

Editorial

"...qu'on se mette enfin d'accord pour faire disparaître ce qui a toujours été un clivage stérilisant pour tout le monde, le clivage entre les institutions de formation des praticiens du métier d'éducateur et les institutions de formation de ceux qui se contentaient de penser les choses, de réfléchir plus ou moins dans le vague, plus ou moins dans une tour d'ivoire sur l'expérience vécue par les éducateurs de métier..."(1)

LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES MAÎTRES ET L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC (1ère PARTIE)

Bon gré mal gré, après bien des tiraillements, des tergiversations, des "consultations" et des jeux de coulisse, l'Université du Québec a été créée. Concrètement, nous ne savons cependant pas encore exactement ce que cela signifiera pour l'année 1969-1970, malgré les promesses passées du ministre de l'Éducation. On s'accorde toutefois à dire que la *formation des maîtres* constitue l'un des problèmes auxquels la nouvelle institution gouvernementale aura à se consacrer en priorité. Déjà, en plusieurs milieux, un désir spontané de collaboration s'est manifesté en vue de mener à bien cette mission urgente et délicate: "Nous voulons que l'année de fondation de l'Université du Québec soit l'an un de la révolution que tous réclament dans le domaine de la formation des maîtres..."(2) De leur côté, plusieurs comités ministériels ou formés par des associations poursuivent leurs travaux à ce sujet.

Tous les enseignants ont lieu de se réjouir de cet événement, puisqu'il marque un progrès définitif à plusieurs points de vue. En premier lieu, il s'agit là de l'une des dernières étapes d'un long processus de regroupement, puis d'intégration aux universités (et aux CEGEP) des écoles normales du Québec. Cette opération fait suite aux recommandations du rapport Parent et la coordination en est confiée à une Mission créée l'an dernier. La prise en main de la formation des maîtres par les institutions d'enseignement supérieur, dont l'Université du Québec, améliorera sensiblement le calibre et la qualité de la formation initiale des enseignants.

En second lieu, il faut reconnaître que la création d'une université par l'État permettra enfin de régler des problèmes qui ont déjà trop duré et trop exaspéré les maîtres. On sait par exemple l'impuissance du ministère de l'Éducation à faire créditer par les universités existantes les cours de recyclage et de perfectionnement en mathématique organisés depuis 1965.(3) Ainsi, près de 600

(1) Arthur Tremblay, lors du Colloque de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval. Le texte est tiré de *Hebdo-Education*, 12 novembre 1968.

(2) "La formation des maîtres à l'Université du Québec", mémoire présenté en décembre 1968 par les professeurs des Ecoles Normales d'État de Montréal à plusieurs organismes.

(3) Voir à ce sujet l'article de L. Lemire, dans ce numéro du Bulletin, aux pages 29 à 33.

maîtres courageux et convaincus ont participé à la dernière session d'été à Rigaud. Ils ont voulu ainsi collaborer, quoique à leurs dépens, à la modernisation de l'enseignement de la mathématique au Québec, plutôt que de s'inscrire paisiblement à des cours d'été dont le profit eût été pour eux souvent beaucoup moindre, mais qui leur eussent assuré de précieux crédits. On sait encore combien de démarches vaines ont été faites par le passé auprès de ces mêmes universités pour organiser à l'intention des enseignants des cours et des diplômes *qui répondent véritablement à leurs besoins* de perfectionnement et de recyclage et *qui soient accessibles à la clientèle actuelle*. L'Alliance des Professeurs de Montréal en sait quelque chose ! Est-ce donc en se complaisant ainsi dans une sereine inertie et en affichant un tel dédain qu'une institution de haut savoir prétend travailler pour l'avenir de la société québécoise ? L'Université du Québec aura l'autorité pour agir en ces questions; nous comptons sur elle.

En troisième lieu, celle que le ministre Cardinal a appelé "l'université nouvelle" aura une chance unique de se donner dès le départ des structures non traditionnelles et plus efficaces. Dans le domaine de la formation et du perfectionnement continu des maîtres, elle aura la possibilité d'amorcer dès le départ des transformations qui s'imposent tant dans la philosophie que dans les modalités de réalisation. Assurément il faut prévoir une période de rodage. Cependant, nous croyons que des transformations aussi fondamentales exigent une planification préliminaire, en fonction d'objectifs clairement mis en évidence et remis en question s'il y a lieu, ainsi que l'application immédiate de certaines mesures; il ne saurait être question de compter uniquement sur des improvisations différées "en temps et lieu". Qu'il nous soit permis de nous livrer à un certain nombre de réflexions et d'exprimer sur ce point nos inquiétudes et nos suggestions.

Nous craignons en effet qu'à l'Université du Québec, comme ailleurs, on se contente d'une réforme superficielle de la formation des maîtres. C'est, par exemple, ce que nous porte à croire la lecture du "programme-cadre" proposé par le Comité de la Formation des maîtres, conçu semble-t-il à partir d'un objectif que nous suggérons de reviser. Il fut un temps, en effet, où l'école se résumait au cours primaire; il s'agissait de préparer l'enfant à la vie et de lui apprendre des rudiments de français, de calcul, etc. Plus tard, il devint nécessaire de permettre à chaque enfant de prolonger ses études: cours secondaire, CEGEP, université. L'objectif premier du cours primaire changea et devint le suivant: donner à l'enfant une formation de base à plusieurs points de vue et le préparer au cours secondaire. Nous croyons qu'un phénomène analogue se produit dans le cas de la formation des maîtres.

Jusqu'ici, l'objectif poursuivi a été de préparer le futur maître à sa carrière d'enseignant et de lui donner à cet effet une formation et des connaissances suffisantes. Or nous pensons que cet objectif doit être maintenant révisé à la lumière d'un nouveau facteur d'importance grandissante. Parallèlement au phénomène de l'éducation permanente, en effet, s'impose désormais la nécessité pour l'enseignant de procéder à une remise à jour continue de façon à suivre l'évolution rapide des connaissances et des techniques. C'est le principe du *perfectionnement continu*, qui devrait normalement s'intégrer progressivement à la tâche professionnelle des maîtres. Sa généralisation, déjà amorcée dans certaines régionales, s'accélérera probablement avec la venue, à l'horizon, de la civilisation des loisirs.

— Dans cette optique, une nouvelle conception s'impose: LA FORMATION INITIALE D'UN ENSEIGNANT EST INDISSOCIABLE DE SA FORMATION CONTINUE. Nous suggérons donc que la réforme de la formation des maîtres, à laquelle procédera l'Université du Québec, s'inspire de ce principe, de façon à agir conformément aux réalités et aux besoins qui s'annoncent.

Dès que l'on admet ce postulat, il n'est plus indispensable, ni même nécessairement souhaitable, de faire acquérir au futur maître, dès sa formation initiale, toutes les connaissances présumées utiles pour sa carrière: il lui sera toujours possible, durant sa formation continue, de procéder à un certain rattrapage dans le cas de cours ou d'activités ne faisant pas partie d'un *noyau obligatoire* à l'université. Dans la pratique, certains facteurs permettront de le réaliser plus facilement dans l'avenir: une collaboration plus étroite entre régionales et universités; la possibilité pour les enseignants de consacrer plus de temps à leur perfectionnement; la production plus grande d'émissions, de films, de bandes magnétoscopiques, de matériels programmés, etc., grâce au Service des Moyens Techniques d'Enseignement et à des organismes de recherche.

Un autre principe nous semble primordial et nous craignons qu'il soit dévalorisé lors de l'intégration d'écoles normales à l'Université du Québec. Allant contre nos traditions universitaires, l'Université de Sherbrooke a organisé dans le cadre du Baccalauréat des stages pratiques prolongés dans l'industrie, à l'intention de ses étudiants en génie et en administration. Devant l'inefficacité et l'insuffisance des pseudo-stages traditionnels de quelques semaines, pourquoi n'innoverait-on pas de même en organisant pour les étudiants-maîtres des *stages continus et progressifs*? Les professeurs d'écoles normales d'Etat de Montréal ont, dans leur mémoire⁽⁴⁾, insisté fortement sur ce point: "Nous voulons... que par *des innovations radicales en matière de stage* et par l'organisation de la recherche systématique en didactique, étroitement reliée aux expériences vécues sur le terrain, on favorise la naissance d'une véritable pensée pédagogique au Québec." — "On cherche aussi, progressivement, à centrer le stage d'abord sur l'exploration et l'observation scientifique du milieu, ensuite sur l'observation du maître en stage, et enfin sur la spécialisation didactique."

Pour organiser de tels stages, il faudra, si nécessaire, réduire le noyau de cours obligatoires dans la discipline de spécialisation du futur maître et lui permettre un plus grand choix. Naturellement, on doit s'attendre alors à voir surgir l'opposition de "spécialistes" qui conçoivent l'enseignement selon des modèles d'apprentissage des plus primitifs et dont l'ambition, fort logique il faut en convenir, eût été de former à l'aide d'un programme exigeant et rigide des enseignants qui soient par surcroît des bacheliers ou presque dans leur spécialisation. On ne peut courir deux lièvres à la fois! Il faut remarquer d'ailleurs que les étudiants-maîtres qui le désireront pourront toujours chercher à compléter le baccalauréat dans leur spécialité, ce qui deviendra plus facile avec l'instauration prochaine de l'année répartie sur trois sessions dans les universités.

[Etant donné l'importance du sujet et la longueur inusitée de cet éditorial, nous reportons à notre prochain numéro la suite de ce texte.]

Claude GAULIN
Collège Sainte-Marie
et Université de Sherbrooke

(4) "La formation des maîtres à l'Université du Québec", *op. cit.*