

En formation des maîtres — Du programme de français aux méthodes d'enseignement

Entrevue avec Flore Gervais et Louise Lafontaine

Godelieve De Koninck

Numéro 113, printemps 1999

D'un bon usage des manuels scolaires

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56221ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

De Koninck, G. (1999). En formation des maîtres — Du programme de français aux méthodes d'enseignement : entrevue avec Flore Gervais et Louise Lafontaine. *Québec français*, (113), 49–50.



ENTREVUE AVEC
FLORE GERVAIS *

Quelle formation ou sensibilisation au lien entre le matériel pédagogique proposé et le programme de français, les étudiants reçoivent-ils ?

Dans le cadre des cours de français que je coordonne en première année du baccalauréat, les étudiants sont initiés au programme de français. On leur en explique la facture : les trois volets, les compétences qui leur sont reliées, les objectifs exprimés en termes de comportements observables et le degré de maîtrise de ces derniers en fonction de l'âge des élèves. Il faut attendre en deuxième année et en troisième année pour qu'ils reçoivent une formation qui les aide à comprendre les méthodes par rapport aux objectifs du programme. La formation n'est pas aussi poussée qu'on le voudrait car les deux cours de didactique dans lesquels les étudiants sont sensibilisés aux méthodes comportent beaucoup d'autres objectifs aussi fondamentaux que celui-là.

La différence entre un manuel de base (d'une maison d'édition X) et le programme leur est-elle expliquée ?

Oui, en deuxième et en troisième année de leur formation. (Voir ma réponse à la première question.)

LA FORMATION DES MAÎTRES

FORMATION

Du programme de français aux méthodes d'enseignement

PROPOS RECUEILLIS PAR GODELIEVE DE KONINCK

Quels critères utilisez-vous pour juger de la qualité ou de la pertinence d'un matériel X proposé ?

Quand je donne le cours de didactique du français II, j'utilise certains critères pour faire évaluer les méthodes de français. Je sais que ces critères sont partagés par une autre professeure qui donne le cours, mais je ne sais pas dans quelle mesure les chargés de cours qui donnent le même cours les utilisent. Voici les critères :

- 1) Le libellé de l'*objectif* : dans quelle mesure s'écarte-t-il ou se rapproche-t-il de celui du programme ?
- 2) La *tâche* proposée fait-elle appel à la créativité, permet-elle l'expression de l'originalité de l'élève ? Est-elle intéressante ? Stimulante ? Correspond-elle aux capacités développementales des élèves ? S'appuie-t-elle sur les lieux communs du calendrier : la saison des pommes ? L'Halloween ? Noël ? Fait-elle appel aux documents authentiques comme le roman jeunesse, l'album, la presse enfantine, le journal quotidien ? Etc.
- 3) Le *déclencheur* et l'*amorce* stimulent-ils la prise en charge par l'élève de la tâche proposée ? Prennent-ils en compte les connaissances antérieures ?
- 4) Le rôle de l'*enseignant* en tant qu'accompagnateur est-il bien défini ? La méthode propose-t-elle des variantes pour des enfants plus lents, plus rapides, allophones ? Présente-t-elle quelques écueils à éviter ?
- 5) La *durée* et les *étapes* sont-elles bien définies ? Soutiennent-elles l'intérêt des élèves pour la tâche ?

6) Les questions d'*objectivation* permettent-elles d'effectuer un retour sur la « T.P.S. », c'est-à-dire sur

- la *Tâche* : quels sont les apprentissages que la tâche a permis d'effectuer ? Ces apprentissages correspondent-ils aux objectifs visés ?
- La *Personne* : comment l'élève a-t-il réagi à la tâche sur le plan affectif ? A-t-il ressenti du plaisir, du déplaisir, de la difficulté, etc., à effectuer la tâche ?
- La *Stratégie* : comment l'élève s'y est-il pris pour réussir la tâche ou contourner ses difficultés ? Comment devra-t-il s'y prendre dorénavant pour réussir une tâche analogue ?

7) Les *réinvestissements* proposés relèvent-ils d'activités variées ou répétitives ? Permettent-ils un véritable réinvestissement des mêmes connaissances ou des mêmes habiletés que celles que visait l'objectif initial ?

8) Les *prolongements* sont-ils en lien avec la thématique qui a présidé à l'activité initiale ? Sont-ils en lien avec d'autres objectifs du programme de français ? Avec ceux d'autres programmes ? Si oui, lesquels ?

9) Les méthodes proposent-elles des modes d'*évaluation* ? Formative ? Sommative ? Lesquels ? Sont-ils pertinents au regard des objectifs visés ? Des capacités des élèves : linguistiques, motrices, etc. ?

Les étudiants apprennent-ils à lire un programme ? Cela fait-il partie de discussions, d'échanges, etc. ?

Oui. En première année, les étudiants sont sensibilisés, entre autres, à certaines limites du programme de français. Dans le vo-

FORMATION

ENTREVUE AVEC LOUISE LAFONTAINE *

let lecture, par exemple, on leur fait remarquer le peu de place accordée au texte littéraire par rapport à celle qui est accordée au texte dit « courant » et à l'ambiguïté ou au manque d'explicitation de certains contenus d'ordre syntaxique. Mais le temps alloué à cette analyse est insuffisant, le cours étant trop chargé, d'autres contenus estimés aussi essentiels.

Pensez-vous que les étudiants soient en mesure de prendre une distance entre le matériel pédagogique proposé et leur autonomie intellectuelle comme futurs enseignants ?

Je crois que malgré les contenus de cours qui sensibilisent les étudiants à cette problématique, tous les étudiants n'acquièrent pas de façon satisfaisante cette habileté. Je l'ai déjà dit, le programme de formation des maîtres est très chargé. Pour certains étudiants, ces informations constituent une surcharge cognitive qui les amène à se demander parfois : « Pourquoi apprendre à planifier des activités quand *Mémo* le fait pour nous ? »

Ont-ils conscience de leur pouvoir, autonome et responsable, dans la transmission des connaissances ?

Mon expérience de supervision de stage et de direction de mémoires ou de thèses au second et au troisième cycles m'a montré que beaucoup d'étudiants et de maîtres en exercice, pris dans le tourbillon d'un dur quotidien, utilisent les méthodes et les guides comme des béquilles en oubliant malheureusement l'importance de leur pouvoir personnel de transmission de connaissances. De plus, l'utilisation trop systématique de ces méthodes et de ces manuels, enlève toute créativité et rend l'école terne, sans fantaisie ni passion...

Pour terminer, je pense à propos de ces méthodes, des guides et des manuels scolaires, ce que Brousseau pense de la transposition didactique. Ils sont « à la fois inévitables, nécessaires et, en un sens, regrettables. Ils doivent être mis sous surveillance » (p. 7).

* Professeure en didactique du français au primaire à l'université de Montréal.

Bibliographie

Brousseau, G., « Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques », dans J. Brun (dir.), *Didactique des mathématiques*, Lausanne/Paris, Delachaux et Niestlé, 1996, p. 45-143.

Quelle formation ou sensibilisation au lien entre le matériel pédagogique proposé et le programme de français les étudiants reçoivent-ils ?

Cette question recevra sa réponse dans le contenu des autres réponses.

La différence entre un manuel de base (d'une maison d'édition X) et le programme leur est-elle expliquée ?

Dans chacun des cours, la distinction entre les deux est explicite puisque tous les cours obligatoires réfèrent aux contenus spécifiques du programme, en oral, en écrit et en lecture. Les manuels des maisons d'édition sont toujours présentés comme des supports pédagogiques à l'application du programme. À l'occasion, des extraits de matériel pédagogique, approuvés ou non par le M.É.Q., sont utilisés pour illustrer, d'un point de vue critique, les présentations de différentes notions à l'intention des élèves.

Quels critères utilisez-vous pour juger de la qualité ou de la pertinence d'un matériel X proposé ?

Dans le cours de didactique du français oral, premier de la série des cours obligatoires (première session), les aspects à par-

tir desquels les étudiants doivent analyser et apprécier le matériel approuvé (en lien avec le programme du M.É.Q.) sont : l'approche pédagogique, la démarche d'apprentissage, la précision et l'exactitude des contenus d'apprentissage ou linguistiques, le soutien à l'enseignement, le soutien à l'élève et l'intérêt pour l'élève.

Les étudiants apprennent-ils à lire un programme ? Cela fait-il partie de discussions, d'échanges, etc. ?

La structure, l'orientation et les contenus du programme sont systématiquement présentés dans chacun des cours obligatoires. Il y est constamment fait référence à mesure que de nouvelles notions ou contenus sont abordés. De plus, dans presque tous les cours, il est demandé aux étudiants d'élaborer des activités d'apprentissage en lien avec les compétences et les contenus spécifiés dans le programme et adaptées à l'âge des élèves.

Pensez-vous que les étudiants soient en mesure de prendre une distance entre le matériel pédagogique proposé et leur autonomie intellectuelle comme futurs enseignants ?

Nous l'espérons et nous le pensons grâce à la dimension critique introduite lors de l'analyse des matériels pédagogiques. À condition qu'il n'y ait pas d'erreurs dans les contenus d'apprentissage, nous suggérons aux futurs enseignants de s'inspirer du matériel existant, de l'adapter aux caractéristiques de la classe et de rendre les activités significatives et motivantes en les inscrivant dans le contexte de la classe.

Ont-ils conscience de leur pouvoir, autonome et responsable, dans la transmission des connaissances ?

Nous espérons que oui, grâce notamment aux activités d'enseignement et d'apprentissage qu'ils doivent élaborer et, quand cela est possible, expérimenter en classe.

* Professeure en didactique du français au primaire à l'université de Sherbrooke.

