

Editorial

"Le maître et l'école sont des intégrateurs de culture dans une société où les valeurs sont désintégréées. A l'avenir, le concept du maître va s'élargir, parce que la fonction scolaire va retrouver son lien avec les autres formes de communication."(1)

LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES MAÎTRES ET L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC (2^e PARTIE)

Déjà secoués par la révolution qui ébranle actuellement nos structures politiques et sociales, les enseignants du Québec ont grand peine à contenir la vague de transformations profondes qui déferle sur eux avec une force de plus en plus intense. Déconcertés devant des changements subits auxquels ils n'ont guère été préparés et à l'affût de connaissances qu'ils n'ont malheureusement pas reçues, c'est vers la société même qui les a formés qu'ils se tournent. Ils espèrent et de droit ils réclament assistance. Pour eux-mêmes, responsables de la génération de demain, ils réclament la mise en place imminente de formules *nouvelles* et *souples* de perfectionnement, conçues en fonction de leurs besoins *spécifiques* et *pressants*. Pour leurs *futurs* collègues, actuellement dans les institutions de formation des maîtres, ils réclament des transformations *radicales* et *immédiates* dans leur formation initiale.

Depuis plusieurs années, ce que les enseignants réclament ainsi est devenu un leitmotiv de nombreux colloques et rapports. Selon le rapport Parent même, cette réforme en profondeur qui s'impose dans la formation initiale et continue des maîtres se situe "*au coeur de la réforme scolaire*"(2). Et pourtant, les institutions existantes, aux prises avec des carcans souvent plusieurs fois centenaires, se sont trop souvent contentées d'apaiser le mal à l'aide de cataplasmes répétés et improvisés. Dès sa création cette année, l'Université du Québec aura par contre la possibilité — si elle veut bien en profiter! — de procéder à une opération radicale au niveau des structures de la formation des maîtres. Malgré des difficultés nombreuses et des délais hélas trop courts, il serait inexcusable de perpétuer une politique d'autruche dans une institution qui se réclame d'être *au service* de la société québécoise. Il importe d'y mettre immédiatement en application un certain nombre de mesures importantes, aussi bien à propos de la formation des futurs enseignants qu'à propos du perfectionnement continu des maîtres en exercice. Ces mesures apparaissent particulièrement urgentes si l'on considère les exigences nouvelles de l'enseignement mathématique à tous les niveaux.

On sait d'abord la situation très précaire dans laquelle se trouvent les sciences de l'éducation dans les milieux universitaires. Leur rôle, leur existence même ont été souvent remis en question durant ces dernières années. Boucs émissaires de la forma-

(1) M. Fernand Dumont, lors du colloque organisé par le ministère de l'Éducation à l'école normale Laval, en janvier 1969. Le texte est tiré de la revue *Technique*, numéro de mars 1969.

(2) Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement, tome 2, ch. VIII, para. 375.

tion "fossilisante"⁽³⁾ qu'ont reçue naguère trop de normaliens, les psychopédagogues ont du mal à se faire entendre, malgré des tentatives sérieuses pour redéfinir leur tâche et renouveler leur action en fonction de la société actuelle et de demain. A l'Université du Québec, en particulier, il leur faudra manifester une vitalité nouvelle et mener une action convaincante et efficace. Il leur sera indispensable d'abandonner une quiétude et un isolement relatifs, et de consentir sans remords à *condenser*, à *unifier*⁽⁴⁾ et à *intégrer*⁽⁵⁾ les sciences de l'éducation, afin de satisfaire aux conditions d'une formation plus équilibrée et intégrale des enseignants et de faire face à des contraintes administratives inéluctables. Nous croyons que c'est à ce prix-là seulement qu'il sera possible — et qu'il vaudra la peine — de revaloriser les sciences de l'éducation dans cette institution.

Il est d'ores et déjà évident, cependant, que cela ne saurait être réalisable sans un appui sincère et une action compréhensive des autorités en place. Autrement, l'intention qu'ils ont manifestée à plusieurs reprises de bâtir "une université nouvelle" pourrait bien, hélas, se concrétiser, dans le domaine de la formation des maîtres, par une banale chute de Charybde en Sylla.

Déjà en effet les autorités de l'Université du Québec ont voulu prendre des mesures nécessaires pour ne pas perpétuer le désastre des écoles normales d'hier. Mais ces mesures, prises dans des circonstances difficiles et à la hâte, témoignent en général d'une influence disproportionnée aussi bien au niveau de la conception qu'au niveau de l'application, des partisans du "savoir" — dans le cas des programmes de formation des maîtres pour le Secondaire — et des tenants du "savoir-faire" — dans les cas des programmes correspondant au Préscolaire et à l'Elémentaire. Dans le cas du Secondaire, aussi bien en mathématique que dans d'autres disciplines⁽⁶⁾, la nature des structures actuelles, ainsi qu'une carence notable en *véritables* didacticiens dans la majorité des départements présagent déjà d'une formation déficiente chez les étudiants éducateurs de demain: mosaïque où se juxtaposent cours dans une discipline, formation professionnelle et didactique; formation conçue in abstracto qui ignore cavalièrement des réalités élémentaires avec lesquelles le futur maître sera confronté continuellement; etc. Dans le cas de l'Elémentaire, les programmes déjà élaborés souffrent de défauts évidents: sous-alimentation en particulier du point de vue des sciences, des arts et de la mathématique; absence de synthèse, dans la conception et dans la mise en application, entre les cours ou ateliers dans une discipline et ceux dans la didactique de cette discipline⁽⁷⁾, etc. Dans le secteur de l'Enseignement technique, ces déficiences sont apparemment moins prononcées.

(3) L'expression est empruntée à M. Roland Haumont.

(4) Un effort remarquable a déjà été fait dans cette direction par un groupe de travail qui a étudié le problème de la formation des maîtres pour le Secondaire en vue de regrouper d'innombrables cours de psychologie, de pédagogie, de taxonomie et de détermination, etc., d'une manière réaliste et fonctionnelle.

(5) Par l'intermédiaire des didacticiens en particulier. Ceux-ci seront intégrés au département de leur discipline et non au département des sciences de l'éducation.

(6) Pour enseigner au Secondaire, un étudiant-maître choisira en général un programme d'études avec sujet majeur dans une discipline (par exemple la mathématique) et avec sujet mineur en sciences de l'éducation, dont le nombre de cours sera réparti dans le rapport 2: 1.

(7) On lira avec grand intérêt à ce sujet l'article de Z.P. Dienes: "Comments on some problems of teacher education in mathematics (particularly as it applies to the teaching of elementary school mathematics)", qui paraîtra prochainement dans la revue américaine *Arithmetic Teacher*.

Des mesures administratives seules ne régleront pas ces problèmes. Il faut une politique de planification claire, de la conviction, de la coopération à tous les niveaux. Il faut aussi beaucoup de courage pour défendre et mettre à l'essai des structures nouvelles, malgré d'énormes difficultés administratives. Des rapports ont souligné par exemple aux autorités la nécessité d'organiser *des stages continus et progressifs*⁽⁸⁾ pour les futurs enseignants et *d'intégrer* à de tels stages, avec feedback dans les deux sens, les cours de formation professionnelle et ceux de didactique: les autorités mettront-elles en oeuvre les moyens qui s'imposent pour suivre cette recommandation-clé, ou battront-elles en retraite en se contentant de doter "l'université nouvelle" de structures archi-traditionnelles où, par exemple, les stages sont concentrés en une courte session, la dernière année? Malgré leur bonne volonté, les formateurs de maîtres, seuls, ne peuvent résoudre de tels problèmes.

Un rôle crucial dans la formation des maîtres revient aux didacticiens de chaque discipline⁽⁹⁾. Mais, à l'Université du Québec entre autres, il faudra faire des efforts particuliers pour revaloriser et redéfinir cette tâche *dans les faits*. La réputation plus ou moins enviable des sciences de l'éducation en ce moment constituera ici un obstacle non négligeable. Aux méthodologues et aux trop nombreux pédagogues-bons-à-tout-faire du passé, la société d'aujourd'hui, avec sa continuelle et rapide évolution, exige la substitution de didacticiens polyvalents par définition, que l'on désigne parfois, selon les disciplines, *psycholinguistes*, *psychomathématiciens*⁽¹⁰⁾, etc. *Spécialisés dans une discipline*⁽¹¹⁾, ceux-ci devraient avoir comme préoccupation principale la *recherche, intégrant simultanément les données les plus actuelles de leur discipline, celles de la psychopédagogie et des moyens techniques d'enseignement*. Cette recherche relative à l'enseignement d'une discipline, doit évidemment se faire en bonne partie "sur le terrain". *C'est l'expérience vécue beaucoup plus que les prédictions abstraites qui comptent* en ce domaine. Le didacticien, en particulier s'il doit enseigner ou prendre charge d'ateliers, n'apparaît plus alors comme celui qui possède ou apporte la solution aux problèmes d'enseignement. Au contraire, le contact qu'il maintient avec la réalité de la classe et le souci de synthèse qui caractérise sa recherche le préparent à mieux remplir un rôle d'importance capitale aujourd'hui. Il est essentiel, en effet, face à un avenir aux possibilités insoupçonnées, de développer chez les enseignants des *attitudes prospectives*, en particulier une habileté à faire face avec confiance et initiative à des situations évolutives et une habitude à oeuvrer au sein de programmes-cadres avec un choix de moyens et d'instruments pédagogiques et en fonction de certaines données psychopédagogiques. Cette tâche importante justifie a posteriori la conception du didacticien énoncée précédemment. — Evidemment, il faudra bientôt songer à organiser à l'intention des didacticiens des stages périodiques de recyclage dans leur discipline même ou dans d'autres secteurs (animation de groupes, audio-visuel, etc.); il faudra mettre en place des structures favorisant des échanges entre didacticiens de diverses universités ou de disciplines diverses.

Renouveler la philosophie et les structures de la formation des maîtres constitue donc un défi d'envergure. Nous espérons bien que l'Université du Québec saura le

(suite en page 31)

(8) Voir le rapport "La formation des maîtres à l'Université du Québec", décembre 1968, ainsi que le rapport d'un groupe de travail sur la formation professionnelle des maîtres pour le Secondaire.

(9) Voir à ce sujet le rapport soumis à l'Université du Québec par le groupe "Didactique".

(10) Le terme est dû à l'américain Scandura et son usage tend à se répandre. L'Université de Sherbrooke vient de créer elle-même un doctorat en psychomathématique.

(11) C'est-à-dire ayant une formation spécialisée de niveau graduée, au minimum, acquise dans le cadre d'un diplôme en mathématique ou en enseignement de la mathématique ou en psychomathématique.

(suite Editorial)

relever dignement. Les enseignants, ceux de la mathématique en particulier, comptent sur elle.

Une autre tâche urgente incombera à cette institution en priorité. Les enseignants de la mathématique, en effet, tant à l'Elémentaire qu'au Secondaire, réclament depuis longtemps des formules de *perfectionnement continu* qui soient *souples et correspondantes à leurs besoins spécifiques et actuels*. En ce moment se poursuivent et se multiplient au Québec des projets et des initiatives touchant la rénovation de l'enseignement mathématique: plan de perfectionnement en mathématique du ministère de l'Education; production d'émissions télévisées et de films sur la mathématique; ateliers et journées d'études organisées par l'A.C.Q. et l'A.M.Q.; création de classes pilotes et de programmes expérimentaux en mathématique; etc. Comment expliquer l'inertie et la politique d'autruche de tellement d'institutions de haut savoir, face aux besoins pressants et particuliers qui en résultent pour les enseignants de la mathématique? Cherchera-t-on enfin des structures plus souples et mieux adaptées que les hybrides cours de B.A. pour adultes, ou les diplômes de B.Sc. à peu près inaccessibles dans des conditions normales? Pourquoi ne pas créer, à l'Université du Québec, des programmes *nouveaux* de premier cycle, échelonnés de quelques certificats, où les maîtres inscrits pourraient se préparer, selon des modalités au choix (études personnelles, cours, travail en équipe dans sa régionale, émissions télévisées ou films, etc.), à des examens de contrôle, que l'on pourrait passer à Montréal, à Trois-Rivières, à Chicoutimi ou ailleurs et portant sur des thèmes et des travaux suggérés à l'avance?

L'A.M.Q. doit agir et avec force, pour que l'Université du Québec réponde à ces besoins des enseignants de la mathématique dans un avenir prochain. Elle se doit d'offrir sa collaboration pour mettre au point des structures efficaces et adéquates, dans un délai raisonnable.

Claude Gaulin
Collège Sainte-Marie, Montréal.