

Enseigner dans un collège relève-t-il clairement de l'enseignement supérieur?

Josée-Anne Côté, doctorante en éducation, Université de Sherbrooke
Luc Desautels, enseignant de philosophie, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption

Résumé

Résumé : L'enseignement collégial, de par son statut d'enseignement postsecondaire, est considéré comme faisant partie de l'enseignement supérieur. Par contre, nous pouvons raisonnablement nous demander si cette appartenance à l'enseignement supérieur est aussi corroborée par la présence des caractéristiques de l'enseignement supérieur dans l'enseignement collégial, par la ressemblance des tâches dévolues aux enseignants du collégial par rapport à celles des enseignants universitaires, ainsi que l'impact de l'appartenance à l'enseignement supérieur sur l'identité professionnelle des enseignants du collégial. Les objectifs principaux de l'enseignement supérieur (former des spécialistes de haut niveau, former des citoyens responsables, ainsi que créer et diffuser de nouvelles connaissances) se retrouvent dans les missions de l'enseignement collégial. Les tâches des enseignants du collégial ressemblent plus à celles de leurs collègues du niveau universitaire qu'à celles des enseignants du secondaire. L'identité professionnelle bidimensionnelle (enseignante et disciplinaire) des enseignants du collégial est comparable à celle des enseignants universitaires. Ces trois constats nous permettent de conclure que l'enseignement collégial a pleinement sa place en enseignement supérieur.

Abstract: College education, given its status as post-secondary education, is considered part of higher education. However, we might reasonably ask whether this belonging to higher education is also corroborated by the presence of the characteristics of higher education in the college, by the similarity of the tasks of college teachers compared to those of university teachers, and the impact of membership to higher education on the professional identity of teachers college. The principal objectives of higher education (training high-level specialists and responsible citizens, and create and disseminate new knowledge) are found in the missions of college education. The tasks of college teachers are more alike those of their colleagues in the university level than those of secondary school teachers. Moreover, the two-dimensional professional identity (teacher and disciplinary) of college teachers is comparable to university professor. Those three observations allow us to conclude that the college fully own its place in higher education.

*Mots-clés : Enseignement collégial, Enseignement supérieur, Identité professionnelle
Keywords : College teaching, Higher education, Professional identity*

Introduction

L'identité professionnelle des enseignants du collégial, leurs conditions de travail et la mission qui leur incombe sont directement liées à la place que l'enseignement collégial occupe dans le système scolaire québécois. Le flottement quant au ministère d'appartenance du réseau collégial lors de la scission du Ministère des Loisirs et du Sport (MELS) et du Ministère l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST) en septembre 2012 et le tollé créé par le classement révisé à la baisse des enseignants de collèges dans la grille du Conseil du trésor en 2013 témoignent d'une certaine confusion sur cette place de l'enseignement collégial. Pourtant, l'étude du Comité paritaire patronal-syndical intitulée *Enseigner au collégial... portrait de la profession* soutient que « [...] les collèges font partie de l'enseignement supérieur [...] » (2008, p. 9). Bien d'autres auteurs font des affirmations semblables (Association pour la recherche au collégial [ARC], 2004; Conseil supérieur de l'éducation (CSE), 1997, 2000; Fédération des cégeps, 2012). Aussi, les collèges relèvent maintenant du MESRST. Nous nous demandons donc si enseigner dans un collège relève clairement de l'enseignement supérieur. Nous pensons que oui et nous tenterons de le démontrer en abordant successivement les trois questionnements suivants. Peut-on légitimement fonder une telle affirmation et en repérer les traces dans la mission dévolue au réseau collégial? On peut aussi se demander si les tâches et les rôles qui sont confiés aux enseignants de collège ressemblent davantage à ceux de leurs collègues universitaires qu'à ceux de leurs collègues du secondaire. Enfin, on peut se demander si l'identité professionnelle que les enseignants façonnet est conforme à ce qui est attendu en enseignement supérieur.

Comment les collèges s'inscrivent-ils dans les missions de l'enseignement supérieur?

Dans sa *Recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur* adoptée en 1993, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) définit l'enseignement supérieur comme étant :

tout type d'étude, de formation ou de formation à la recherche assurés au niveau postsecondaire par un établissement universitaire ou d'autres établissements d'enseignement agréés comme établissements d'enseignement supérieur par les autorités compétentes de l'État (p. 134).

Cette définition est reprise dans la Déclaration de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur (UNESCO, 1998), déclaration qui sert elle-même d'assise aux travaux de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de 2009 (UNESCO, 2010). On en retrouve aussi une variante dans le *Dictionnaire actuel de l'éducation* où l'enseignement supérieur est présenté comme « tout type d'éducation dispensée en institutions postsecondaires (collèges, instituts, universités) et permettant en fin d'études, l'obtention d'un grade, diplôme ou certificat » (Legendre, 2005). Considérant ces définitions, l'enseignement collégial fait sans aucun doute partie de l'enseignement supérieur puisqu'il en remplit toutes les conditions : il se situe après la fin des études secondaires, il est reconnu comme un niveau d'enseignement supérieur par le gouvernement québécois et il conduit à l'obtention d'un diplôme officiel d'enseignement supérieur.

Mais, comment l'enseignement collégial se positionne-t-il par rapport aux missions de l'enseignement supérieur? Les principales missions de l'enseignement supérieur sont-elles visibles dans les collèges? Celles-ci, aux dires des spécialistes (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 2000; Romainville, 2006; UNESCO, 1998), s'inscrivent dans la vocation humaniste de l'enseignement supérieur qui consiste à promouvoir et à participer à l'évolution et à l'amélioration de la société. L'enseignement, la recherche et le service à la collectivité déployés par les établissements d'enseignement supérieur doivent y contribuer et trois grands objectifs sont alors poursuivis : former des spécialistes de haut niveau, former des citoyens responsables, ainsi que créer et diffuser de nouvelles connaissances.

Premièrement, former des spécialistes de haut niveau comprend la nécessité de les préparer aux besoins de la société et de fournir une formation à jour (Mayor & Tanguiane, 2000). La formation de spécialistes selon les besoins de la société implique que les institutions d'enseignement supérieur puissent offrir des cours et des programmes adaptés aux besoins en main-d'œuvre spécialisée. Or, le réseau collégial québécois accomplit cette tâche par la formation technique qu'il propose (Boisvert, Lacoursière & Lallier, 2008; Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec [CREEPQ], 1963; Proulx, 2009). De plus, même si la formation préuniversitaire ne mène pas directement au marché du travail, elle donne de bonnes bases aux étudiants afin de leur permettre de poursuivre leurs études à l'université où ils seront formés pour devenir des spécialistes de la discipline qu'ils auront choisie. Pour ce qui est d'offrir une formation à jour, les enseignants doivent se baser sur les nouvelles connaissances afin de préparer leurs interventions en classe et les introduire en exemples dans leurs activités. Pour le personnel enseignant des collèges, cela implique la responsabilité d'une mise à jour continue de leurs connaissances, comme le soulignent les différents profils de compétences les concernant (Bélangier, 2007; Comité paritaire, 2008; CSE, 2000; Dorais & Laliberté, 1999).

Deuxièmement, la formation de citoyens responsables demande à l'enseignement supérieur de promouvoir la diversité culturelle et des valeurs comme la justice, la paix, la liberté, l'équité, etc. (Fiemeyer, 2004; Mayor & Tanguiane, 2000; MEQ, 2000; UNESCO, 1998). Elle convie aussi les institutions d'enseignement supérieur à jouer un rôle critique et éthique envers la société. Au collégial, la formation de citoyens responsables est principalement assurée par le volet de la formation générale (Fédération des cégeps, 2004; CREEPQ, 1963; Proulx, 2009). En effet, par les cours de langues, de philosophie et d'éducation physique, l'enseignement collégial favorise l'apprentissage des bonnes habitudes de vie et de pensée critique. De plus, la formation générale, comprenant les cours de français, d'anglais, de philosophie et d'éducation physique, assure une base commune à tous les étudiants, autant du secteur technique que préuniversitaire, pour apprendre à vivre ensemble.

Troisièmement, la création de connaissances, l'avancement du savoir et sa diffusion représentent un aspect fondamental et traditionnel de l'enseignement supérieur (Fiemeyer, 2004; Mayor & Tanguiane, 2000; MEQ, 2000; UNESCO, 1998). Au collégial, bien que de la recherche, particulièrement en éducation, se faisait auparavant (Gingras, 1994; Piché, 2008, 2011), c'est seulement avec la réforme de 1993 que la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel a reconnu officiellement sa place et sa contribution attendues des collèges au développement régional (L.R.Q., 2013, c. C-29, art. 6.0.1).

Chaque année, plusieurs dizaines de chercheurs de collège s'engagent dans des projets de toutes natures, qu'elles soient disciplinaires, transdisciplinaires ou faites de manière autonome. Lors du 80^e congrès de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS) tenu en mai 2012, par exemple, 74 communications présentées avaient pour premier auteur un chercheur de collège (Desautels, 2013). De plus, l'ARC a repéré en 2012 près de 70 centres de recherche collégiale, dont les 46 Centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT); ces centres permettent à un bon nombre d'enseignants du collégial de participer à la création de connaissances dans des domaines variés (Comité paritaire, 2008; Piché, 2008).

Ajoutons que pour faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement supérieur, les institutions d'enseignement supérieur doivent jouir d'autonomie et de liberté académique (Mayor & Tanguiane, 2004; MEQ, 2000; UNESCO, 1998). En cas de pression et d'ingérence du pouvoir politique, religieux ou économique, les institutions d'enseignement supérieur ne pourraient s'adapter convenablement aux besoins de la société. En effet, les informations sur lesquelles se basent les institutions pour faire évoluer leurs programmes pourraient être biaisées par ces pressions. Le regard critique à porter sur la société pourrait être entaché par des conflits d'intérêts, minimisant ainsi la crédibilité de la formation de citoyens responsables. De plus, l'ingérence dans les recherches pourrait favoriser indûment l'innovation dans certains domaines au détriment de certains autres qui seraient peut-être aussi utiles à l'évolution de la société. On peut se réjouir du fait que la décentralisation de la gestion des programmes dans les collèges depuis la réforme de 1993 ait grandement augmenté leur autonomie par rapport à l'adaptation au milieu dans lequel ils sont insérés et qu'elle ait permis l'évolution des cours et des programmes (Commission d'évaluation de l'enseignement collégial [CEEC], 2004). Suite à cette modification de la loi, la CEEC a jugé « que les collèges disposent maintenant des principaux instruments dont ils ont besoin pour offrir de façon plus autonome un enseignement de qualité. » (2004, p. 47).

L'enseignement collégial se conforme donc aux missions et rôles de l'enseignement supérieur et il contribue à former des spécialistes de haut niveau, à former des citoyens responsables, ainsi qu'à créer et à diffuser de nouvelles connaissances. L'enseignement collégial s'inscrit ainsi tout à fait dans la vocation humaniste de l'enseignement supérieur consistant à promouvoir et à participer à l'évolution de la société. L'enseignement collégial jouit aussi d'une relative liberté académique et d'une autonomie nécessaires à son efficacité dans l'accomplissement de ses missions.

L'enseignement collégial : plus proche de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement universitaire?

L'enseignement collégial est plus proche de l'enseignement universitaire que de l'enseignement secondaire. C'est ce qui apparaît lorsqu'on compile les ressemblances et les différences entre les trois ordres d'enseignement selon trois grandes catégories de tâches des enseignants relevées dans leurs conventions collectives respectives (cf. la liste des conventions collectives dans les références bibliographiques) : les tâches d'enseignement, les réunions et les activités de gestion, ainsi que les autres activités incluses dans les tâches des enseignants. Le Tableau 1 résume ces comparaisons.

La comparaison des tâches d'enseignement

La préparation d'un cours qui consiste, entre autres, au choix de la matière à enseigner, des manuels et du matériel pédagogique à utiliser, des activités et des évaluations à réaliser, ainsi que la planification de chacune des étapes du cours (Raymond, 2006), se réalise dans les trois ordres d'enseignement. Toutefois, dans le cas de l'enseignement secondaire, le programme est conçu et imposé par le MELS. De ce fait, les enseignants doivent s'en tenir à ce qui est prescrit et accepté par le MELS. C'est le cas des contenus à enseigner, du matériel pédagogique et des manuels. Du côté des universités, il y a une grande liberté dans les choix des contenus à enseigner, du matériel pédagogique, etc. Les choix pédagogiques que les professeurs font doivent tout de même permettre aux étudiants d'atteindre les objectifs du cours comme prévu dans le programme et de développer les compétences qui seront nécessaires à l'exercice de leurs fonctions dans la société (MEQ, 2000). Voilà qui est bien moins rigide que pour l'enseignement secondaire. De plus, les programmes universitaires sont créés par les universités, avec l'accord du Ministère, permettant ainsi plus de libertés académiques. Au collégial, la tâche de préparation de cours est plutôt intermédiaire par rapport à celle des enseignants du secondaire ou des universités. En effet, les programmes prescrivent les compétences que l'étudiant doit atteindre pour réussir le cours, ainsi que, dans certains cas, certaines notions à connaître (Raymond, 2006), mais ils sont créés conjointement par les collèges et le

Ministère. Pour planifier le cours, le personnel enseignant du collégial se base sur le plan-cadre qui a été réalisé en équipe de travail au sein du département, à partir du devis ministériel contenant les compétences et connaissances que l'étudiant doit acquérir dans le cours (Comité paritaire, 2008). Pour ce qui est du matériel pédagogique et des manuels, des activités ou de la planification du cours, les enseignants du collégial sont libres dans leurs choix, même s'il arrive que par souci d'équité et pour suivre les indications de la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages de leur collège, le personnel enseignant d'une même discipline peut se regrouper pour préparer un plan de cours (Comité paritaire, 2008). La préparation des cours peut donc être qualifiée d'intermédiaire entre celle très encadrée du secondaire et celle très flexible qui est observée à l'université.

Tableau 1 : Comparaison des tâches des enseignants du secondaire, du collégial et des universités au Québec.

Tâches	Ordre d'enseignement		
	Secondaire	Collégial	Universitaire
<i>Tâches d'enseignement</i>			
<i>Préparation de cours</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Prestation de cours</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Évaluation</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Contrôle des retards et absences</i>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<i>Rapports aux parents</i>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<i>Surveillance</i>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<i>Récupération</i>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<i>Direction d'étudiants à la maîtrise ou au doctorat</i>			<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Réunions et gestion</i>			
<i>Réunions relatives au travail (cours, matériel, etc.)</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Coordination départementale</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Coordination de programme</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Autres tâches</i>			
<i>Organisation, supervision et participation aux activités étudiantes</i>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<i>Supervision de stage</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Recherche</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Participation à la vie de l'établissement</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Service à la collectivité</i>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

La prestation de cours est la tâche qui est la plus semblable pour les enseignants des trois ordres. Le Comité paritaire patronal-syndical qui trace le portrait de la profession enseignante indique que la prestation d'un cours consiste à effectuer la prestation, à se préoccuper de la qualité de la relation pédagogique, à assurer la gestion de sa classe, à superviser les travaux des étudiantes et à leur donner une rétroaction fréquente, ainsi qu'à identifier ceux qui pourraient présenter des difficultés et à leur proposer des moyens pour les dépasser (Comité paritaire, 2008). Il en va de même pour l'enseignement universitaire (Brassard, 2012) et pour l'enseignement au secondaire (CPNCF & FEC-CSQ, 2011). Les différences les plus importantes entre ces trois ordres d'enseignement par rapport à la prestation du cours résident plutôt dans les modalités pédagogiques et le type de gestion de classe qui doivent être adaptés aux élèves du secondaire ou aux étudiants collégiaux et universitaires. Ainsi, au point de vue de la prestation du cours, les tâches du personnel enseignant pour les trois ordres d'enseignement sont similaires.

Que ce soit au secondaire, au collégial ou à l'université, l'évaluation fait partie intégrante de la tâche enseignante. Les modalités des évaluations sont encadrées par des règlements institutionnels comme, dans

le cas des collèges, des politiques d'évaluation des apprentissages ou dans les universités, de différents règlements facultaires ou départementaux. Au secondaire, des examens ministériels sont réalisés pour certaines disciplines, alors qu'au collégial, seule la maîtrise du français fait l'objet d'un tel examen national. Ces examens sont gérés par le MELS qui s'occupe aussi de décerner les diplômes pour ces deux ordres d'enseignement, alors que cette responsabilité incombe à l'institution pour l'enseignement universitaire. Comme on le voit, en matière d'évaluation des apprentissages, le collégial se rapproche davantage de l'université que du secondaire.

Il en est de même pour ce qui est du contrôle des retards et absences, des rapports aux parents et de la surveillance des élèves, car ce sont des tâches exclusivement réalisées au secondaire. En effet, les étudiants collégiaux ou universitaires sont majoritairement des adultes, ce qui les libère de l'autorité des parents, rendant ces tâches non nécessaires pour le personnel enseignant. Il en va de même pour la récupération. Les enseignants des collèges et des universités offrent certainement du temps de disponibilité à leurs étudiants et tous ceux qui en ressentent le besoin peuvent se présenter. Pour toutes ces tâches, l'enseignement collégial ressemble donc plus à l'enseignement universitaire qu'à l'enseignement au secondaire. Par contre, la direction d'étudiants à la maîtrise ou au doctorat est une tâche particulière à l'université puisque c'est seulement là que cette formation est dispensée.

La comparaison des réunions et des tâches de gestion

Les tâches de gestion et les réunions auxquelles doit participer le personnel enseignant peuvent être regroupées en trois catégories : les réunions relatives au travail, la coordination départementale, ainsi que la coordination des programmes.

La seule de ces tâches qui touche la majorité des enseignants du secondaire est celle de la participation aux réunions relatives au travail (Berthelot, 1991). Dans ces réunions, il est question, entre autres, des élèves, du matériel didactique et de la planification des cours. Ce type de rencontre peut aussi être observé au collégial et dans les universités, surtout lorsque les mêmes cours sont donnés par plus d'un enseignant.

La coordination des programmes au secondaire, quant à elle, est surtout assurée par des gestionnaires et très peu d'enseignants y participent, étant donné que la majorité des décisions concernant cet ordre d'enseignement se prennent au niveau du MELS et des commissions scolaires. Du côté du collégial, depuis la réforme de 1993, la gestion des programmes a été décentralisée vers les collèges (Fédération des cégeps, 2004; Proulx, 2009). L'enseignant est invité à y prendre part, via les comités de programme et, en tant que spécialiste de sa discipline, il est appelé à cerner « l'apport particulier de sa discipline et sa complémentarité par rapport aux autres disciplines » (Comité paritaire, 2008, p. 14). À l'université, l'interdisciplinarité dans un même programme est beaucoup moins présente (Proulx, 2009). Pour la création, la gestion et l'évaluation des programmes à l'université, des comités sont créés dans les facultés ou départements touchés. Ces comités sont surtout composés de professeurs. Au collégial, comme à l'université, même si les programmes doivent être acceptés par le Ministère, les institutions ont une grande liberté dans la gestion de ceux-ci, contrairement au secondaire où les programmes sont imposés par le MELS en vertu de la *Loi sur l'instruction publique* (L.R.Q., 1988, c. I-13.3; Proulx, 2009). Les tâches reliées à la coordination des programmes chez les enseignants du collégial ressemblent donc plus à celles de leurs collègues des universités qu'à celles du secondaire.

Les tâches des enseignants du collégial par rapport à la gestion des départements sont aussi plus semblables à celles des professeurs d'université qu'à celles du personnel enseignant du secondaire. En effet, ces tâches sont absentes du côté du secondaire (Berthelot, 1991). Au collégial, les enseignants sont invités à se choisir un coordonnateur de département, alors qu'à l'université on parle plutôt d'un directeur de département (Comité paritaire, 2008). Dans les deux cas, des rencontres départementales ou de programmes se tiennent régulièrement.

La comparaison des autres tâches

Les tâches des enseignants reliées aux activités étudiantes n'existent pas au collégial ou à l'université puisque dans ces institutions l'organisation de ce genre d'activités ne leur incombe pas. Par contre, au secondaire, les enseignants sont tenus de participer à des sorties, des journées de neige et autres activités récréatives dédiées aux élèves. Concernant les stages, le personnel du secondaire doit superviser les stagiaires en enseignement et les enseignants en probation, alors que le personnel enseignant du collégial et des universités s'occupe plutôt des stages des étudiants de leurs propres programmes. Pour ce qui est de la

recherche, comme nous l'avons montré précédemment, la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel reconnaît le bien-fondé de ce type d'activité et la participation des enseignants au développement technologique et pédagogique (Piché, 2008). La recherche au collégial est réalisée de façon volontaire par les enseignants, alors que du côté des universités, elle fait partie des tâches obligatoires des professeurs, tout comme la participation à la vie de l'établissement et le service à la collectivité (SPPUS & US, 2012-2015; SPUQ-CSN & UQAM, 2008-2013; SPPUL & UL, 2009-2013). Ces deux derniers éléments valent aussi pour le personnel enseignant des collèges, mais celui-ci est simplement invité à y participer selon ses compétences et ses intérêts (Bélanger, 2007; Dorais & Laliberté, 1999; L.R.Q., 2013, c. C-29; Laliberté & Dorais, 1999; CPNC & FNEEQ-CSN, 2011; CPNCF & FEC-CSQ, 2011). Les autres tâches qui incombent au personnel enseignant du collégial sont donc plus semblables à celles de leurs collègues universitaires qu'à celles des enseignants du secondaire.

Ainsi, pour chacune des catégories de tâches dévolues au personnel enseignant, celles des enseignants du collégial se rapprochent davantage de celles des professeurs d'université que de celles des enseignants du secondaire. Cette conclusion est cohérente avec le fait que l'enseignement collégial fait partie de l'enseignement supérieur, comme c'est le cas pour l'enseignement universitaire.

L'identité professionnelle des enseignants, marquée par l'appartenance à l'enseignement supérieur?

D'après Gohier, Anadon, Bouchard, Charbonneau & Chevrier, l'identité professionnelle des enseignants se définit comme :

[...] la représentation que l'enseignant ou le futur enseignant élabore de lui-même comme enseignant. Elle se situe à l'intersection de la représentation qu'il a de lui comme personne et de celle qu'il a de son rapport aux enseignants et à la profession enseignante. Cette représentation porte sur les connaissances, les croyances, les attitudes, les valeurs, les conduites, les habiletés, les buts, les projets et les aspirations qu'il s'attribue comme siens. La représentation qu'il a de son rapport aux enseignants et à la profession enseignante porte sur son rapport à son travail, comme professionnel de l'éducation/apprentissage, à ses responsabilités, aux apprenants, aux collègues et autres acteurs impliqués dans l'école comme institution sociale (2001, p.13).

On pourrait penser que les missions et les caractéristiques de l'enseignement supérieur, ainsi que les tâches qui sont dévolues aux enseignants qui y œuvrent influencent la représentation qu'ils ont d'eux-mêmes en tant que professionnels et que cela soit perceptible chez les enseignants des collèges.

Pour former des spécialistes de haut niveau, il importe que le personnel enseignant possède une grande expertise de la discipline (CREEPQ, 1963). Or, dès le début du collégial, cette expertise est apparue nécessaire et il a donc été décidé que l'enseignant devrait posséder au moins un baccalauréat disciplinaire pour être embauché (CSE, 2000; Comité paritaire, 2008). Ainsi, les enseignants du collégial sont d'abord des experts disciplinaires et, de fait, c'est ainsi qu'ils se perçoivent (Jutras, Gohier & Desautels, 2012). D'ailleurs, bon nombre détiennent des qualifications professionnelles supérieures au baccalauréat (Bolduc, 2010). Que ce soit dans leur enseignement, dans la supervision de stage ou dans leur participation à des réunions concernant les programmes, cette expertise disciplinaire est sollicitée. Ils sont aussi considérés par les étudiants ainsi que par leurs collègues comme une source d'information sur leur discipline, les confortant encore dans leur position de spécialiste. Toutefois, leurs tâches d'enseignement les confrontent à bien des défis et plusieurs d'entre eux se dotent d'une formation en pédagogie en guise de perfectionnement (CSE, 2000; St-Pierre & Lison, 2009, 2012). Les tâches d'enseignement, les contacts entretenus avec les autres enseignants, les normes institutionnelles encadrant l'enseignement dans leur institution, ainsi que les formations en pédagogie qu'ils suivent contribuent à leur identité professionnelle d'enseignant. Ils deviennent donc expert disciplinaire et expert pédagogue. Quand ils s'adonnent à la recherche, les enseignants peuvent se pencher aussi bien sur l'avancement des connaissances dans leur discipline que sur l'enseignement (L.R.Q., 2013, c. C-29). Lorsqu'ils entreprennent des recherches disciplinaires, le pôle de spécialiste est accentué. Lorsqu'ils s'engagent dans des recherches sur l'enseignement de leur discipline, sur la pédagogie au collégial ou tout autre aspect de l'enseignement ou de l'apprentissage, c'est le pôle de l'expertise pédagogique qui est mis en relief. Dans les deux cas, les enseignants de collège signifient ainsi tangiblement leur appartenance à l'enseignement supérieur.

Ainsi, par les missions et les caractéristiques de l'enseignement supérieur, ainsi que par les tâches qui sont dévolues à son personnel enseignant, les enseignants du collégial construisent une identité à double composante : celle de spécialiste disciplinaire et celle de pédagogue (Jutras, Gohier & Desautels, 2012). Comme leurs collègues universitaires, les divers enseignants jonglent avec ces deux composantes, chacun à sa façon et la composante dominante peut varier d'un individu à l'autre.

Conclusion

Enseigner dans un collège relève-t-il clairement de l'enseignement supérieur? Au terme de ce parcours, cela nous semble une évidence, tant du point de vue de la mission et des rôles caractéristiques de l'enseignement supérieur, que de celui des tâches que les enseignants doivent assumer et des traces que cela laisse dans la construction de leur identité professionnelle. Ainsi, comme l'annoncent, entre autres, le Comité paritaire (2008) et le Conseil supérieur de l'éducation (1997, 2000), l'enseignement collégial fait bel et bien partie de l'enseignement supérieur.

Nous pourrions souhaiter que cela soit encore mieux marqué. Par exemple, un énoncé de mission plus clair pourrait stipuler dans la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel que l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité incombent aux établissements collégiaux. La structure salariale des enseignants de collège pourrait également s'éloigner de celle du primaire et du secondaire pour mieux s'aligner sur les paramètres habituels en enseignement supérieur. Enfin, les conditions de travail des enseignants de collège pourraient être revues afin de rendre la recherche plus attrayante et bénéfique pour leur carrière. Mais, ce sont là des questions qui devront être reprises ailleurs et par d'autres que nous...

RÉFÉRENCES

- Bélangier, D.-C. (2007). Trois fois, passera... Vers un profil de compétences unique de la profession enseignante? *Pédagogie Collégiale*, 20(2), 17-22.
- Berthelot, M. (1991). *Enseigner : qu'en disent les profs?* Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Bolduc, B. (2010). Un aperçu du champ d'exercice de la profession enseignante au collégial, *Formation et profession*, 9-14.
- Boisvert, M., Lacoursière, M., & Lallier, A. (2008). L'aventure collective du Renouveau de 1992 à 2004 : une maturation engageante. In L. Héon, D. Savard, & T. Hamel (Eds.), *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise*. (2^e éd., pp. 69-89). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Comité paritaire (2008). *Enseigner au collégial... portrait de la profession*. Québec : [s. n.].
- Comité patronal de négociation des collèges (CPNC) et Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN). (2011). *Convention collective*. En ligne : http://www.fneeq.qc.ca/fr/cegep/Conventions_collectives/Archives-2010-2015/CC-2014-05-14-FNEEQ-2010-2015-AJour-Incluant-Lt-entente.pdf.
- Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et Fédération autonome de l'enseignement (FAE). (2011). *Convention collective*. En ligne : http://www.lafae.qc.ca/wp-content/uploads/2012/04/Entente_FAE_2010-20151.pdf.
- Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et Fédération des enseignantes et enseignants de Cégep (FEC-CSQ). (2011). *Convention collective*. En ligne : http://www.fec.lacsq.org/fileadmin/user_upload/FEC/Relations/conventioncollective_fec2010-2015.pdf.
- Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. (2004). *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle*. Québec : [s. n.].
- Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. (1963). *Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*. Québec : Les Publications du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1997). *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*. Québec : [s. n.].
- Conseil supérieur de l'éducation. (2000). *La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu*. Québec : [s. n.].

- Syndicat des professeures et des professeurs de l'Université de Sherbrooke (SPPUS) et Université de Sherbrooke (US). (2012-2015). *Convention collective de travail*. En ligne : http://www.usherbrooke.ca/sppus/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&t=1458748470&hash=b22d7ac7342c6e2824a8b52391634e13c1a81ae6&file=fileadmin/sites/sppus/_priv/documents/Convention-Lettres-Annexes/_2012-2015-ConventionSPPUS-modifieeparLE-2014-05-20.pdf.
- Syndicat des professeurs et des professeures de l'Université Laval (SPUL) et Université Laval (UL). (2012-2016). *Convention collective*. En ligne : https://spul.ulaval.ca/files/CONVENTION_FINAL-2012-2016-WEB2.pdf.
- Syndicat des professeurs et des professeures de l'Université du Québec à Montréal (SPUQ-CSN) et Université du Québec à Montréal (UQAM). (2009-2013). *Convention collective*. En ligne : http://www.spuq.uqam.ca/documents/x_documents/1_convention_collective_professeurs.pdf.
- Desautels, L. (2013). Miser sur la recherche collégiale. *Pédagogie collégiale*, 26(3), 13-16.
- Dorais, S., & Laliberté, J. (1999). Enseigner au collégial aujourd'hui : Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial. *Pédagogie collégiale*, 12(3), 8-13.
- Fédération des cégeps (2004). *Les cégeps, une réussite québécoise : mémoire présenté par la Fédération des cégeps au Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial/conception, recherche et rédaction*. Montréal : [s. n.].
- Fiemeyer, J.-C. (2004). *Les enseignements supérieurs dans le monde, éclatement et effervescence*. Paris : Adice-édition.
- Gingras, P.-E. (1994). Les Cégeps, d'hier à demain. 7, Le domaine et le modèle de la recherche au collégial. *Pédagogie collégiale*, 7(3), 4-7.
- Gohier, C., Anadon, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3-32.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2000). *Politique québécoise à l'égard des universités, pour mieux assurer notre avenir collectif*. Québec : [s. n.].
- Jutras, F., Gohier, C., & Desautels, L. (2012). L'éthique professionnelle des enseignantes et des enseignants du collégial : de l'autonomie personnelle à la responsabilité professionnelle. In L. St-Pierre (Ed.) *La formation continue et l'accompagnement du personnel enseignant du collégial. Quelques leçons tirées de l'innovation et de la recherche* (pp. 75-104). Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Laliberté, J., & Dorais, S. (1999). *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Loi sur l'instruction publique. L.R.Q., 1988, c. I-13.3.
- Loi sur l'instruction publique. L.R.Q., 1988, c. I-13.3, r. 8.
- Loi sur la commission d'évaluation de l'enseignement collégial. L.R.Q. 1993, c. C-32.2.
- Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel. L.R.Q., 2013, c. C-29.
- Mayor, F., & Tanguiane, S. (2000). *L'enseignement supérieur au XXI^e siècle*. Paris : Hermes science publications.
- PERFORMA. (2004). *PERFORMA, un partenariat adapté aux défis de l'enseignement collégial*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Piché, S. (2008). L'association pour la recherche au collégial : briser l'isolement des chercheuses et des chercheurs de collège. In L. Héon, D. Savard, & T. Hamel (Eds.). *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise*. (2^e éd., pp. 387-396). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Piché, S. (2011). *La recherche collégiale : 40 ans de passion scientifique*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Proulx, J.-P. (2009). *Le système éducatif du Québec : de la maternelle à l'université*. Montréal : Chenelière-Éducation.
- Raymond, D. (2006). *Qu'est-ce qu'apprendre et qu'est-ce qu'enseigner? Un tandem en piste!* Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Règlement sur le régime des études collégiales L.R.Q., 1993, c. C-29, r. 4.
- Romainville, M. (2006). Introduction. In N. Rege Colet, & M. Romainville. *La pratique enseignante en mutation à l'université* (pp. 7-13) Bruxelles : De Boeck.

- St-Pierre, L., & Lison, C. (2009). *Une formation continue à mon image. Étude des caractéristiques des enseignantes et des enseignants des collèges francophones membres de PERFORMA en relation avec la formation continue*. Rapport de recherche. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- St-Pierre, L., & Lison, C. (2012). Prise en compte de composantes identitaires du personnel enseignant du collégial dans la formation continue. In L. St-Pierre (Ed.). *La formation continue et l'accompagnement du personnel enseignant du collégial. Quelques leçons tirées de l'innovation et de la recherche* (pp. 25-50) Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (1993). *Recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur*. En ligne : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13142&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (1998). *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle : Vision et actions*. En ligne : http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_fre.htm.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2009). *Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur : La nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur et de la recherche au service du progrès social et du développement - Communiqué*. En ligne : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277f.pdf>.
- Conseil des études de la Faculté de médecine et des sciences de la santé. (2012). *Projet de politique de promotion de la qualité de l'enseignement et de la direction*. Document non publié, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.