

# Le soutien pédagogique aux auxiliaires d'enseignement à la Faculté des arts et des sciences

Une contribution à l'amélioration de la qualité de l'enseignement au premier cycle



François Lepage

*Vice-doyen aux communications  
et infrastructures à la FAS  
et rédacteur invité*



Paul-Armand Bernatchez

*Agent de développement  
pédagogique au CEFES  
et rédacteur en chef*

C'est un peu par hasard qu'est née l'initiative d'un projet de formation des auxiliaires d'enseignement à la Faculté des arts et des sciences (FAS). La diffusion du *Guide pour les auxiliaires d'enseignement*, qu'a publié le CEFES en 2002, en a été l'élément déclencheur : nous avons là un outil pratique destiné à l'ap-

prentissage du « métier » d'auxiliaire. Nous avons alors communiqué avec le CEFES afin d'élaborer un projet pilote pour la formation des auxiliaires du secteur des lettres et des sciences humaines (l'expérience s'est vite étendue aux autres secteurs). L'accueil du CEFES a été enthousiaste et c'est ainsi que la FAS a entrepris de collaborer à un premier projet visant à offrir un soutien pédagogique à ses auxiliaires d'enseignement sous forme d'ateliers de formation.

À l'hiver 2003, sept auxiliaires de quatre départements (Philosophie, Histoire, Communication et Science politique) ont accepté de participer à trois ateliers de deux heures, chacun donné durant trois semaines consécutives et animé par des agents pédagogiques du CEFES. Le but poursuivi était de s'assurer que le contenu du *Guide* était pertinent et utile sur le terrain. La satisfaction exprimée au cours des séances d'évaluation nous a facilement convaincus de renouveler l'expérience au trimestre d'automne 2003 à une plus grande échelle : une quarantaine d'auxiliaires ont été répartis dans quatre groupes : trois de ces groupes correspondaient aux trois secteurs de la FAS (sciences, lettres et sciences humaines, psychologie et sciences sociales) et le quatrième était formé uniquement de démonstrateurs de la Direction de l'enseignement de service en informatique en raison de la nature particulière de leurs tâches.

Les ateliers abordent des thèmes liés aux fonctions des auxiliaires et les articles du présent numéro illustrent les thèmes principaux retenus au moment de l'élaboration des ateliers de formation. D'abord, le lecteur effectue un survol de l'ensemble des ateliers offerts aux

auxiliaires : Jean Frigault, étudiant de troisième cycle au Département de philosophie faisait partie de la cohorte qui a participé au premier projet pilote et son témoignage relate avec une pointe d'humour son « aventure au pays des pédagogues ». Ensuite, le sujet particulier de l'animation des groupes est traité dans la double perspective de la salle de classe et du laboratoire. L'entrevue avec la professeure Monique C. Cormier (Département de linguistique et de traduction) porte sur l'encadrement qu'elle offre à ses auxiliaires pour les préparer à l'animation d'un groupe en salle de classe, alors que le professeur Marius D'Amboise (Département de chimie) nous fait entrer dans un laboratoire pour y voir un démonstrateur en action. Suit un article de la professeure et vice-doyenne aux études à la FAS, Sylvie Normandeau (École de psychoéducation), sur l'étroite collaboration qui doit s'instaurer entre le professeur et ses auxiliaires quand vient le moment d'évaluer les apprentissages des étudiants. La Direction des bibliothèques, par la voix de Diane Sauvé, adjointe au directeur général, nous montre par la suite comment les auxiliaires peuvent devenir des partenaires dans le soutien pédagogique offert aux étudiants de premier cycle pour l'apprentissage des compétences liées à l'utilisation de l'information. Le bulletin se réfère sur son habituelle chronique « Ressources pédagogiques », qui propose au lecteur des ressources utiles colligées par Annie Dubeau, agente de développement pédagogique au CEFES.

Nous souhaitons que ce neuvième numéro du *Bulletin CEFES* contribue à sensibiliser l'ensemble de la communauté universitaire au rôle important que les auxiliaires d'enseignement sont appelés à jouer. Pour les

(Suite à la page 2)

## bulletin CEFES

Numéro 9 – Hiver 2004

Revue consacrée au soutien de l'enseignement universitaire, publiée par le Centre d'études et de formation en enseignement supérieur (CEFES) de l'Université de Montréal.

Université de Montréal  
C. P. 6128, succursale  
Centre-ville  
Montréal (Québec)  
H3C 3J7

Adresse géographique  
Pavillon 3744 Jean-Brillant,  
4<sup>e</sup> étage, Montréal

Téléphone : 514-343-6898  
Télécopieur : 514-343-6003

cefes@umontreal.ca  
www.cefes.umontreal.ca

Directrice du CEFES  
Rhoda Weiss-Lambrou

Rédacteur en chef  
Paul-Armand Bernatchez

Comité de rédaction  
Claire Bélanger  
Diane Raymond

Ont collaboré  
à ce numéro  
Monique C. Cormier  
Marius D'Amboise  
Annie Dubeau

Jean Frigault  
François Lepage  
Sylvie Normandeau  
Rhoda Weiss-Lambrou

Comité de lecture  
Monique C. Cormier  
France Fontaine  
Diane Raymond  
Rhoda Weiss-Lambrou

Révision linguistique  
Sophie Cazanave

Conception graphique  
Bergeron communications  
graphiques

Impression  
Service de polycopie, UdeM

Les opinions émises dans  
les articles de ce bulletin  
n'engagent que les auteurs  
et non le CEFES.  
Tout texte publié dans le  
*Bulletin CEFES* peut être  
reproduit avec mention  
obligatoire de la source.

Note : Le générique masculin  
est utilisé uniquement  
pour alléger le texte.

Dépôt légal  
aux bibliothèques  
nationales du Canada  
et du Québec  
ISSN 1492-4218

## Mot de la direction

Rhoda Weiss-Lambrou

Professeure titulaire  
Directrice du CEFES

Ce bulletin veut faire ressortir le rôle important joué par les auxiliaires d'enseignement à l'UdeM. Il y est question du soutien pédagogique que leur offre le CEFES, du temps consacré par les professeurs à leur encadrement, de la relation qui s'établit entre l'auxiliaire et son professeur, des relations que les auxiliaires entretiennent entre eux.

Pour sa première publication de l'année 2004, le *Bulletin CEFES* propose à ses lecteurs quelques éléments de nouveauté :

- un **rédacteur invité**, M. François Lepage, vice-doyen aux communications et infra-




structures à la FAS, présente les articles de ce numéro ;

- tous les articles (sauf un, rédigé par un membre de la Direction des bibliothèques) émanent d'une **même faculté**, soit la FAS ;


• un de ces articles donne, pour une première fois, la parole à un **étudiant** ;


- et nous utilisons, pour la deuxième fois seulement, la formule de l'entrevue, réalisée dans ce numéro avec une professeure de la FAS.

Je vous rappelle que nous apprécions toujours de recevoir vos commentaires et je vous souhaite une bonne lecture. 

## Le soutien pédagogique...

(Suite de la page 1)

aider à s'acquitter de leurs fonctions, le CEFES coordonne des activités de formation qui leur permettront d'offrir à leur tour un soutien précieux aux étudiants de premier cycle. La FAS est heureuse de s'associer au CEFES dans l'organisation d'ateliers de formation qui pourraient servir de modèles à d'autres facultés puisqu'ils sont appelés à s'intégrer à un ensemble d'activités de soutien à l'intention des auxiliaires de l'UdeM. Nous collaborerons avec enthousiasme à la réalisation d'autres projets pilotes au trimestre d'hiver 2004. À moyen terme, nous envisageons de rendre obligatoire la formation des auxiliaires d'enseignement à la FAS. Cette formation est un gage de qualité non seulement pour l'enseignement et l'encadrement que reçoivent nos étudiants de premier cycle mais aussi pour le cheminement des étudiants des cycles supérieurs dont la tâche d'auxiliaire est bien souvent le premier travail rémunéré en lien avec leurs apprentissages. 

asisme à la réalisation d'autres projets pilotes au trimestre d'hiver 2004. À moyen terme, nous envisageons de rendre obligatoire la formation des auxiliaires d'enseignement à la FAS. Cette formation est un gage de qualité non seulement pour l'enseignement et l'encadrement que reçoivent nos étudiants de premier cycle mais aussi pour le cheminement des étudiants des cycles supérieurs dont la tâche d'auxiliaire est bien souvent le premier travail rémunéré en lien avec leurs apprentissages. 

## DANS CE NUMÉRO

pages

- 1 **Le soutien pédagogique aux auxiliaires d'enseignement à la Faculté des arts et des sciences**  
François Lepage  
Paul-Armand Bernatchez
- 2 **Mot de la direction**  
Rhoda Weiss-Lambrou
- 3 **« Mon aventure au pays des pédagogues » : le témoignage d'un auxiliaire d'enseignement**  
Jean Frigault
- 4 **L'animation en salle de classe : préparer les rencontres avec les auxiliaires d'enseignement**  
Une entrevue avec  
Monique C. Cormier
- 5 **L'animation d'une séance de laboratoire : assurer sécurité et encadrement pédagogique**  
Marius D'Amboise
- 6 **La correction des travaux : collaborer avec les auxiliaires d'enseignement**  
Sylvie Normandeau
- 7 **Les auxiliaires d'enseignement et les bibliothèques : partenaires dans le soutien pédagogique**  
Diane Sauvé
- 8 **Ressources pédagogiques**  
Annie Dubeau

## La FAECUM s'intéresse à la condition des auxiliaires d'enseignement

La Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAECUM) s'intéresse au sort des auxiliaires d'enseignement de l'Université. Vous trouverez sur son site à l'adresse [www.faecum.qc.ca](http://www.faecum.qc.ca), trois textes qui traitent de la situation des auxiliaires d'enseignement.

Le premier, intitulé *Salaires et conditions de travail des auxiliaires d'enseignement des universités du Québec*, est paru en février 2000. Ce texte est accessible à partir du menu « Documents » suivi de l'onglet « Recherche ».

Le deuxième, publié en mars 2000, est le mémoire déposé à la suite de la recherche sur les salaires et conditions de travail menée préalablement. Intitulé *Vers une politique claire et équitable des auxiliaires d'enseignement*, vous pouvez y accéder à partir du menu « Documents » suivi de l'onglet « Mémoire ».

Le dernier, paru en janvier 2002, fait le bilan des négociations qui ont découlé du dépôt des deux premiers documents. Il est accessible à partir du menu « Documents » suivi de l'onglet « Éditoriaux ».

## Des associations pour les auxiliaires d'enseignement dans certaines universités

Les étudiants aux cycles supérieurs de certaines universités ont décidé d'unir leurs voix et de constituer des associations pour les représenter. Au Québec, mentionnons notamment le cas de l'Université McGill, où les auxiliaires d'enseignement sont représentés par l'Association of Graduate Student Employed at McGill. Le site Internet de cette association est accessible à l'adresse [www.web.net/~agsem/](http://www.web.net/~agsem/).

Les étudiants de l'Université de Sherbrooke ont également créé, en mai 2000, l'Association des auxiliaires d'enseignement de l'Université de Sherbrooke. Le site de l'association est accessible à l'adresse [www.callisto.si.usherb.ca/~aaeus/](http://www.callisto.si.usherb.ca/~aaeus/).

# « Mon aventure au pays des pédagogues » : le témoignage d'un auxiliaire d'enseignement

Jean Frigault,  
étudiant au doctorat

Département de philosophie  
Université de Montréal



Lorsque je lui ai appris que je participerais à un atelier de formation en tant qu'auxiliaire d'enseignement, un professeur m'a dit : « Ah ! Tu vas chez les pédagogues... » Malheureusement, l'écrit ne rend pas le petit sourire qui accompagnait cette remarque sibylline. Je n'avais pourtant pas besoin de celle-ci pour me sentir méfiant par rapport à cette démarche...

Le tout a commencé par un petit appel téléphonique du vice-doyen, M. François Lepage, à mon département. Il voulait offrir à l'auxiliaire d'enseignement que j'étais une formation d'une nature qui me paraissait fort nébuleuse. Mais, au juste, pourquoi me la proposer à moi ? Qu'avais-je fait de mal ? Pourquoi me punissait-on ainsi ? À l'époque de cet appel, j'étais en effet connu au Département de philosophie depuis des années puisque j'y ai fait ma maîtrise et que j'y terminais ma scolarité de doctorat. De plus, j'étais auxiliaire d'enseignement pour la troisième fois et j'avais fait de la correction pour un nombre incalculable de cours. J'étais, moi, un spécialiste ! Que pourrais-je apprendre dans un atelier de formation destiné aux auxiliaires d'enseignement ? Je me le demandais bien. On m'a tout de même convaincu en me disant que c'était un projet du vice-doyen, qu'il était professeur au Département, qu'il fallait bien lui faire plaisir, que le Département devait être représenté à cet atelier et ainsi de suite.

Je suis donc arrivé à la première rencontre très méfiant. Nous étions sept auxiliaires d'enseignement à y avoir été conviés. Nous provenions d'horizons assez divers : communication, science politique, histoire et philosophie, bien sûr. En parlant avec mes confrères et consœurs, j'ai pris conscience que c'était la première fois que j'étais en contact avec d'autres auxiliaires d'enseignement et que le but de nos rencontres serait de discuter de la manière de présenter le contenu de notre cours plutôt que de la matière en tant que telle. Certaines réticences sont alors tombées.

Elles se sont cependant définitivement évanouies au cours de ma rencontre avec l'équipe de formation. Cette équipe du Centre d'études et de formation en enseignement supérieur (CEFES) a su créer dès le début un climat de confiance par une présentation claire et détaillée du projet auquel nous avions accepté de participer. L'objectif de cette forma-

tion était de mettre en cause nos certitudes à l'égard de l'enseignement et ainsi de provoquer une réflexion sur notre rôle et nos approches pédagogiques. Cette équipe ne voulait donc pas nous changer ou transformer nos méthodes d'enseignement afin d'uniformiser notre travail, mais désirait plutôt bonifier notre enseignement en nous faisant prendre conscience d'une foule de petits éléments fondamentaux relatifs à l'apprentissage. Ainsi, grâce à cette première rencontre, je me suis rendu compte que l'enseignement ne se limite pas qu'à la simple transmission du savoir, mais qu'il s'agit en fait d'un processus complexe qui débute avant même de rencontrer les étudiants.

Les ateliers devaient être modelés sur nos besoins. On nous a alors soumis une série de thèmes qui pourraient être abordés. Nous avons choisi de prendre part à trois séances de deux heures sur les thèmes suivants : la première rencontre avec le professeur du cours ; la première rencontre avec les étudiants ; l'animation des séances ; la correction des travaux

*Le Guide pour les  
auxiliaires  
d'enseignement servait  
de base à tous nos  
ateliers et nous étions  
invités à le lire  
et à y réfléchir.*

et des examens ; les problèmes liés à l'enseignement et les ressources à notre disposition pour les régler. Le *Guide pour les auxiliaires d'enseignement* servait de base à tous nos ateliers et nous étions invités à le lire et à y réfléchir. Je profite de la tribune qui m'est offerte pour dire à quel point ce guide est bien fait. Il est simple, clair, précis et très concret. De plus, il couvre l'ensemble des points importants qui concernent la tâche de l'auxiliaire d'enseignement, et ce, de manière concise, ce qui est un très grand avantage pour un étudiant de troisième cycle comme moi, qui a peu de temps et beaucoup de tracas.

Je n'irai bien sûr pas dans le détail de ce dont nous avons discuté. En revanche, je vais faire une synthèse de ce que j'ai tiré de ces ateliers. D'une part, je me suis rendu compte à quel point il faut être conscient d'énormément

d'éléments afin d'être un bon auxiliaire d'enseignement. En effet, je me disais naïvement naguère qu'il suffisait simplement d'être compétent dans sa matière : c'est faux ! Il faut absolument tenir compte des étudiants, de leur personnalité, de leurs besoins, de leurs sentiments, de leur état d'esprit, etc. Il s'ensuit alors un rapport auxiliaire-étudiant complexe fait d'échanges et de rétroactions. Ainsi, chacune de nos interventions peut avoir un impact sur les étudiants. Nous devons être attentifs à chacune de leurs réactions de manière à moduler et à modifier nos méthodes d'enseignement pour qu'elles soient optimales et que les étudiants en tirent de plus grands avantages à la fois pédagogiques et personnels. D'autre part, je me suis aperçu que les questions, les problèmes, les réponses et les réflexions des autres auxiliaires me permettaient non seulement d'approfondir mes propres interrogations quant à l'enseignement mais aussi de trouver des solutions à mes problèmes pédagogiques actuels et à des problèmes futurs. Les formateurs nous ont laissés nous exprimer à notre guise tout en orientant habilement nos discussions de manière à ne jamais dévier du sujet et à ainsi garder toute la pertinence de nos interventions. De plus, le forum de discussion en ligne nous a permis de poursuivre notre démarche en dehors des rencontres.

Pour conclure mon témoignage, j'aimerais dire que je suis certainement un meilleur auxiliaire d'enseignement qu'avant la formation. Je me sens aujourd'hui beaucoup plus confiant dans les points forts de mon enseignement et j'ai pu grandement améliorer mes points faibles. Toutefois, je ne suis pas devenu un bon auxiliaire à la suite de cet atelier, car il faut d'après moi, en plus d'une solide formation pédagogique, posséder au départ une certaine compétence et un bon jugement. Mais si je pense être un meilleur auxiliaire, c'est parce que je suis plus sensible aux étudiants et à leurs besoins grâce aux rencontres. Mon aventure au pays des pédagogues a donc été très positive et je souhaite à tous les auxiliaires d'enseignement qui bénéficieront dans l'avenir de cette formation de s'améliorer autant que moi. Merci à toute l'équipe du CEFES.



Vous pouvez accéder au format PDF du  
*Bulletin CEFES* sur notre site Web  
[www.cefes.umontreal.ca](http://www.cefes.umontreal.ca).

Vos commentaires et  
suggestions sur ce bulletin nous seraient  
très précieux. Faites-les parvenir  
à l'adresse  
électronique suivante :  
[cefes@umontreal.ca](mailto:cefes@umontreal.ca)

# L'animation en salle de classe : préparer les rencontres avec les auxiliaires d'enseignement

Une entrevue avec Monique C. Cormier<sup>1</sup>,  
professeure titulaire

Département de linguistique  
et de traduction  
Faculté des arts et des sciences

**Quel genre de travail demandez-vous à vos auxiliaires d'enseignement et dans quel contexte sont-ils appelés à évoluer ?**

Je travaille en général avec trois auxiliaires, des étudiants des cycles supérieurs. Ils ont idéalement déjà suivi le cours pour lequel ils sont engagés, à savoir le cours *Terminologie et terminographie* (TRA 2450) donné à des étudiants de premier cycle qui se destinent au marché du travail. Ceux-ci occuperont essentiellement des postes de terminologues, que ce soit dans des entreprises ou au sein de la fonction publique. Mes auxiliaires et moi formons une véritable équipe et je les encadre très étroitement pour éviter que surgissent trop de problèmes lorsqu'ils se retrouveront en situation d'animation dans une salle de classe. J'utilise dans mon enseignement la méthode pédagogique de l'apprentissage par problèmes (APP)<sup>2</sup> et les auxiliaires d'enseignement (AE) accomplissent un ensemble de tâches variées : donner un cours ; évaluer des apprentissages ; résoudre, comme tout enseignant, les problèmes du quotidien avec autonomie. Bref, ils font ce que je fais, à l'exception bien sûr de déterminer le contenu des cours, fonction dont je m'acquitte moi-même dans sa totalité.

**Quel type d'encadrement donnez-vous à vos auxiliaires et comment organisez-vous le travail avec eux avant de leur confier l'animation d'un groupe ?**

Dès que j'ai effectué mon choix d'auxiliaires et qu'ils ont été engagés, je les convoque à une première rencontre pour que nous établissions une sorte de contrat : je formule mes attentes et ils formulent les leurs. Nous définissons très clairement les règles du jeu. Comme je m'engage à leur fournir la matière du cours, tout est déjà planifié pour l'ensemble des 45 heures que comporte le cours quand nous nous rencontrons la première fois.

Ensuite, chaque semaine, le vendredi qui précède chacun des cours, donc six jours à l'avance, je leur remets par écrit la planification de la prochaine séance qu'ils auront à animer. Le contenu du cours y figure, mais toutes les étapes de la séance y sont également indiquées de façon très structurée : division des groupes, changement de local, évaluation, distribution de la grille de correction, rappel de l'horaire, etc. Il s'agit en quelque sorte d'un aide-mémoire qui les sécurise et évite des inquiétudes de part et



cours avec eux.

Une heure avant le cours, nous nous réunissons de nouveau pour passer en revue le déroulement de la séance, éclaircir les zones grises ou répondre à certaines questions. Avant de nous diriger vers nos salles de classe respectives, nous nous donnons rendez-vous immédiatement après le cours pour faire le point. Même si, normalement, chaque auxiliaire aura vu la même matière dans chaque groupe, c'est pendant cette rencontre que nous soulevons les questions qui nous préoccupent : quels ont été les points forts et les points faibles de leur animation ? Quelles en sont les raisons ? Sont-

« Mes auxiliaires et moi formons une véritable équipe et je les encadre très étroitement pour éviter que surgissent trop de problèmes lorsqu'ils se retrouveront en situation d'animation dans une salle de classe. »

elles attribuables à un manque d'expérience, à une réaction inappropriée devant une situation donnée ? Nous tentons de dresser le bilan de la séance et chacun repart satisfait.

**Vous êtes-vous déjà heurtée à certaines difficultés et comment les avez-vous réglées ?**

Je passe beaucoup de temps avec mes auxiliaires ; cette approche fonctionne et nous évite bien des ennuis. Je n'ai pas eu à faire face à des problèmes majeurs parce que j'ai toujours choisi mes auxiliaires avec le plus grand soin et que je ne laisse rien au hasard en ce qui a trait à la planification des séances qu'ils doivent animer. Cela dit, il y a quand même de la place

d'autre. Durant les jours qui suivent, les AE se rencontrent pour travailler ensemble à partir de cette planification et ils savent qu'ils peuvent me joindre au besoin si des difficultés surgissent. À leur demande, je revois certains aspects de la matière ou du

pour la créativité dans chacun des groupes. Les difficultés soulevées l'ont été par des étudiants qui venaient se plaindre non pas de l'animation en classe, mais des évaluations faites par les AE, évaluations de travaux pratiques ou d'exposés oraux donc, puisque je me charge entièrement de la correction des autres travaux et examens. Je défends toujours mes auxiliaires, en qui j'ai pleine confiance, et cela, d'autant plus que nous utilisons une grille de correction qui nous assure d'une évaluation la plus objective possible.

**En terminant, pouvez-vous nous parler des avantages réciproques de cette relation de travail entre enseignants et auxiliaires ?**

D'abord, pour les étudiants qui suivent le cours, je crois que leurs contacts avec des auxiliaires différents leur apprennent à travailler avec des personnalités variées, ce qui reproduit en classe de façon réaliste les situations de travail en équipe qu'ils auront à vivre plus tard sur le marché du travail. Les étudiants voient aussi dans les AE de nouveaux modèles qui leur montrent que le travail d'enseignant à l'université existe et qu'il peut être à leur portée, qu'enseigner à l'université, ce n'est pas une chose impossible.

Pour ce qui est des AE, je considère que leurs fonctions représentent une expérience inestimable grâce à laquelle ils peuvent vérifier s'ils ont un intérêt pour l'enseignement et acquérir une plus grande confiance en eux. J'ai encore présent à la mémoire le cas de cette étudiante à la maîtrise qui s'estimait trop timide pour même entrevoir la possibilité d'une carrière universitaire et qui occupe aujourd'hui un poste de professeure dans une université québécoise ! Le poste d'auxiliaire aura été déterminant pour son avenir. Enfin, les auxiliaires reconnaissent que leurs tâches d'animation demandent d'approfondir les connaissances en rapport avec le cours, ce qui est en lien direct avec la spécialisation qu'ils sont en train de poursuivre dans leur domaine.

Quant à moi, j'ai le sentiment de participer à la formation de jeunes appelés à devenir des formateurs à leur tour. C'est un plaisir de travailler avec eux et de prendre part à leurs découvertes. C'est certainement très exigeant, mais aussi très enrichissant du point de vue des relations pédagogiques.



1. Les propos de M<sup>me</sup> Cormier ont été recueillis par le rédacteur en chef du *Bulletin CEFES*.
2. « Les cours axés sur l'APP donnent généralement lieu à une activité pédagogique organisée autour d'un problème à facettes multiples. Souvent, pour une bonne partie de l'activité, les étudiants travaillent en petits groupes guidés par une personne-ressource. Ils doivent participer activement à leur apprentissage. » (M. St-Jean, *L'apprentissage par problèmes dans l'enseignement supérieur*, Service d'aide à l'enseignement, Université de Montréal, 1994, p. 8.)

# L'animation d'une séance de laboratoire : assurer sécurité et encadrement pédagogique

Marius D'Amboise,  
professeur titulaire

Département de chimie  
Faculté des arts et des sciences



Une séance de laboratoire en chimie n'est pas simple à organiser. En plus du strict apprentissage de la matière, il faut inculquer les notions de santé-sécurité au groupe d'étudiants de façon qu'elles deviennent une seconde nature. Les laboratoires modernes, ceux de chimie en particulier, utilisent une instrumentation assez complexe et souvent très coûteuse. Certains laboratoires ne disposent pas de suffisamment d'instruments, à cause des coûts, pour que tous les étudiants fassent simultanément les mêmes exercices. Cela pose des problèmes difficiles à résoudre tant sur le plan pédagogique que sur le plan pratique. Pour y arriver, nous avons l'aide d'auxiliaires d'enseignement appelés « démonstrateurs ». Les démonstrateurs sont des étudiants à la maîtrise ou au doctorat : ils sont des professionnels de la chimie qui aident à la formation de futurs chimistes dans les travaux pratiques.

Une salle de laboratoire accueille une cinquantaine d'étudiants qu'il faut encadrer de très près pour des questions de sécurité et pour des raisons pédagogiques.

## Sécurité

Le Département de chimie travaille étroitement avec la division de la santé et de la sécurité à l'Université de Montréal et les questions relatives à la santé et à la sécurité ont toujours occupé une place importante dans notre formation. Nous accueillons des étudiants qui viennent apprendre : dans ce contexte, nous devons être conscients que les risques liés à la santé-sécurité sont plus grands ici que, par exemple, dans un laboratoire industriel avec des professionnels expérimentés. Le travail avec des produits chimiques de toutes sortes présente des dangers qui doivent être évalués et réduits. Faire de la chimie dans un laboratoire comprend des risques pour la santé et pour la sécurité immédiate puisque nous manipulons des produits explosifs, oncogènes, polluants, allergènes, etc. Les démonstrateurs sont en première ligne et doivent continuellement intervenir auprès des étudiants pour corriger des façons de faire dangereuses ou périlleuses. Le mode de vie moderne incite les jeunes, en particulier, à prendre des risques sans se poser de questions, mais on ne peut travailler ainsi dans un laboratoire de chimie. Il faut d'abord se poser des questions. Le chimiste, l'étudiant en chimie n'ont pas toujours droit à l'erreur. L'étudiant qui apprend à faire des calculs mathématiques peut se tromper : il pourra se

corriger. Un étudiant en chimie doit apprendre à travailler sans commettre d'erreurs, car celles-ci peuvent être fatales. Les démonstrateurs doivent donc encadrer très étroitement les étudiants et faire preuve de beaucoup de vigilance. Un étudiant négligent dans un laboratoire peut envoyer toute sa classe à l'hôpital. Les démonstrateurs ont pour fonction d'empêcher qu'un tel accident se produise. Le rôle du démonstrateur en santé-sécurité est primordial.

Les démonstrateurs ont généralement une ou plusieurs rencontres à ce sujet avec les professeurs responsables en début de trimestre et, au besoin, lorsqu'un professeur observe un relâchement dans les mesures de santé-sécurité. Si de nouvelles directives doivent être données, les démonstrateurs en sont immédiatement informés par les responsables du laboratoire.

## Encadrement pédagogique

Le démonstrateur participe aussi à l'encadrement pédagogique direct des étudiants au laboratoire. Les étudiants de première année ne possèdent généralement pas d'expérience du travail en laboratoire. Il faut leur apprendre un nouveau langage ; souvent, c'est aussi élémentaire que la définition et les usages d'une pipette, d'un flacon gradué. Imaginez quand on doit parler de pycnomètre, de spectrophotomètre et autres instruments sophistiqués... Un des rôles des démonstrateurs est de démythifier tous ces mots et de faire en sorte que les étudiants les approuvent et maîtrisent ce vocabulaire. Dans les cours, on apprend les notions théoriques ; pour le « comment faire », on se rend dans le laboratoire.

Une séance de laboratoire se déroule généralement en plusieurs étapes : l'arrivée, la préparation des solutions, l'observation des réactions chimiques, la mise au point des appareils de mesure, la prise des mesures et l'analyse préliminaire des résultats. Pendant la semaine qui suit le travail de laboratoire, l'étudiant prépare un rapport de laboratoire. Le démonstrateur intervient à chacune de ces étapes.

Que font les démonstrateurs, ou comme on les appelle affectueusement les « démos », quand ils arrivent dans un laboratoire avec leur groupe d'étudiants ? Avant tout, ils s'assurent que les futurs chimistes ont bien préparé et compris l'expérience à réaliser. À cette fin, chacun des démos fait passer un test prélabo<sup>1</sup> à ses étudiants. L'étudiant qui échoue au test ne peut entreprendre sa manipulation. L'auxiliaire réunit ensuite tous les étudiants dont il a la charge, leur explique les difficultés qui peuvent survenir, attire leur attention sur les problèmes de santé-sécurité et répond à leurs questions. Il donne aussi des consignes diverses quant à la

réduction des rapports de laboratoire. Afin que l'encadrement soit sécuritaire et de qualité, un démonstrateur s'occupera généralement d'un groupe d'environ 10 à 15 étudiants.

La phase de mise en marche étant passée, c'est le va-et-vient des étudiants qui commence : de quelle façon fonctionne cet évaporateur ? À quoi sert ce bouton, cette manette ? Que veut dire « peser exactement environ 0,5 g de produit » ? Puis-je utiliser ce solvant pour extraire cet ester ? Doit-on obtenir cette réaction sous la hotte ? Il faut pouvoir répondre à toutes les questions et faire régner la discipline... Bref, le démonstrateur ne perd pas son temps. Dans cette fourmilière, il doit garder son sang-froid et veiller à ce que chaque étudiant arrive à faire son travail dans le temps imparti avec des résultats acceptables. Cette tâche implique souvent de rappeler certains étudiants à l'ordre : on ne peut perdre aucune minute dans un laboratoire. Il y a un rapport à écrire, des résultats à discuter et ce n'est pas toujours facile ; mais le démonstrateur est là pour conseiller... C'est aussi lui qui fait le lien avec les techniciens de laboratoire et les professeurs, auxquels il doit périodiquement rendre compte (pour évoquer les problèmes vécus, les questions que les étudiants ont posées, etc.).

À la fin de la séance de laboratoire, le démonstrateur doit, après avoir autorisé les étudiants à s'en aller, s'assurer que les lieux et les instruments sont laissés en bon état et que l'espace de travail est sécuritaire.

Mentionnons enfin que le démonstrateur doit participer à l'évaluation des étudiants, qui comprend deux aspects : une évaluation objective et une évaluation de la qualité du travail des étudiants. L'évaluation objective porte principalement sur le rapport de laboratoire : les résultats obtenus sont-ils bons ? L'étudiant a-t-il compris ce qu'il faisait ? La discussion est-elle de qualité ? Le rapport est-il bien rédigé ? L'évaluation objective se fait donc à partir du rapport de laboratoire, qui doit être bien rédigé, selon le format prescrit, avec des résultats, une analyse critique de ces résultats et comparaison, le cas échéant, avec la théorie ou la littérature. L'évaluation de la qualité du travail des étudiants est plus subjective et concerne le comportement de l'étudiant dans le laboratoire : sait-il organiser son travail de manière efficace ? Travaille-t-il de façon sécuritaire ? Faut-il continuellement lui dire quoi faire et quoi ne pas faire ? Il ne faut pas oublier que le chimiste au travail doit sans cesse produire et

(Suite à la page 8)

1. Petit examen de 10 ou 15 minutes pour vérifier que l'étudiant connaît bien les étapes de la manipulation qu'il doit faire.
2. Il s'agit d'un composé organique résultant de la condensation d'une molécule d'alcool et d'une molécule d'acide (notamment d'un acide carboxylique\*) avec élimination d'une molécule d'eau (le Trésor de la langue française informatisé : <http://atilf.inalf.fr/tlrfv3.htm>).

# La correction des travaux : collaborer avec les auxiliaires d'enseignement

Sylvie Normandeau,  
professeure titulaire  
et vice-doyenne aux études

École de psychoéducation  
Faculté des arts et des sciences

Sur la base de mon expérience, une tâche que j'ai trouvée difficile, surtout comme nouvelle professeure, a été de m'assurer de l'équité de la correction d'un étudiant à l'autre. Cette difficulté surgit particulièrement dans les grands groupes et dans les cas où l'évaluation comporte des examens avec des questions à développement et des recensions de travaux. Porter un jugement sur les apprentissages réalisés par les étudiants est une tâche complexe, néanmoins simplifiée grâce à la collaboration d'étudiants diplômés qui participent à la correction des examens et des travaux.

Je décrirai brièvement comment je partage le travail de correction, dans le cours *Inadaptation, petite enfance, enfance* (PSE 2104) auquel assistent plus de 100 étudiants, avec des auxiliaires d'enseignement. Dans ce cours, quatre auxiliaires ont collaboré à la correction des examens comportant des questions à développement et à celle d'un travail synthèse de 20 à 25 pages.

## Qui sont les correcteurs ?

Les auxiliaires d'enseignement qui me secondent dans ma tâche de correction sont des étudiants diplômés qui ont déjà suivi le cours ou d'autres cours similaires. Ils sont en nombre suffisant pour me permettre de rendre les examens au plus tard deux semaines après la date de l'examen. Dès l'engagement donc, je vérifie auprès des auxiliaires leurs disponibilités pour la correction des examens de mi-trimestre et de fin d'année.

## Comment la correction des examens se fait-elle ?

Après la tenue de l'examen, tous les correcteurs sont invités à une rencontre de travail. En premier lieu, une réponse type pour chacune des questions est présentée, avec une répartition des points pour chaque élément de réponse approprié. Les correcteurs sont alors invités à suggérer d'autres éléments de réponse, qui sont intégrés à la grille de correction s'ils sont pertinents.

Tous les correcteurs et moi-même corrigeons alors les mêmes copies d'examen, puis nous comparons nos évaluations. Cette procédure permet d'assurer un travail cohérent entre les différents correcteurs. Cet exercice de comparaison permet par ailleurs de clarifier les critères de correction.

Chaque correcteur corrige un certain nombre de copies d'examen. Je suggère aux correcteurs de corriger une question à la fois afin



d'assurer une plus grande cohérence à leur travail. Je corrige moi-même deux questions de l'examen qui exigent une synthèse. Pendant la période de correction des examens, le correcteur le plus ancien a un rôle de coordination. Les

autres entrent en rapport avec lui s'ils éprouvent des difficultés particulières au moment de la correction. Le coordonnateur résout la plupart des problèmes qui lui sont soumis et inclut les modifications que ces problèmes ont amenées à la grille de correction. En dernière instance, il communique avec moi pour éclaircir ou pour appuyer une de ses décisions.

Lorsque les correcteurs ont terminé leur travail, nous nous réunissons une dernière fois. Nous levons alors certaines ambiguïtés qui n'ont pas été dissipées jusqu'alors. Je calcule la moyenne des notes pour chaque correcteur.

Tous les correcteurs et moi-même corrigeons les mêmes copies d'examen, puis nous comparons nos évaluations.

Partant du principe que les copies ont été distribuées au hasard, je m'attends à ce que cette moyenne soit sensiblement la même d'un correcteur à l'autre, ce qui est habituellement le cas. Lorsqu'une différence majeure apparaît, nous cherchons à découvrir la source des écarts entre les correcteurs et nous harmonisons l'application des critères de correction.

## Comment les résultats d'examen sont-ils transmis ?

Au moment où l'on transmet les résultats aux étudiants, chacun d'eux reçoit sa copie d'examen pour consultation. Pour chaque question, je donne un exemple de bonne réponse tiré des réponses formulées par les étudiants. Ceux-ci peuvent alors comparer leur réponse à une bonne réponse donnée par un autre étudiant du groupe dont le nom n'est pas dévoilé.

## Comment la correction des travaux se fait-elle ?

Les étudiants du cours ont aussi un travail de 20 à 25 pages à rédiger. Il consiste en une recension critique de recherches sur un thème en lien avec le cours. La procédure de

correction de ces travaux s'apparente à celle des examens.

En début de trimestre, les correcteurs sont informés des objectifs liés au travail et de ses critères de correction. Durant le trimestre, ils offrent quelques heures chaque semaine aux étudiants afin de les encadrer dans la préparation de leur travail. Cet encadrement porte sur la définition de la problématique à étudier, le choix judicieux des documents de référence et l'organisation du plan de travail. Les correcteurs peuvent émettre des commentaires sur une version préliminaire du travail. Je participe aussi à ce travail d'accompagnement auprès des étudiants du cours.

À la fin du trimestre, une rencontre avec les correcteurs permet de réviser les critères de correction du travail. Chacun des correcteurs et moi-même corrigeons les mêmes travaux et nous comparons par la suite nos évaluations. Les écarts entre les différents correcteurs sont l'occasion de clarifier les critères de correction et notre compréhension de la tâche de correction. Au besoin, un autre travail fait l'objet d'une correction par l'ensemble des correcteurs et moi-même. Une fois que nous sommes assurés d'une cohérence dans la correction des travaux, chaque correcteur corrige un nombre égal de travaux.

Afin d'aider les correcteurs à donner une note aux travaux, je leur suggère de les diviser en trois catégories : excellents, moyens, plus faibles. Une fois ce premier classement établi, le correcteur revoit le travail et attribue les points selon les différents critères de correction. Quand cette correction est terminée, je prends au hasard un certain nombre de travaux de chaque correcteur et je les corrige moi-même. Cette démarche permet de vérifier la cohérence des corrections entre les correcteurs : l'un ou l'autre des correcteurs a-t-il jugé plus sévèrement ou avec plus de laxisme les travaux ? À l'issue de cette double correction, une rencontre a lieu avec les correcteurs et une note définitive est attribuée à chaque travail de recension.

## Pour conclure

L'importance du rôle des auxiliaires exige d'abord de les choisir judicieusement, ensuite de bien les encadrer, ce qui demande au professeur beaucoup de temps. Ce travail avec les correcteurs est essentiel à plusieurs égards. Il contribue à la qualité de l'encadrement offert aux étudiants de premier cycle qui suivent le cours. Il contribue aussi à la formation des étudiants à la maîtrise ou au doctorat qui assument à titre d'auxiliaires d'enseignement. En effet, ce travail est parfois l'occasion pour certains d'entre eux d'approfondir leurs connaissances sur des contenus particuliers qu'ils avaient effleurés. De plus, ils apprennent à travailler avec rigueur et acquièrent un souci d'équité à l'endroit des étudiants dont la formation leur incombe en partie.



# Les auxiliaires d'enseignement et les bibliothèques : partenaires dans le soutien pédagogique

Diane Sauvé,  
adjointe au directeur général,  
formation à l'utilisation de l'information

Direction des bibliothèques



On l'exprime de bien des façons, mais au fond cela revient au même : dans le grand projet de l'université de former des étudiants à la vie professionnelle et à la vie tout court, c'est un pour tous et tous pour un. En effet, que ce soit comme enseignants, conseillers pédagogiques, coordonnateurs de stage, bibliothécaires, tuteurs ou auxiliaires d'enseignement, tous ceux qui interviennent auprès des étudiants participent au développement de leurs compétences.

Les auxiliaires d'enseignement, acteurs de première ligne, jouent un rôle de soutien particulièrement important. Ils sont entraîneurs, guides, animateurs, correcteurs et servent souvent de filtres – ou d'interface pour utiliser une analogie informatique – entre les étudiants et les différents services et multiples ressources du campus.

Pour cette raison, il est essentiel que les auxiliaires, en plus de posséder les connaissances propres à la discipline ainsi que des habiletés en communication, soient familiarisés et à l'aise avec le monde de la documentation spécialisée dont les bibliothèques sont la porte d'entrée. Le défi est en effet non seulement de favoriser les apprentissages liés aux disciplines mais de développer et de renforcer les compétences informationnelles chez les étudiants. Ces compétences, décrites dans la Politique de formation à l'utilisation de l'information<sup>1</sup> de l'Université, sont celles qui permettent à l'individu de déterminer la nature et l'étendue de son besoin d'information, d'accéder avec efficacité à l'information recherchée, d'évaluer de façon critique l'information trouvée, de l'intégrer à ses savoirs et d'être conscient des enjeux éthiques et légaux propres à l'utilisation de cette information.

Les compétences informationnelles sont d'autant plus importantes pour la réussite universitaire que les méthodes d'apprentissage actif (études de cas, résolution de problèmes et autres) auxquelles on recourt maintenant exigent des étudiants une plus grande autonomie. Ceux-ci doivent dans bien des cas être en mesure de trouver et d'évaluer les sources d'information sur lesquelles s'appuieront leurs travaux et d'intégrer les nouvelles données recueillies à leur base de connaissances personnelles. Les compétences en matière d'utilisation de l'information sont en quelque sorte un outil métacognitif pour l'apprentissage, outil non négligeable pour l'étudiant dans la poursuite de sa formation tout au long de la vie.

Si certains auxiliaires d'enseignement maîtrisent déjà ces habiletés, d'autres n'ont pas eu l'occasion de les acquérir. De plus, comme le monde de la documentation spécialisée et des outils de recherche qui y sont associés évolue rapidement, une mise à jour régulière dans ce domaine s'impose. Voici donc quelques rappels quant à la formation des auxiliaires et aux liens à établir avec les bibliothèques.

## Familiarisation avec les ressources et services

Pour répondre aux questions d'ordre pratique des étudiants et mieux les diriger, il est souhaitable que l'auxiliaire d'enseignement connaisse les réponses aux questions générales suivantes : quelle est ma bibliothèque d'attache ? Comment puis-je obtenir de l'aide (sur place, à distance) ? Qui est le bibliothécaire spécialisé dans ma discipline ? Quelles sont les ressources informatiques disponibles (postes de travail, logiciels, impression, etc.) ? Comment accéder aux ressources électroniques de l'extérieur du campus ? Quels sont les différents services qui me permettent d'obtenir des documents d'autres bibliothèques ? Quelles sont les autres ressources (salles de travail de groupe, médiathèque, équipement spécialisé pour étudiants handicapés...) qu'offrent les bibliothèques ? Pour répondre à ces questions, il suffit simplement de consulter le site Web de la Direction des bibliothèques (<http://www.bib.umontreal.ca>) ou le personnel des bibliothèques.

## Se former à la recherche

Au-delà de l'information pratique de base, l'auxiliaire devrait, en fonction des types d'activités pédagogiques qu'il encadre, approfondir ses connaissances en matière de recherche d'information. Par exemple, il devrait savoir quels sont les ouvrages de référence et outils de recherche dans son domaine. À cette fin, l'auxiliaire d'enseignement peut participer à des ateliers de formation organisés par sa bibliothèque ou consulter les guides accessibles sur le site Web de la Direction des bibliothèques. Le bibliothécaire de référence dans sa discipline est également une ressource à ne pas négliger !

## L'auxiliaire et la préparation du matériel pédagogique

Si l'auxiliaire prend part à la préparation ou à la vérification du matériel pédagogique du cours (bibliographies, pages WebCT, travaux pratiques, etc.), un certain nombre de liens peuvent être établis avec la bibliothèque. L'auxiliaire peut en effet s'assurer de la disponibilité des ressources documentaires pour un travail donné, recommander en cours de route

au professeur de mettre à la réserve des cours un ou des documents additionnels très utilisés par les étudiants, vérifier que les références bibliographiques remises aux étudiants sont complètes pour éviter les frustrations inutiles dans la recherche de localisations, former des liens vers les guides pertinents de ressources en lien avec les disciplines et vers l'horaire des ateliers en bibliothèque à partir du site Web du cours. Le professeur ou l'auxiliaire peuvent également informer à l'avance la bibliothèque des exigences et objectifs d'un travail faisant appel de façon intensive aux ressources documentaires afin que le personnel puisse répondre adéquatement aux questions des étudiants au moment de l'activité.

## Soutenir et encadrer le travail des étudiants

Il est important pour l'auxiliaire de réaliser que les étudiants qui entrent à l'université ne possèdent généralement pas les habiletés pour aller au-delà de la simple recherche d'information dans Internet.

Une étude récente<sup>2</sup> effectuée auprès d'étudiants de premier cycle dans les universités québécoises a d'ailleurs fait ressortir ces lacunes. Entre autres résultats : on constate que les étudiants éprouvent certaines difficultés à définir les concepts principaux dans une question de recherche et à élaborer une stratégie de recherche d'information qui soit efficace ; seulement le tiers des répondants ont pu reconnaître la référence à un article de périodique parmi quatre références bibliographiques ; quatre répondants sur cinq ne savaient pas comment interroger un catalogue de bibliothèque pour déterminer si la bibliothèque avait un article de périodique particulier ; enfin, à peine un peu plus du quart des répondants pouvaient dire dans quelles circonstances ils devaient citer les sources d'information utilisées dans leurs travaux, ce qui laisse la porte grande ouverte au plagiat involontaire.

La méconnaissance des bases de la recherche documentaire entraîne souvent de la frustration chez les étudiants ; plusieurs hésitent à demander de l'aide et sont intimidés par le monde de la documentation spécialisée et des outils de recherche. L'anxiété qui a pour cause cet aspect du travail universitaire (eh oui, il y a dans la littérature bibliothéconomique de nombreux articles relatifs à l'anxiété liée à la bibliothèque ou *library anxiety* !) mène tout droit à la procrastination, ennemi s'il en est de la réussite...

(Suite à la page 8)

1. Cette politique a été publiée par l'Université de Montréal en 2002 ([http://www.secgen.umontreal.ca/pdf/reglem/francais/sec\\_30/ens30\\_9.pdf](http://www.secgen.umontreal.ca/pdf/reglem/francais/sec_30/ens30_9.pdf)).
2. Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec (CREPUQ), *Études sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1<sup>er</sup> cycle dans les universités québécoises*, 2003 (<http://crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/etude.pdf>).

## Les auxiliaires d'enseignement...

(Suite de la page 7)

Il est donc important de sensibiliser l'auxiliaire d'enseignement à cette réalité dans sa tâche d'encadrement afin qu'il puisse aborder certains aspects de l'utilisation des ressources documentaires dans ses interventions ou encore orienter les étudiants vers les formations offertes en bibliothèque. Il doit être particulièrement attentif aux problèmes que pourraient avoir les étudiants étrangers en provenance de pays où les pratiques documentaires, systèmes de classification et outils spécialisés sont fort différents. Si tout un groupe est appelé à utiliser des ressources documentaires particulières, il est conseillé d'organiser une formation sur mesure en communiquant avec le bibliothécaire de sa discipline. L'idée, en fin de compte, n'est pas que l'auxiliaire connaisse tout de la recherche documentaire et puisse répondre à toutes les questions ; au contraire, il doit inciter les étudiants à faire appel au personnel de référence de sa bibliothèque ou à poser leurs questions au personnel du service de référence par courriel.

Les auxiliaires d'enseignement participent activement à l'apprentissage des étudiants ; il est donc indispensable de bien les outiller pour qu'ils effectuent ce travail le mieux possible. Les bibliothèques sont heureuses de prendre part à leur formation et de les accompagner dans leur travail de soutien à l'enseignement.

Des questions ? N'hésitez pas à communiquer avec votre bibliothèque d'attache !



## L'animation d'une séance...

(Suite de la page 5)

analyser des rapports sur son travail. L'endroit pour apprendre à écrire ces rapports, c'est l'université.

Comme il a été dit précédemment, le démonstrateur conseille aussi souvent les étudiants, qui se sentent toujours plus à l'aise avec un collègue diplômé qu'avec le professeur. Les démonstrateurs agissent comme un filtre primaire qui permet de répondre aux premiers besoins des étudiants. Bien sûr, l'étudiant peut aussi rencontrer le professeur mais, pour les

questions relatives au laboratoire, il doit d'abord consulter son démonstrateur. Pour faciliter les échanges avec ses étudiants, le démonstrateur se réserve toujours du temps pour discuter avec ceux qui le désirent. Il doit aussi périodiquement communiquer avec son professeur.

Enfin, un aspect non négligeable du travail du démonstrateur est celui de sa propre formation. En effet, apprendre à encadrer correctement et à évaluer équitablement n'est pas toujours chose facile. Pourtant, un professionnel (qu'il soit chimiste ou enseignant) se doit de faire cet apprentissage dont l'importance est telle qu'il devrait faire partie du cursus de tous les étudiants diplômés.

Le tableau que nous venons de brosser montre le caractère essentiel et la lourdeur de la tâche demandée à cette catégorie d'auxiliaires que sont les démonstrateurs. Il révèle aussi combien ces derniers nous sont indispensables dans la formation que nous donnons à nos étudiants de premier cycle.



# Ressources pédagogiques

Annie Dubeau,  
agente de développement pédagogique,  
CEFES

## Des ressources pour la formation des auxiliaires



à l'enseignement universitaire. Un programme de formation : principes et cadre de travail. Publié en septembre 2003, ce rapport est accessible à l'adresse <http://www.unige.ch/formev/formation/pdf/Programme%20FormA.pdf>. Il est aussi possible de consulter l'ensemble du programme de formation offert aux assistants à l'adresse <http://www.unige.ch/formev/formation/accueilAss.html>.

## Le programme d'activités du CEFES

Le CEFES a mis en place un programme d'activités de formation destiné aux auxiliaires d'enseignement. À l'adresse [www.cefes.umontreal.ca](http://www.cefes.umontreal.ca), vous accéderez à divers renseignements relatifs aux auxiliaires ainsi qu'aux unités, aux professeurs et aux chargés de cours intéressés par ce sujet à partir du menu « Soutien pédagogique » suivi de l'onglet « Auxiliaire d'enseignement ».

Nous avons également visité les sites Web des autres universités canadiennes. Cinq se démarquaient par la qualité des services offerts aux auxiliaires d'enseignement.

Voici les adresses Internet des sites de ces universités.

*Brock University :*

[www.brocku.ca/ctl/TAServices.php](http://www.brocku.ca/ctl/TAServices.php)

*Université d'Ottawa :*

[http://www.uottawa.ca/services/saea/cpu/assistants\\_enseignement/assist.htm](http://www.uottawa.ca/services/saea/cpu/assistants_enseignement/assist.htm)

*University of Alberta :*

<http://gradfile.fgsro.ualberta.ca/utp/teach.html>

*Université Concordia :*

<http://ctls.concordia.ca/development/ta.orientation.shtml>

*University of Saskatchewan :*

[http://www.usask.ca/tlc/for\\_grad\\_students.html](http://www.usask.ca/tlc/for_grad_students.html)

L'Université de Genève a également mis sur pied un programme de formation pour préparer les assistants débutants à l'enseignement universitaire. Offert pour la première fois à la rentrée 2003, ce programme a fait l'objet d'une évaluation qui est présentée dans un rapport intitulé *Préparer les assistants débutants*

## Des guides de formation

Les guides élaborés à l'intention des auxiliaires sont nombreux. Certains traitent des rôles et responsabilités générales des auxiliaires d'enseignement alors que d'autres abordent ces rôles et responsabilités sous l'angle d'une discipline.

En 2002, le CEFES a publié un document rédigé par Madelaine Saint-Jean et intitulé *Guide pour les auxiliaires d'enseignement*. Il est possible de se le procurer en version papier au CEFES et il est accessible en format PDF à l'adresse [http://www.cefes.umontreal.ca/Soutien\\_pedagogique/Guide\\_auxiliaire.pdf](http://www.cefes.umontreal.ca/Soutien_pedagogique/Guide_auxiliaire.pdf). Ce guide se penche sur les principaux rôles pédagogiques de l'auxiliaire d'enseignement à l'Université de Montréal.

Le Center for Teaching Effectiveness, de l'Université du Delaware, a répertorié plusieurs guides d'universités américaines et canadiennes conçus à l'intention des auxiliaires (en anglais seulement). On accède à ce répertoire à l'adresse <http://www.udel.edu/cte/taresources.htm#TAMaterials>.

## Une revue

La revue *The Journal of Graduate Teaching Assistant Development* a pour but de diffuser les pratiques professionnelles, les recherches, les connaissances et les problématiques qui contribuent à améliorer la qualité des programmes de formation à l'enseignement offerts aux auxiliaires d'enseignement. Elle a été créée au printemps 1993 par divers centres universitaires de pédagogie des États-Unis. Elle est publiée trois fois par année par New Forum Press (ISBN 1068-6096). <http://www.newforums.com/store/store.asp?numberpage=1&images=on&display=full&category=&searchstr=21003&searchfield=itemid>.