

# **INTÉGRER LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION DANS L'ENSEIGNEMENT DISCIPLINAIRE : UN DÉFI PARMİ TANT D'AUTRES**

*par Inés Escrivá*

*Le Programme de formation de l'école québécoise*<sup>1</sup> est maintenant à nos portes et avec lui s'amènent de nombreux défis : évaluer des compétences, placer l'élève au centre de ses apprentissages, intégrer les domaines généraux de formation (DGF) comme toile de fond de l'enseignement disciplinaire tout en faisant de l'école et de la classe une communauté d'apprentissage... pour ne nommer que ceux-là. Devant les défis de l'heure, de nombreux enseignants se sentent quelque peu démunis ou bien ne savent pas où donner de la tête, d'autant plus que la réforme ne suggère explicitement aucun modèle d'organisation scolaire. Bien sûr, bon nombre d'écoles cheminent pour adapter leur structure aux bouleversements qui s'en viennent, mais, dans le contexte actuel de l'enseignement par programmes, il n'est pas facile de tirer son épingle du jeu. Plusieurs enseignants, bien qu'ils adhèrent aux fondements de la réforme et comprennent le contexte général qui l'a fait « naître », n'en ressentent pas moins de l'insécurité au regard de l'application de cette réforme dans la structure actuelle de l'école québécoise et de son économie. Cependant, il existe présentement des pratiques dont nous pouvons nous inspirer comme point de départ pour structurer l'école autrement. Voici, sans prétention, les hauts et les bas de celle que je vis depuis 1997, année de l'ouverture de l'école alternative à laquelle j'enseigne, volet maintenant intégré à l'école secondaire Lucille-Teasdale à Blainville.

## LA STRUCTURE ORGANISATIONNELLE ACTUELLE DE L'ÉCOLE TRADITIONNELLE

Pour illustrer mon propos, je me concentrerai sur un seul des défis mentionnés précédemment : comment intégrer les DGF dans l'enseignement disciplinaire. Le modèle d'école alternative présenté ici n'a toutefois pas été élaboré dans l'esprit de la réforme mais dans un désir de vivre l'école actuelle autrement.

Il m'apparaît évident que si l'on tente d'intégrer les DGF dans l'enseignement des disciplines avec la structure de l'école traditionnelle : disciplines cloisonnées, temps entièrement organisé et structuré par les enseignants, équipes-matières, évaluation à la fin de l'étape, etc., alors l'échec de cet aspect de la réforme et la frustration de tous seront retentissants. Cependant, d'un autre côté, comment s'y prendre pour vivre les choses autrement sans chambarder de manière draconienne toutes les pratiques dès le départ? Comment se donner le temps de s'acclimater aux changements et en venir à intégrer les DGF dans l'enseignement disciplinaire?

À l'école alternative, nous partons de trois principes élémentaires : la communication entre tous les acteurs, du temps pour apprendre et enseigner autrement de même que la participation de tous les acteurs aux différents aspects de la vie de l'école. Cette dernière devient ainsi un milieu de vie où se côtoient tous les agents visés : parents, élèves, enseignants, personnel non enseignant et direction.

## LA COMMUNICATION ENTRE TOUS LES ACTEURS

Afin de faciliter la communication, nous avons une **équipe restreinte** à neuf enseignants; ceux-ci gravitent autour des mêmes élèves. Chacun des enseignants assure le **tutorat** d'un groupe d'élèves et toute l'information concernant l'un d'entre eux doit converger vers le tuteur. Ainsi, qu'une personne de la direction ou un autre acteur agisse auprès d'un élève, toujours le tuteur est en mesure

d'expliquer la situation et de gérer les événements de manière éclairée. La communication concernant la vie de l'école se fait aussi constamment avec les parents par l'entremise d'un **journal mensuel**. De plus, un **agent de liaison** s'assure que les besoins des enseignants sont comblés par les parents qui doivent s'engager dans la vie de l'école à raison de vingt heures par année. Peut-être le lien entre cette structure de communication et le défi traité ici n'est-il pas évident, mais rappelons que, si la communication est bonne, le milieu de vie est plus intéressant, les situations difficiles traînent moins longtemps, et tout le reste est facilité. En ce qui concerne l'intégration des matières, qui pourrait être comparée à l'intégration des DGF, elle est possible grâce à des **réunions** qui se tiennent régulièrement et au fait que, puisque l'équipe est restreinte et que nous sommes tous dans la **même salle**, nous pouvons facilement discuter avec nos collègues du contenu qui sera abordé dans chacune de nos disciplines et mettre en branle des situations d'apprentissage pendant lesquelles, sans que nous vivions nécessairement des projets grandioses avec les élèves, les savoirs sont moins compartimentés. Par exemple, il est aisé pour l'enseignante de français d'animer une discussion à la suite de la lecture d'un texte portant sur le sujet à l'étude en biologie et qu'elle a fait lire en classe; ou, encore, l'enseignante de mathématique peut organiser un bureau de dépouillement des résultats d'un sondage effectué en écologie sur les pratiques environnementales des ménages de l'école. Il est facile de vivre des choses aussi simples... pour autant que le réseau de communication soit solide et que tous croient à l'emprise qu'il donne sur la signification des apprentissages et sur les situations. À ce sujet, tous les membres d'une équipe prête à intégrer les matières **doivent adhérer à cette vision de l'enseignement** et être ouverts à l'idée de déroger au plan de cours suivi depuis souvent bien des années. Dans le cas contraire, il nous reste à espérer que le plaisir des autres à intégrer les matières sera contagieux!

## DU TEMPS POUR APPRENDRE ET ENSEIGNER AUTREMENT

Bien souvent, les discussions officieuses et les réunions donnent naissance à des projets et à des situations d'apprentissage qui demandent une très grande **souplesse dans l'organisation de l'horaire**. Au fil des années, une structure fort flexible s'est ancrée dans nos mœurs : les élèves ont deux cours de 75 minutes d'enseignement structuré durant l'avant-midi et **trois cours de 50 minutes de travail non structuré** supervisé par un enseignant particulier pendant l'après-midi. C'est donc dire que, le matin, les élèves visitent leurs enseignants par « groupes-classes » fixes et participent à l'activité (cours magistral, coopération, lecture, etc.) planifiée par l'enseignant qui les reçoit. L'après-midi, chaque élève doit choisir parmi les enseignants présents à l'horaire et les activités proposées (travail pratique, projets spécifiques, récupération sur un sujet précis, etc.) en fonction du travail qu'il a à faire et de ses besoins pédagogiques. Ainsi, un élève qui a de la difficulté dans une matière peut choisir d'aller voir l'enseignant plus souvent pour recevoir des explications, tandis que celui qui réalise un grand projet peut y travailler tout l'après-midi s'il est motivé et que le travail avance bien. Évidemment, l'adolescent étant ce qu'il est, il ne choisit pas toujours la salle de classe en fonction de ses besoins : la présence de ses amis, les affinités avec un enseignant ou une salle de classe en particulier, le climat de travail qui n'est pas aussi sévère partout, etc., peuvent influencer sur son choix. Pour assurer un certain contrôle des situations, chaque élève reçoit un petit cahier au début de l'étape où se trouve inscrit le travail à faire selon un échéancier pour chacune des matières. L'élève a la responsabilité de faire signer ce cahier par l'enseignant visé à mesure que le travail est fait, tandis que le rôle du tuteur consiste à vérifier chaque semaine les signatures. Les projets et les situations d'apprentissage intégrant plusieurs matières sont inscrits dans ce cahier, aussi nommé « bulletin continu »; c'est donc dire que, la plupart du temps, sa **planification est faite à très long terme**, avant même que l'étape débute, et ce, grâce à la communication. Ces

après-midi qualifiés de décloisonnés permettent aux élèves de travailler en fonction de leurs projets et aussi de se rendre compte que plusieurs enseignants sont aptes à les aider et à leur donner une perspective différente selon les disciplines enseignées. Puisque, l'après-midi, nous nous retrouvons dans nos classes avec des élèves de tous les échelons à la fois et qui travaillent à des matières et projets différents, nous sommes amenés à apporter une aide variée aux élèves et souvent nous faisons des liens avec les cours ou amenons une **perspective propre à notre discipline**. Bien que le principal responsable d'une matière demeure l'enseignant qui a cette dernière dans sa tâche, son enseignement devient **l'affaire de tous** et sa réussite, l'affaire de tous les tuteurs puisque ce sont eux qui remettent le bulletin aux parents.

Au fil des années, **l'horaire de l'avant-midi a aussi été conçu pour faciliter l'ouverture à l'égard de certains projets**. Par exemple, lors d'un avant-midi par cycle, l'écologie est jumelée à la géographie, ce qui permet les sorties intégrant les deux matières et les projets communs où ce sont les enseignants qui changent de salle de classe plutôt que les élèves qui, eux, sont installés pour travailler en fonction de leurs projets. Forts de notre expérience, nous construisons un horaire dans le souci de pallier toutes les éventualités rencontrées au cours d'une année. Pour y arriver, la personne qui a la charge de construire l'horaire doit avoir une **vision pédagogique de l'organisation du temps**, plus que celle de « caser » tout le monde en suivant des diagonales préétablies; en ce sens, il faut également que les enseignants ne s'attendent pas à avoir un horaire traditionnel.

Dans la planification de l'année, il est aussi primordial de se rappeler que le travail en fonction des projets, petits et grands, prend beaucoup plus de temps sur tous les plans : planification, réalisation par les élèves et correction. Par contre, les apprentissages sont plus signifiants et plus intéressants pour la majorité des élèves qui se retrouvent actifs dans leurs apprentissages et dont la créativité est stimulée... dans la mesure où on leur **laisse le temps nécessaire pour réaliser**

**leurs projets. Libérer des enseignants pour bâtir des projets** et assurer la coordination de toutes les facettes relatives au modèle d'organisation particulier de l'école alternative est essentiel au succès des projets et de ce modèle... parce que trop souvent, quand c'est l'affaire de tous, ce n'est plus l'affaire de personne en particulier. Il faut finalement aussi prévoir du **temps de formation et de ressourcement** pour renouveler les projets et les situations d'apprentissage. Ainsi, nous tenons parfois des demi-journées de discussion, alors que les élèves sont pris en charge par des suppléants et des parents, ce qui permet à toute l'équipe d'enseignants d'être présente et de consacrer ce temps-là à discuter de sujets pédagogiques bien précis, tout en conservant ses précieuses journées pédagogiques.

#### **LA PARTICIPATION DE TOUS LES ACTEURS**

Pour qu'un tel modèle fonctionne bien, tous les acteurs doivent adhérer au projet éducatif et y croire profondément. Ainsi, nous considérons que les parents font aussi partie de l'école, et c'est pourquoi ils doivent s'y engager vingt heures par année. Cela nous permet de faire des liens avec la vie, avec le monde qui nous entoure. **Les parents, comme les enseignants, apportent souvent une autre perspective dans l'enseignement des notions.** Ils sont appelés à intervenir auprès des jeunes et se servent de leurs expériences et de leur vécu pour le faire. Ils sont une « banque » de personnes-ressources inestimables à nos yeux et nous tentons d'exploiter leurs savoirs, savoir-être et savoir-faire au maximum. Nous avons besoin d'une personne-ressource particulière pour un projet? Nul doute que, parmi la multitude de parents, nous allons la trouver! L'intégration des matières, à l'école alternative, c'est également de puiser parmi les parents-ressources pour combler les notions que nous maîtrisons moins. À une époque où les parents se sentent trop souvent exclus de l'école dès le secondaire, nous leur faisons une place et, même si certains enseignants peuvent trouver leur présence menaçante au départ, rapidement nous en venons à calculer que, puisque chaque enfant

« moderne » doit avoir en moyenne 3,2 parents, c'est une ressource dont il est difficile de se passer!

### **TOUT N'EST PAS TOUJOURS ROSE...**

Évidemment, comme dans toute organisation, scolaire ou autre, le train roule à toute vitesse mais est parfois à côté de ses rails! Ainsi, nous n'avons pas trouvé jusqu'à présent de système satisfaisant pour évaluer les apprentissages faits sous forme de projets : les élèves continuent d'être soumis à une évaluation traditionnelle à la fin des étapes ou des modules, alors qu'une note leur est attribuée pour les projets dans les matières visées. Par contre, chaque évaluation est communiquée aux parents de manière descriptive. Cependant, nous aimerions pouvoir évaluer réellement, lors du projet, les apprentissages faits par l'élève, ce qui est très difficile puisque nous travaillons encore avec les objectifs des anciens programmes. Peut-être notre salut se trouve-t-il dans l'enseignement par compétences!

Nous estimons aussi qu'il n'y a pas suffisamment de projets qui nous permettent de laisser tomber l'enseignement magistral et ainsi d'intégrer beaucoup plus les différentes disciplines, et ce, pour plusieurs raisons. D'abord, nous manquons de temps pour concevoir les projets et nous devrions vivre des demi-journées de discussion et de ressourcement plus souvent. Ensuite, l'équipe a été relativement instable parce que l'école était en « construction pédagogique », parce que certains membres n'adhéraient plus au projet ou parce que la tâche était trop lourde (petite équipe signifie multitâches), ce qui entraîne constamment des discussions sur le modèle pédagogique plutôt que sur le contenu des projets. Chaque année, nous devons laisser le temps aux nouveaux membres de l'équipe de s'acclimater à toute la nouveauté et, trop souvent, ce sont les projets pédagogiques qui en souffrent. Le travail sous forme de projets serait également facilité de beaucoup par l'existence d'un réseau d'entraide national qui nous permettrait de nous émerveiller sur les

expériences vécues partout sans devoir assister à tous les congrès et colloques qui se tiennent pendant l'année. Ces événements sont très intéressants, mais ils devraient être soutenus par un réseau mieux structuré. Enfin, les parents pourraient être encore beaucoup plus sollicités pour soutenir les projets... mais cela aussi demande du temps pour les accueillir et les soutenir dans leurs tâches.

Lorsque je regarde toute la structure que nous avons mise en place pour faciliter les projets et pour que les apprentissages des élèves dans l'ensemble des matières soient l'affaire de tous, je n'ai aucun doute quant à l'application de la réforme et à l'intégration des DGF dans l'enseignement disciplinaire à l'école alternative. Je crois même que cette réforme viendra sûrement améliorer notre modèle tout en nous permettant de rester différents. Si je fais le bilan de cette structure et que je tente de l'imaginer dans une école traditionnelle, je me dis que les points à retenir sont les suivants : l'organisation de l'horaire tout en souplesse, les équipes d'enseignants qui gravitent autour d'un noyau d'élèves, l'adhésion de tous au projet éducatif, la communication, l'engagement de tous dans la réussite de toutes les matières et, surtout, se laisser le temps... Le temps de s'acclimater à chacune des matières afin d'en venir à réellement intégrer les DGF et dépasser la simple mention lors d'un cours « traditionnel »... le temps de se parler... le temps de faire des projets multidisciplinaires... le temps de se ressourcer... le temps... d'enseigner!

**M<sup>me</sup> Inés Escrivá est enseignante de sciences à l'école secondaire Lucille-Theasdale de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles.**

---

<sup>1</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 1<sup>er</sup> cycle », 2002.