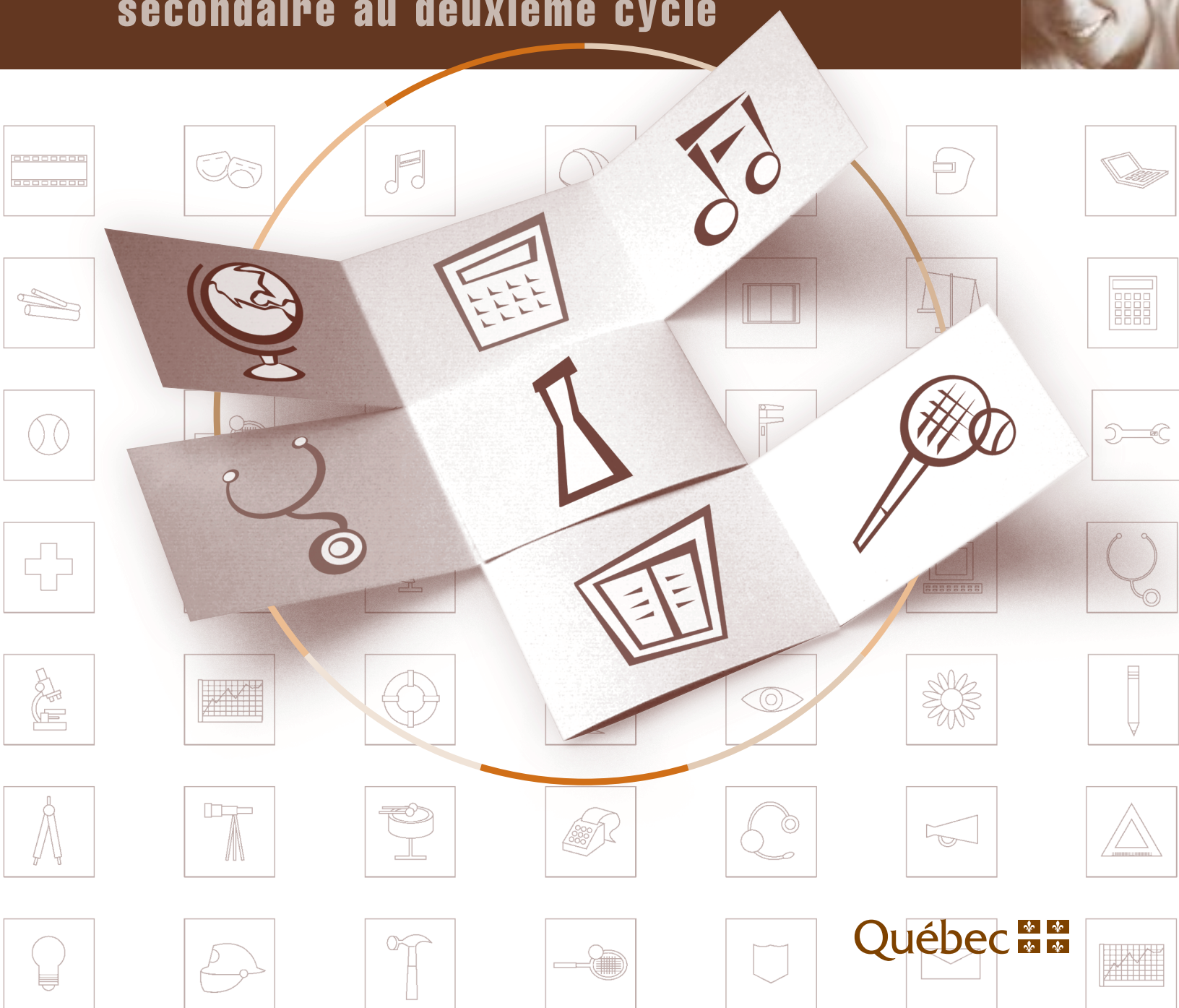


COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION,
DU LOISIR ET DU SPORT SUR L'EXAMEN ET L'ADAPTATION CONTINUE
DU PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

NOVEMBRE 2009

Les défis et les enjeux de l'enseignement secondaire au deuxième cycle



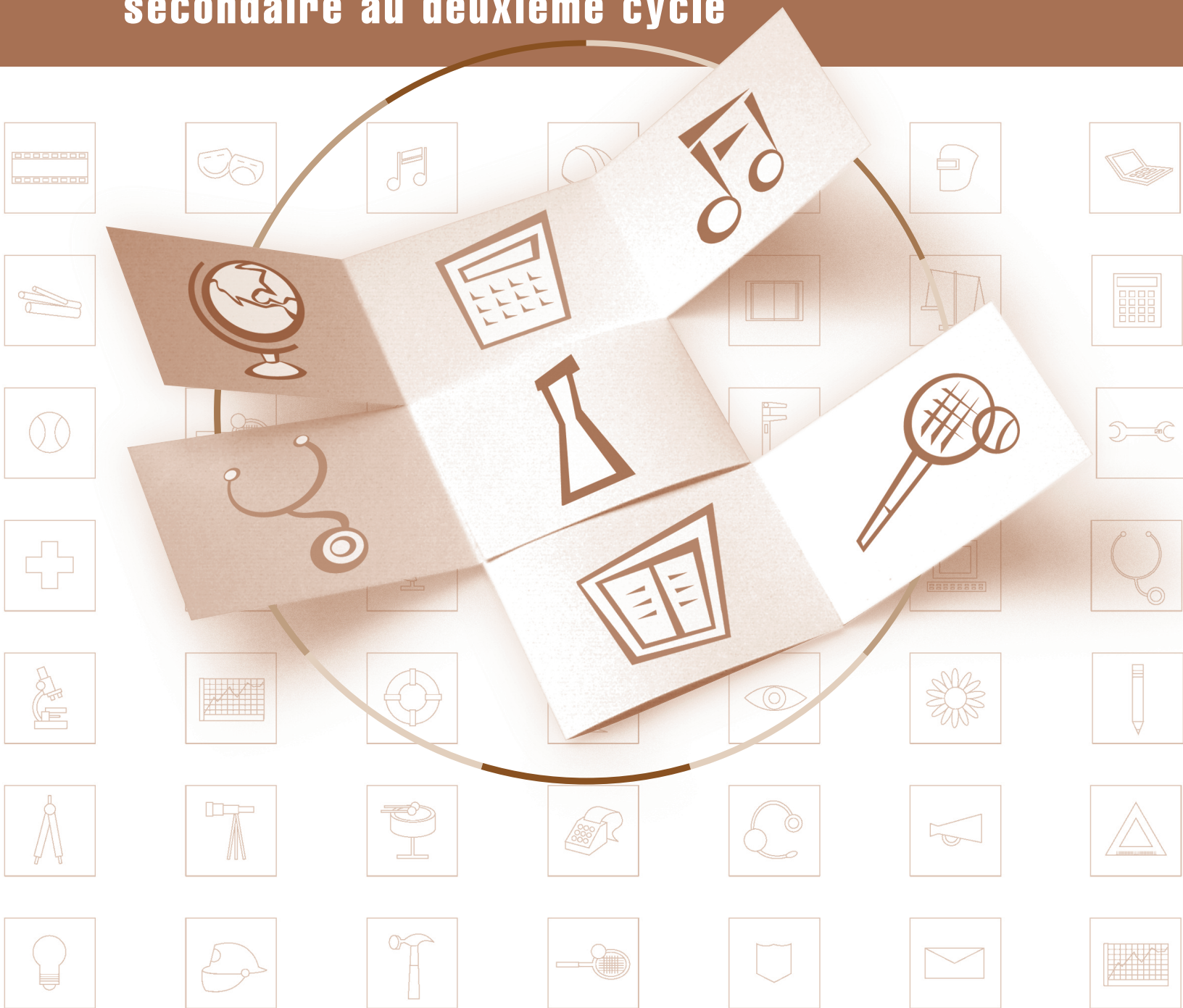
Québec 

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION,
DU LOISIR ET DU SPORT SUR L'EXAMEN ET L'ADAPTATION CONTINUE
DU PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

NOVEMBRE 2009

Les défis et les enjeux de l'enseignement secondaire au deuxième cycle



© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, - 10-00257

ISBN (PDF) : 978-2-550-59385-0

Dépôt légal—Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010

Le Comité-conseil sur les programmes d'études a adopté cet avis
lors de sa 32^e réunion, tenue les 15 et 16 octobre 2009

Coordination : Francine Bélanger

Recherche et rédaction : Lucie Dorion
Sylvie Faucher (jusqu'en juin 2009)

Soutien technique : Doris Garcia

Révision linguistique : sous la responsabilité de la Direction des communications
du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

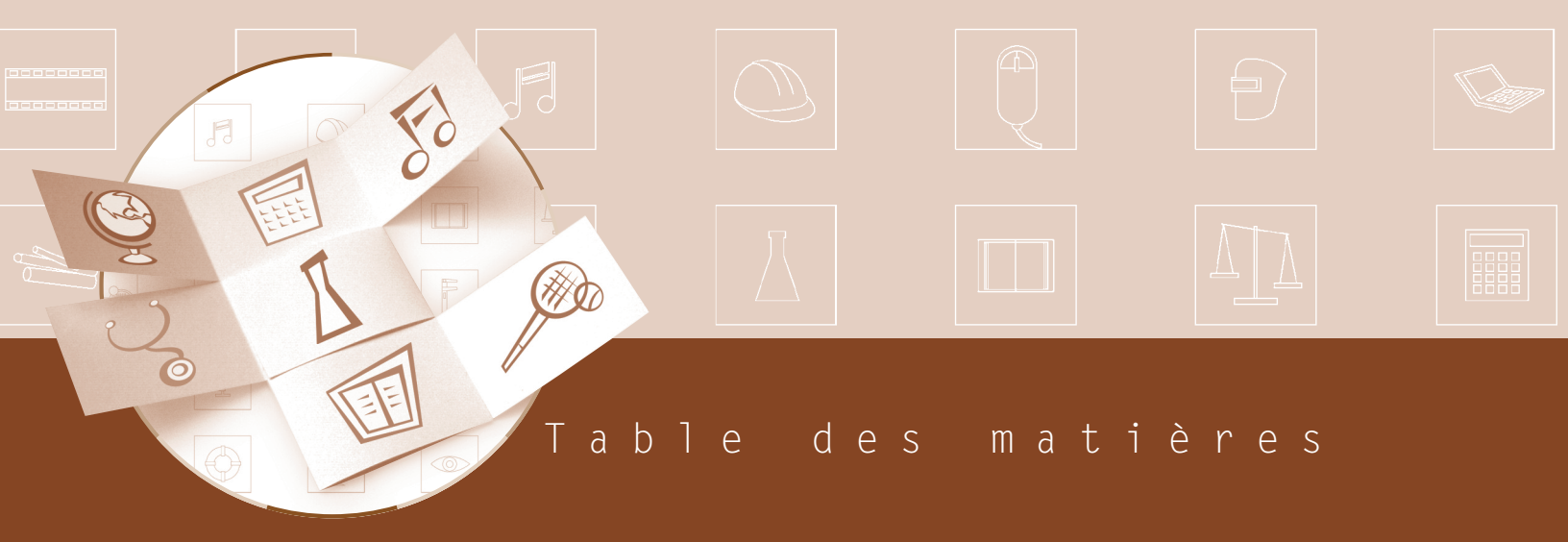


Table des matières

INTRODUCTION	1
Chapitre 1 La vision de l'école pour le XXI^e siècle: des intentions à l'édification d'un nouveau curriculum	3
1.1 Bref historique	3
1.2 Un curriculum moderne et plus exigeant	4
1.3 Le rehaussement culturel: point de départ pour la construction de l'identité	5
1.4 Une école qui a du sens pour les élèves: l'intégration des apprentissages	5
1.5 La progression des apprentissages: pour aider l'élève à apprendre	6
1.6 La réussite pour tous: l'importance de la diversification de la formation et de la différenciation des apprentissages	7
1.7 Une société qui soutient l'éducation tout au long de la vie: les bases de la formation continue	8
1.8 Des capacités génériques solidement enracinées dans un ensemble organisé de connaissances: les compétences transversales	9
Chapitre 2 Une formation qui revisite les savoirs essentiels: les domaines d'apprentissage et les programmes d'études	11
2.1 Domaine des langues	11
2.2 Domaine de l'univers social	12
2.3 Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie	13
2.4 Domaine des arts	13
2.5 Domaine du développement de la personne	14
2.6 Domaine du développement professionnel	15
2.7 <i>Projet intégrateur</i>	15
Chapitre 3 Le renouveau pédagogique à l'enseignement secondaire, deuxième cycle: défis, enjeux et innovations	17
3.1 L'appropriation du Programme de formation par le milieu	18
3.2 Les changements organisationnels: se mettre au service des élèves	19
3.3 La formation initiale et continue du personnel scolaire: vers la professionnalisation	20
3.4 L'accompagnement pédagogique	20
3.5 La coordination des acteurs: un travail d'équipe	21
3.6 La communauté: un acteur à ne pas négliger	22
3.7 Les parents comme soutiens des jeunes et partenaires de l'école	22
BILAN ET PERSPECTIVE	25
Quelle formation pour les élèves du XXI ^e siècle?	25
La perspective d'une adaptation continue du Programme de formation de l'école québécoise	26

ANNEXE I	
LISTE DES CHAPITRES GÉNÉRAUX ET DES PROGRAMMES D'ÉTUDES EXAMINÉS	
DANS LES AVIS RELATIFS AU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE	27
 ANNEXE II	
LISTE DES EXIGENCES POUR L'OBTENTION DU DIPLOME D'ÉTUDES SECONDAIRES.....	29
 ANNEXE III	
LISTE DES PERSONNES CONSULTÉES POUR LES ILLUSTRATIONS DU CHAPITRE 3	31
 ANNEXE IV	
LISTE DES MEMBRES ET DU PERSONNEL DU COMITÉ-CONSEIL	
SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES	33
 BIBLIOGRAPHIE.....	35
 WEBOGRAPHIE	37

I n t r o d u c t i o n

Les travaux d'élaboration du Programme de formation de l'école québécoise de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire sont pratiquement achevés. Par le mandat qui leur a été confié, la Commission des programmes d'études et le Comité-conseil sur les programmes d'études qui lui a succédé ont participé activement au processus. Ils ont fait l'examen des programmes, aux fins de leur approbation, et ils ont transmis des avis aux différents ministres de l'Éducation qui ont été en poste depuis le début de la réforme du curriculum.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, deuxième cycle, les programmes d'études ont été soumis à la pièce, au fur et à mesure de leur rédaction. Ils ont ainsi été traités dans huit avis différents¹. Ce contexte n'a pas permis au Comité-conseil d'avoir une vision claire de l'arrimage des différents programmes entre eux, ni une perspective d'ensemble permettant d'évaluer leur cohérence à la fois dans les domaines d'apprentissage et dans le cycle. La cohérence fait appel à l'un des principes directeurs que le Comité-conseil s'est donnés dans son cadre de référence pour baliser l'examen et l'adaptation continue des programmes d'études². Selon ce principe, il est essentiel que le Programme de formation concrétise les orientations du renouveau pédagogique fixées par les documents fondateurs *Réaffirmer l'école* et *L'école, tout un programme*.

Outre le critère de cohérence, le Comité-conseil a également porté une attention particulière au réalisme dans cet avis. Ce critère se définit sous l'angle du développement des élèves et prend en considération les conditions d'application du Programme de formation.

Tout en complétant l'analyse disciplinaire effectuée dans ses avis précédents, le Comité-conseil propose une réflexion plus approfondie sur le curriculum et les programmes d'études portant spécifiquement sur l'enseignement secondaire, deuxième cycle. Cette réflexion pourrait être formulée par les deux questions suivantes :

Est-ce que le Programme de formation de l'école québécoise à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, relève le défi d'offrir à l'élève une formation à la fois signifiante, motivante et qualifiante au XXI^e siècle ?

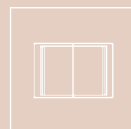
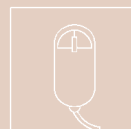
Est-ce que la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, présente un défi réaliste ?

Pour y répondre, le Comité-conseil dégage, dans le premier chapitre, les attentes et les orientations formulées dans les documents fondateurs de la réforme à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage au deuxième cycle. Puis il expose les éléments de réponse présents dans le Programme de formation relativement à la prise en considération de ces attentes et de ces orientations.

Au deuxième chapitre, il traite plus spécifiquement de la cohérence dans le cycle par domaine d'apprentissage. Il aborde, dans le troisième chapitre, les aspects relatifs au réalisme en mettant en exergue des défis et des enjeux concernant les conditions de mise en œuvre du Programme de formation. Il illustre également, par quelques exemples, la façon dont certains milieux ont misé sur des pratiques novatrices pour répondre à ces enjeux. Finalement, l'avis se conclut par l'énoncé de certains constats, en réponse aux deux questions initiales, ainsi que sur la perspective d'une adaptation continue du Programme de formation³.

1. La liste des avis relatifs à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, est présentée à l'annexe I.
2. COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Cadre de référence pour l'examen et l'adaptation continue du Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, [En ligne], 2007, [<http://www.ccpe.gouv.qc.ca/examen.htm>] (14 mai 2009).
3. Voir l'annexe III : *Liste des personnes consultées pour les illustrations du chapitre 3*.





Chapitre 1

La vision de l'école pour le XXI^e siècle :

des intentions à l'édification d'un nouveau curriculum

1.1 Bref historique

Outre les travaux d'écriture ou de réécriture des programmes, effectués respectivement au début des années 80 et 90, la réforme amorcée à la fin des années 90, après la tenue des États généraux sur l'éducation au Québec, est la deuxième du système scolaire québécois. La première était survenue au milieu des années 60 comme suite au *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec* et elle mettait l'accent sur l'accès à l'école du plus grand nombre possible. La réforme actuelle vise la réussite pour tous.

Cette nouvelle réforme n'est toutefois pas l'effet d'une génération spontanée. Déjà, à la fin des années 80, on se questionnait sur la pertinence des programmes mis en place à la suite de la publication, en 1979, de *L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action*. Certaines critiques qualifiaient ces programmes de « fourre-tout » et déploraient qu'ils aient perdu de vue les apprentissages essentiels.

Au cours des années, la réflexion s'est approfondie et une question s'est posée de façon plus déterminante à l'aube des années 90 : « Que faut-il savoir au sortir de l'école primaire et secondaire ?⁴ » C'est à partir de cette question que s'est articulé le rapport *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire. Cette réflexion sur le curriculum ne se passait toutefois pas en vase clos ni uniquement au Québec. Les travaux de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^e siècle, dont le rapport adressé à l'UNESCO a été publié en 1996 sous le titre *L'éducation : un trésor est caché dedans*, avaient déjà mis en lumière les défis que les systèmes éducatifs des pays occidentaux seraient bientôt appelés à relever⁵.

Les différents travaux de réflexion qui ont suivi, particulièrement ceux de la Commission des États généraux sur l'éducation, ont posé les jalons du renouvellement curriculaire désiré pour les élèves québécois du XXI^e siècle. À la suite des États généraux, le rapport *Réaffirmer l'école*, du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, contenait un chapitre entier sur les attentes auxquelles devait répondre cette réforme relativement à différentes dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage. En plus de réactualiser la mission de l'école sous les trois axes, *instruire, socialiser et qualifier*, des accents ont été mis notamment sur le rehaussement des exigences et le rehaussement culturel des programmes, la maîtrise des savoirs essentiels et des compétences générales, les bases de la formation continue et l'optimisation de la réussite des élèves.

Enfin, c'est dans l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme* qu'ont été posées les balises concrètes des changements à apporter⁶.

Toutes ces réflexions étaient orientées vers les besoins d'une société résolument tournée vers le savoir. Ainsi, comme le formule le rapport Delors, les apprentissages nécessaires au XXI^e siècle ne concernent pas uniquement les connaissances à acquérir. Ils se déclinent sous le dénominateur des quatre piliers de la connaissance, soit *apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être* et *apprendre à vivre ensemble*.

Au regard des tendances mondiales qui se dessinaient alors en éducation, plusieurs observateurs ont souligné que le Québec a fait preuve d'innovation dans la volonté et le processus de rénovation de son curriculum scolaire. Dans les sections suivantes, le Comité-conseil reprend de façon plus détaillée certaines attentes et orientations adoptées pour l'établissement du nouveau curriculum québécois, et il examine comment elles ont été actualisées dans les programmes d'études. Cependant, comme cela a été mentionné en introduction, ce regard porte spécifiquement sur le Programme de formation de l'école québécoise à l'enseignement secondaire, deuxième cycle.

4. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, Québec, 1994, p. 1.

5. DELORS, Jacques et autres, *L'éducation : un trésor est caché dedans*, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^e siècle, Paris, Éditions UNESCO, 1996, 288 p.

6. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme : énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, 40 p.

1.2 Un curriculum moderne et plus exigeant

Si l'école québécoise ne s'oblige pas à réaliser au primaire et au secondaire des profils de formation exigeants, la société québécoise succombera devant les défis du monde très exigeant du XXI^e siècle⁷.

Ce qui était voulu

Parmi les grandes orientations issues des discussions entourant le renouvellement du curriculum québécois, une évidence se pointait : « L'école doit être exigeante si elle veut amener les élèves à la réussite [...] »⁸. Ce nécessaire rehaussement des exigences visait à apporter plus de rigueur au curriculum et à recentrer les programmes d'études sur les apprentissages essentiels.

En outre, le choix de l'approche par compétences comme modèle de réécriture des programmes d'études constituait une tendance forte s'inscrivant dans un vaste courant mondial et concordant avec les orientations du rapport Delors qui a inspiré les États généraux sur l'éducation. Cette approche répondait mieux aux nouveaux besoins éducatifs fondés sur la société du savoir et sur une demande sociale pour des compétences de haut niveau. On avançait l'idée que les programmes d'études par compétences engendrent un rehaussement qualitatif du curriculum en proposant une approche plus globale et interdisciplinaire que les activités d'apprentissage associées au programme par objectifs basé sur la description détaillée des contenus. Il fallait également tenir compte de la révolution engendrée par le développement des technologies de l'information et de la communication comme outils d'enseignement et d'apprentissage.

En résumé : adapter le curriculum aux changements sociaux de même que moderniser et enrichir le contenu des programmes d'études figuraient dans le plan d'action ministériel⁹. Quelques avenues étaient suggérées pour mener à une bonification de la formation au deuxième cycle. Par ailleurs, dans le souci de conserver et de faire évoluer les acquis du primaire et du premier cycle du secondaire, le deuxième cycle devait proposer une vision de consolidation et d'enrichissement. L'élargissement de la plage à options dans la grille-matières, l'enseignement de l'anglais, langue seconde, jusqu'à la dernière année du secondaire et l'enseignement d'une langue tierce en sont des exemples.

Ce qu'a donné le Programme de formation

« Le concept de compétence retenu pour le Programme de formation appelle un regard différent sur la relation entre l'enseignement et l'apprentissage¹⁰. » Le Comité-conseil constate que

le Programme de formation pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle, apporte des précisions à cette affirmation en développant les trois aspects de la compétence : la mobilisation en contexte, la disponibilité des ressources et le retour réflexif.

Outre la poursuite logique d'un programme par compétences amorcé dès le primaire, le Comité-conseil reconnaît aussi un rehaussement de la formation de base commune et de la formation diversifiée de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, par une modernisation des programmes d'études. En effet, des programmes désuets, dont plusieurs avaient été conçus au début des années 80, nécessitaient une mise à jour tenant compte de nouvelles avancées dans leur champ disciplinaire. De plus, certaines préoccupations auparavant prises en charge par le programme *Formation personnelle et sociale* ont été revues et intégrées à d'autres programmes d'études. Elles sont également abordées par l'entremise des domaines généraux de formation introduits au Programme dans le but, notamment, de contextualiser les apprentissages.

L'intégration des technologies de l'information et de la communication, bien qu'elle soit encore trop timide aux yeux du Comité-conseil, a aussi permis de rehausser le Programme de formation. Finalement, le Comité-conseil apprécie l'ajout, au deuxième cycle, d'un domaine d'apprentissage spécifique, celui du développement professionnel. Il juge que celui-ci constitue un enrichissement majeur du curriculum.

Du point de vue du rehaussement des exigences, le Comité-conseil souscrit également au choix d'avoir créé des programmes intégrés comme *Science et technologie* ou *Éducation physique et à la santé*. Dans cette optique, proposer des thèmes comme angles d'entrée pour le développement d'une compétence disciplinaire, plutôt que comme objet d'étude proprement dit, permet des apprentissages plus complexes et donne du sens aux apprentissages.

Relativement aux autres aspects du curriculum, le Comité-conseil apprécie aussi l'application d'une nouvelle sanction des études plus exigeante à partir de mai 2010 pour l'obtention du diplôme d'études secondaires¹¹.

En ce qui concerne l'approfondissement du curriculum, le Comité-conseil note que la volonté de resserrer le contenu des programmes sur les apprentissages essentiels a aussi recentré les matières à option. Cependant, il s'inquiète qu'au terme de la mise en place du nouveau pédagogique, cette plage à options soit plutôt restreinte, alors que les orientations préalables à l'élaboration du nouveau programme stipulaient son élargissement dans le but de donner des choix à l'élève en fonction de ses aspirations et de ses centres d'intérêt. Aussi, le Comité-conseil observe que la plage à options n'est plus composée, en pratique, que de deux grands volets plus ou moins imposés à l'élève : le premier a une visée d'orientation scolaire et professionnelle avec les programmes *Exploration de la formation professionnelle*, *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et *Projet personnel*

7. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, p. 39.

8. *L'école, tout un programme*, p. 14.

9. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, deuxième ligne d'action, [En ligne], 1997, [www.mels.gouv.qc.ca/reforme/ind_ref.htm] (12 mai 2009).

10. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire deuxième cycle*, chapitre 3, p. 1, [En ligne], 2008, [www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/] (7 avril 2009).

11. Voir la liste des exigences pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES) à l'annexe II.

d'orientation (parcours de formation générale appliquée), et le second concerne l'approfondissement de matières essentielles dans le but de répondre aux exigences de l'enseignement collégial avec des programmes comme *Science et technologie de l'environnement* et *Science et environnement* (parcours de formation générale)¹².

1.3 Le rehaussement culturel : point de départ pour la construction de l'identité

Si l'école nourrit ainsi l'élève de culture, c'est pour lui permettre de s'adapter et de s'insérer plus rapidement dans ce monde, fruit des acquis culturels des générations successives, monde d'une extrême complexité où il lui faut vivre. Mais c'est aussi pour qu'il assimile cette culture, puis qu'il construise par elle son identité intellectuelle et personnelle afin qu'à partir de cette base il soit à son tour innovateur et même créateur¹³.

Ce qui était voulu

Le rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire exprimait les attentes de la société à l'égard d'un rehaussement culturel du curriculum. Il mentionnait également que l'école doit s'assurer d'ancrer l'élève dans la culture de sa société. Ce rehaussement passe non seulement par les disciplines traditionnellement associées à la culture, telles que les langues, les arts et l'histoire, mais il s'étend également à tous les domaines du savoir, comme la science et la technologie. À cette vision de la culture devait aussi s'ajouter l'exercice de la citoyenneté. Puisque l'école s'intéresse au développement individuel, mais également à la socialisation de l'élève, elle doit le préparer aux rôles sociaux qui sont privilégiés par la société. À cet égard, on prévoyait déjà qu'au XXI^e siècle les relations avec des personnes et des institutions de cultures différentes seraient intensifiées.

En somme, la vision préconisée de la culture à l'école s'est considérablement enrichie, notamment grâce à l'apport de différents discours issus d'une approche culturelle de l'enseignement¹⁴.

12. L'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme* recommandait d'attribuer deux années pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle, et d'augmenter la plage à options de 16 à 24 unités (10-14). Le nouveau régime pédagogique a plutôt déterminé un cycle de trois années et établi la plage à options à 20 unités (4-6-10) pour le parcours de formation générale et à 14 unités (0-4-10) pour le parcours de formation générale appliquée.

13. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, p. 15.

14. Dans un article intitulé «Pour une pédagogie de la culture et de la langue», publié dans le numéro 149 de la revue *Vie pédagogique*, Héroïse Côté, du Centre de recherche en éthique de l'Université de Montréal, expose cinq discours portant sur la culture dans l'enseignement et ayant des incidences sur la formulation d'un curriculum mieux adapté aux réalités du XXI^e siècle. Elle se réfère plus particulièrement aux discours humaniste, instrumentaliste, anthropologique, herméneutique et esthétique.

Ce qu'a donné le Programme de formation

Le Comité-conseil remarque un rehaussement culturel du curriculum de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, sous trois aspects. Le premier concerne le choix de programmes d'études plus appropriés au contexte du XXI^e siècle, par exemple *Science et technologie* et *Monde contemporain*. Le deuxième a trait à une vision plus culturelle et identitaire de certains programmes, tels *Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Éthique et culture religieuse*. En troisième lieu s'ajoute l'introduction, dans chacun des programmes, de mentions relatives à la dimension culturelle et à des repères qui permettent d'associer chaque discipline à son histoire et à ses particularités.

Toutefois, le Comité-conseil a indiqué, dans ses différents avis sur les programmes de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, que la dimension culturelle et le rôle de l'enseignant à cet égard pourraient être précisés. Notons que le rôle de passeur culturel attribué à l'enseignant fait appel à la première compétence professionnelle de la profession enseignante : *Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions*¹⁵. Selon le Comité-conseil, l'enseignant joue un rôle crucial dans la mise en contexte des savoirs, non seulement à partir des repères culturels de la discipline, mais aussi de la culture de l'élève.

1.4 Une école qui a du sens pour les élèves : l'intégration des apprentissages

Certes, l'intégration des savoirs, c'est faire servir ce qu'on a appris dans une matière, aux apprentissages d'une autre matière, mais c'est bien plus que cela. Intégrer des savoirs, c'est aussi les greffer sur des savoirs antérieurs, c'est aussi les restructurer [...] et c'est aussi établir des liens entre des savoirs différents¹⁶.

Ce qui était voulu

Une des préoccupations qui devaient orienter la refonte du curriculum scolaire québécois concerne l'intégration des apprentissages. Même si le rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum disait que «seul l'élève fait l'intégration des savoirs et seuls les enseignants et les enseignantes peuvent, par leur enseignement même, la favoriser»¹⁷, on jugeait que les programmes d'études devaient être au service de l'intégration.

Mais comment accorder une attention à l'intégration des savoirs ? Comment les programmes peuvent-ils favoriser l'établissement de ponts entre les savoirs ? Pour y parvenir, on proposait de changer les pratiques par une refonte radicale des programmes en fonction de certaines actions : restructurer les programmes

15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*, Québec, 2001, Compétence 1, p. 61.

16. QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Réaffirmer l'école*, rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, Québec, 1997, p. 29.

17. *Réaffirmer l'école*, p. 29.

d'études, introduire le concept de compétences transversales, hiérarchiser les contenus et mettre les savoirs des différentes disciplines en relation dans une même année ou un même cycle, ce qui représente un défi crucial à l'enseignement secondaire¹⁸.

L'énoncé de politique éducative cautionne cette vision en établissant des balises devant tracer la voie :

[...] les programmes seront rédigés dans une double perspective : l'une dite « verticale », qui présentera, pour chaque discipline, l'ensemble des cours d'un programme donné, année après année, afin d'en saisir la progression ; l'autre dite « horizontale », qui présentera, pour chaque année ou chaque cycle, l'ensemble des contenus de formation, afin d'en faire ressortir la cohérence interdisciplinaire [...] ¹⁹.

Ce qu'a donné le Programme de formation

Certains programmes d'études sont issus des réflexions sur la nécessité de favoriser l'intégration des apprentissages à l'école. En effet, les programmes *Science et technologie*, *Monde contemporain*, *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Éthique et culture religieuse* et *Éducation physique et à la santé* ont émané de l'enchaînement de plusieurs disciplines. Le Comité-conseil souligne cet effort d'intégration et apprécie le caractère novateur de ces programmes. De plus, le caractère systémique du Programme de formation, avec ses trois éléments constitutifs que sont les compétences transversales, les domaines généraux de formation et les compétences disciplinaires, devrait représenter la toile de fond de l'intégration des apprentissages.

Par ailleurs, le Comité-conseil considère que le deuxième cycle propose aux élèves des défis stimulants en contextualisant les apprentissages par l'entremise de programmes ayant le projet comme véhicule. En effet, en menant à terme un projet ou une recherche qu'il a lui-même fait naître à partir de ses centres d'intérêt, l'élève a la possibilité de se référer à ses connaissances dans plusieurs disciplines et d'en acquérir de nouvelles, d'utiliser ses acquis et de mobiliser ses compétences dans un contexte différent.

Toutefois, le Comité-conseil a constaté que l'intégration des savoirs reste à parfaire dans le cycle. D'un point de vue systémique, des liens entre les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les compétences disciplinaires pourraient être davantage mis en évidence dans certains programmes.

1.5 La progression des apprentissages : pour aider l'élève à apprendre

[La progression,] une question de bon sens : tout ne peut s'enseigner en même temps (Comenius, 1659) ; tout ne peut être appris, construit en même temps (Vygotsky, 1936) [...] ²⁰.

Ce qui était voulu

Parallèlement à l'intégration des apprentissages venait le concept de leur progression. Pour permettre un approfondissement progressif des disciplines enseignées, le rapport final des États généraux avait soulevé, comme deuxième chantier prioritaire, l'importance de « restaurer une certaine cohérence perdue au fil des ans, en partie parce qu'on a trop souvent ajouté un nouveau cours chaque fois qu'un besoin était exprimé ²¹ ».

Le document *L'école, tout un programme* formulait plusieurs indications en ce sens : assurer, par l'élaboration d'exigences et d'objectifs clairs dans les programmes d'études, une progression d'une année à l'autre et d'un cycle à l'autre ; évaluer les élèves de façon régulière pour vérifier leur progrès ; prioriser, dans la conception des programmes, à la fois une perspective verticale de progression d'une discipline d'année en année et une perspective horizontale de cohérence entre les disciplines, et mettre en place des séquences pour toutes les disciplines, séquences qui indiqueraient la progression des apprentissages. Cette progression impliquait quelques actions incontournables : hiérarchiser les contenus tout en évitant le retour à une liste détaillée, prévoir une continuité et un étalement équilibré de la matière tout au long de la scolarité et surtout, éliminer les chevauchements ou les répétitions inutiles entre les différents programmes.

À l'égard de la définition de programme d'études, *Réaffirmer l'école* renvoyait à un tout bien structuré : « Le programme correspond aux contenus d'une discipline à travers les ordres d'enseignement ²². » Par exemple, considérer le programme de français du primaire ou celui du secondaire comme un tout engendre nécessairement une perception englobante du programme et, donc, une élaboration qui tient compte d'une progression certaine entre les contenus d'année en année. Tenant cette perspective pour acquise, les auteurs de ce rapport léguaient alors au « maître d'expérience » l'organisation de son enseignement selon « une progression concentrique et non linéaire afin de faciliter les remembrements ²³ ».

Ce qu'a donné le Programme de formation

Le Comité-conseil reconnaît, dans l'ensemble, la pertinence des choix à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, en ce qui concerne le resserrement des disciplines de chacun des domaines d'apprentissage pour éviter les redondances et favoriser la cohérence verticale. À cet égard, il constate qu'un effort a été fait dans certains programmes, tels *Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Science et technologie* où la progression spiralee est tangible ²⁴.

21. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, Québec, 1996, p. 19.

22. *Réaffirmer l'école*, p. 30.

23. *Ibid.*, p. 29.

24. « [...] chacune [des spirales] correspondant à un niveau d'apprentissage, poursuivant des objectifs d'apprentissage précis [et] relevant de dispositifs d'enseignement (moyens et contextes) différents » : Suzanne G. Chartrand, dans *Penser la progression des apprentissages*.

18. *Réaffirmer l'école*, p. 30-31.

19. *L'école, tout un programme*, p. 27.

20. Suzanne G. CHARTRAND, *Penser la progression des apprentissages*, [En ligne], 2009, [www.francais-secondaire.fse.ulaval.ca/fichier/92/intercaf_penser_la_progression.fin.pdf] (12 mai 2009).

Dans d'autres programmes, cette cohérence verticale n'est pas aussi évidente et, comme il l'a déjà mentionné dans des avis antérieurs, le Comité-conseil aurait souhaité que la progression des apprentissages soit mieux balisée à l'intérieur de chacun des programmes d'études. Il est important néanmoins de montrer la progression des apprentissages dans un contexte d'acquisition des connaissances au service du développement des compétences, et non d'un retour à l'apprentissage systématique de contenus décontextualisés.

1.6 La réussite pour tous : l'importance de la diversification de la formation et de la différenciation des apprentissages

La démocratisation de l'enseignement ne requiert pas nécessairement l'itinéraire unique et des critères de réussite identiques pour tous²⁵.

Ce qui était voulu

«Le principal reproche fait au deuxième cycle du secondaire réside dans une simple phrase : l'école offre peu de choix²⁶.» C'est donc dire que les attentes étaient grandes à ce sujet. En effet, c'est après le premier cycle du secondaire que devenait prioritaire la diversification des voies offertes aux élèves à l'école, dans le but de favoriser la réussite et la valorisation de tous. On comptait également sur le deuxième cycle pour s'assurer que les élèves qui ont moins d'aptitudes pour poursuivre des études n'intègrent pas la vie active sans une préparation suffisante ni une formation qualifiante.

L'idée que tout élève est éducatible et capable d'acquérir des connaissances encore plus complexes est aussi une idée forte qui appuie le rehaussement des exigences. La différenciation est perçue comme la condition devant permettre aux élèves en difficulté de progresser et de réussir²⁷.

Dans une perspective de diversification, plusieurs tendances avaient été retenues dans la foulée des travaux qui ont précédé la réforme scolaire au Québec. Parmi celles-ci, élargir la plage à options atteignait un objectif d'orientation en laissant une plus grande marge de manœuvre à l'élève pour qu'en quelque sorte il construise lui-même son parcours scolaire. Pour remédier au manque de diversification, le Groupe de travail sur la réforme du curriculum préconisait, dans le rapport *Réaffirmer l'école*, d'intensifier la mise en place de deux volets professionnels, l'un conduisant aux métiers semi-spécialisés, et l'autre, au diplôme d'études professionnelles. Il souhaitait également les rendre accessibles aux élèves dès le début du deuxième cycle.

Pour la formation générale, il proposait une grille-matières plus aérée composée d'un tronc commun d'apprentissages fondamentaux et d'une plage à options augmentée de 16 à 24 unités que l'élève choisirait dans au plus deux domaines d'apprentissage²⁸.

Une autre façon d'arriver à stimuler la réussite pour tous était la différenciation par les programmes. L'énoncé de politique éducative mentionnait à cet égard :

[...] au second cycle du secondaire, comme c'est déjà le cas en mathématiques et en sciences, il y aura des programmes différenciés (i.e. de plus d'un niveau de difficulté) en français et en anglais, langues d'enseignement et langues secondes. Les programmes de niveau supérieur comporteront un nombre d'unités plus élevé qui sera pris à même les unités consacrées aux matières à option²⁹.

Ce qu'a donné le Programme de formation

L'organisation actuelle de l'itinéraire scolaire de l'élève répond en grande partie aux orientations. Toutefois, dans le nouveau curriculum, la formation de base comprend le primaire et l'enseignement secondaire, premier cycle, d'une durée de deux ans. Par la suite, la formation diversifiée, offerte au deuxième cycle, s'étend maintenant sur trois ans. Le Comité-conseil observe que la première année du deuxième cycle est une année de transition, qui à la fois comporte une formation de base uniforme, comme en mathématique, et ouvre à la diversification par les parcours, comme en science et technologie.

Alors que l'organisation en cycles de deux ans paraît cohérente à la formation de base, le Comité-conseil constate qu'il en va autrement au deuxième cycle du secondaire. En effet, ce cycle de trois ans est construit selon un découpage annuel qui présente des programmes d'études obligatoires et des programmes à option de durée variable de un, deux ou trois ans, selon le cas, dans un contexte de promotion par matière.

En ce qui concerne la diversification, le Comité-conseil reconnaît que la création des parcours de formation générale et de formation générale appliquée respecte l'idée que tous les élèves n'apprennent pas de la même façon et qu'il n'existe pas d'itinéraire unique. Il apprécie aussi la possibilité qui est donnée à l'élève de pouvoir changer la trajectoire de sa formation. Ainsi, ce dernier n'est pas condamné à un choix irréversible qui engage son avenir. Par ailleurs, comme l'avait souhaité la Commission des programmes d'études dans l'un de ses avis, les programmes de ces deux parcours ont su «être définis sans faire de discrimination par rapport aux résultats scolaires³⁰». Dans le même avis,

28. Par rapport à la grille-matières figurant dans *L'école, tout un programme*, le nouveau régime pédagogique a ajouté au tronc commun de la formation générale un programme d'arts de deux unités par année et le programme *Projet intégrateur* de deux unités aussi à la troisième année du cycle. Pour sa part, le tronc commun de la formation générale appliquée comporte, en plus des programmes d'arts et du *Projet intégrateur*, le programme *Application scientifique et technologique* de six unités, plutôt que de quatre, et le *Projet personnel d'orientation* de quatre unités.

29. *L'école, tout un programme*, p. 25.

30. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, Québec, 2002, p. 9.

25. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, p. 19.

26. *Réaffirmer l'école*, p. 70.

27. *Ibid.*, p. 23.

la Commission affirmait aussi que «les programmes différenciés doivent permettre d'approfondir ou d'explorer des disciplines en vue de faire des choix³¹». Toutefois, le Comité-conseil se questionne sur l'ampleur du tronc commun qui laisse peu de place aux options.

Quant au parcours de formation axée sur l'emploi, le Comité-conseil croit qu'il représente une réponse très intéressante à la volonté de clarifier et d'optimiser le cheminement professionnel et qu'il offre aux jeunes l'accès à une formation qualifiante à partir de 15 ans. Il apprécie particulièrement le fait que l'élève, dont le cheminement a été parsemé de difficultés scolaires, ait la possibilité de trouver sa place et d'obtenir une attestation professionnelle.

Finalement, le Comité-conseil souligne l'effort de différenciation des programmes de mathématique, de science et technologie, et de langues secondes. Cette différenciation prend des formes diverses selon ces programmes d'études. Ainsi, celui de mathématique privilégie plusieurs angles d'entrée pour rejoindre les centres d'intérêt des élèves; celui de science et technologie est axé sur les styles d'apprentissage; quant aux langues secondes, elles offrent un programme enrichi basé sur les acquis des élèves. Toutefois, dans le domaine des langues, les programmes de français et d'anglais, langues d'enseignement, n'ont pas respecté l'intention de différenciation demandée dans l'énoncé de politique éducative.

1.7 Une société qui soutient l'éducation tout au long de la vie : les bases de la formation continue

Elle [l'éducation] a pour mission de permettre à tous, sans exception, de faire fructifier tous leurs talents et toutes leurs potentialités de création, ce qui implique pour chacun la capacité de se prendre en charge et de réaliser son projet personnel³².

Ce qui était voulu

Comme le chapitre précédent en a fait état, la diversification et la différenciation représentaient une clé pour une école qui se soucie de tous les élèves. Au-delà de leur effet motivant sur la réussite des élèves, nous pouvons leur attribuer un rôle plus étendu. Par rapport aux réflexions sur l'école du XXI^e siècle, ces deux concepts étaient aussi à la base d'une éducation qui se poursuit tout au long de la vie. Le rapport Delors a longuement développé l'importance du concept d'éducation permanente. Il encourageait une école qui développe le goût et les capacités d'apprendre, ainsi que la curiosité et l'envie de toujours continuer à le faire. Il suggérait, entre autres choses, qu'ordonner différentes séquences, aménager des transitions, diversifier par les parcours et valoriser ces parcours permettraient au système scolaire de répondre au défi d'une société de mondialisation qui orchestre les nécessaires adaptations en fonction des mutations de la vie professionnelle et qui fait face à la réalité du renouvellement rapide des connaissances.

Voulant tenir compte de ces derniers facteurs dans l'élaboration de son curriculum, le Québec a retenu, dans l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme*, trois préoccupations majeures : «[...] favoriser, chez l'élève, le développement de l'activité intellectuelle, en mettant de l'avant une pédagogie de la découverte [...]; éveiller, chez l'élève la curiosité intellectuelle et l'habituer à s'interroger et à confronter ses idées [...]; accorder une attention à l'intégration des savoirs [...]³³».

Ce qu'a donné le Programme de formation

Le Comité-conseil estime que le Programme de formation propose, à plusieurs égards, une formation qui outille l'élève pour apprendre tout au long de la vie. Dans un effort pour accentuer la responsabilisation de l'élève vis-à-vis de sa formation et adapter le curriculum aux impératifs du XXI^e siècle, plusieurs éléments ont visiblement été intégrés dans le nouveau programme.

D'abord, l'évolution du rôle de l'élève vers une plus grande responsabilisation dans la construction de ses compétences et de ses connaissances est tangible, tout au long du Programme. À cet égard, le Comité-conseil relève que les compétences transversales constituent des habiletés métacognitives essentielles à la base d'une éducation où l'élève est d'emblée considéré comme actif dans son développement intellectuel et conscient de ses apprentissages et de sa formation. Le Comité-conseil reconnaît aussi que, dans l'ensemble, les programmes ont bien cerné le rôle de l'élève dans un contexte pédagogique défini.

C'est aussi par les compétences disciplinaires que se reflète le rôle actif et réflexif de l'élève engagé affectivement dans ses apprentissages. Celles-ci mettent l'accent sur le questionnement, l'analyse, la synthèse et le jugement, et elles rejoignent ainsi les préoccupations qu'avait soulevées *L'école, tout un programme* concernant l'exigence de la formation continue. Fait à noter, le Programme de formation fait évoluer le développement des compétences vers une plus grande complexité du primaire au secondaire. De plus, l'ajout du domaine du développement professionnel propre au deuxième cycle vient appuyer la volonté que l'élève se responsabilise toujours davantage dans son cheminement scolaire. En effet, ce domaine incite directement l'élève, par l'intermédiaire des compétences disciplinaires, à se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle.

Sous l'aspect de la responsabilisation de l'élève dans son cheminement scolaire, le Comité-conseil signale la création de programmes d'études qui utilisent le projet comme véhicule, tels ceux du domaine du développement professionnel ainsi que le programme *Projet intégrateur*. Selon lui, ces programmes contribuent à assurer aux élèves les bases de la formation continue qui vise à leur faire «acquérir des rudiments et des méthodes qui leur permettent de continuer à apprendre et l'impulsion qui les pousse à le faire³⁴».

31. Pour des élèves différents, des programmes motivants, p. 9.

32. L'éducation : un trésor est caché dedans, p. 17.

33. L'école, tout un programme, p. 15.

34. Ibid., p. 15.

Enfin, le Comité-conseil considère que le Programme de formation a su rendre compte, par la reconfiguration des programmes d'études, de la complexité inhérente à la société du savoir et des compétences de haut niveau exigées dans la formation de base et au deuxième cycle du secondaire. Il remarque, en premier lieu, que pour établir les assises du curriculum, les chapitres généraux exposent clairement les défis relatifs au XXI^e siècle par le truchement de la triple mission de l'école. En second lieu, il note que le contenu des programmes disciplinaires répond adéquatement à l'une des grandes préoccupations inscrites au rapport Delors : « Au niveau de l'enseignement secondaire et supérieur, la formation initiale doit fournir à tous les élèves et étudiants les instruments, les concepts et les modes de référence qui résultent de l'avancée des sciences et des paradigmes de l'époque³⁵. » À ce sujet, le Comité-conseil signale, entre autres, l'apport des programmes *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Science et technologie* et *Monde contemporain*, ainsi que des programmes à option abordant le multimédia par l'entremise des arts.

1.8 Des capacités génériques solidement enracinées dans un ensemble organisé de connaissances : les compétences transversales

Par-delà toutes les connaissances disciplinaires particulières, sachant que l'école ne peut tout faire apprendre et que chacun doit pouvoir apprendre pendant toute sa vie, il importe d'acquérir des méthodes d'apprentissage, de réflexion, d'observation, d'analyse, de synthèse, d'organisation du travail, de pensée claire et ordonnée, de raisonnement et de jugement. Ces compétences méthodologiques ne s'acquièrent pas par elles-mêmes, mais à travers toutes les disciplines³⁶.

Ce qui était voulu

Dans le rapport *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, on affirmait que l'école n'a pas pour seule mission de faire acquérir des connaissances aux élèves. Elle permet aussi de développer des aptitudes et des attitudes qui deviennent des outils pour affronter les exigences du monde. On citait alors la curiosité intellectuelle, le plaisir d'apprendre, le désir d'aller au-delà de ce qui est dit et donné, et celui de former sa propre opinion³⁷. On supposait également qu'elles peuvent être acquises dans toutes les disciplines.

Bien que le développement d'attitudes soit déjà présent à l'école, il devenait impératif d'en faire une exigence explicite dans le curriculum. C'est à l'occasion des États généraux sur l'éducation qu'apparaît l'expression « compétences générales ». L'année suivante, dans le document *Réaffirmer l'école*, on spécifiera que ces compétences générales sont nées « des reproches [adressés] à l'école sur la façon dont elle s'acquitte de sa mission de

formation intellectuelle³⁸ ». Des lacunes étaient également signalées concernant les moyens d'aider les jeunes à s'orienter professionnellement et l'affirmation des valeurs propres à l'école. Ces préoccupations ont, dès lors, un caractère transversal, car en plus d'être présentes partout à l'école, elles nécessitent d'être promues par tous et d'être mises à l'avant-plan du projet éducatif de chaque école.

Après avoir indiqué les éléments qu'un curriculum d'études renouvelé devait prendre en considération, dont certaines compétences générales, *Réaffirmer l'école* a formulé des recommandations précises quant à ces dernières. Ainsi, sa troisième recommandation visait à introduire des « compétences transversales » définies comme « la capacité de transposer dans différents domaines d'activité un savoir acquis dans un contexte particulier³⁹ ». Elles ont été classées en quatre catégories : les compétences intellectuelles, les compétences méthodologiques, les compétences liées à la socialisation et les compétences dans le domaine de la langue. S'adressant aussi bien au primaire qu'au secondaire, de même qu'à toutes les catégories de personnel de l'école, elles avaient alors été consignées dans un document intitulé *Le programme des programmes*. À son tour, l'énoncé de politique *L'école, tout un programme* allait confirmer, en y apportant quelques modifications, l'essentiel de ces aptitudes et de ces comportements relatifs au développement personnel et à la vie en société.

En bref, le concept de compétences transversales s'est imposé au fil des réflexions, et sa place dans le nouveau curriculum s'est précisée. Cependant, une constante est demeurée : elles doivent faire partie intégrante de la formation de l'élève à travers les disciplines autant que dans l'ensemble des activités scolaires.

Ce qu'a donné le Programme de formation

Dans le Programme de formation de l'école québécoise, les compétences transversales constituent un chapitre parmi les chapitres généraux qui introduisent les assises du nouveau curriculum. Le Comité-conseil constate que les compétences transversales n'ont pas été considérées comme un domaine d'apprentissage, mais qu'elles sont néanmoins omniprésentes dans le Programme de formation. Il remarque aussi que, dans le chapitre qui leur est consacré, la définition du concept s'est précisée, puisqu'elle réfère, tout comme les compétences disciplinaires, à « un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources⁴⁰ ». On y spécifie qu'elles ont un rayonnement qui traverse les frontières disciplinaires. À cela s'ajoute leur caractère interdépendant, c'est-à-dire qu'elles sont activées en interaction les unes avec les autres et qu'elles facilitent l'enrichissement des compétences disciplinaires. Le Programme introduit également une fonction réflexive aux compétences transversales afin que l'élève prenne conscience de ses processus d'apprentissage.

35. *L'éducation : un trésor est caché dedans*, p. 85.

36. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, p. 22.

37. *Ibid.*, p. 23.

38. *Réaffirmer l'école*, p. 32.

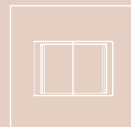
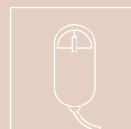
39. *Ibid.*, p. 64.

40. *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire deuxième cycle*, chapitre 3, p. 1.

Le Comité-conseil reconnaît la pertinence de présenter, pour les neuf compétences transversales, une progression du primaire jusqu'à la fin du secondaire tout en conservant les mêmes libellés, sauf pour la compétence *Structurer son identité*, au primaire, qui devient *Actualiser son potentiel*, au secondaire⁴¹. Ainsi, l'élève devra mettre en œuvre ses compétences dans des situations toujours plus complexes qui représentent autant d'occasions de mobiliser ces savoir-agir. En outre, le Comité-conseil est conscient que certains programmes induisent plus de liens que d'autres entre les compétences disciplinaires et les compétences transversales. C'est le cas des programmes *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, *Projet personnel d'orientation*, *Exploration de la formation professionnelle* ainsi que du *Projet intégrateur* où l'élève doit faire preuve d'autonomie et démontrer ses capacités à s'organiser, à interagir et à s'exprimer.

Le Comité-conseil conclut que le concept de compétences transversales est bien articulé dans le Programme de formation et que les critères pour les évaluer y sont présents. Cependant, malgré les prescriptions du Programme, il craint des limites à leur intégration et à leur évaluation, notamment en raison des interprétations différentes et souvent divergentes dont elles font l'objet.

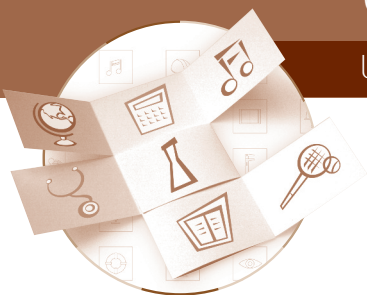
41. Les neuf compétences transversales sont: *Exploiter l'information*; *Résoudre des problèmes*; *Exercer son jugement critique*; *Mettre en œuvre sa pensée créatrice*; *Se donner des méthodes de travail efficaces*; *Exploiter les technologies de l'information et de la communication*; *Structurer son identité ou Actualiser son potentiel*; *Coopérer*; *Communiquer de façon appropriée*.



Chapitre 2

Une formation qui revisite les savoirs essentiels :

les domaines d'apprentissage et
les programmes d'études



Au-delà des arbitrages qu'il implique sur la place que doit occuper chaque matière dans la grille-horaire, ce renouvellement des curriculums exige un travail de détermination des savoirs essentiels (entendu au sens de savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-vivre-ensemble, selon les termes employés dans le rapport Delors) que l'on voudrait voir acquérir par les élèves aux différentes étapes de la scolarité obligatoire⁴².

Centrée sur la volonté de resserrer le curriculum autour des savoirs essentiels et d'en rehausser le niveau culturel, une profonde réorganisation des programmes d'études a été exigée à l'issue des États généraux sur l'éducation. Pour faciliter ce resserrment, structurer les apprentissages en grands domaines est devenu la voie à privilégier. À quelques différences près, tous s'entendaient sur ces domaines d'apprentissage, à savoir : les langues, la mathématique, la science et la technologie, l'univers social, les arts, le développement personnel et les compétences transversales. Lors de la rédaction du Programme de formation de l'école québécoise, quelques variantes ont été apportées au scénario initial. Ainsi, les compétences transversales n'ont pas été définies comme un domaine d'apprentissage. Elles ont plutôt été présentées comme l'un des trois éléments constitutifs du Programme de formation, avec les domaines généraux de formation et les domaines d'apprentissage. De plus, un sixième domaine touchant uniquement l'enseignement secondaire, deuxième cycle, a été ajouté, soit le développement professionnel. À la dernière année du deuxième cycle apparaît également le programme *Projet intégrateur*, qui n'est rattaché à aucun domaine d'apprentissage.

Le présent chapitre porte sur la cohérence des programmes dans le cycle ainsi qu'avec le cycle précédent. Il touche également l'arrimage avec l'enseignement collégial ou la formation professionnelle, le cas échéant. Dans les différentes sections du chapitre, le Comité-conseil énonce, pour chacun des domaines d'apprentissage et pour le programme *Projet intégrateur*, certaines

observations émergeant de l'examen de tous les programmes d'études du deuxième cycle du secondaire qu'il a effectué. Pour chacun de ces domaines et pour le *Projet intégrateur*, il expose d'abord la composition et les conditions de sanction, et il fait part ensuite de ses observations au regard des éléments structurants du renouveau pédagogique⁴³.

2.1 Domaine des langues

DOMAINE DES LANGUES	
OBLIGATOIRES	OPTIONNELS
■ Français, langue d'enseignement ou ■ Secondary English Language Arts (1^{re}, 2^e et 3^e années)	■ Espagnol, langue tierce (1^{re}, 2^e et 3^e années)
■ Anglais, langue seconde ou ■ Français, langue seconde (1^{re}, 2^e et 3^e années)	
■ Intégration linguistique, scolaire et sociale	

Le domaine des langues regroupe les programmes obligatoires en langue d'enseignement et en langue seconde pour chaque année du deuxième cycle. Un nouveau programme optionnel en langue tierce, *Espagnol*, pouvant être suivi sur une, deux ou trois années, a été ajouté au domaine. Le domaine des langues comporte aussi un programme en intégration linguistique, scolaire et sociale offert aux élèves allophones. La réussite des programmes en langue d'enseignement et en langue seconde de la troisième année du cycle est une exigence pour l'obtention du diplôme d'études secondaires. Il est à mentionner que la formation dans ces deux disciplines se poursuit à l'enseignement collégial, plus précisément dans la composante de formation générale commune à tous les programmes⁴⁴.

43. Le régime pédagogique fixe les conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires. Elles sont présentées à l'annexe 2.

44. Cette composante, commune aux formations technique et préuniversitaire, comprend les programmes d'études suivants : *Langue d'enseignement et littérature* ou *Language of Instruction and Literature*, *Langue seconde*, *Philosophie* ou *Humanities* et *Éducation physique*.

42. *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, p. 19.

Autant en langue d'enseignement qu'en langue seconde, les programmes du deuxième cycle ont été conçus en concordance avec le cycle précédent. Le Comité-conseil tient à rappeler que, pour faire suite au programme du premier cycle du secondaire, l'entrée par les familles de situations dans le programme *Français, langue d'enseignement* a été maintenue. Il s'agit du seul programme d'études qui a cette approche comme contexte spécifique d'apprentissage. Le programme *Secondary, English Language Arts*, pourtant de même nature, n'a pas recours aux familles de situations. Le Comité-conseil se questionne donc sur la cohérence, à la fois dans ce domaine d'apprentissage et par rapport aux autres domaines.

En accord avec les principes fondateurs du nouveau curriculum, le Comité-conseil est d'avis que le domaine des langues a implanté quelques innovations qui, jusqu'à présent, lui sont propres. Tout d'abord, dans le but d'offrir une formation différenciée en fonction des capacités des élèves, les disciplines de langue seconde comportent un programme de base et un programme enrichi. Le régime pédagogique permet aux élèves de poursuivre leur formation en langue seconde au deuxième cycle à l'un ou l'autre niveau du programme. Le Comité-conseil apprécie le fait que l'effectif scolaire de ces niveaux ne soit jamais exclusif, car l'élève du programme de base peut passer au programme enrichi en cours de cycle.

Le programme *Français, langue d'enseignement* a misé, quant à lui, sur un rehaussement culturel marqué par l'ajout du volet littérature. Au premier cycle, le rehaussement des exigences s'était traduit par une augmentation du nombre d'heures consacrées à l'apprentissage du français.

Enfin, selon le Comité-conseil, le programme en langue tierce *Espagnol* est approprié compte tenu de l'accent mis sur l'enrichissement culturel du Programme de formation. Il répond aussi à la volonté d'élargir la plage à options de l'élève du deuxième cycle pour répondre à ses centres d'intérêt. Cette discipline est d'autant plus pertinente qu'elle est structurée selon une progression sur les trois années du cycle, ce qui pourrait mener l'élève assez loin dans l'apprentissage de cette langue.

2.2 Domaine de l'univers social

DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL	
OBLIGATOIRES	OPTIONNELS
■ Histoire et éducation à la citoyenneté (1 ^{re} et 2 ^e années)	■ Géographie (à venir) (3 ^e année)
■ Monde contemporain (3 ^e année)	■ Histoire (à venir) (3 ^e année)

Le domaine de l'univers social comprend les programmes obligatoires *Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Monde contemporain*. Par ailleurs, deux programmes à option, l'un en géographie et l'autre en histoire, pourraient y être ajoutés. Pour l'obtention du diplôme d'études secondaires, seule la réussite du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* de la deuxième année du cycle est obligatoire.

Les programmes d'études de ce domaine ont été touchés par plusieurs orientations de la refonte du curriculum, plus particulièrement pour les aspects concernant les exigences, le rehaussement culturel et l'établissement de bases solides pour la formation tout au long de la vie. Pour se conformer aux orientations du renouveau pédagogique, le programme d'histoire intègre un volet d'éducation à la citoyenneté. Pour celui-ci, une formation de base commune est déployée tout au long du primaire et du premier cycle du secondaire. Le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* des deux premières années du deuxième cycle consolide et enrichit les acquis des cycles précédents.

Du côté du rehaussement culturel, l'élargissement de l'histoire du Québec à certaines dimensions historiques moins connues apporte une plus grande richesse au programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*. En introduisant les dimensions humaines qui caractérisent les sociétés du passé, l'approche disciplinaire ainsi que le contenu de formation offrent aux élèves une perspective culturelle signifiante. Pour conclure la formation en univers social à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, le programme *Monde contemporain* propose, pour sa part, une approche regroupant plusieurs dimensions et perspectives⁴⁵. Le Comité-conseil juge que le recours à cette organisation multidisciplinaire contribue également au rehaussement culturel du domaine.

Selon le Comité-conseil, la progression des apprentissages est bien établie sur les deux années du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*. Par exemple, les concepts particuliers de la première année sont approfondis à la deuxième année, devenant même les concepts centraux des réalités sociales à l'étude. Par ailleurs, alors que la première année mise sur une approche chronologique des événements, la deuxième procède par interrogations et interprétations relativement à des thématiques actuelles. Le programme *Monde contemporain* est aussi conçu dans ce sens.

Le Comité-conseil est d'avis que le domaine de l'univers social permet d'outiller les élèves dans une perspective de formation continue tout au long de la vie. Selon lui, les programmes de ce domaine répondent à cette intention en nécessitant une grande capacité de compréhension et de synthèse. Ainsi, les élèves bénéficient de programmes porteurs de sens, motivants et dont le contexte, plus actuel, est inspiré par une interprétation plus riche de l'histoire et l'approche par compétences.

45. Ce programme recourt aux perspectives géographique et historique et il considère les dimensions économique et politique pour aborder les problèmes et les enjeux du monde actuel.

2.3 Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

DOMAINE DE LA MATHÉMATIQUE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE	
OBLIGATOIRES	OPTIONNELS
■ Mathématique (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années) Séquences (2 ^e et 3 ^e années)	■ Science et technologie de l'environnement (FG) ou ■ Science et environnement (FGA) (2 ^e année)
■ Science et technologie (FG) ou ■ Applications technologiques et scientifiques (FGA) (1 ^{re} et 2 ^e années)	■ Chimie (3 ^e année)
■ Expérimentations technologiques et scientifiques (PFAE) (1 ^{re} année)	■ Physique (3 ^e année)

Le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie regroupe des programmes obligatoires différenciés pour ces deux matières ainsi que des programmes optionnels en science et technologie à la deuxième et à la troisième année du cycle. Le programme de mathématique offre une formation commune à la première année et le choix parmi trois séquences thématiques en deuxième et troisième années, soit *Culture, société et technique*, *Technico-sciences* et *Sciences naturelles*. Pour sa part, le programme de science et technologie propose deux approches distinctes dès la première année du cycle selon que l'élève opte pour le parcours de formation générale ou celui de formation générale appliquée. Deux programmes optionnels, *Chimie* et *Physique*, s'ajoutent à la dernière année du cycle. L'obtention du diplôme d'études secondaires est conditionnelle à la réussite des programmes obligatoires *Mathématique* et *Science et technologie* ou *Applications scientifiques et technologiques*, de la deuxième année du cycle. Toutefois, certains programmes d'études collégiales exigent la réussite de programmes optionnels ou d'une séquence particulière en mathématique.

En 1998, la Commission des programmes d'études avait consacré un avis à l'enseignement de la science et de la technologie dans la perspective du renouveau curriculaire. Outre certains ajustements au regard du régime pédagogique, la Commission était plutôt favorable à une approche intégrée regroupant des disciplines scientifiques et la technologie, à condition que cette approche soit clairement définie. Elle recommandait également l'ajout de programmes intermédiaires pour faciliter l'accès des élèves à des études supérieures en science et technologie à différentes étapes de leur parcours ainsi qu'une «plage d'options [qui] corresponde aux différents besoins des élèves, qu'il s'agisse de l'acquisition de préalables précis pour l'entrée au collégial ou d'une formation visant à répondre à des intérêts plus généraux⁴⁶». Le Comité-conseil croit que, dans l'ensemble, le Programme de formation a tenu compte des demandes énoncées dans cet avis.

Le domaine d'apprentissage a été modernisé, plus particulièrement en science, pour mieux s'ajuster à la culture scientifique et technologique, et rehausser la formation générale des élèves. À cet égard, le Comité-conseil estime qu'ils seront stimulés par les défis que leur proposent ces programmes. Selon lui, l'intégration de plusieurs disciplines scientifiques dans un seul programme d'études ainsi que l'ajout d'un volet technologique avaient déjà rehaussé la formation de base. Le deuxième cycle poursuit avec cohérence la formation des élèves dans ces matières en approfondissant les apprentissages et en y ajoutant un défi intéressant par la différenciation de ses programmes.

De l'avis du Comité-conseil, la différenciation des programmes d'études qui caractérise le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, propose un des défis les plus novateurs du Programme de formation en se centrant sur les besoins des élèves qui n'ont pas tous les mêmes capacités, centres d'intérêt et styles d'apprentissage. Une autre particularité des programmes de ce domaine réside dans leur potentiel pour favoriser l'orientation des élèves dans leur cheminement scolaire. En deuxième année du cycle, l'ajout des programmes intermédiaires optionnels *Science et technologie de l'environnement* et *Science de l'environnement* permet aux élèves de changer d'orientation en cours de route.

Un autre aspect important de ce domaine concerne l'arrimage au collégial en raison des exigences requises par certains programmes. Outre le volet de la technologie, les programmes de deuxième année relatifs à l'environnement permettent d'établir le rapport avec les programmes des formations préuniversitaires et technique, en plus de donner du sens aux apprentissages. Les programmes à option *Chimie* et *Physique*, de la troisième année du cycle, visent également l'arrimage au collégial.

2.4 Domaine des arts

DOMAINE DES ARTS	
OBLIGATOIRE	OPTIONNELS
■ Art dramatique ou ■ Arts plastique ou ■ Danse ou ■ Musique (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)	■ Art dramatique ou ■ Art dramatique et multimédia (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)
	■ Arts plastiques ou ■ Art plastiques et multimédia (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)
	■ Danse ou ■ Danse et multimédia (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)
	■ Musique ou ■ Musique et multimédia (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)

46. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *L'enseignement des sciences et de la technologie dans le cadre de la réforme du curriculum du primaire et du secondaire*, Québec, octobre 1998, p. 19.

Au deuxième cycle du secondaire, le domaine des arts comporte quatre programmes, *Art dramatique*, *Arts plastiques*, *Danse* et *Musique*, parmi lesquels l'école choisit généralement d'en offrir deux. La réussite d'un cours obligatoire en arts de la deuxième année du cycle est une nouvelle condition pour l'obtention du diplôme d'études secondaires et augmente ainsi les exigences de sanction. Autre nouveauté du domaine, chacune de ces disciplines artistiques comporte deux programmes optionnels, dont l'un comprend un volet multimédia.

Le Comité-conseil apprécie le fait qu'à la faveur des travaux relatifs à la réforme du curriculum, l'importance du domaine des arts dans la formation des élèves soit reconnue pour la sanction des études. De plus, l'ajout de deux options à chacune des disciplines artistiques dans le Programme de formation rehausse et actualise ce domaine d'apprentissage. Il faut souligner à cet égard le volet multimédia qui intègre la culture numérique.

Le Comité-conseil reconnaît que le domaine des arts rejoint, par l'entremise de ses quatre disciplines et de leurs options, les besoins de même que les aptitudes et les centres d'intérêt des élèves, et qu'il leur propose un défi intéressant.

Bien que la formation pour ces quatre disciplines s'étale tout au long de l'enseignement primaire et secondaire, les dispositions du régime pédagogique donnent à l'élève la possibilité de choisir l'une ou l'autre à chaque année du deuxième cycle du secondaire (art. 23.1). Or, selon le Comité-conseil, les programmes ne sont pas conçus pour accueillir des élèves ayant une formation artistique aussi variée, dans un domaine où les acquis et la continuité posent un défi particulier⁴⁷. Sur le plan de la formation, cette situation constitue une incohérence. Il est essentiel d'harmoniser le régime pédagogique, particulièrement à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, où les apprentissages sont plus complexes qu'aux cycles précédents.

2.5 Domaine du développement de la personne

DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE	
OBLIGATOIRES	OPTIONNEL
■ Éducation physique et à la santé (FG - FGA - PFAE) (2 ^e et 3 ^e années)	
■ Éthique et culture religieuse (FG - FGA) (1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années)	
■ Autonomie et participation sociale (PFAE) (1 ^{re} et 2 ^e années)	

Le domaine du développement de la personne est celui qui comporte le moins de disciplines, mais son apport n'est pas pour autant négligeable. Ce domaine est constitué uniquement de programmes obligatoires. Ces derniers sont en cohérence du primaire au secondaire. Ils se retrouvent également dans la composante de la formation générale à l'enseignement collégial, dans les cours d'éducation physique et de philosophie. Par ailleurs, l'obtention de deux unités du domaine du développement de la personne sera maintenant demandée pour la sanction des études, ce qui constitue une nouvelle exigence.

Dans les documents fondateurs, différents scénarios avaient été envisagés quant au développement personnel, associant tantôt les arts, tantôt l'enseignement moral et religieux à l'éducation physique. Au cours de l'élaboration du curriculum, le rôle du domaine s'est précisé et défini à partir de deux visées principales, soit la découverte et l'acquisition de valeurs, et l'appropriation de saines habitudes de vie pour une bonne santé mentale, physique et affective. Les deux programmes qui ont finalement été retenus pour constituer le domaine du développement de la personne, pour les parcours de formation générale et de formation générale appliquée, sont *Éducation physique et à la santé* et *Éthique et culture religieuse*.

Du point de vue des orientations du renouveau pédagogique, le Comité-conseil considère que les programmes du domaine permettent de sensibiliser les élèves à des problématiques sociales et éthiques de la société québécoise actuelle. Outre la cure de rajeunissement qu'ils confèrent au domaine, l'ajout du volet relatif à la santé et l'apport du programme *Éthique et culture religieuse* témoignent d'un rehaussement culturel important. Le programme *Autonomie et participation sociale*, offert aux élèves du parcours de formation axée sur l'emploi, s'inscrit dans les mêmes visées. Selon le Comité-conseil, chaque élève devrait trouver, à travers les apprentissages des programmes du domaine du développement de la personne, des défis stimulants et motivants pour son développement personnel.

Toutefois, le Comité-conseil remarque que le domaine du développement de la personne poursuit la formation de base, à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, sans présenter d'éléments de diversification ou de différenciation comme le font les autres domaines d'apprentissage. Par ailleurs, la formation acquise et les compétences développées pourraient avoir des impacts sur les approches liées aux programmes obligatoires d'éducation physique et de philosophie de la composante de la formation générale à l'enseignement collégial.

47. De l'avis du Comité-conseil, cette problématique touche la discipline de la musique avec plus d'acuité, particulièrement en ce qui concerne la constitution de groupes homogènes.

2.6 Domaine du développement professionnel

DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL	
PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE (FG)	
PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE APPLIQUÉE (FGA)	
OBLIGATOIRE	OPTIONNELS
■ Projet personnel d'orientation (FGA) (1^{re} année)	■ Projet personnel d'orientation (FG - FGA) ■ Exploration de la formation professionnelle (FG - FGA) ■ Sensibilisation à l'entrepreneuriat (FG - FGA) (1^{re}, 2^e ou 3^e année)
PARCOURS DE FORMATION AXÉE SUR L'EMPLOI	
FORMATION PRÉPARATOIRE AU TRAVAIL	FORMATION MENANT À L'EXERCICE D'UN MÉTIER SEMI-SPECIALISÉ
OBLIGATOIRES	OBLIGATOIRES
■ Préparation au marché du travail ■ Sensibilisation au monde du travail ■ Insertion professionnelle	■ Préparation au marché du travail ■ Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

Le développement professionnel constitue un sixième domaine d'apprentissage qui a fait son apparition lors de l'élaboration du Programme de formation pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle. Il comprend des programmes d'études s'adressant aux élèves des trois parcours. Il comporte un programme obligatoire pour ceux du parcours de formation générale appliquée, le *Projet personnel d'orientation*. Il propose également à ces élèves trois programmes optionnels. De plus, d'autres programmes d'études de ce domaine s'inscrivent dans le cheminement des élèves du parcours de formation axée sur l'emploi.

Selon le Comité-conseil, l'introduction de ce domaine dans le curriculum confirme la volonté de faire échec au décrochage et à l'exclusion en ouvrant une voie de qualification par une démarche concrète d'orientation. Il répond ainsi à une préoccupation pour l'orientation scolaire et professionnelle des élèves, de même que pour l'accès à une qualification de formation professionnelle, dès le secondaire. Les programmes d'études associés à ce domaine d'apprentissage sont présents dans deux des trois parcours de formation qui structurent la diversification au deuxième cycle du secondaire, soit le parcours de formation générale appliquée et le parcours de formation axée sur l'emploi.

Le domaine du développement professionnel soutient et structure le parcours de formation axée sur l'emploi qui débouche sur une certification en proposant une formation appuyée à la fois sur la poursuite des apprentissages dans les matières de base et l'insertion socioprofessionnelle. Cette forme de diversification invite l'élève à considérer, sans l'y confiner, la voie de la formation professionnelle pour accéder au marché du travail. Pour le Comité-conseil, ce domaine confère au Programme de formation les éléments voulus pour répondre aux attentes relatives à la mission de qualification de l'école.

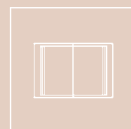
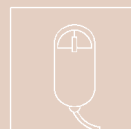
L'accent mis sur la diversification nécessitait qu'une démarche d'orientation scolaire et professionnelle soit proposée aux élèves au dernier cycle de leur parcours scolaire. Le Comité-conseil estime que le domaine du développement professionnel s'inscrit en continuité avec la formation de base, tout en confirmant le caractère orientant du deuxième cycle. En effet, les programmes du domaine se situent dans l'axe des projets d'une école orientante amorcés au premier cycle du secondaire, voire dès le primaire, là où cette approche a été implantée dans les milieux. Pour le Comité-conseil, cette cohérence s'explique en grande partie par le contexte pédagogique privilégié dans le domaine, soit la pédagogie du projet, ainsi que par le développement de liens concrets avec le milieu du travail et la communauté.

2.7 Projet intégrateur

Le programme *Projet intégrateur* est obligatoire, à la dernière année du deuxième cycle, pour les élèves des parcours de formation générale et de formation générale appliquée. C'est un nouvel élément du Programme de formation de l'école québécoise, bien qu'il ne figure pas parmi les changements requis au curriculum dans les orientations initiales. Par ailleurs, la réussite de ce programme n'est pas une exigence pour la sanction des études secondaires.

Selon le Comité-conseil, le *Projet intégrateur* répond à la visée de rehaussement général du curriculum, en favorisant un transfert des apprentissages effectués tout au long de la formation. Il propose une approche apte à soutenir l'intégration consciente de compétences et de connaissances, ce qui ne s'avère pas toujours évident au sein des programmes d'études. Il fait également un pont entre les ordres d'enseignement secondaire et collégial en préparant les élèves à s'engager dans une démarche de formation continue. Le Comité-conseil lui reconnaît aussi un caractère orientant, puisqu'il laisse le choix du projet à l'élève et respecte ainsi ses centres d'intérêt.

Malgré ses visées fort louables, le Comité-conseil considère que ce programme présente plusieurs défis sous les angles de l'accompagnement, du soutien et de l'évaluation des élèves. C'est pourquoi il croit utile d'exercer une veille attentive sur sa mise en œuvre.



Chapitre 3

Le renouveau pédagogique à l'enseignement secondaire, deuxième cycle: défis, enjeux et innovations

La question de la transformation des systèmes d'éducation est complexe, car elle met en jeu le contrôle du devenir de nos sociétés⁴⁸.

Dans le présent chapitre, le Comité-conseil jette un regard particulier sur le réalisme du Programme de formation de l'école québécoise, sous l'angle du développement de l'élève, ainsi que sur les conditions d'application du Programme.

C'est avec l'implantation du Programme de formation à la dernière année de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, et les nouveaux paramètres de sanction des études que sera complétée, en 2009-2010, la mise en œuvre du renouveau pédagogique. C'est la raison pour laquelle le Comité-conseil ne peut porter actuellement un jugement sur l'application du Programme dans les établissements scolaires. Cependant, par l'examen des programmes d'études qu'il a effectué, il est à même de soulever quelques réflexions par rapport à cette mise en œuvre, tant pour le développement de l'élève que pour les conditions d'application du Programme de formation.

Le Groupe de travail sur la réforme du curriculum était d'avis que «le curriculum d'études réel est celui qui est appliqué dans les classes et le meilleur des curriculums officiels ne pourra faire fi de cette réalité⁴⁹». Cela implique que l'équipe-école et particulièrement les enseignants ont un rôle important à jouer dans la mise en œuvre du changement. Toujours selon ce groupe, le personnel enseignant doit avoir un apport à toutes les étapes de l'élaboration des programmes d'études: dans leur écriture autant que dans l'évaluation de leur faisabilité ou leur mise en œuvre. Mobiliser cette participation des enseignants à l'étape de l'établissement des programmes d'études signifie également admettre leur rôle. Le Groupe de travail allait même

plus loin en suggérant de créer, avant la mise en œuvre d'un nouveau programme, «une structure efficace d'échanges pour recueillir l'avis du plus grand nombre de praticiens et de praticiennes sur la pertinence et la faisabilité de ce qui est proposé [...] [et pour] mesurer l'écart entre les spécialistes et les professionnels du terrain⁵⁰».

Faire le pari d'implanter un nouveau curriculum de formation à l'échelle nationale et viser la réussite de tous comportaient dès le départ un lot de défis. Sans pouvoir prévoir exactement en quoi consisteraient ces nouveaux défis, le plan d'action ministériel pour la réforme en éducation, s'inspirant des travaux du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, avait déjà établi des pistes d'action pour faciliter le changement de paradigme. Dans le message de la ministre Pauline Marois figurant dans le plan d'action ministériel, on pouvait lire:

C'est entre les mains de celle-ci [l'école] que doivent être remis les choix pédagogiques et budgétaires qui permettront de mieux répondre aux besoins des élèves. Ce n'est qu'en puisant abondamment à l'expertise pédagogique du personnel enseignant, en mettant l'accent sur la concertation au sein de l'équipe-école, sous le leadership plus affirmé des directions d'école et en allant chercher l'appui des parents et de la communauté que l'éducation prendra aisément le virage du succès⁵¹.

Un processus de changement s'étale dans le temps et comporte des problèmes et des obstacles à surmonter, qui constituent autant de défis auxquels il faut répondre par de constants ajustements. De plus, des enjeux sont également présents, dans le sens de ce que l'on peut gagner ou perdre dans toute entreprise de changement. Pour faire face à ces défis et à ces enjeux, certains milieux font preuve d'innovation⁵². Celle-ci s'appuie sur l'expérience et

48. OCDE, *Les écoles innovantes*, Les éditions OCDE, 1999, p. 65.

49. *Réaffirmer l'école*, p. 87.

50. *Ibid.*, p. 87-88.

51. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, Québec, [En ligne], 1997, [www.mels.gouv.qc.ca/reforme/ind_ref.htm] (3 juin 2009).

52. La notion d'innovation en éducation et en formation a été développée dans OCDE, *Les écoles innovantes*, p. 71-72.

la créativité, et amène l'idée de changement dans un moment de transition et de questionnement. C'est pourquoi le Comité-conseil a choisi de traiter, dans ce dernier chapitre, des défis et des enjeux qu'il entrevoit dans le processus d'implantation du nouveau pédagogique au deuxième cycle du secondaire et d'illustrer ses propos par quelques exemples d'innovation.

3.1 L'appropriation du Programme de formation par le milieu

Le premier chapitre du présent avis fait état des attentes exprimées envers la réforme, attentes ayant trait, entre autres choses, à une refonte des programmes d'études axée sur le rehaussement des exigences, le rehaussement culturel et l'accentuation des matières essentielles. Selon Pierre Colletette, vouloir répondre à ces attentes signifiait plusieurs changements « marqués du sceau de la rupture, caractérisés par la transformation des méthodes et des procédés et accompagnés d'une réduction des ressources plutôt que par l'ajout d'élément de confort⁵³ ». Une fois le processus terminé, nous pouvons constater que l'ampleur des changements est considérable, car tous les programmes sont nouveaux, certains étant inspirés des anciens, et d'autres, complètement originaux. De plus, ils reposent sur une vision différente de l'enseignement et de l'apprentissage selon laquelle l'élève construit ses connaissances à l'intérieur d'un contexte de développement de compétences. Cette conception s'appuie également sur la contextualisation des apprentissages et l'intégration des savoirs.

Dans les différents milieux, les établissements d'enseignement orchestrent à leur façon et à leur rythme l'appropriation du nouveau pédagogique. Selon le Comité-conseil, cette situation découle des divers degrés d'interprétation, d'acceptation, d'appropriation et de mise en application du Programme, et cela crée nécessairement des disparités. Par exemple, le Comité-conseil se demande comment les écoles interprètent et actualisent la diversification par l'introduction de trois parcours de formation ainsi que la différenciation du programme de mathématique qui offre trois séquences d'apprentissages distinctes. À ce propos, il craint que le respect des styles d'apprentissage qui était recherché ne perde de l'importance et que le concept de réussite pour tous en soit atténué.

Du côté du personnel enseignant, le changement nécessite un investissement de temps et d'énergie. Le Comité-conseil croit que l'organisation scolaire, l'accompagnement adéquat et le travail d'équipe font partie des éléments qui favoriseront la réussite du changement.

De l'avis du Comité-conseil, un autre des enjeux liés au changement touche l'évaluation des apprentissages associée à l'approche par compétences. Si certaines disciplines dont les programmes avaient été remaniés récemment⁵⁴ étaient déjà dans l'esprit d'une approche par compétences, d'autres en sont

plus éloignées et leur évaluation nécessite une plus grande adaptation. L'évaluation en interdisciplinarité pose aussi un plus grand défi au deuxième cycle du secondaire, puisqu'elle se heurte à une segmentation disciplinaire bien enracinée qui fait en sorte que le travail en collégialité y est plus difficile. À cet égard, l'évaluation des compétences transversales devient elle aussi plus ardue, et le Comité-conseil craint que, dans les faits, elle soit quasi absente ou opérée d'autant de façons qu'il y a d'écoles.

L'appropriation du Programme de formation soulève finalement la question de l'orientation des élèves et amène par le fait même celle de l'arrimage avec l'enseignement collégial. Le Comité-conseil observe que l'application des programmes du nouveau curriculum crée une certaine inquiétude dans le milieu collégial, notamment en ce qui concerne l'orientation des élèves en fonction des préalables⁵⁵ aux études collégiales. Selon la liste de ces préalables rendue publique en janvier 2009, la mathématique agit comme passeport pour plusieurs programmes d'enseignement collégial, et cela lui confère un statut particulier dans la formation. C'est pourquoi, pour bien orienter l'élève, le Comité-conseil juge primordial que les acteurs aient une excellente connaissance des parcours, des séquences et des programmes du secondaire, ainsi que des programmes d'enseignement collégial préuniversitaire autant que technique et de leurs préalables. Il croit également important de bien informer les élèves et leurs parents.

La rentrée 2010: un tournant pour l'enseignement collégial

Les établissements d'enseignement collégial s'apprêtent à recevoir, à compter de septembre 2010, leur première cohorte d'élèves formés sous le nouveau pédagogique. Pour leur permettre de prendre ce virage, des mécanismes d'information et d'échanges ont été mis en place. Ainsi, en consultant le site Internet de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, nous constatons que la rédaction de la revue *Pédagogie collégiale* prévoit traiter du sujet dans ses cinq prochains numéros. Un premier article, signé Gérard Guimont, résume les faits saillants de la réforme de l'éducation et du nouveau pédagogique⁵⁶.

Par ailleurs, en naviguant sur le site Internet de plusieurs établissements d'enseignement collégial, nous remarquons que des activités d'information et d'échanges se sont tenues dès l'année scolaire 2008-2009. C'est le cas, par exemple, des cégeps de Drummondville, de La Pocatière et d'Ahuetsic⁵⁷. Nous y apprenons que des conférences et des séances de discussions y ont été organisées. Certains documents d'accompagnement ont également été produits pour présenter un résumé du nouveau pédagogique, afin de donner aux professeurs de cégep des informations pertinentes, à la fois sur les éléments structurants du nouveau et le contenu des programmes d'études.

53. Pierre COLLETETTE, « Pour une gestion du changement disciplinée dans l'administration publique », *Télescope*, automne 2008, p. 34.

54. Ce fut le cas, notamment, pour le programme de mathématique en 1991 et celui de français, langue d'enseignement, en 1995.

55. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Préalables pour l'admission 2010-2011 à un programme conduisant au diplôme d'études collégiales*, Québec, 2009, 31 p.

56. Voir l'adresse du site Internet de l'Association québécoise de pédagogie collégiale dans la webographie.

57. Voir les adresses Internet dans la webographie.

3.2 Les changements organisationnels : se mettre au service des élèves

Avec le nouveau curriculum, les établissements scolaires sont tenus de se soumettre aux encadrements ainsi qu'aux dispositifs légaux sur l'instruction publique. Au-delà de ces exigences, il persiste, selon le Comité-conseil, des défis et des enjeux de taille dans la mise en œuvre du Programme de formation. En effet, il ne faut pas oublier que l'école doit opérer un virage majeur, alors que son organisation et sa culture institutionnelle se sont établies au fil du temps sur un curriculum centré sur un paradigme de transmission de connaissances scellées dans leurs chapelles disciplinaires.

Le Comité-conseil s'inquiète de ne pas voir l'orientation de départ respectée quant à la diversification du Programme de formation et il croit que cela peut avoir des conséquences sur le cheminement de l'élève. Ainsi, les choix organisationnels des écoles quant à l'offre des programmes au sein des parcours du deuxième cycle du secondaire auront des répercussions sur l'orientation scolaire et professionnelle de l'élève. Le Comité-conseil a remarqué, par exemple, que certaines écoles n'offrent pas les trois séquences de mathématique. Or, l'instauration de cette différenciation par l'élaboration des séquences dans le programme de mathématique cherchait à substituer au traditionnel classement en trois catégories (faible, moyen, fort) un classement alliant les styles d'apprentissage, les centres d'intérêt et les aptitudes. Dans le même ordre d'idées, le Comité-conseil apprécie l'offre d'une grande variété de programmes dans le domaine des arts, mais il craint que leur mise en œuvre ne soit difficilement réalisable dans certains milieux, tant d'un point de vue organisationnel que matériel.

Par ailleurs, l'introduction des parcours au deuxième cycle du secondaire a également modifié l'offre de programmes, notamment en science et technologie. Or, certains nouveaux programmes optionnels étant des préalables à ceux de chimie et de physique de la troisième année du cycle, le Comité-conseil constate que leur caractère optionnel demeure plutôt théorique, par exemple pour les élèves qui ne savent pas encore où ils se dirigeront et qui désirent s'ouvrir le plus de portes possible en n'excluant pas l'univers des sciences.

Le parcours de formation axée sur l'emploi pose lui aussi des défis de réorganisation, puisqu'il vient se substituer à des pratiques déjà ancrées dans les milieux ou qu'il les complète. Aux yeux du Comité-conseil, le succès de ce parcours réside dans une vision commune de la réussite de tous les élèves.

Un exemple d'harmonisation des pratiques : le CFER de Bellechasse

L'appropriation par le milieu peut demander, dans certains cas, une harmonisation avec une organisation existante. Ainsi, au Centre de formation en entreprise et récupération (CFER) de Bellechasse, de la Commission scolaire de la Côte-du-Sud, le plus grand défi consiste à intégrer et à coordonner les exigences du parcours de formation axée sur l'emploi à la mission et au mode de fonctionnement d'un CFER, sans dénaturer cette formule que la direction juge gagnante auprès des élèves concernés⁵⁸.

Au CFER de Bellechasse, on implante depuis deux ans la formation préparatoire au travail (FPT), du parcours de formation axée sur l'emploi, d'une durée de trois ans. Une première cohorte d'élèves terminera sa formation en 2010. Pour le personnel de direction et le personnel scolaire, l'harmonisation des programmes du CFER et de la FPT s'est relativement bien déroulée jusqu'à maintenant, puisqu'il a été possible de conserver deux volets structurants, soit :

- la philosophie propre au CFER ainsi que les outils pédagogiques utilisés et validés par l'organisation ;
- les stages au sein de l'entreprise interne pour les deux premières années de la formation.

De l'avis de la direction, les retombées de cette harmonisation semblent jusqu'à maintenant positives, puisque le CFER poursuit sa mission tout en permettant une formation et une qualification des élèves qui s'inscrivent dans le cadre ministériel. Par ailleurs, dans le contexte de l'implantation de la formation à un métier semi-spécialisé (FMSS), qui aura lieu en 2009-2010, les perspectives semblent bonnes. En effet, cinq métiers, dont la formation pratique se vit au sein de l'entreprise du CFER de Bellechasse, ont été intégrés au répertoire des métiers semi-spécialisés du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Le Comité-conseil est préoccupé par le défi posé par l'enseignement des programmes de deux unités. Pour lui, il est important que l'enseignement de ces programmes, qui répondent à des centres d'intérêt des élèves, fasse aussi l'objet d'un intérêt et d'une motivation chez les enseignants et qu'il ne soit pas dépendant d'un problème d'organisation scolaire. Le Comité-conseil trouve important de s'en inquiéter particulièrement au deuxième cycle du secondaire, car le Programme de formation a vu le nombre de programmes à deux unités augmenter avec, entre autres, les programmes obligatoires *Projet intégrateur* et *Éthique et culture religieuse*, ainsi que certains programmes du domaine du développement professionnel.

58. Pour plus d'information sur le réseau québécois des CFER, il est possible de consulter le site Internet à l'adresse <http://www.reseaucfer.ca/fr/index.php>.

Une autre préoccupation que le Comité-conseil tient à mentionner concerne la promotion par matière définie par le régime pédagogique. Il constate que celle-ci occasionne des défis d'organisation importants quant à la confection des tâches des enseignants et à la faisabilité de la création des groupes-classes en tenant compte des acquis différents des élèves.

Dans un autre ordre d'idées, le Comité-conseil croit que la grande mobilité du personnel enseignant risque d'accroître les difficultés liées au changement. L'un des défis pour recentrer l'école sur les besoins des élèves réside dans la recherche d'une plus grande stabilité du personnel des écoles. Selon le Comité-conseil, c'est là une condition organisationnelle nécessaire à l'innovation, parce qu'elle permet le développement d'une communauté d'apprentissage dans un contexte pédagogique favorable à l'implantation de projets à long terme et au transfert des connaissances.

3.3 La formation initiale et continue du personnel scolaire : vers la professionnalisation

Le Comité-conseil est d'avis qu'une des clés du succès du renouveau pédagogique et de la réussite de tous les élèves réside dans la formation du personnel liée aux nouveaux défis de l'école. Il faut, entre autres choses, outiller tous les enseignants pour le travail avec les élèves ayant des besoins particuliers et le travail en collégialité. En ce qui concerne la formation initiale, il reconnaît que les universités ont un grand rôle à jouer et que le changement s'opère graduellement au sein de celles-ci, à la faveur de l'implantation du Programme de formation. À cet égard, le Comité-conseil juge que les référentiels sur la formation à l'enseignement⁵⁹ et la formation à la gestion d'un établissement d'enseignement⁶⁰, qui donnent les orientations et les compétences professionnelles, peuvent soutenir la formation des cadres scolaires et des enseignants. Ils démontrent entre autres l'importance de la formation initiale pour le renouvellement de la profession enseignante.

En outre, le Comité-conseil croit que pour les enseignants qui étaient déjà en poste avant l'instauration du renouveau pédagogique, la formation continue est essentielle pour s'adapter aux changements. Les besoins de formation continue, tels qu'ils sont présentés dans *Réaffirmer l'école*, concernent notamment la formation sur les éléments constitutifs du Programme de formation et leur évaluation, une mise à jour des compétences disciplinaires et un recyclage du personnel dont la discipline a été abolie ou qui a été affecté à un tout nouveau programme⁶¹. S'assurer d'optimiser l'accès à des ressources technologiques, prévoir du temps pour la concertation et le suivi, et fixer des objectifs de formation liés au projet éducatif et au plan de réussite de l'école sont aussi des voies à privilégier pour faciliter l'adaptation au renouveau.

Enfin, comme il a été évoqué au début de ce chapitre, accentuer le rôle de l'enseignant dans le processus d'élaboration du Programme de formation sert de tremplin à plus d'engagement et d'autonomie dans la profession, ce qui favorise avant tout la mise en œuvre du changement, mais également l'innovation pédagogique. À cet égard, le Groupe de travail sur la réforme du curriculum misait sur la création d'un organisme au service des enseignants qui organiserait le soutien à l'information sur les méthodes et le matériel didactique. Selon le groupe,

[...] l'intérêt nouveau porté au curriculum d'études [...] ouvrira dans les années qui viennent un champ où « ce qu'il faut enseigner » et les questions didactiques concernant les différentes disciplines à enseigner prendront de plus en plus d'importance. Il faudra donc se préoccuper de ce champ nouveau et il n'est pas certain que les simples initiatives individuelles seront suffisantes pour permettre des progrès⁶².

De plus, les membres du Groupe de travail soulevaient l'importance de rendre cet organisme autonome pour alléger l'intervention du Ministère et compter sur tous les différents partenaires du secteur de l'éducation pour mieux combler les besoins des enseignants. La mise sur pied de cet organisme indépendant n'a pas vu le jour, mais d'autres instances comme certaines associations professionnelles et le Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies (RÉCIT) se sont donné comme mission d'appuyer l'innovation et de favoriser le transfert des connaissances⁶³.

3.4 L'accompagnement pédagogique

Le Comité-conseil constate que des structures d'accompagnement existent. Il croit que l'enjeu principal les concernant est leur adaptation aux besoins spécifiques des différents milieux ainsi que l'instauration d'une analyse réflexive sur les pratiques. Selon lui, les diverses expériences vécues lors de l'implantation du renouveau pédagogique au primaire et au premier cycle du secondaire peuvent permettre de relever des pistes d'action applicables au deuxième cycle du secondaire. L'expérimentation de la mise en œuvre au sein des écoles ciblées peut aussi être une référence sur les besoins ressentis par les écoles⁶⁴.

Le Comité-conseil observe que certains milieux choisissent de maintenir un accompagnement disciplinaire, alors que d'autres ont fait le choix de confier aux conseillers pédagogiques ou à des enseignants-ressources un rôle d'accompagnement plus global,

59. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *La formation à la gestion d'un établissement scolaire. Les orientations et les compétences professionnelles*, Québec, 2008, 60 p.

60. *Ibid.*

61. *Réaffirmer l'école*, p. 113.

62. *Ibid.*, p. 89.

63. RÉSEAU POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES PAR L'INTÉGRATION DES TECHNOLOGIES, [En ligne], [www.recit.qc.ca] (30 octobre 2009).

64. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Écoles ciblées. Recherche sur la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise au premier cycle du secondaire*, rapport de recherche 2003-2006, Québec, [En ligne], 2008, 27 p., [www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Programmes/Ecolesciblées_RechercheMiseOeuvre/PFEQ_2003-2006_f.pdf] (17 juin 2009).

au sein d'une école ou d'un petit groupe d'écoles. L'angle d'entrée est alors orienté vers les pratiques pédagogiques à mettre en place chez le personnel enseignant. Il est aussi possible de concevoir une combinaison des deux types d'accompagnement, soit une approche globale dans une école, en plus d'une approche disciplinaire pour cette même école et d'autres du même territoire. Plusieurs de ces pratiques d'accompagnement prennent également appui sur la recherche, ce qui est une piste de travail incontournable pour assurer la rigueur de la démarche.

Le Comité-conseil considère que l'accompagnement du personnel enseignant du deuxième cycle du secondaire est un défi majeur, compte tenu du nombre et du contenu des programmes d'études, ainsi que de l'organisation scolaire de ce cycle. Les rôles de chacun des partenaires doivent être analysés et éventuellement redéfinis selon les besoins spécifiques, et des pratiques novatrices doivent être introduites. Ainsi, avec le nouveau pédagogique et l'implantation du Programme de formation, le rôle de l'enseignant s'est vu modifié. Il devient davantage un guide et un praticien réflexif pour soutenir le développement des compétences de l'élève et la construction de ses connaissances. Il joue aussi un rôle d'interprète et de passeur culturel. Il est également appelé à travailler en réseau avec ses collègues. Selon le Comité-conseil, les services éducatifs et les conseillers pédagogiques ont une responsabilité en amont, alors que les directions d'établissement doivent s'assurer de concrétiser au deuxième cycle les changements majeurs qui le concernent.

Le Comité-conseil apprécie le fait que le Ministère ait prévu offrir, tôt dans le processus, des mécanismes de formation des personnes chargées de soutenir et d'accompagner les enseignants. Ainsi, depuis 1999, les cadres scolaires bénéficient de deux rencontres par année sur le nouveau pédagogique. La même offre de formation a été faite aux personnes-ressources des commissions scolaires, principalement des conseillers pédagogiques et des enseignants. Ces rencontres de formation, d'échanges et de partage ont permis que les personnes chargées d'accompagner le personnel enseignant reçoivent une information commune et qu'elles se sentent moins isolées devant les chantiers à entreprendre. Des formations par programme disciplinaire leur sont aussi offertes, entre autres par le Ministère. Celui-ci s'est également allié une équipe de recherche dirigée par Louise Lafortune, de l'Université du Québec à Trois-Rivières, pour mener un projet qui «visait principalement à développer, dans le contexte de la mise en œuvre du nouveau pédagogique, l'expertise en accompagnement de directions d'établissement, de conseillères et de conseillers pédagogiques et d'enseignantes et d'enseignants qui ont le mandat d'accompagner et de soutenir le changement dans leur milieu⁶⁵».

Accompagner le changement : l'expérience de la Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord

Implanter un nouveau pédagogique de grande ampleur nécessite du temps, particulièrement pour le personnel en place. L'appropriation de ce changement peut se faire de différentes façons et à des rythmes variables. L'accompagnement dans le processus prend alors tout son sens.

Afin d'organiser cet accompagnement et d'encourager la formation continue du personnel, les Services éducatifs de la Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord ont mis sur pied un plan triennal de formation continue et d'accompagnement⁶⁶. Son objectif étant de répondre aux besoins du personnel, il a donc comme point de départ une consultation individuelle des enseignants de toutes les écoles de la Commission scolaire. Il vise l'engagement dans une démarche de développement professionnel par un travail de concert avec l'équipe pédagogique et il permettra d'outiller le personnel. Les besoins sont de plusieurs ordres et ils doivent être classés selon leur priorité pour l'enseignant. L'accompagnement peut prendre la forme de rencontres individuelles ou en équipes planifiées, ou de formations, entre autres, mais il se fait surtout par des suivis de régulation.

Du point de vue des services éducatifs, repenser l'accompagnement pédagogique a forcé la planification systématique et a permis de faire connaître au personnel les orientations relatives à cet accompagnement, ainsi que de faire un suivi soutenu des activités. Pour les enseignants, cette procédure leur permet de se bâtir un portfolio professionnel. De l'avis de la direction, le fait de provoquer des rencontres environ deux fois par année entre les équipes-cycles de toutes les écoles favorise le partage et brise l'isolement professionnel que le personnel peut ressentir dans un contexte d'étalement du territoire, d'effectif réduit et de petites écoles.

3.5 La coordination des acteurs : un travail d'équipe

Avec l'introduction des parcours, les différentes options et les programmes d'établissement qui s'offrent à l'élève, la diversité des horaires et des groupes-classes semble poser des problèmes particuliers de coordination. Par exemple, la gestion d'une situation d'apprentissage et d'évaluation qui touche à deux disciplines nécessite un travail d'équipe de la part des enseignants concernés.

Par ailleurs, les programmes qui prennent appui sur le projet comme moyen de développement et d'intégration des compétences demandent une grande coordination, et plusieurs facteurs interfèrent dans leur mise en place. Selon la nature du projet, différents acteurs, qui ont généralement un rôle de guide et de supervision à jouer, orbitent autour de l'élève. Pour pallier les

65. Louise LAFORTUNE (sous la dir. de), *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur*, Presses de l'Université du Québec, 2008, p. VII.

66. Voir l'annexe III : *Liste des personnes consultées pour les illustrations du chapitre 3*.

difficultés qui se multiplient avec le nombre d'acteurs qui interagissent à différents moments avec l'élève, la concertation sur l'orientation que doit prendre le projet et la connaissance du Programme deviennent des plus cruciales.

S'associer avec différents partenaires tels que des organismes communautaires ou des groupes de sensibilisation peut aussi comporter une grande richesse, mais cela demande également des mécanismes de coordination.

Une SAE vécue en collégialité à la Commission scolaire des Navigateurs

Une école de la Commission scolaire des Navigateurs a décidé de relever le défi du travail en collégialité, dans une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) multidisciplinaire sur l'alcool et les jeunes. Cette situation a été créée par un enseignant d'*Éthique et culture religieuse* pour un groupe de 29 élèves du secteur ordinaire de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, deuxième année⁶⁷. Elle s'est étendue par la suite à tous les élèves de cette même année, d'abord à l'école, puis à l'ensemble de la commission scolaire.

Cette SAE a impliqué plus d'un programme, donc plus d'un enseignant. Ainsi, à la première année du cycle, les élèves ont préalablement eu à travailler, par le truchement d'une SAE en mathématique et en science, sur la quantité et la capacité d'absorption d'alcool par le corps humain. À la dernière étape du projet, les équipes de travail devaient créer une œuvre artistique afin de présenter leur réflexion et la position soutenue.

Au caractère multidisciplinaire de la SAE s'ajoute son ouverture sur le milieu. En effet, la participation du répondant en toxicomanie de la Commission scolaire a été sollicitée. Il a collaboré à l'élaboration de toutes les situations d'apprentissage et d'évaluation disciplinaires, et il s'est assuré de leur continuité, du suivi et du soutien à apporter aux enseignants pour chacune d'elles. Pour accompagner les élèves dans leur démarche de recherche et de réflexion, les organismes L'Esplanade des Jeunes et Éducalcool ont également été associés au projet.

Même s'il représente un défi de taille, le déploiement d'une telle situation d'apprentissage et d'évaluation a de multiples retombées positives, selon le responsable du projet. D'abord, elle a suscité un réel investissement de la part des élèves, dépassant grandement les heures allouées en classe. Par ailleurs, elle a donné des résultats surprenants, soit des créations artistiques d'une grande qualité. En outre, les élèves ont affirmé que le projet les a conduits à modifier leur comportement en matière de consommation d'alcool, parce qu'ils sont mieux informés.

3.6 La communauté : un acteur à ne pas négliger

Le Comité-conseil constate que les membres de la communauté comprennent de plus en plus l'importance de travailler en collaboration avec l'école dans la lutte au décrochage scolaire, puisqu'il s'agit d'un enjeu social majeur⁶⁸. Les personnes qui ont réfléchi sur le sujet, dont le Groupe qui a produit le rapport Ménard⁶⁹, l'ont à leur tour signifiée aux instances gouvernementales et à tous ceux qui gravitent de près ou de loin autour du système d'éducation québécois. La persévérance scolaire passe par la sensibilisation à l'école et la mobilisation de la communauté, laquelle doit dépasser la place que les employeurs font aux élèves dans l'exploration ou l'appropriation d'une profession. Différents gestes incitatifs basés sur l'engagement social et intergénérationnel pourraient en effet encourager les jeunes à persévérer dans leurs études.

Pour rendre la formation à l'école plus concrète et à la fois plus stimulante et motivante pour les élèves, divers organismes et entreprises de la communauté les accueillent pour qu'ils puissent vivre des expériences enrichissantes et mener à terme des projets. Plusieurs programmes du parcours de formation axée sur l'emploi lancent aussi un appel à la mobilisation de la communauté, principalement avec des stages en entreprise. Le Comité-conseil est d'avis que ce n'est pas une mince tâche pour les employeurs de participer à la formation de ces élèves qui viennent de l'école secondaire, particulièrement en raison de leur jeune âge. Cela exige une grande compréhension de leur part.

Quant aux exigences relatives aux stages, le Comité-conseil s'interroge sur la capacité du milieu à accueillir des élèves du secondaire. Il s'inquiète de la difficulté à satisfaire la demande. En effet, la formation professionnelle, l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire ont également recours aux entreprises de leur communauté pour des stages. Cette situation rappelle l'importance d'établir un partenariat à long terme qui s'appuie sur un travail en concertation et assure un recours respectueux aux ressources communautaires en accord avec un certain cadre d'intervention.

3.7 Les parents comme soutiens des jeunes et partenaires de l'école

Même si nous souhaitons plus de responsabilisation et d'autonomie de la part des élèves du deuxième cycle du secondaire dans la prise en charge de leur formation et de leur orientation, il n'en demeure pas moins que le soutien parental est encore nécessaire. À cet égard, le Comité-conseil juge important de considérer les

67. Voir l'annexe III : *Liste des personnes consultées pour les illustrations du chapitre 3*.

68. À ce propos, les chercheurs Rolande Deslandes et François Larose ont mené plusieurs travaux qui portent sur le lien entre l'école, la famille et la communauté.

69. GROUPE D'ACTION SUR LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES, *Savoir pour pouvoir : Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire*, rapport du Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec, [En ligne], mars 2008, [www.infobourg.com/sections/actualite/actualite.php?il=14200](12 mai 2009).

parents comme des partenaires indispensables et de maintenir leur intérêt jusqu'à la fin de la formation scolaire de leur enfant. Certaines recherches définissent d'ailleurs ce soutien comme un indicateur de la persévérance scolaire⁷⁰.

Depuis le début du renouveau pédagogique, il apparaît régulièrement dans le discours public que plusieurs parents manquent de repères pour faire face aux changements en cours. Citons, par exemple, le choix de l'approche par compétences dans le Programme de formation, l'organisation par cycle qui en découle, l'offre de trois parcours de formation différents, propres à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, dont un débouche sur le marché du travail, ainsi que les nouveaux paramètres de sanction des études pour l'obtention du diplôme.

Alors, comment intégrer les parents et leur donner un rôle de premier plan? Selon le Comité-conseil, il est important de créer les conditions favorables à un partenariat entre les parents et l'école, particulièrement autour de l'orientation scolaire et de l'insertion professionnelle des jeunes. Le Comité-conseil croit que la pertinence de l'information, sa clarté et la diversité des moyens de la transmettre aux parents représentent des conditions propices à ce partenariat. À première vue, ces conditions sont les mêmes que celles qui ont permis d'accompagner les parents depuis l'implantation du nouveau curriculum à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire, premier cycle. Toutefois, en ce qui concerne le deuxième cycle, le Comité-conseil est préoccupé par l'insécurité que peuvent générer, par exemple, la diversité et la complexité des choix offerts aux élèves dans les différents parcours du Programme de formation.

Dans la foulée de l'implantation d'un programme de formation qui comporte des particularités susceptibles d'avoir des retombées importantes sur le cheminement scolaire et professionnel de l'élève, il est primordial, selon le Comité-conseil, que l'élève reçoive une information adéquate. Il en est de même pour ses parents, qui représentent pour lui une ressource directe.

Dans la structure existante, l'article 42 de la Loi sur l'instruction publique prévoit une participation des parents au sein des conseils d'établissement, tant des écoles primaires que des écoles secondaires. Toutefois, cette participation ne garantit pas nécessairement que l'ensemble des parents se sentent concernés.

La collaboration des parents : un partenariat à entretenir

Outre l'information destinée aux parents qui apparaît sur le site Internet du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ou qui est diffusée dans les médias, plusieurs commissions scolaires ont mis en place des outils de communication centrés sur les changements majeurs introduits au Programme de formation du deuxième cycle du secondaire⁷¹.

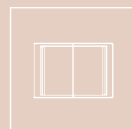
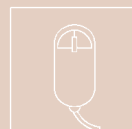
À titre d'exemple, les commissions scolaires des régions de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches, en collaboration avec la Direction régionale du MELS, ont uni leurs efforts pour produire une publication à l'intention des parents afin de les informer sur les trois parcours de formation. Pour sa part, la Commission scolaire des Premières-Seigneuries a produit un dépliant pour amener l'élève et ses parents à réfléchir au choix d'une séquence en mathématique parmi les trois offertes à partir de la deuxième année du cycle.

Autre exemple, sous l'onglet *Réussir* du site Internet de la Commission scolaire de Montréal, la population en général et les parents en particulier peuvent accéder à une trousse de documents qui fournissent des renseignements sur les programmes d'études et l'évaluation des apprentissages aux différents ordres d'enseignement. De même, de plus en plus de commissions scolaires permettent aux parents d'accéder au dossier scolaire de leur enfant par l'entremise d'un portail.

Une intention d'information guide aussi la Fédération des comités de parents qui produit une revue bien documentée, intitulée *Action Parents*, qui aborde des sujets d'intérêt général.

70. Ellen MOSS et autres, *Les rôles de l'attachement et des processus individuels et familiaux dans la prédiction de la performance scolaire au secondaire*, rapport final de recherche, [En ligne], 2007, [www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/actionConcerte/RF-EMoss.pdf] (3 septembre 2009).

71. Consulter la webographie pour trouver les références relatives aux différentes sources d'information mentionnées.



Bilan et perspective



Quelle formation pour les élèves du XXI^e siècle ?

Le présent avis avait comme objectif de poser un regard global sur le Programme de formation de l'école québécoise pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle. Il a été produit, entre autres raisons, parce que l'examen des programmes d'études s'est fait de façon morcelée pour ce cycle et que le Comité-conseil jugeait nécessaire de faire un retour sous différentes perspectives. Ainsi, les chapitres 1 et 2 ont brossé un tableau d'ensemble regroupant, d'une part, les attentes formulées dans les documents fondateurs quant au renouvellement des programmes d'études pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle et, d'autre part, leur actualisation dans le Programme de formation. Finalement, le troisième chapitre a fait état des défis à prévoir et des enjeux à considérer quant à leur application.

À la suite de cet exercice, et dans le droit fil des avis précédents, le Comité-conseil dégage certains constats au regard de ses interrogations initiales. Il propose également quelques pistes d'amélioration qu'il tire de son examen des programmes et de ses réflexions sur le réalisme de leur application.

En fonction du curriculum pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle, le Comité-conseil constate que le Programme de formation de l'école québécoise présente des améliorations importantes par rapport à l'ancien programme. Ainsi, le Comité-conseil croit qu'il offre aux élèves des programmes d'études modernisés qui comportent des exigences plus grandes et qui les placent devant des défis plus stimulants intellectuellement, tout en assurant une bonne maîtrise des savoirs. Il propose également aux élèves de redonner du sens à l'école en leur offrant une formation qui peut les rendre plus autonomes et aptes à prendre leur place dans la société. Par ailleurs en rehaussant les programmes d'études sous les aspects de la culture et des valeurs de la société, l'école aide les jeunes dans la construction de leur identité et dans le rôle de citoyen qu'ils seront appelés à jouer.

Selon le Comité-conseil, le Programme de formation s'ajuste également aux besoins de tous les élèves et aux attentes de la société. En outre, la diversification par les parcours et la différenciation de certains programmes ont été mises en place pour respecter davantage les centres d'intérêt de même que les styles et les rythmes d'apprentissage des élèves. Le parcours de formation axée sur l'emploi favorise l'accès à une formation qualifiante dès l'âge de 15 ans afin de conserver la motivation de l'élève par des tâches adaptées à ses capacités et, ainsi, de diminuer le problème de décrochage.

Aux yeux du Comité-conseil, le Programme de formation n'a toutefois pas atteint l'un des principaux objectifs fixés au départ. Ainsi, il propose une structuration du tronc commun autour des parcours de formation générale et de formation générale appliquée qui laisse peu de place à l'élargissement de la plage à options, même si elle offre à l'élève des programmes obligatoires différenciés.

Par ailleurs, le Programme ne répond qu'en partie aux attentes exprimées au regard d'une formation adaptée aux nouvelles réalités du XXI^e siècle. À cet égard, le Comité-conseil considère que certains éléments sont traités inégalement dans les programmes d'études et que plusieurs défis restent à relever en ce qui concerne, notamment, les liens interdisciplinaires, l'intégration des apprentissages, les repères culturels, l'intégration des technologies de l'information et de la communication, et l'évaluation des compétences tant disciplinaires que transversales. Il croit également qu'une réflexion sur l'intégration des domaines généraux de formation devrait se poursuivre.

De plus, le Comité-conseil estime que certains programmes devraient faire l'objet d'un suivi attentif afin de s'assurer qu'ils donnent leur plein potentiel. C'est le cas des programmes d'études intégrés, tels *Science et technologie* et *Monde contemporain*, qui reposent sur des liens interdisciplinaires. Dans le même ordre d'idées, le Comité-conseil observe que l'intégration des apprentissages trouve des points d'ancrage dans des programmes d'études tels que le *Projet intégrateur*. Cependant, il juge qu'il est nécessaire de mieux y situer l'apport des champs disciplinaires ainsi que le rôle des différents acteurs.

Finalement, le Comité-conseil apprécie le rehaussement du contenu de formation des programmes d'études et croit que la progression des apprentissages peut suivre l'évolution des concepts, tout en évitant le retour à un contenu descriptif très détaillé. À son avis, il s'agit de trouver un juste équilibre favorisant une progression concentrique ou spiralée des apprentissages, dans un contexte de développement des compétences. Cette organisation des contenus de formation vise la maîtrise des savoirs par un apprentissage signifiant et intellectuellement stimulant pour les élèves.

La perspective d'une adaptation continue du Programme de formation de l'école québécoise

À la suite des travaux et des réflexions qui ont présidé à l'élaboration du présent avis, le Comité-conseil estime que le Programme de formation pour l'enseignement secondaire, deuxième cycle, présente un référentiel de qualité qui répond adéquatement à sa première question :

Est-ce que le Programme de formation de l'école québécoise à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, relève le défi d'offrir à l'élève une formation à la fois signifiante, motivante et qualifiante au XXI^e siècle ?

Toutefois, en fonction des avis que la Commission des programmes d'études et le Comité-conseil sur les programmes d'études ont soumis sur les versions de validation des programmes d'études, et tenant compte des versions approuvées de ces derniers, le Comité-conseil constate que des améliorations pourraient encore être apportées afin de bonifier le Programme de formation de l'école québécoise, et ce, dans une perspective d'adaptation continue.

À la lumière des préoccupations énoncées au chapitre 3, le Comité-conseil invite à la vigilance en réponse à sa deuxième question :

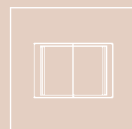
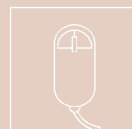
Est-ce que la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise à l'enseignement secondaire, deuxième cycle, présente un défi réaliste ?

Le Comité-conseil est convaincu que devant les défis et les enjeux actuels, il est nécessaire d'assurer à la fois une veille et un pilotage attentifs quant à l'adéquation entre ce que le Programme de formation prévoit et ce qui est actualisé dans les milieux.

Il lui apparaît également primordial que l'ensemble du réseau scolaire soit à l'affût relativement aux travaux de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage, de même qu'aux concepts présents dans le Programme de formation. À son avis, favoriser un dialogue fructueux entre les milieux de recherche et les milieux de pratique en éducation peut avoir un effet de levier dans la dynamique du changement.

Le Comité-conseil juge aussi important de rappeler que l'un des grands défis du renouveau pédagogique consistait à recentrer les choix éducatifs sur l'élève. Il considère donc comme essentiel de s'assurer que l'organisation scolaire favorise la prise en charge personnelle des centres d'intérêt, de la motivation et de la formation des élèves de l'enseignement secondaire, deuxième cycle, et qu'elle permet de les associer à une réflexion continue sur ce qui leur est offert.

Le Comité-conseil croit enfin qu'une adaptation continue doit être instaurée au regard de l'ensemble du curriculum de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire. C'est la condition essentielle pour maintenir les programmes à jour et éviter une réécriture complète de ces derniers tous les quinze ans.



Annexe I

Liste des chapitres généraux et des programmes d'études examinés dans les avis relatifs au deuxième cycle du secondaire



Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 1), 2006^{*72}

Chapitre 1 – Un programme de formation pour le XXI^e siècle
Chapitre 2 – Domaines généraux de formation
Chapitre 3 – Compétences transversales
Intégration linguistique, scolaire et sociale
Anglais, langue d'enseignement
Français, langue seconde, de base et enrichi
Français, langue d'enseignement (1^{re} et 2^e année du 2^e cycle)
Anglais, langue seconde, de base et enrichi
Mathématique
Science et technologie
Histoire et éducation à la citoyenneté
Art dramatique
Arts plastiques
Danse
Musique
Éducation physique et à la santé

Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 2), 2007^{*}

Espagnol, langue tierce, option
Applications technologiques et scientifiques
Art dramatique, option
Art dramatique et multimédia, option
Arts plastiques, option
Art plastique et multimédia, option
Danse, option
Danse et multimédia, option
Musique, option
Musique et multimédia, option
Éthique et culture religieuse
Projet personnel d'orientation

Éthique et culture religieuse, enseignement primaire et secondaire, 2007

Enseignement secondaire, deuxième cycle, Science et environnement – Science et technologie de l'environnement – Exploration de la formation professionnelle, 2007

Histoire et éducation à la citoyenneté, enseignement secondaire, deuxième cycle, 2008

Enseignement secondaire, deuxième cycle, Mathématique – séquence Technico-sciences, 2008

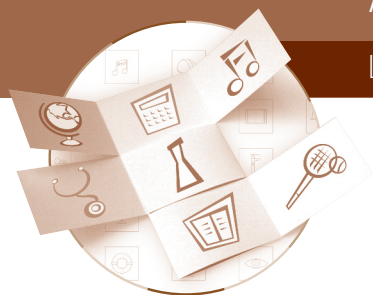
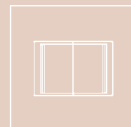
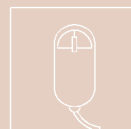
Chapitre 5 et programmes d'études du parcours de formation axée sur l'emploi, 2008

Chapitre 5 –
Français, langue d'enseignement
English Language Arts
Français, langue seconde
Anglais, langue seconde
Mathématique
Expérimentations technologiques et scientifiques
Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté
Éducation physique et à la santé
Autonomie et participation sociale
Sensibilisation au monde du travail
Insertion professionnelle
Préparation au marché du travail
Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 3) - Avis consolidé, 2008

Projet intégrateur
Sensibilisation à l'entrepreneuriat
Monde contemporain
Français, langue d'enseignement – Langue et culture en société (3^e année du 2^e cycle)
Chimie
Physique

72. Les avis marqués d'un astérisque ont été adoptés par la Commission des programmes d'études, organisme qui a précédé le Comité-conseil.



Annexe II

Liste des exigences pour l'obtention du diplôme d'études secondaires

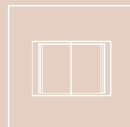
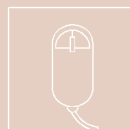
Extrait du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, version du 30 juillet 2008.

« Chapitre III : sanction des études

« En vigueur à compter du 1^{er} mai 2010.

« Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui a accumulé au moins 54 unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire. Parmi ces unités, il doit y avoir au moins 20 unités de la 5^e secondaire et les unités suivantes :

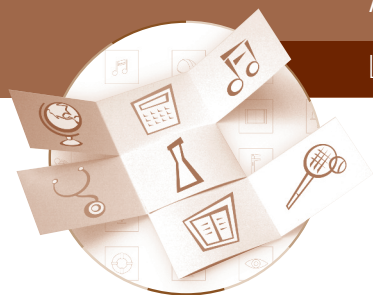
- 6 unités de langue d'enseignement de la 5^e secondaire ;
- 4 unités de langue seconde de la 5^e secondaire ;
- 4 unités de mathématique de la 4^e secondaire ;
- 4 unités de science et technologie ou 6 d'applications technologiques et scientifiques de la 4^e secondaire ;
- 4 unités d'histoire et éducation à la citoyenneté de la 4^e secondaire ;
- 2 unités d'arts de la 4^e secondaire ;
- 2 unités d'éthique et culture religieuse ou d'éducation physique et à la santé de la 5^e secondaire. »



Annexe III

Liste des spécialistes consultés

pour les illustrations du chapitre 3



Mario CYR

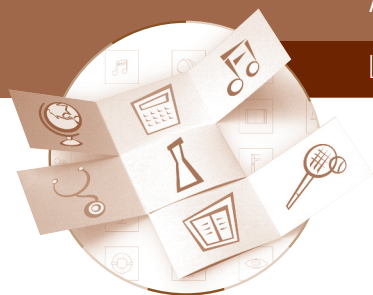
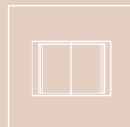
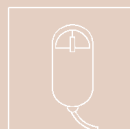
directeur
Services éducatifs
Commission scolaire de
la Moyenne-Côte-Nord

Réjean LAUZIER

directeur
CFER de Bellechasse

Sébastien YERGEAU

enseignant d'*Éthique
et culture religieuse*
Commission scolaire des
Navigateurs



Annexe IV

Liste des membres et du personnel

du Comité-conseil sur les programmes d'études

■ Président par intérim

François BIBEAU, directeur adjoint des études
Cégep Limoilou

■ Membres

Marie BELLE-ISLE, enseignante au primaire
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Jean BISSONNETTE, enseignant au secondaire
domaine de l'univers social
Commission scolaire des Navigateurs

Brigitte FECTEAU, enseignante au secondaire
adaptation scolaire
Commission scolaire de Portneuf

Julie FILION, enseignante au secondaire
domaine des langues
Commission scolaire du Val-des-Cerfs

Maryse LACHAPELLE, parent d'élèves
Commission scolaire de Montréal

Linda LECLERC, conseillère pédagogique
Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Édith ROUSSEL, enseignante au primaire
Commission scolaire René-Lévesque

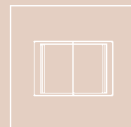
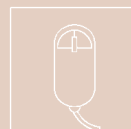
Ghislain SAMSON, professeur
Département de pédagogie*
Université du Québec à Trois-Rivières

■ Personnel

Francine BÉLANGER, coordonnatrice
Lucie DORION, spécialiste en sciences de l'éducation
Sylvie FAUCHER, spécialiste en sciences de l'éducation**
Doris GARCIA, agente de secrétariat

* Le mandat de Ghislain Samson a pris fin en juin 2009.

** Sylvie Faucher a quitté la permanence en juin 2009.



B i b l i o g r a p h i e



COLLERETTE, Pierre.

«Pour une gestion du changement disciplinée dans l'administration publique», *Télescope*, automne 2008, 49 p.

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 3)- Avis consolidé, Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise, Québec, 2008, 39 p.

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Éthique et culture religieuse, Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur le Programme de formation de l'école québécoise, Québec, 2007, 24 p.

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Pour le renouvellement de la pratique enseignante, Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur le programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire, enseignement primaire et enseignement secondaire, Québec, 2007, 27 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 1), Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise, Québec, 2006, 59 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 2), Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise, Québec, 2006, 48 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

L'enseignement des sciences et de la technologie dans le cadre de la réforme du curriculum du primaire et du secondaire, Québec, octobre 1998, 46 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Orientations et encadrements pour l'établissement du programme de formation, Québec, 1998, 47 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Pour des élèves différents, des programmes motivants, Québec, 2002, 39 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Vers un élève citoyen, Québec, 2004, 58 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, 2003, 80 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

Les projets pédagogiques particuliers au secondaire : diversifier en toute équité, Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 2007, 86 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

Pour un renouvellement prometteur des programmes à l'école, Avis à la ministre de l'Éducation, Québec, 1998, 62 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

Soutenir l'appropriation des compétences transversales et des domaines généraux de formation, Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Québec, 2007, 75 p.

DELORS, Jacques et al.

L'éducation : un trésor est caché dedans, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle (Extrait), Paris, 1998, 288 p.

HENRIPIN, Marthe.

Différencier le curriculum au secondaire: vers des parcours scolaires stimulants pour tous les jeunes (Étude réalisée dans le cadre de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation *Les enjeux majeurs des programmes d'études et des régimes pédagogiques*), Québec, 1999, 192 p.

LAFORTUNE, Louise, sous la direction de.

Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement pour un leadership novateur, Presses de l'Université du Québec, 2008, 242 p.

LASNIER, François.

Réussir la formation par compétences, Montréal, Guérin, 2000, 485 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

À chacun son rêve. Pour favoriser la réussite: l'approche orientante, Québec, 2002, 54 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

La formation à l'enseignement: les orientations, les compétences professionnelles, Québec, 2001, 253 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative, Québec, 1997, 40 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Exposé de la situation, Québec, 1996, 132 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Préparer les jeunes au 21^e siècle. Rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, Québec, 1994, 45 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Réaffirmer l'école. Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, Québec, 1997, 151 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, Gazette officielle du Québec n° 23, 8 juin 2005 (version du 30 juillet 2008).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Rénover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, Québec, 1996, 90 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Dossier: Une formation diversifiée et qualifiante, (Vie pédagogique, N° 130), Québec, 2004.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Instruire, socialiser, qualifier ensemble, (Virage, Vol. 9, N° 2), 2007, 16 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement. Les orientations et les compétences professionnelles, Québec, 2008, 60 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Le renouveau pédagogique. Ce qui définit «le changement», Québec, 2005, 10 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

L'évaluation de la mise en œuvre du renouveau pédagogique à l'enseignement secondaire, Cadre d'évaluation, Québec, 2008, 51 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Poursuivre le renouveau pédagogique, Québec, 2006, 12 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Préalables pour l'admission 2010-2011 à un programme conduisant au diplôme d'études collégiales, Québec, 2009, 31 p.

OCDE.

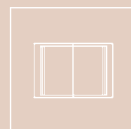
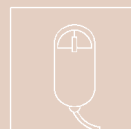
L'école de demain. Quel avenir pour nos écoles, Paris, OCDE, Enseignement et compétences, 2001, 278 p.

OCDE.

Les écoles innovantes, Éditions OCDE, 1999, 148 p.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel.

L'enseignant, un passeur culturel, Paris, ESF éditeur, Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, 1999, 127 p.



Webographie



CHARTRAND, Suzanne G.

Penser la progression des apprentissages, [En ligne], 2009, [http://www.francais-seconaire.fse.ulaval.ca/fichier/92/intercaf_penser_la_progression_fin.pdf] (12 mai 2009).

CÉGEP DE DRUMMONDVILLE.

S'informer, se former et former, [En ligne], [http://www.cdummond.qc.ca/.../Sinformerseformeretformer.shtm] (25 septembre 2009).

CÉGEP DE LA POCATIÈRE.

Les élèves du renouveau pédagogique : qui sont-ils exactement? [En ligne], [http://www.cegeplapocatiere.qc.ca/MyScriptorWeb/scripto.asp?resultat=779061P] (25 septembre 2009).

COLLÈGE AHUNTSIC.

[http://www.collegeahuntsic.qc.ca/services/spdp/pedagogie/pedag_mediagraphie.html#arrimage] (25 septembre 2009).

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Cadre de référence pour l'examen et l'adaptation continue du Programme de formation de l'école québécoise, Québec, [En ligne], 2007, [http://www.ccpe.gouv.qc.ca/examen.htm] (4 mai 2009).

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Histoire et éducation à la citoyenneté : Enseignement secondaire, deuxième cycle, avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur le Programme de formation de l'école québécoise, Québec, [En ligne], 2007, [http://www.ccpe.gouv.qc.ca/publication2.htm] (14 mai 2009).

COMITÉ-CONSEIL SUR LES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Science et environnement – Science et technologie de l'environnement – Exploration de la formation professionnelle : Enseignement secondaire, deuxième cycle, avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur le Programme de formation de l'école québécoise, Québec, [En ligne], 2007, [http://www.ccpe.gouv.qc.ca/publication2.htm] (14 mai 2009).

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL.

Trousse RÉUSSIR, [En ligne], [http://www.csdm.qc.ca/Reussir/TrousseReussir.aspx] (25 septembre 2009).

COMMISSION SCOLAIRE DES PREMIÈRES-SEIGNEURIES.

Bien choisir = Réussir, [En ligne], [http://www.csdps.qc.ca/fileadmin/user_upload/Renouveau_pedagogique/3.pdf] (25 septembre 2009).

CÔTÉ, Héroïse.

« Pour une pédagogie de la culture et de la langue », *Vie pédagogique*, 2008, [En ligne], [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC_1] (24 mars 2009).

FÉDÉRATION DES COMITÉS DE PARENTS.

Revue Action Parents, [En ligne], [http://www.fcpq.qc.ca/fr/revue.htm] (25 septembre 2009).

GROUPE D'ACTION SUR LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES.

Savoir pour pouvoir : Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire, rapport du Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec, 80 p., [En ligne], 2008, [http://www.infobourg.com/sections/actualite/actualite.php?il=14200] (12 mai 2009).

GUIMONT, Gérard.

La réforme de l'éducation et le renouveau pédagogique au Québec : Les faits saillants, [En ligne], [http://www.aqpc.qc.ca/volume-22-numero-3-printemps-2009], (25 septembre 2009).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation, [En ligne], 1997, [http://www.mels.gouv.qc.ca/reforme/ind_ref.htm] (3 juin 2009).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Écoles ciblées. Recherche sur la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise au premier cycle du secondaire, rapport de recherche 2003-2006, Québec, 27 p., [En ligne], 2007, [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Programmes/Ecolesciblées_RechercheMiseOeuvrePFEQ_2003-2006_f.pdf] (17 juin 2009).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

La rentrée scolaire 2009, [En ligne],
[<http://www.mels.gouv.qc.ca/rentrée2009/>] (25 septembre 2009).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

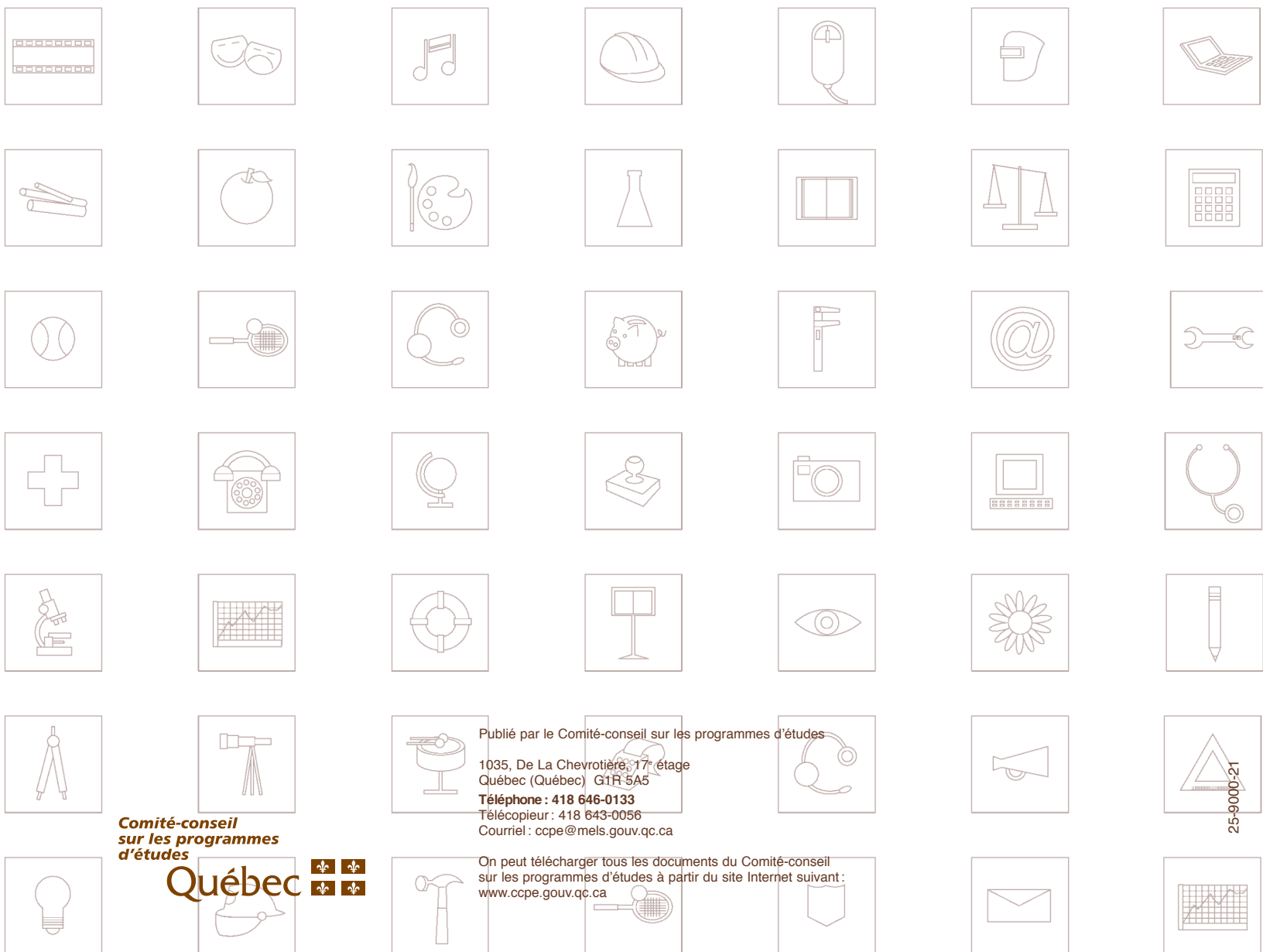
*Programme de formation de l'école québécoise, enseignement
secondaire deuxième cycle*, Québec, [En ligne], 2008,
[[http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/
secondaire2/](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/)] (8 avril 2009).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT.

Pour la réussite de votre enfant. Les parcours de formation, 4 p.
[En ligne], 2009, [[http://www.education0312.qc.ca/idsideJ/
php/pdf/Parcours_Formation.pdf](http://www.education0312.qc.ca/idsideJ/php/pdf/Parcours_Formation.pdf)] (25 septembre 2009).

**RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL
CANADA.**

Les compétences essentielles, [En ligne],
[[http://www.rhdsc.gc.ca/fr/competence/competences_essentielles
/index.shtml](http://www.rhdsc.gc.ca/fr/competence/competences_essentielles/index.shtml)] (6 mai 2009).



**Comité-conseil
sur les programmes
d'études**

Québec



Publié par le Comité-conseil sur les programmes d'études

1035, De La Chevrotière, 17^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : 418 646-0133

Télécopieur : 418 643-0056

Courriel : ccpe@mels.gouv.qc.ca

On peut télécharger tous les documents du Comité-conseil
sur les programmes d'études à partir du site Internet suivant :
www.ccpe.gouv.qc.ca