composant le comité, des principes et du langage inhérents à la culture dite de l'apprentissage, laquelle nécessite une adaptation des manières de faire et de considérer la formation des élèves ;
6. le soutien accordé par le service des programmes, le plus souvent par le truchement d'une personne-ressource dont les professeurs reconnaissent la compétence.

Dans ce contexte, les décisions prises en comité de programme sont souvent celles prises par le département, et l'énergie investie sert à faire avancer le projet. On peut alors dire que les rapports entre les deux instances sont, dans l'ensemble, harmonieux.

D'autre part, la dynamique entre les comités de programme et les départements est plus ardue en présence d'irritants comme :

1. lorsque le département maître d'œuvre manifeste peu de réceptivité ou d'intérêt, pour toutes sortes de raisons, envers les départements regroupant les disciplines contributives ou les départements de la formation générale ;
2. lorsque le comité de programme regroupe plusieurs départements disciplinaires, ce qui est le cas pour les départements de la formation préuniversitaire. Ainsi, le comité de programme Sciences de la nature regroupe à une même table des professeurs des quatre disciplines scientifiques, biologie, mathématique, chimie et physique, ces derniers ayant longtemps été cantonnés dans leurs départements respectifs et grandement attachés à leur autonomie départementale ;
3. lorsqu'il existe une perception, à tort ou à raison, que les comités de programme ne représentent qu'un nouveau palier de contrôle et une augmentation substantielle de la tâche. Les deux points les plus chauds touchent particulièrement la menace de l'autonomie professionnelle et de l'autonomie départementale dans le cas, par exemple, de la présence des décisions relevant des comités de programme sur les décisions relevant des départements (par exemple, l'approbation des plans cadres de cours) ;
4. lorsqu'il existe une certaine forme de jugement de valeur sur la pratique « pédagogique » des professeurs qui se reconnaissent davantage dans la culture dite de « l'enseignement » que dans la nouvelle culture dite de « l'apprentissage » ;
5. lorsqu'il existe un arrimage inadéquat entre les activités prévues au plan de travail du service des programmes et celles prévues au plan de travail du comité de programme. Par exemple, pour respecter des délais administratifs, la production de plans cadres de cours peut être exigée avant même que des consensus sur les modalités de l'approche programme aient été obtenus en comité de programme et en département.

Ces « irritants », plus ou moins importants selon les départements et les programmes, ont engendré des rapports, disons-le, moins harmonieux, voire conflictuels, mais rarement jusqu'à la menace « d'une guerre à finir ».

Dans ce qui sème la controverse, on oublie souvent que les professeurs du collégial ne se perçoivent pas comme de simples exécutants mais bien comme des professionnels de l'enseignement et qu'ils sont, en définitive, les véritables artisans du changement, quel qu'il soit. Alors, autant faire avec et leur donner la possibilité d'appivoiser le changement avant d'en exiger la mise en œuvre, c'est-à-dire leur donner les moyens et le temps de s'en approprier la signification et d'y trouver les motifs valables pour opérer volontairement le changement de cap.

Ce n'est pas la réforme ni l'incertitude qui accompagne tout renouvellement qui rebutent les professeurs, mais le fait que plusieurs ont l'impression que les réformes tendent plus à opérer des changements dans l'organisation pédagogique qu'à s'assurer des effets véritables sur la qualité de la formation. Dans toute réforme de l'enseignement qui se veut innovatrice et transformatrice, la place des professeurs est dans la locomotive et non pas dans les wagons à traîner. Croire le contraire, c'est faire fausse route.

Les années ont passé et, après maintes péripéties, plusieurs comités de programme fonctionnent très bien au cégep de Saint-Jérôme, le temps ayant permis d'aplanir certaines difficultés et d'ajuster certaines valeurs. Pour la plupart des professeurs, l'approche programme est assimilée dans l'esprit et dans la lettre ; les modalités d'application restent le point chaud, un point qui échappe en grande partie aux professeurs, qui n'ont pas de prise sur les ressources accordées, pourtant nécessaires afin de sauter dans le train de la « culture de l'apprentissage » pour qu'enfin il prenne sa vitesse de croisière. ▀

lmartin@cegep-st-jerome.qc.ca