

Une formation à la dérive Entretien avec Suzanne-G. Chartrand

Michel Stringer and Pierre Lefebvre

Number 305, Fall 2014

Ministère de la Formation

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/72421ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Collectif Liberté

ISSN

0024-2020 (print)

1923-0915 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Stringer, M. & Lefebvre, P. (2014). Une formation à la dérive : entretien avec Suzanne-G. Chartrand. *Liberté*, (305), 39–43.

UNE FORMATION À LA DÉRIVÉE

ENTRETIEN AVEC SUZANNE-G. CHARTRAND

Pour enseigner, il faut d'abord apprendre. *Liberté* a rencontré Suzanne-G. Chartrand, professeur en didactique du français, qui a répondu de vive voix à nos questions. Portrait sans fard de la formation des maîtres.

MICHEL STRINGER ET PIERRE LEFEBVRE

Les enseignants de français au secondaire sont-ils bien formés?

SUZANNE-G. CHARTRAND — On n'a pas d'études sur la qualité ou la compétence des étudiants qui sortent des facultés des sciences de l'éducation. Depuis 1992, j'ai enseigné dans diverses universités québécoises, dans des programmes de formation à l'enseignement, et je considère, bon an mal an, qu'un certain nombre d'entre eux seront d'excellents enseignants parce qu'ils sont intéressés par le travail intellectuel – et le travail de l'enseignant de français est d'abord un travail intellectuel. Il faut lire, écrire, s'intéresser au monde des mots, à la langue, aux textes, à la littérature. Réfléchir, aussi, au monde de l'éducation et être capable d'analyser de façon critique les outils pédagogiques. Il faut donc être curieux, avoir un esprit critique, avoir un intérêt marqué pour le français, et ça, bien avant l'entrée à l'université. Certains ont ce profil et, au bout de quatre ans, ils deviendront assurément de très bons enseignants. Il y a par contre un nombre important d'étudiants qui arrivent du cégep après avoir fait une scolarité moyenne, sans grand appétit pour la connaissance, et qui vont obtenir leur diplôme universitaire avec des notes assez médiocres. Ceux-là vont quand même pouvoir enseigner. Il y en a d'autres enfin – le quart d'une cohorte environ – qui, d'après moi, ne devraient même pas être admis à la formation des maîtres, parce qu'ils ne maîtrisent absolument pas les contenus à transmettre aux élèves et n'ont pas assez d'intérêt pour le travail intellectuel dont on

parlait. Malheureusement, le seul indice qu'on a de la qualité de leur scolarité antérieure est celui de la cote R, c'est-à-dire la cote qui révèle la moyenne générale des étudiants à la fin de leur scolarité collégiale selon le programme suivi. Beaucoup d'étudiants peuvent entrer dans un programme de formation à l'enseignement avec une cote R très faible, contrairement à ceux qui entrent dans d'autres programmes contingentés comme architecture, psychologie et médecine. Mais cette cote R est controversée et ne devrait pas suffire comme critère d'entrée.

Quand on regarde les conditions de travail des enseignants au secondaire, on s'aperçoit qu'ils pratiquent l'un des métiers les plus dévalorisés de la société. On prétend que ce sont des professionnels, mais, dans les faits, ils ont très peu de liberté dans leur pratique professionnelle. Ils ne choisissent ni les contenus à enseigner, ni leurs élèves, ni leurs horaires, ni leurs manuels, ni les examens de fin de cycle. Les professionnels reconnus choisissent souvent leur clientèle, leurs outils de travail, leurs évaluations et leurs conditions de travail. Toute une différence, donc!

Dans sa plus récente étude, le professeur Maurice Tardif montre comment le personnel enseignant s'est transformé dans les trente dernières années. On a affaire à une population particulièrement jeune, très fortement féminine, et dont le niveau de salaire a bien peu augmenté depuis une trentaine d'années. C'est d'ailleurs un des secteurs où les salaires sont les plus faibles et où ils ont augmenté le moins

rapidement. La plupart des travailleurs ont obtenu des augmentations beaucoup plus importantes que les enseignants. On sait pourtant que la meilleure façon de valoriser des emplois, c'est de donner des salaires conséquents. Alors, dites-moi, pourquoi de jeunes gens brillants, intéressés par le savoir et la culture, devraient quand même choisir ce métier-là? On peut s'interroger plutôt que de simplement demander : « Pourquoi autant de médiocres dans ce milieu-là? »

Depuis les années soixante-dix, il n'y a jamais eu de réel système de supervision pédagogique pour s'assurer que les enseignants, même s'ils ont un brevet, font leur travail correctement.
— Suzanne-G. Chartrand

Enfin, les facultés d'éducation n'ont pas vraiment le choix. Dès le départ, beaucoup de leurs étudiants ne sont pas à la hauteur de ce travail intellectuel que vous trouvez si important.

Les universités fonctionnent comme des entreprises. Elles cherchent des revenus et ne se gênent d'ailleurs pas pour parler des étudiants comme de clients. Elles vont tout faire pour remplir le contingentement fixé par le Ministère pour les programmes d'enseignement primaire et secondaire. Alors, si une université n'a que trente-cinq candidats qui ont de bons dossiers parmi les soixante auxquels elle a droit, pour l'enseignement du français au secondaire par exemple, elle va quand même prendre les vingt-cinq qui suivent parce que ce sont des clients. On remplit le contingentement dont on dispose, un point c'est tout. Même si plusieurs ont lamentablement échoué au test de français écrit à l'entrée! Comme la plupart des étudiants seront diplômés, on les retrouve ensuite sur le marché du travail, qu'ils soient excellents ou moins bons.

Justement, il n'y aurait pas moyen pour eux, une fois en poste, de s'inscrire à un programme de formation continue efficace et toujours assuré par l'université? Ainsi, on pourrait garantir la qualité en ce qui concerne la connaissance des contenus disciplinaires. J'enseigne au secondaire depuis presque vingt ans, et je constate

que l'offre est très mince pour les enseignants de français qui souhaitent échanger avec les spécialistes de leur discipline.

Puisque c'est un marché potentiel, les facultés essaient depuis plusieurs années de mettre sur pied des programmes de formation continue, mais ils n'y arrivent pas pour diverses raisons. Les commissions scolaires disent que les enseignants ne veulent que des formations souples, pas des programmes avec des exigences d'évaluation. On sait aussi que les enseignants qui travaillent tous les jours n'ont pas beaucoup de temps pour suivre des programmes universitaires complexes et exigeants. Enfin, il faudrait vérifier si les commissions scolaires, comme toutes les entreprises du Québec doivent le faire, investissent vraiment 1% de leur masse salariale dans la formation. Jamais personne ne nous a prouvé que c'était le cas (et j'en doute fort). Ce serait pourtant utile de le savoir, puisqu'il s'agit de l'une de leurs responsabilités aux yeux de la loi.

Tout ce qu'on donne aux enseignants de français, c'est de la formation générale de type pédagogique, de type informatif, voire de la propagande, par exemple sur la réforme de l'éducation, mais de formation disciplinaire en français, que ce soit en lecture, en écriture, en communication orale ou en grammaire, il n'y en a à peu près pas pour ceux qui travaillent dans les commissions scolaires.

Bien sûr, la formation continue doit aussi être la responsabilité des universités. Pour l'instant, elles ne proposent que des programmes en ligne parce que cela rapporte beaucoup de sous. Entre autres, des programmes de maîtrises qualifiantes, qui sont des maîtrises sans l'obligation de rédiger de mémoire ou de faire de la recherche, des maîtrises dites professionnelles. Elles commencent à avoir pas mal de succès dans le milieu de l'éducation. Ce n'est sûrement pas ça qui va régler le problème des carences dans la formation continue.

Ce qui est terrifiant, surtout, c'est que certains enseignants puissent faire une carrière sans se soucier d'améliorer la qualité de leur enseignement...

Depuis les années soixante-dix, il n'y a jamais eu de réel système de supervision pédagogique pour s'assurer que les enseignants, même s'ils ont un brevet, font leur travail correctement, ce que l'on a en France, où un enseignant, même s'il pratique depuis quinze ans, peut être inspecté. Je ne dis pas que leur système est parfait, et à imiter, mais je trouve inacceptable qu'il n'y ait pas d'instance de supervision au Québec tout au long de la carrière. Je pense que certains enseignants travailleraient mieux s'ils sentaient qu'ils avaient des comptes à rendre.

Revenons sur la responsabilité des commissions scolaires à propos de la qualité de l'enseignement du français. À la Commission scolaire de Montréal, la plus grande au Québec, il n'y a même pas d'entrevue d'embauche depuis plusieurs années. Les ressources humaines organisent une réunion d'information où on explique le fonctionnement au quotidien des écoles de la commission au nouvel enseignant, mais on ne vérifie pas, avec

un conseiller pédagogique ou un directeur d'école, s'il est en mesure de s'exprimer correctement devant une classe et d'écrire sans erreurs, ne serait-ce qu'un simple commentaire qu'il pourrait envoyer à un parent d'élève.

Il y a plusieurs années, plusieurs réclamaient un examen pour certifier que les futurs enseignants maîtrisaient suffisamment la langue, à l'oral et à l'écrit, avant de recevoir leur brevet, ce fut même une recommandation des États généraux sur l'éducation de 1995-1996. Le Ministère a accepté l'idée et les universités ont mis en place cet outil d'évaluation, le TECFE (Test de certification en français écrit). Or, à la première passation de ce test, ce fut l'hécatombe. Aussi, les universités ont jugé que le problème, c'était l'examen et pas les étudiants! Les vice-recteurs de toutes les universités ont ensuite accepté que ceux qui échouaient puissent repasser l'examen autant de fois que nécessaire pour le réussir. Ce test a donc perdu toute valeur discriminante.

Parlons maintenant des détenteurs de diplômes de premier ou de deuxième cycle en littérature ou en linguistique. Est-ce qu'il y a de la place pour eux au secondaire?

Il y en a. Chaque année, j'ai eu certains de ces étudiants dans mes cours. Ils font partie d'un programme appelé

Passerelle, qui leur permet de suivre une formation en didactique et en pédagogie pour pouvoir enseigner. Ils font aussi leurs stages avant d'obtenir leur brevet. Ceux qui ont une maîtrise en études littéraires ou en linguistique peuvent donc entrer dans une Faculté des sciences de l'éducation et, éventuellement, enseigner le français au secondaire. Mais quand ils arrivent, ils ne connaissent rien à la didactique de la lecture et de l'écriture de la grammaire, ni au système et à la réalité scolaires, ils doivent donc être formés, eux aussi. Comme le métier n'est pas très attrayant, ils n'arrivent pas en masse. Mais ce n'est pas parce qu'ils ne peuvent pas se qualifier pour l'enseignement, ça, c'est un mythe. Parmi les excellents étudiants que j'ai eus à l'Université Laval, je sais que plusieurs ont choisi d'aller faire un autre travail, car ils ne voyaient pas au secondaire l'avenir professionnel dont ils rêvaient, mais d'autres enseignent avec un réel bonheur.

Beaucoup de gens dans le milieu de l'éducation s'entendent pour dire que ça ne va pas du tout. Quels seraient les choix politiques à faire pour que les choses bougent?

On parle toujours de l'éducation dans des termes très généraux, en disant que c'est bien effrayant, mais entendez-vous la classe politique faire des propositions précises sur

Vingt-deux recommandations

En 2008, la ministre Michelle Courchesne fit vingt-deux recommandations pour « mieux soutenir le développement de la compétence à écrire ». Malgré un accueil plutôt favorable par les acteurs du milieu, ces recommandations sont demeurées lettres mortes. La même chose, au cours des années 1990, était d'ailleurs arrivée au Plan d'action pour la promotion et l'amélioration du français dans les établissements d'enseignement collégial du ministre Claude Ryan.

1 — Comme le programme d'enseignement du français à l'ordre primaire et le programme d'enseignement du français à l'ordre secondaire ont été écrits par des personnes différentes à des époques différentes, le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mette sur pied une seule équipe de rédacteurs pour procéder à leur harmonisation. L'écriture ultérieure du programme de cinquième secondaire devra s'arrimer à cette harmonisation.

2 — Le Comité recommande au Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement de voir à ce que les programmes de formation initiale à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire accroissent les exigences générales pour l'enseignement du français, notamment en ce qui regarde le développement de la compétence à écrire des élèves.

3 — Dans le but de renouveler le personnel enseignant de français sans diminuer sa qualité, le Comité recommande aux universités de mettre en place des conditions facilitant, d'une part, l'accès à des maîtrises qualifiantes en enseignement du français et, d'autre part, l'accès, par le moyen de passerelles, au baccalauréat en enseignement du français au secondaire aux étudiantes et aux étudiants venant d'autres programmes universitaires, comme la linguistique, les sciences du langage ou la littérature (français).

4 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport fasse en sorte que l'enseignement du français au secondaire soit obligatoirement assuré par une enseignante ou un enseignant spécialisé en français, ou par une enseignante ou un enseignant inscrit dans un programme de formation continue en français, ce qui implique une modification du Règlement sur l'autorisation d'enseigner.

5 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport voie à ce que les programmes de formation à l'enseignement en formation professionnelle au secondaire assurent l'acquisition et l'utilisation du vocabulaire technique et du lexique propres aux diverses professions enseignées.

6 — Le Comité recommande aux universités de s'assurer qu'il y a un espace de formation commune entre le baccalauréat de formation à l'enseignement primaire et le baccalauréat de formation à l'enseignement secondaire, d'une part, et les baccalauréats de formation en adaptation scolaire et sociale, d'autre part, en vue d'assurer une meilleure formation langagière des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire et sociale.

7 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mette en place des mesures incitatives

pour favoriser la formation continue en français des enseignantes et des enseignants du primaire et du secondaire par rapport aux objets nommés au chapitre 3,3 du rapport.

8 — Le Comité recommande que les universités mettent en place, en collaboration avec les services éducatifs des commissions scolaires et des établissements privés, des programmes souples de formation continue répondant aux besoins du milieu scolaire.

9 — Le Comité est d'avis que le rôle du conseiller pédagogique est capital dans le processus de la formation continue à l'enseignement. Il recommande donc que les commissions scolaires embauchent des conseillères pédagogiques et des conseillers pédagogiques de français, bien formés et en nombre suffisant, au primaire et au secondaire.

10 — Le Comité recommande au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et aux universités de voir à ce que la formation continue visant à former de nouvelles conseillères pédagogiques et de nouveaux conseillers pédagogiques de français soit mise en place au deuxième cycle universitaire.

11 — Le Comité recommande que chaque commission scolaire francophone se dote d'une politique linguistique institutionnelle qui couvre tout autant les pratiques d'apprentissage de la langue française dans les écoles sous sa responsabilité que ses propres pratiques de communication écrite publique, avec obligation pour chaque école de rendre des comptes à la commission scolaire.

12 — Le Comité recommande au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport d'assurer que le régime pédagogique du secondaire garantit un minimum de deux cents heures d'enseignement du français, par année, durant les trois premières années du secondaire.

13 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mette en place des conditions qui facilitent l'accompagnement dans l'apprentissage de l'écriture des élèves allophones, telle la réduction du nombre d'élèves par classe.

14 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mette en place des conditions qui facilitent l'accompagnement dans l'apprentissage de l'écriture des élèves à besoins particuliers, telle la réduction du nombre d'élèves par classe.

15 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport entreprenne une recherche visant à explorer de quelle façon pourrait être exploité le goût des

jeunes pour une écriture spontanée dans le but de développer leur compétence à l'écrit. Une telle recherche devrait viser la conception d'approches pédagogiques innovatrices.

16 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport encourage des recherches pour mieux adapter l'enseignement de l'écriture et son évaluation à l'environnement technologique des jeunes, pour qui l'informatique est un outil normal de production d'écrits, et pour que soient utilisés de façon efficace les nombreux outils d'aide à la rédaction, à la correction et à la révision des textes.

17 — Le Comité recommande que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mette en œuvre les stratégies du Plan de mise en œuvre de la politique d'évaluation des apprentissages édictées en 2003 en ce qui touche particulièrement le soutien à l'apprentissage, afin d'aider les enseignantes et les enseignants à appuyer sur des documents leur jugement sur les productions écrites des élèves.

18 — Le Comité recommande aux commissions scolaires d'établir des mécanismes permettant le transfert de l'information sur le développement des compétences en écriture de l'élève, au moment de son passage de l'ordre primaire à l'ordre secondaire.

19 — Le Comité recommande au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport d'entreprendre une réflexion sur l'épreuve unique de fin de cinquième secondaire pour examiner la possibilité d'y offrir d'autres choix que le texte argumentatif et pour étudier le poids relatif du lexique dans les critères d'évaluation de cette épreuve.

20 — Le Comité recommande au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport de voir à la création d'un portail informatique pour permettre un meilleur accès à la documentation touchant l'enseignement du français.

21 — Le Comité recommande que le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement demande aux responsables des programmes universitaires de faire en sorte que les étudiantes et les étudiants en formation à l'enseignement soient informés sur les rectifications de l'orthographe.

22 — Le Comité recommande que la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport voie à la création d'un organisme permanent qui aura comme mandat à court et à moyen termes d'assurer le suivi des recommandations du Comité d'experts sur l'apprentissage de l'écriture et, à plus long terme, de veiller à ce que soit assurée la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage du français au Québec. **L**

Mieux soutenir le développement de la compétence à écrire, ministère de l'Éducation, 2008.

les questions fondamentales, pas seulement sur l'achat de tableaux électroniques...? Avez-vous entendu parler d'éducation lors de la dernière campagne électorale? Les politiciens issus des classes bourgeoise et petite-bourgeoise envoient leurs enfants dans des écoles privées, ils pensent donc que leurs enfants sont « protégés ». Mais l'école publique, la vraie, pas ses filières d'élite, elle est en très mauvaise posture, dangereusement inefficace, parce que les politiciens et le public ne savent pas ce qui s'y passe. Ils s'en fichent! Ils nous disent toujours qu'ils protègent notre langue et notre culture, mais ce n'est pas vrai. Jamais ils ne font en sorte que les enfants

sortent des écoles secondaires avec une maîtrise suffisante de la langue, pour éviter qu'ils deviennent des analphabètes fonctionnels.

Au ministère de l'Éducation, on a un double discours : d'une part, le rehaussement culturel des programmes et des exigences; de l'autre, des méthodes d'évaluation qui sont de véritables passoires, tous les élèves réussissent ou presque. C'est un cas patent de fraude sur le plan intellectuel. À titre d'exemple, je viens de faire une étude sur les exigences précises du Ministère en termes de connaissances de la ponctuation. J'ai étudié les documents officiels qui concernent

les élèves de sixième année et des deux premières années du secondaire. On voit qu'ils doivent maîtriser tel signe, tel usage. Cependant, quand on examine l'examen officiel du Ministère en français écrit de deuxième secondaire, on voit qu'aucune de ces exigences n'est évaluée. On rit de la population, mais surtout des enseignants. On nous dit toujours que ça va bien avec les élèves du Québec, qu'ils sont parmi les meilleurs en lecture et en écriture, qu'ils sont même mieux que les Français ou les Belges, c'est en grande partie un leurre.

Je connais aussi très bien l'examen de cinquième secondaire, puisque je l'étudie depuis longtemps. Depuis 1987, les élèves doivent le réussir pour obtenir leur diplôme. C'est celui qui doit dire à la population : voilà, les enfants qui sortent de la cinquième au secondaire, après onze années de scolarité, maîtrisent suffisamment le français pour être capables de poursuivre leur vie personnelle et professionnelle en français. Or, pour cet examen, qui est la production d'un texte argumentatif soi-disant exigeant, on a des moyennes nationales extraordinairement hautes pour certains critères d'évaluation, ce qui donne de très bonnes moyennes nationales. Notre « réussite » serait extraordinaire en écriture. Comment expliquer alors que, pour le critère « orthographe » seulement, depuis vingt-cinq ans, la moyenne nationale des élèves québécois oscille entre 58 % et 62 % ? C'est-à-dire qu'en vingt-cinq ans, il n'y a pas eu l'ombre d'un progrès en orthographe !

J'ai écrit je ne sais combien d'articles pour dénoncer cet examen, mais le ministère de l'Éducation a le pouvoir absolu. Les gens qui le connaissent de près disent que c'est une forteresse invincible et ils ont bien raison. Certains sont arrivés là de bonne foi, je pense entre autres à Monsieur Robert Bisaillon, qui a été le coprésident des États généraux en 1996. Eh bien, il a brassé énormément de choses et montré à quel point il fallait transformer le système d'éducation au Québec – il y avait même là-dessus un grand consensus dans la population. Il est devenu sous-ministre, sûr et certain qu'il allait faire des changements majeurs. Mais il est parti ! Il a bien vu que ça ne bougerait pas... Tous ceux qui sont passés par là ont été soit renvoyés, soit qu'ils sont partis d'eux-mêmes. Le ministère a la main haute sur l'enseignement du français. Il décide des programmes, mais c'est fait n'importe comment, puisqu'il n'y a pas nécessairement d'expertise scientifique. Aucun spécialiste de la langue, par exemple, ne fait partie des comités d'approbation du matériel scolaire ; le Ministère décide des examens, et, là encore, c'est fait en catimini par des gens cooptés grâce à leur copinage avec un ou deux fonctionnaires et qui n'ont souvent aucune qualification dans le domaine dans lequel ils interviennent.

Cette situation existe indépendamment des partis politiques au pouvoir ?

Absolument ! Ça n'a pas changé d'un iota depuis vingt-cinq ans. Que ce soit le PQ ou le Parti libéral, c'est toujours pareil. La seule ministre qui, récemment, a essayé de faire quelque chose de sérieux, c'est Michelle Courchesne. Quand elle est arrivée, elle a vu un certain nombre de problèmes dans la mise en place de la réforme. Par exemple, les élèves du primaire réussissaient nettement moins les évaluations

de français écrit que ceux qui étaient dans les classes quatre ans auparavant, du moins selon les résultats à l'évaluation du Ministère. Pour améliorer la qualité de l'enseignement du français au primaire et au secondaire, elle a alors proposé vingt-deux mesures. Elle exigeait entre autres de faire écrire davantage les élèves. On a créé un comité avec des didacticiens, des enseignants de français et des fonctionnaires, et ce comité, au bout de six mois, un an, s'est mis à s'étioler. Au bout de deux ou trois ans, il ne faisait plus rien. Et ces mesures, on ne sait absolument pas en 2014 ce qu'elles ont bien pu donner...

Aucun spécialiste de la langue, par exemple, ne fait partie des comités d'approbation du matériel scolaire.

— **Suzanne-G. Chartrand**

Malgré tout ça, est-ce que vous croyez que certains enseignants de français arrivent à faire de petits miracles dans leur classe ?

Oui, il y en a ! J'en connais ! Chaque année, je vais au congrès de l'Association des professeurs de français (AQPF) et je vois des gens absolument merveilleux. Je vois parfois mes anciens étudiants et ils me disent qu'ils reviennent encore de l'école, certains soirs, fous de joie, parce qu'ils ont donné un cours extraordinaire dans leur classe, que les élèves ont appris... Il y en a qui adorent leur métier, c'est sûr. Il n'y en a pas tant que ça, mais, oui, parmi tous ceux qui enseignent, il y en a de très bons. Il ne faut pas dire qu'ils sont tous médiocres, ce n'est pas vrai, et pas plus que chez les médecins ou les architectes ! **L**

Didacticienne du français, spécialisée dans l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture et de la grammaire, **Suzanne-G. Chartrand** a enseigné au secondaire et à l'éducation des adultes ; elle a aussi été professeure titulaire à l'Université Laval. Elle est maintenant professeure retraitée, associée au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de l'Université Laval.