

Québec français



Un module appelé « Chantier »

Bernard Lefebvre

Number 76, Winter 1990

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44627ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lefebvre, B. (1990). Un module appelé « Chantier ». *Québec français*, (76), 26–28.

Ce qui est intéressant dans la lecture de cette partie du Rapport Parent c'est qu'elle rejoint la première des composantes pour l'attribution d'un permis d'enseignement, à savoir une personnalité adaptée à l'enseignement. La plupart du temps les gens qui font des recommandations pour le permis n'ont pas les moyens de la vérifier adéquatement.

Les étudiants, s'ils sont impressionnés par les connaissances, apprécient davantage les comportements qui relèvent de l'art d'enseigner. D'ailleurs, quand la revue *Vie pédagogique* demande à des étudiants de définir ce qu'est un bon professeur, elle obtient un tableau synthétique qui établit la hiérarchie suivante : «Un bon professeur est humain, compétent, patient et tenace, est de bonne humeur, a de la discipline et est juste⁷.»

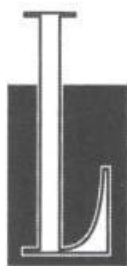
C'est à travers le maître que l'élève aimera la matière : si la relation humaine est inefficace, la matière ne passe point. Puisque cette relation est si importante, puisqu'elle fera toute la différence entre un bon professeur et un moins bon professeur, où le futur maître acquerra-t-il cette compétence ? L'université, qui assume maintenant la formation des maîtres, a-t-elle trouvé les moyens de favoriser cette formation de base ? A-t-elle d'ailleurs le souci de s'en préoccuper au niveau de la sélection ? Pourtant, un jour, un jeune homme, une jeune femme, se trouvera devant une classe !

On comprend alors l'opinion du Rapport Parent qui, abordant la nécessité d'un renouvellement dans la formation pédagogique, commence ainsi : «Confier la formation professionnelle des maîtres aux institutions universitaires ne constitue pas une panacée. Sans doute on peut espérer que les maîtres en sortiront plus instruits dans la discipline qu'ils doivent enseigner, mais on peut craindre, par contre, que la formation proprement pédagogique, ou bien sera trop théorique, ou bien sera considérée comme négligeable⁸.» ●

Notes

1. Rapport Parent, vol. 2, n° 153.
2. Roger Gilbert, *Bon pour enseigner ?*, Pierre Mardaga, Bruxelles, 1980, p. 8.
3. Louis Balthazar et Jules Bélanger, *L'École détournée*, Boréal, Montréal, 1989, p. 202.
4. Conseil supérieur de l'Éducation, *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation, Le Rapport Parent, vingt-cinq ans après*, Québec, 1988, p. 129.
5. *Ibid.*, p. 131.
6. Rapport Parent, vol. 2, n° 441.
7. *Vie pédagogique*, novembre 1985.
8. Rapport Parent, vol. 2, n° 439.

Un module appelé «Chantier»



Lors de sa création, l'Université du Québec à Montréal se voulait ouverte sur le milieu, centrée sur les besoins de la population et démocratique. C'est ainsi que, de 1970 à 1979, les enseignants de Ville de Laval et des Laurentides se sont perfectionnés par l'intermédiaire d'un programme d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire. Ce dernier était administré par un module hors campus appelé originellement *Chantier*.

L'Université dans le milieu

À l'automne 1970, l'Université essayait déjà vers la Commission scolaire des Mille-Îles. Les enseignants des commissions scolaires environnantes insistèrent pour jouir du même avantage. La bonne nouvelle se répandit de telle sorte que le module s'établit ensuite à la commission scolaire Dollard-des-Ormeaux regroupant Saint-Jérôme et Lachute, puis, plus tard, à la commission scolaire des Laurentides.

À compter de 16h30, des écoles primaires se transformaient en centres universitaires. Session après session, entre cent cinquante et quatre cents enseignants relevaient le défi d'une formation devant répondre aux exigences grandissantes qu'imposaient la réforme scolaire et la société québécoise.

Plusieurs directeurs prirent aussi place à côté des enseignants de leur école, afin d'augmenter leur compétence, mais aussi pour y trouver un lieu naturel d'animation et de coopération.

Hors de leur lieu physique, certains professeurs de l'Université se sentaient comme isolés pour ne pas dire minoritaires. D'autres, au contraire, se réjouissaient de travailler avec cette clientèle qui exprimait des demandes précises et apportait des problèmes réels d'enseignement, vu qu'elle quittait à peine sa propre classe.

Bernard LEFEBVRE

Pour compléter l'équipe professorale, des animateurs pédagogiques, des conseillers pédagogiques ou des enseignants issus de la région y donnaient des cours ou animaient des activités modulaires.

Les besoins des enseignants

Ce module Chantier se proposait d'intégrer la formation professionnelle à la formation universitaire, de permettre aux enseignants de prendre en main leur perfectionnement et d'établir une pédagogie adaptée aux enseignants en exercice. Ces exigences posaient des défis de taille à l'Université.

On incita alors les professeurs à bien connaître les attentes des enseignants et à orienter les travaux en conséquence. C'est ainsi que des projets furent planifiés et expérimentés en classe, provoquant la construction d'instruments didactiques. Non seulement la didactique des disciplines en tira profit, mais aussi les techniques d'évaluation et surtout l'organisation de la classe en tenant compte de l'individualisation et du progrès continu.

D'une part, des enseignants ont insisté pour recevoir des contenus pratico-pratiques sous forme de recettes pédagogiques.



ques; d'autre part, des professeurs avaient tendance à maintenir dans leur intégrité le contenu théorique de leur discipline. Habituellement, le dialogue et l'adaptation mutuelle faisaient naître des lieux de convergence, satisfaisant aux exigences des uns et des autres.

Il faut dire qu'il avait fallu s'accommoder du même programme que celui des étudiants en formation initiale. Cependant, à force d'insistance, une certaine diversification s'ajouta au programme d'études principalement par l'apparition de cours portant sur les sciences humaines, l'expression plastique, musicale et même dramatique. Des cours de catéchèse et d'éducation sexuelle furent également offerts.

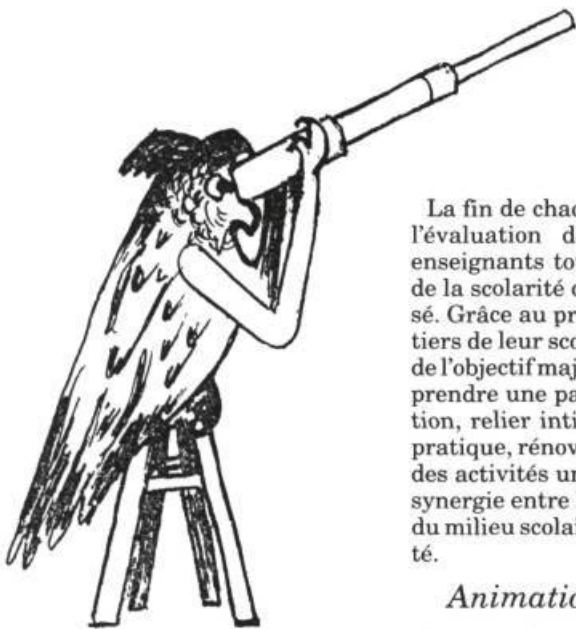
Les activités modulaires créditées favorisaient particulièrement la préparation et l'expérimentation de nouvelles approches pédagogiques. La recherche-action y était à l'honneur.

Pour répondre aux demandes exprimées par le milieu scolaire, le module hors campus organisa des activités de perfectionnement en didactique du français, de la lecture, plus spécifiquement, et en didactique des mathématiques.

Trois stages d'envergure internationale furent offerts aux enseignants. Le premier, portant sur la lecture, eut lieu à Paris, Tours et Toulouse. Se déroulant au Maroc, le deuxième avait pour objectif la connaissance du système d'enseignement dans ce pays et une prise de conscience du multilinguisme auquel les élèves et les étudiants marocains sont confrontés. Les écoles du Portugal firent l'objet du troisième stage. Les enseignants se sont sensibilisés à l'un des pays d'où viennent un certain nombre d'enfants migrants qui fréquentent nos écoles. Des rencontres et des lectures précédaient chaque stage, qui était suivi de rapports et de rencontres synthèse. Les enseignants étaient constamment incités à établir des comparaisons avec leur pratique pédagogique. Les rapports de nature culturelle élargissaient les horizons et ajoutaient à la formation souvent trop spécialisée de nos programmes professionnels.

Enfin, le projet Intégration, qui se poursuivit pendant deux ans, réunit vingt-cinq enseignants. Il s'agissait d'intégrer la formation théorique à la pratique pédagogique, de mieux instrumenter les enseignants et d'effectuer une fraction des études à partir du laboratoire naturel qu'est la classe. Pour ce faire, les professeurs de l'Université tenaient ateliers et séminaires dans les écoles avec les enseignants qui identifiaient les besoins à satisfaire sinon les problèmes à résoudre. Ensemble on recueillait des informations. On en discutait le contenu pour planifier en équipe des activités. Les professeurs attachés au projet, assistés d'une animatrice pédagogique, de conseillers pédagogiques et de directeurs d'écoles, encadraient les enseignants en cours d'expérimentation.

Lors de la seconde année, une quinzaine d'étudiants en formation initiale se joignirent aux enseignants. Ce stage eut une durée de quatre jours par semaine, pendant deux sessions. Si les jeunes secondaient les aînés dans la réalisation de leurs projets d'intervention, ils devaient s'initier à la conduite de la classe et préparer des activités éducatives conformes aux objectifs propres à leur programme.



La fin de chaque année donnait lieu à l'évaluation des activités. Plusieurs enseignants touchaient alors au terme de la scolarité du baccalauréat spécialisé. Grâce au projet Intégration, près du tiers de leur scolarité avait été imprimé de l'objectif majeur du module Chantier: prendre une part active dans sa formation, relier intimement la théorie et la pratique, rénover son enseignement par des activités universitaires, établir une synergie entre les personnes ressources du milieu scolaire et celles de l'Université.

Animation et démocratie

Le conseil modulaire avait pour mandat de définir les objectifs spécifiques du programme, de veiller à leur mise en œuvre et d'assurer une liaison avec le milieu professionnel et social concerné. Formé de professeurs venant de divers départements, d'étudiants représentant les différentes commissions scolaires et de directeurs pédagogiques du territoire, le conseil de module s'est réuni mensuellement. Là affluaient les questions ou les problèmes soulevés au fil des sessions. Il fallait prévoir les commandes de cours, suggérer des formules pédagogiques mieux adaptées, étudier les modifications d'un programme caractérisé par sa rigidité, suggérer des moyens pour animer la vie modulaire. Quelques années universitaires s'inaugurèrent par une rencontre des professeurs et des étudiants. S'ajoutèrent des activités modulaires où furent invités administrateurs scolaires, directeurs d'écoles et enseignants inscrits ou non au module hors campus. Ces rencontres portèrent sur le sentiment d'appartenance au module, sur l'initiation aux moyens audio-visuels, sur les approches pédagogiques, sur les programmes cadres, sur les activités d'enseignement en français et sur l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. On organisa des

soirées ouvertes à tous au cours desquelles les étudiants présentaient leurs travaux de recherche destinés à être appliqués en classe.

De 1973 à 1977, quatre bilans ou rapports d'activités furent publiés, une évaluation du module fut menée à l'aide d'un questionnaire, deux projets de programmation furent préparés, le projet Intégration fut conçu et vérifié. Un bulletin d'informations appelé *Modules* permit une meilleure communication entre la direction du module et les étudiants.

Le module Chantier se dota d'un symbole, le hibou. Ce dernier rappelait l'attitude de réflexion qui convient à un centre universitaire d'études et soulignait le fait que les enseignants qui le fréquentaient suivaient leurs cours en soirée.

Voilà exprimé trop brièvement le dynamisme contagieux d'une foule d'éducateurs, enseignants et responsables pédagogiques, caressant un rêve d'innovation au plan du perfectionnement des maîtres. Une œuvre commune imposait la coopération spontanée de nombreuses personnes. Les enseignants appréciaient le fait que l'Université accepte de se déplacer vers eux. Les commissions scolaires étaient conscientes que le module, installé sur le chantier même des écoles, apportait une assistance tangible à leurs efforts de réforme pédagogique.

D'autres universités offrirent des cours aux enseignants de Laval et des Laurentides, mais sans y établir une unité autonome d'administration et d'animation. Depuis 1980, l'Université du Québec à Montréal a créé des centres universitaires régionaux à Saint-Jean, à Laval incluant Saint-Jérôme et dans la région de Lanaudière. Si les maîtres sont moins nombreux à les fréquenter, il n'en reste pas moins qu'ils ont formé la première vague des étudiants universitaires recevant des services hors campus. ●