

# vivre dans une maison en rénovation

---

par **JACQUES ROBITAILLE**

conseiller pédagogique (sciences humaines) à la CSR de Chambly  
et président du conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec

---

Il est couramment admis que l'arrivée des nouveaux programmes a été habituellement saluée de façon positive dans les divers milieux de l'éducation. En effet, ils appliquent généralement les plus récentes recherches sur les théories de l'apprentissage. Celles-ci, toutefois, commandent une nouvelle approche de l'action éducative et nécessitent de nouveaux instruments didactiques. Si l'on veut que les nouveaux programmes portent leurs fruits, il faut donc les rendre applicables par chaque enseignant du Québec. C'est là que les problèmes commencent. Cet article veut illustrer les principales difficultés des enseignants face à l'application des programmes mais aussi des avenues prometteuses qui s'ouvrent et esquisser enfin des hypothèses de solutions.

## **Les difficultés d'application**

L'arrivée des nouveaux programmes a amené des difficultés de parcours et de conception. Nous traiterons successivement de certaines déficiences dans la conception des programmes, du perfectionnement, du matériel didactique, de l'évaluation et de l'intégration des élèves en difficulté. Enfin, nous ferons un tour rapide de quelques problèmes ou cas particuliers.

## **La conception des programmes**

La formulation des programmes en objectifs centrés sur l'apprentissage de l'élève est une première au Québec. Comme il s'agissait d'un premier exercice, il a pu se glisser des erreurs du côté de la conception de certains programmes. Ainsi, dans les programmes de sciences humaines du secondaire, on n'a mis que des objectifs de contenus alors qu'il aurait fallu spécifier les objectifs d'apprentissage : cela aurait évité des interprétations différentes sinon divergentes d'un milieu à l'autre, voire d'un professeur à l'autre.

Par ailleurs, si on a pu prendre conscience d'une certaine concertation entre quelques matières, il n'y a pas eu d'étude systématique sur les liens entre les différents programmes. Chacun s'est bâti plus ou moins en vase clos. Le danger de compartimentation, de cours-tiroirs, reste donc aussi grand. Il est même renforcé par l'arrivée d'un matériel didactique de base spécifique pour chacun d'eux.

Au primaire il y a, bien sûr, une possibilité théorique d'une approche interdisciplinaire des programmes. Toutefois, peu d'enseignants ont acquis une maîtrise suffisante de tous les programmes pour aller dans cette voie. Il y a donc nécessité de produire un matériel approprié afin de leur fournir les outils nécessaires à une telle démarche d'intégration.

Au secondaire, la situation est encore plus complexe à cause des horaires, de la nécessité de spécialistes de matières, particulièrement au second cycle. La recherche de modèles interdisciplinaires pour cet ordre d'enseignement reste à faire.

## **Le perfectionnement**

De façon générale, les nouveaux programmes visent à développer des habiletés et à mettre l'élève en mesure de structurer des concepts de base. Une telle conception bouleverse des conceptions pédagogiques dont certaines sont parfois millénaires, telle la primauté de la mémoire. En tous cas, elle bouleverse la formation que nous avons reçue jusqu'à tout récemment. Quelques exemples : la disparition de l'algèbre comme discipline obligatoire des mathématiciens du secondaire a bouleversé plusieurs professeurs ; de même le programme d'histoire générale a un contenu très vaste (de la préhistoire à nos jours !), mais ce contenu doit être sélectionné dans le but de comprendre le monde d'aujourd'hui et pour permettre de développer

les habiletés et les concepts propres aux sciences humaines. Que penser enfin du programme de musique, non plus axé d'abord sur l'héritage à transmettre, la théorie et les techniques à acquérir, mais sur la découverte des sons par l'enfant et son cheminement musical ? Et nous pourrions multiplier les exemples. Pour bien saisir la nature de ces changements, il faut perfectionner le personnel : mise à jour, recyclage... etc.

Le MEQ avait consacré des sommes énormes au perfectionnement des maîtres en français (PPMF). Il ne pouvait en être ainsi pour toutes les matières. Il a envisagé donc le plan suivant : formation de personnes ressources prêtées par des commissions scolaires et rattachées aux directions régionales du MEQ. Celles-ci formeraient à leur tour des multiplicateurs locaux rattachés aux commissions scolaires qui se chargeraient finalement des enseignants et de l'information auprès des directions d'écoles. Plusieurs obstacles se sont dressés.

La quasi-totalité des commissions scolaires disposent de personnes ressources compétentes en langue maternelle. La plupart sont bien pourvues dans les autres matières dites de base (mathématiques, langue seconde) et en sciences religieuses. Pour le reste des autres matières, la situation varie selon la grandeur de la commission scolaire et de ses priorités pour le développement pédagogique. Dans les séances de formation régionales, on retrouvait donc des conseillers pédagogiques dans le champ étudié, d'autres qui avaient reçu ce dossier à titre administratif, des directeurs adjoints dont c'était ou non le champ de formation, enfin des enseignants qu'on sortait à brûle-pourpoint de leurs classes pour les catapulter à cette séance sans crier gare. Quelle aide et quelle formation allaient-ils apporter à leur milieu ? Très variable selon leur compétence, leur intérêt et le nombre de jours que la commission scolaire allait leur accorder pour préparer l'implantation locale de même que les ressources dont ils pouvaient disposer pour mener à bien cette opération. L'implantation a donc été déficiente à plusieurs endroits.

Quant aux directions d'école, elles ont été bien des fois peu ou pas informées des nouveaux programmes et se retrouvent souvent sans outils de gestion pédagogique appropriés.

### **Le matériel didactique**

Ce qui devait faciliter l'implantation et l'application des nouveaux programmes, c'était la venue d'un matériel didactique de base : pour les enseignants un guide pédagogique, pour les élèves un manuel de base.

Les guides pédagogiques ont souvent paru en retard et sont de valeur inégale. Certains sont de véritables bijoux, tel celui d'économie familiale ; beaucoup sont de bonne qualité pour une première rédaction. Par contre, d'autres sont peu utiles comme celui d'histoire générale dont les activités sont trop morcelées et ne respectent pas toujours l'esprit du programme. D'autres enfin sont tout simplement

dépassés comme les fascicules de mathématique au primaire qui, au dire des spécialistes, n'ont pas été renouvelés et conviennent davantage au programme cadre de 1974 qu'au nouveau programme de 1980.

Les manuels de base, également, sont arrivés en retard. Concédonc tout de même qu'il fallait laisser aux auteurs le temps de produire en fonction des devis de production élaborés pour chaque programme. Oublions également les tâtilonnages qu'ont provoqués entre autres les excès de zèle de certains fonctionnaires à propos des stéréotypes. Il reste que la plupart des devis assurent au moins une qualité de base qui n'existait, dans le passé, que de façon fort inégale.

Une première constatation générale semble se dégager des premiers volumes mis sur le marché : ils constituent un premier exercice et, comme tout exercice à ses débuts, ils ont leurs qualités et leurs défauts. La plupart suivent pas à pas, et dans l'ordre, les objectifs de leur programme. Or, souvent, la logique du programme est une chose, celle de la démarche d'apprentissage en est une autre. C'est le cas de la géographie générale par exemple. D'autres volumes recèlent des contenus trop vastes (des volumes de plus de 700 pages au secondaire), un vocabulaire trop scientifique ou des structures de langage trop élevées pour les capacités des élèves. Nous signalons deux exceptions notables à notre avis : les volumes d'économie familiale et d'initiation à la technologie.

Quant au matériel complémentaire, s'il ne vient pas de l'étranger, il se fait attendre. N'oublions pas que le marché québécois est petit, en pédagogie comme dans d'autres domaines.

### **L'évaluation**

Le changement d'esprit des nouveaux programmes doit se traduire par de nouvelles pratiques d'évaluation. Ce volet de la pédagogie a également beaucoup évolué et est promis à un brillant avenir. En effet, l'évaluation nouvelle pourra un jour conférer à l'enseignement un caractère beaucoup plus scientifique, particulièrement avec l'évaluation formative et l'évaluation diagnostique.

Toutefois nous sommes encore loin de la coupe aux lèvres. On peut entrevoir l'existence de tels instruments, mais la plupart n'existent que sur papier ou ne sont pas opérationnels parce qu'ils ont besoin d'un support technique encore inaccessible (par exemple l'informatique) pour être efficace. La conception de tels instruments est très longue et les besoins sont immenses. Cela ne relève pas de la tâche de l'enseignant(e) qui est un utilisateur et non un concepteur. Quant aux commissions scolaires, elles reculent devant l'ampleur de la tâche et des ressources à première vue nécessaires.

## L'intégration des élèves en difficultés

Comme si les difficultés précédentes ne suffisaient pas, voilà que les commissions scolaires doivent parallèlement appliquer la politique d'intégration prévue dans *L'École québécoise*. Les fondements théoriques d'une telle politique sont louables. Toutefois, il faut préparer le personnel à recevoir cette nouvelle clientèle et à reconnaître et expliquer ses agissements, suggérer des modes d'intervention, trouver un matériel didactique et des stratégies d'apprentissage adaptés, sensibiliser les élèves réguliers autant que ceux qui ont des problèmes. Dans bien des cas, cela n'a pas été fait. Les résultats ont été parfois dramatiques : des classes perturbées, des maîtres pris au dépourvu... Et la situation est loin d'être réglée.

## Des cas particuliers

Examinons maintenant quelques problèmes plus spécifiques à certaines matières ou à un ordre d'enseignement.

### Les nouveaux programmes du primaire

Les enseignants généralistes ont pour la plupart de six à huit disciplines dont il faut assimiler le nouvel esprit. Le gros des efforts des commissions scolaires a porté sur les matières dites « de base ». Et le perfectionnement, au dire de plusieurs, s'est avéré trop court. Que dire des autres matières comme les sciences humaines et les sciences de la nature qu'il faut enseigner en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année en fonction des ressources du milieu ! Seules des personnes-ressources compétentes peuvent fournir à l'enseignant la documentation et l'entraînement requis. Dans plusieurs commissions scolaires, de telles personnes n'existent pas. Il en est de même dans d'autres matières.

### Les mathématiques

Au primaire, le nouveau programme a reçu un accueil mitigé. Dans certains milieux, on avait consacré de gros efforts à se bâtir un programme institutionnel issu du programme cadre de 1974. Le nouveau programme a été perçu comme un recul par rapport au précédent.

Par ailleurs, tant au primaire qu'au secondaire, le concept de « résolution de problèmes » est loin d'être clairement identifié ou d'être univoque.

### Les sciences

Au primaire, comme nous l'avons vu précédemment, il y a peu de ressources et les enseignants se sentent peu ou pas préparés. À certains endroits, des principaux ne donnent même pas la permission de sortir de la classe pour l'observation de la nature !...

Au secondaire, il y avait un trou dans la formation de l'élève. Les rapports du Conseil des sciences du Canada et du Conseil supérieur de l'éducation ont dénoncé cette situation. Le MEQ a dû combler cette lacune, non sans mettre un moment en danger les cours d'économie fami-

liale et d'initiation à la technologie. On semble avoir trouvé une solution plus réaliste. De même, les préalables pour le passage en sciences au cégep ont fait l'objet d'un compromis. Toutefois il reste le danger de sacrifier même des matières obligatoires comme l'éducation économique, si cette matière rendait difficile l'accès de certains élèves au cégep (en sciences bien entendu) : une porte ouverte aux abus qui priverait certains élèves d'une éducation économique de base.

### Les arts

La situation de l'enseignement des arts est à maints égards catastrophique et mérite d'être dénoncée. C'est le seul champ où la formation de l'élève n'est pas continue et obligatoire jusqu'à la fin du secondaire. Après la deuxième année du secondaire, les cours sont optionnels. Le plus souvent, on détourne les doués vers les sciences et on remplit les classes d'élèves faibles dans les autres disciplines et on ne leur donne pas de choix de cours. C'est pourtant entre 14 et 16 ans que l'élève développe le plus son sens critique et peut exprimer adéquatement la sensibilité esthétique ; c'est donc à ce moment qu'il devrait compléter sa formation en arts. Signalons aussi dans ce domaine l'absence de matériel didactique. D'autres pratiques de commissions scolaires ou d'écoles pourraient également être dénoncées.

Au primaire la situation n'est guère plus rose. La principale lacune vient du fait que les maîtres du primaire au Québec n'ont pas reçu de formation en arts plastiques et en musique comme c'est le cas en Alberta par exemple. Résultat : on confond allégrement arts plastiques et bricolage et on confie la musique à des spécialistes qui subissent des conditions de travail souvent épouvantables. Il est vrai que la diffusion de la culture artistique reste un choix de société et qu'à cet égard le Québec comme le Canada, a de nombreux retards à rattraper.

De ce rapide tour d'horizon, un bilan sommaire montre que la venue des nouveaux programmes nécessitait tout un soutien logistique (manuels, guides, instruments d'évaluation) et une formation adéquate du personnel. Le MEQ avait promis le soutien nécessaire aux commissions scolaires. La récession économique et les compressions budgétaires qui ont suivi ont fait que le MEQ n'a pas livré la marchandise. L'implantation a connu des ratés, l'application est souvent déficiente, beaucoup d'enseignants sont acculés à présenter un cours à l'ancienne qu'ils tentent de servir à la moderne. Comment ne pas comprendre les résistances au changement qu'on observe et qui attristent ?

Ce portrait peut paraître bien noir. Et pourtant, la situation est porteuse d'espoir.

## Des avenues prometteuses

L'arrivée des nouveaux programmes n'appartient pas à la génération spontanée. Elle est le résultat d'une assez longue préparation. Certains milieux, bien au courant des changements qui s'annonçaient, ont connu et connaissent encore une effervescence très grande. De nouvelles attitudes se sont développées, qui s'appellent esprit d'initiative, collaboration et concertation. Voyons quelques faits.

Plusieurs enseignants se sont donné des outils pédagogiques qui ont un potentiel certain. D'autres apprennent maintenant à se partager le travail. Des directions d'école ont réussi à supporter ces initiatives de façon à les développer. Cet esprit de collaboration tranche par rapport aux anciens liens d'autorité.

On constate des initiatives semblables du côté des commissions scolaires. Plusieurs signent des ententes d'échanges de services au niveau de personnes ressources ou de services pédagogiques. Les directions régionales du MEQ servent de catalyseurs pour favoriser le développement de projets pédagogiques axés sur les besoins de la région. Les communications s'étendent même entre régions.

De son côté, le MEQ ne veut plus être le seul maître d'œuvre des programmes. Il a tendance à confier des mandats à des organismes plus près du milieu. C'est ainsi que face au renouveau des programmes dans le secteur professionnel, il a pu signer des ententes avec des associations professionnelles d'enseignants pour bâtir des programmes ou des guides pédagogiques.

De leur côté, les associations professionnelles d'enseignants ont évolué. Durant les années 60 et le début des années 70, elles constituaient surtout des groupes de pression chargés de défendre la place de leurs matières et le statut professionnel de leurs membres. Depuis que le MEQ a reconnu leur compétence, elles évoluent graduellement vers la création ou la diffusion de matériel didactique, et l'instrumentation pédagogique. Leurs congrès ou colloques permettent de faire le point et de susciter réflexion et initiatives dans plusieurs domaines pédagogiques.

Deux problèmes se posent alors : comment développer ces initiatives de façon systématique afin de les rendre opérationnelles ? Comment les diffuser de façon systématique à tous les enseignants ?

## Des hypothèses de solution

Le développement systématique de nouveaux instruments passe par la recherche et par la conception. Ce n'est un secret pour personne que la recherche universitaire québécoise en éducation a peu d'applications concrètes en classe. À notre avis, il y a trop peu de communication entre les universités et le milieu.

Une solution nous paraît venir de la création de cet organisme de développement prévu dans la loi 3 sur la restruc-

turation scolaire. Il ne saurait être question d'édifier une « grosse boîte » de plusieurs centaines de personnes qui se couperaient de la réalité quotidienne. Nous pensons plutôt à un organisme composé de quelques permanents chargés de regrouper les forces vives de la pédagogie, de les faire travailler en étroite collaboration et de les amener à mettre en commun des ressources qu'elles possèdent : les universités comme centres de recherche, les enseignants à travers leurs associations professionnelles comme praticiens, les commissions scolaires comme gestionnaires pédagogiques et milieux d'expérimentation et le MEQ. Le tout se ferait sur le modèle de prêts de services pour un temps limité et le lieu de travail pourrait varier selon les besoins et les projets retenus. Cela constitue tout un défi que d'harmoniser des vocations au départ différentes avec les pratiques de gestion qui s'ensuivent et de travailler dans un réel esprit de collaboration, chaque organisme conservant sa spécificité.

Toutefois il y a des précédents et tous les espoirs de créer des instruments pédagogiques concrets et utiles sont permis.

Ceux-ci mis au point, il reste à les diffuser. Nous avons pu examiner plus haut certaines difficultés d'implantation. À notre avis, il faudrait expérimenter la mise sur pied au Québec d'institutions analogues aux « Teachers' Centers » américains ou anglais. La problématique du Québec reste toujours la faible population et les distances énormes à parcourir. Pourtant certaines hypothèses méritent qu'on s'y arrête.

Les associations professionnelles pourraient à cet égard avoir un grand rôle à jouer : elles détiennent une expertise pédagogique considérable et plusieurs d'entre elles ont des membres partout au Québec. Là, également, des échanges ou des ententes de services entre elles et les commissions scolaires sont à explorer.

## Conclusion

La venue des nouveaux programmes est à notre avis fondamentale car elle occasionne un changement profond de notre vision de l'éducation. Nous devons en effet apprendre à passer d'une pédagogie élitiste à une pédagogie de masse. Pour cela, outre le manuel de base, il faut mettre en place des méthodes d'apprentissage variées qui s'appuient sur un matériel didactique et audio-visuel approprié. Il faut bâtir enfin des instruments d'évaluation sommative et formative adéquats. En ce sens, il s'agit d'une révolution aussi importante que la révolution industrielle. On pourrait trouver cette comparaison farfelue, pourtant on peut faire les rapprochements nécessaires. La révolution industrielle a connu des phases successives où les recherches théoriques ont précédé les applications techniques et la production de biens ou de services usuels. En éducation, les recherches théoriques se poursuivent (théorie de l'apprentissage) de même que s'élabore une science de l'enseignement/apprentissage : la didactique. En même temps et de façon intégrée s'élaborent des instruments techniques (matériel didactique, instruments d'évaluation) qui sont diffusés de plus en plus vite au fur et à mesure qu'un

support technique adéquat est mis en place (audio-visuel par le passé, informatique dans un proche avenir).

De même que la révolution industrielle, la révolution pédagogique mettra de nombreuses années à produire ses effets et rencontrera de nombreuses résistances. Elle créera de nouveaux besoins que combleront de nouvelles découvertes et de nouvelles connaissances. Celles-ci amèneront de nouvelles structures d'enseignement et de perfectionnement des maîtres, de nouveaux aménagements de locaux, de nouveaux instruments didactiques, de nouvelles révisions de programmes ainsi que la création de nouvelles mentalités et de nouvelles perceptions du rôle de l'éducation dans notre société.

Le tout traînera son bagage de réussites et de déboires ainsi que son lot de drames humains. Mais il en est ainsi de tous les défis et ce sont les défis qui donnent un sens à la vie.

#### **En formation morale.**

La méthodologie employée en formation morale veut favoriser l'apprentissage d'une réflexion critique de l'agir humain. Ce travail de réflexion demande de la part de l'étudiant qu'il puisse, graduellement avec l'aide de l'éducateur :

- a) prendre conscience de sa morale personnelle (hiérarchie des valeurs, normes, principes, etc.) ;
- b) confronter sa morale personnelle avec celle des autres, de la collectivité ;
- c) rechercher les données fournies par les sciences, philosophies, religions, etc., en rapport avec la question morale ;
- d) formuler à la suite de ces trois premiers points, un jugement moral consistant et adapter sa conduite en conséquence.

**Programme de Formation morale, 16-3731-00.**