

Bulletin d'histoire politique

À propos de la réforme pédagogique. Réplique à Louis Cornellier à propos de la réforme

Robert Comeau et Josiane Lavallée



Volume 17, numéro 3, printemps 2009

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1054748ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1054748ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Bulletin d'histoire politique
VLB Éditeur

ISSN

1201-0421 (imprimé)
1929-7653 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Comeau, R. & Lavallée, J. (2009). À propos de la réforme pédagogique. Réplique à Louis Cornellier à propos de la réforme. *Bulletin d'histoire politique*, 17(3), 139–141. <https://doi.org/10.7202/1054748ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2009

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

Éditorial

À propos de la réforme pédagogique Réplique à Louis Cornellier à propos de la réforme

ROBERT COMEAU et JOSIANE LAVALLÉE
co-directeurs de Contre la réforme pédagogique (VLB éditeur, 2008)

M. Cornellier,

En tant que co-directeurs du livre *Contre la réforme pédagogique*, nous aimerions vous exprimer notre profonde déception suite à la parution de votre recension du 3 janvier intitulée: *Le renouveau pédagogique encore sur la sellette*. Vous dites souhaiter une « saine critique » et que cette critique sur la réforme se « fasse avec les nuances qui s'imposent » et que les collaborateurs du livre « ne s'embêtent pas assez avec ces précautions ». Pourtant, vous ne dites pas un mot du contenu des textes des 15 collaborateurs qui examinent la réforme sous tous ses aspects pour en dégager la logique interne, en allant au-delà des propos d'humeur et des anecdotes. Vous n'apportez aucun argument pour répondre aux auteurs qui traitent de l'historique de la réforme, du contexte de son application, de ses fondements épistémologiques, de sa dimension politique et des véritables enjeux de cette réforme. Vous escamotez rapidement tous les problèmes liés à cette réforme comme l'évaluation des compétences.

Vous affirmez que « la meilleure réforme de l'éducation possible serait celle qui augmenterait le nombre d'enseignants dans le réseau scolaire, réduirait le nombre d'élèves par classe » tout en limitant le personnel administratif. Bien entendu, nous sommes tout à fait d'accord avec vous en ce qui a trait à cette solution. Toutefois, si la réduction du nombre d'élèves par classe s'accompagne d'une plus grande intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

dans les classes régulières sans soutien de spécialistes (orthopédagogues, psychologues, etc.), comme ce fut trop souvent le cas dans la foulée de la réforme, le problème de la qualité de l'éducation perdurera. Au surplus, nous ne croyons pas que l'unique mesure de réduction du nombre d'élèves par classe et de l'augmentation des effectifs enseignants réglerait tous les problèmes en éducation. Nous ne pensons pas non plus qu'ils sont nés avec la réforme. Une des contributions de l'ouvrage est justement de démontrer que le problème de l'apprentissage de la lecture date de 1979 avec l'introduction de la méthode globale. De plus, on sait tous que celui du décrochage scolaire sévissait bien avant cette réforme.

Ce que nous déplorons en introduction de notre ouvrage collectif, c'est que la réforme qui visait à l'origine la réduction du décrochage scolaire et l'augmentation de l'intérêt pour l'école chez les enfants et les jeunes en difficulté ou en milieu défavorisé a considérablement échoué sur ces deux volets. Cette réforme avait aussi l'ambition de rehausser les exigences dans toutes les matières et à tous les niveaux. Près de dix ans plus tard, nous pouvons constater que cette ambition ne s'est pas réalisée. Au contraire, plusieurs études démontrent que les élèves de la réforme réussissent moins bien en français et en mathématiques que leurs prédécesseurs.

Au cours de votre critique très personnelle, vous nous dites d'une part que l'éducation « ne saurait se réduire à des « techniques » ou à des méthodes pédagogiques », car elles « ne sont jamais garantes de la substance ». En quoi la sacro-sainte approche par compétences et le socioconstructivisme seraient-ils davantage garants de la substance ou de la matière à enseigner ? Pour notre part, ce que nous souhaitons c'est que les enseignants retrouvent le droit d'évaluer en priorité les connaissances et non les compétences comme nous l'avons expliqué dans notre ouvrage, et puissent choisir librement parmi un éventail de méthodes pédagogiques celles qu'ils jugent plus appropriées pour favoriser l'apprentissage de leurs élèves.

D'autre part, vous dites « que le meilleur enseignement se fait toujours a cappella, sans recours à des gadgets technologiques ». Pourtant, depuis dix ans, la réforme prône l'utilisation de ces gadgets avec l'implantation des *Nouvelles technologies de l'information et des communications* (NTIC) en classe. Certes, nous ne sommes pas contre les nouvelles technologies en classe qui sont des outils pédagogiques complémentaires au manuel, au tableau et au rétroprojecteur. Cependant, nous déplorons qu'internet et « google » aient remplacé dans les écoles, l'indispensable recherche documentaire en bibliothèque et l'utilisation du dictionnaire. Combien d'enseignants du secondaire et même du primaire ont reçu de leurs élèves des travaux de recherche « copier-coller » directement pris sur internet depuis dix ans. Si c'est cela que vous appelez « incarner des connaissances » et « mettre des savoirs en pratique » chez l'élève pour lui « permettre de vrai-

ment se les approprier», nous n'avons malheureusement pas la même conception de l'appropriation des savoirs par l'élève!

Vous prétendez également avoir tout oublié de vos cours de mathématiques, mais « d'assez bien connaître la langue française et l'histoire du Québec » car vous reconnaissez vous les être « réapproprié par la suite, en les pratiquant » et sûrement aussi en raison d'un intérêt plus marqué pour ces disciplines que pour les mathématiques. Au cours d'une vie, il est tout à fait normal qu'un individu retienne certaines connaissances essentielles pour son développement personnel et professionnel, et en oublie d'autres jugées moins indispensables. Ainsi, grâce à un bagage consistant de connaissances acquis au cours de votre formation, vous avez pu vous réapproprier celles qui allaient vous être essentielles pour votre profession, mais aussi celles qui ont ressurgi par goût, par intérêt. Nous nous demandons sincèrement si la future génération d'adultes québécois pourra se permettre de se réapproprier cette même richesse de connaissances indispensables.

Nous pensons davantage que l'appropriation et la réappropriation des savoirs essentiels par l'élève commence par l'acquisition d'un solide bagage de connaissances, ce qui par ailleurs n'a jamais empêché les enseignants et les élèves d'avant la réforme de réaliser des projets divers et tout aussi passionnants que celui que vous donnez en exemple dans votre texte. Vous savez, les classes-musées, les jeux de rôles, la réalisation de maquette et même de pièce de théâtre en histoire n'ont pas attendu la réforme pour voir le jour dans les écoles québécoises. Quant à l'éducation à la citoyenneté, nous disons que bien qu'il soit tout à fait louable que l'école sensibilise les élèves à l'exercice de leur citoyenneté, il n'en demeure pas moins que l'enseignement de l'histoire ne doit pas être au service de cette éducation citoyenne, mais au service de la connaissance historique. Dans notre société, il devrait revenir à tous et à toutes d'éduquer nos jeunes à la citoyenneté et non aux seuls enseignants d'histoire. Pour ce qui est de nos inquiétudes à savoir que « l'histoire soit mise au service du présent », le contenu de l'examen d'histoire de juin 2008 en 3^e secondaire intitulé *La natalité au Québec depuis 1980* a confirmé nos pires appréhensions. Focalisée uniquement sur la société québécoise depuis 1980, et plus précisément sur le problème de la natalité au Québec, donc sur le présent, cette épreuve ministérielle ne mesurait aucune connaissance historique des 6 premières réalités sociales du nouveau programme allant de 1500 à 1980. Certes, il existe dans les programmes d'histoire des connaissances historiques mais combien floues, imprécises et secondarisées dans le contenu et pratiquement non évaluées.

Bref, nous attendons encore de la part des partisans de la réforme, un examen sérieux des analyses que nous avons menées et la prise en considération de nos arguments.