



ÉVALUATION DE PROGRAMME

L'ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE
DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE
À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Cadre d'évaluation

Travaux réalisés par la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Coordination

Diane Charest
Chef du Service de la recherche

Réalisation et rédaction

Nicole Lefebvre
Service de la recherche

Sylvie Morel
Service de la recherche

Collaboration

Simon Larose
*Professeur au Département d'études sur
l'enseignement et l'apprentissage de la Faculté
des sciences de l'éducation à l'Université Laval*

Marthe Hurteau
*Professeur au Département d'éducation et pédagogie,
Faculté des sciences de l'éducation à l'Université
du Québec à Montréal*

Benoît Gauthier
Réseau Circum inc.

Soutien technique

Philippe Naud
Service de la recherche

Geneviève Aylwin
Service de la recherche

Graphisme et infographie

Deschamps Design

**Membres du Comité de travail sur l'évaluation
des changements réalisés au secondaire**

Guy Bouchard
Fédération des établissements d'enseignement privés

Ron Corriveau
*Association des commissions scolaires anglophones
du Québec*

Jean Dénomme
*Directeur général de la Commission scolaire
de l'Or-et-des-Bois*

Jean-Paul Fossey
*Association provinciale des enseignants et
enseignantes du Québec*

Lynda Gosselin
Fédération des comités de parents du Québec

Danielle Larivière
Association des cadres scolaires du Québec

Alec Larose
Fédération des syndicats de l'enseignement

Johanne Morasse
*Association québécoise du personnel de direction
des écoles*

**Membres du Comité de travail associé au ministère
de l'Éducation, du Loisir et du Sport**

Pierre Bergevin
Président du Comité du travail

Claude Moisan
Secrétaire du Comité de travail

Diane Charest

Jean-François Giguère

Nicole Lefebvre

Margaret Rioux-Dolan

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION DU CADRE D'ÉVALUATION	1
CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE DE L'ÉVALUATION	3
1.1 Le mandat du Comité de travail	3
1.2 Les éléments essentiels du RP	4
1.2.1 La raison d'être du RP	4
1.2.2 Les mesures ayant pour objet de concrétiser le RP	5
1.3 La vue d'ensemble du PDF de l'école québécoise	6
1.3.1 La continuité des apprentissages visés par le PDF donné à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire	6
1.3.2 Les principaux éléments qui caractérisent l'application du PDF à l'enseignement primaire par rapport à l'application du PDF à l'enseignement secondaire	7
1.3.3 Le calendrier d'instauration du PDF	8
1.3.4 Le cheminement de la première cohorte d'élèves qui ont commencé leurs études primaires au début de l'instauration du PDF	9
CHAPITRE 2 : LE PDF – ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	11
2.1 Les éléments essentiels du PDF donné à l'enseignement secondaire	11
2.2 Les particularités du PDF donné au premier cycle du secondaire	12
2.3 Les particularités du PDF donné au second cycle du secondaire	13
CHAPITRE 3 : LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION	17
3.1 Les aspects sur lesquels portera l'évaluation du RP à l'enseignement secondaire	17
3.2 Les questions d'évaluation	18
3.3 Le cadre conceptuel	19
3.3.1 Les composantes de la question relative aux effets de la mise en œuvre du RP sur la persévérance et la réussite scolaires des élèves ...	19
3.3.2 Les composantes de la question relative à l'appropriation, à l'adhésion et à l'application au regard du RP et du PDF	21
3.3.3 Les composantes de la question relative au contexte de la mise en œuvre du RP	25
3.3.4 Les composantes de la question relative à la mise en place des nouveaux parcours scolaires	30

3.4	La stratégie d'évaluation	36
3.4.1	La procédure et les échantillons	38
3.4.2	Les données à recueillir	40
ANNEXE 1	Suivi des cohortes d'élèves du plan d'expérimentation pour évaluer la mise en œuvre du RP à l'enseignement secondaire et ses effets sur la réussite des élèves	45
ANNEXE 2	Calendrier des épreuves administrées aux élèves du primaire et du secondaire	47
ANNEXE 3	Moments prévus pour les différentes collectes de données	49
BIBLIOGRAPHIE		51

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Tableau 1 :	Calendrier d'instauration du PDF de l'école québécoise selon l'année scolaire, l'ordre d'enseignement et le cycle	8
Tableau 2 :	Cheminement de la première cohorte d'élèves qui ont commencé leurs études primaires au début de l'instauration du PDF	9
Figure 1 :	Parcours de formation au secteur des jeunes	33
Figure 2 :	Modèle logique de l'évaluation du RP au secondaire	35
Figure 3 :	Plan d'expérimentation du suivi longitudinal	37
Figure 4 :	Modélisation de l'évaluation de la mise en œuvre du RP et de l'application du PDF	42
Figure 5 :	Modélisation de l'évaluation de l'implantation du RP	43

PRÉSENTATION DU CADRE D'ÉVALUATION

Le présent document a été élaboré en vue de soutenir l'évaluation du nouveau pédagogique à l'enseignement secondaire. Il doit permettre au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et à ses partenaires du réseau de l'éducation de porter un jugement éclairé sur la mise en œuvre du nouveau pédagogique ainsi que sur l'application du Programme de formation de l'école québécoise aux deux cycles du secondaire et ses effets sur les élèves.

Le document comprend trois parties. La première expose le contexte de l'évaluation qui touche le mandat du Comité de travail sur l'évaluation des changements réalisés au secondaire, les éléments essentiels du nouveau pédagogique et la vue d'ensemble du Programme de formation de l'école québécoise aux deux cycles du secondaire. La deuxième partie propose une description du Programme de formation de l'école québécoise donné à l'enseignement secondaire, et ce, pour chacun des deux cycles qui le composent. Enfin, la troisième partie présente la stratégie d'évaluation.

1

LE CONTEXTE DE L'ÉVALUATION

Cette partie du document décrit un ensemble d'éléments généraux nécessaires à la compréhension du projet d'évaluation. Aussi, cette partie est articulée autour des points suivants :

- le mandat du Comité de travail ;
- les éléments essentiels du renouvellement pédagogique (RP) ;
- la vue d'ensemble du Programme de formation (PDF).

1.1 LE MANDAT DU COMITÉ DE TRAVAIL

La mise en œuvre du RP suppose un changement majeur dans la façon de concevoir l'éducation des jeunes. Comme tout processus de changement nécessite un mécanisme de suivi et, le cas échéant, des adaptations, le gouvernement du Québec a créé la Table de pilotage du renouvellement pédagogique. Composée de représentants du Ministère et de ses principaux partenaires du réseau de l'éducation, soit les enseignants et les enseignantes, les parents, les cadres scolaires, les commissions scolaires, les établissements d'enseignement privés et les universités, la Table de pilotage a pour mandat :

- de préciser les enjeux liés à la mise en œuvre des changements et les obstacles inhérents, notamment à l'égard de la formation initiale et continue du personnel enseignant ;
- de recommander au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport des stratégies et des actions appropriées pour assurer cette mise en œuvre dans une perspective de responsabilité partagée ;
- de faire le point périodiquement sur cette mise en œuvre et de proposer, s'il y a lieu, les adaptations nécessaires ;
- à la lumière de l'information colligée lors des étapes précédentes, de faire le point périodiquement sur le RP lui-même et de proposer de nouvelles avenues de réflexion ;
- d'élaborer des mécanismes d'évaluation, de suivi et d'adaptation continu de la mise en œuvre des changements ;
- de remplir tout autre mandat que lui confiera le ministre.

Pour s'acquitter de son mandat, la Table de pilotage peut également confier certains éléments de celui-ci à des sous-comités regroupant les partenaires touchés par la question. Ainsi, en juin 2006, elle mettait sur pied le Comité de travail sur l'évaluation des changements réalisés au secondaire. Le mandat du Comité de travail consiste à recueillir et à analyser les données permettant de porter un regard éclairé sur le processus de mise en œuvre du RP au secondaire ainsi que sur ses effets sur la réussite des élèves, la qualité de la formation et les apprentissages faits.

En vue de répondre aux exigences de son mandat, le Comité de travail doit mener à bien les activités suivantes :

- élaborer un cadre d'évaluation qui précise les objets d'évaluation
- procéder à l'évaluation ;
- soumettre ses travaux à un comité d'experts externes constitué de personnes reconnues pour leur compétence en matière d'évaluation de programme ;
- suggérer des mécanismes assurant le suivi dans une perspective longitudinale ;
- faire des recommandations à la Table de pilotage sur les adaptations à apporter pour assurer la poursuite du RP au secondaire dans la perspective de la maîtrise des apprentissages des élèves et de leur réussite.

Ainsi, la première activité que le Comité de travail doit réaliser consiste à concevoir un cadre d'évaluation, ce qui constitue précisément l'objet du présent document. Le cadre d'évaluation en question doit définir notamment l'objet, le contexte et la stratégie d'évaluation. Cette dernière porte sur les aspects du programme qui seront évalués et les questions d'évaluation en prenant en considération les ressources disponibles et le temps prévu pour sa réalisation.

Pour bien répondre à chaque question d'évaluation, plusieurs indicateurs de nature qualitative et quantitative seront mis en évidence. Pour chacun de ces indicateurs, la source d'information sera précisée, ainsi que la population ciblée. Un calendrier de réalisation complète le cadre d'évaluation.

1.2 LES ÉLÉMENTS ESSENTIELS DU RP

Pour présenter les éléments essentiels du RP, il convient d'en exposer la raison d'être et de faire état des mesures prévues pour le concrétiser.

1.2.1 LA RAISON D'ÊTRE DU RP

L'expression RP renvoie à la mise en œuvre d'un ensemble d'éléments qui transforment en profondeur l'école québécoise et qui représentent un changement majeur dans la façon de concevoir l'éducation des jeunes. Entrepris dans la foulée des constatations établies au terme des États généraux sur l'éducation, lesquels ont eu lieu en 1996, le RP a pour objet de relever les défis de l'éducation des jeunes d'aujourd'hui, dans un contexte social complexe et changeant. Aussi la raison d'être du RP réside-t-elle dans la nécessité de favoriser la réussite des élèves, et ce, du début du primaire à la fin du secondaire.

En juin 1997, le Groupe de travail sur la réforme du curriculum a remis à la ministre de l'Éducation des recommandations concernant les changements qui devaient être apportés au curriculum du primaire et du secondaire pour répondre aux exigences du XXI^e siècle. Dans cette foulée, le ministère de l'Éducation du Québec a publié, la même année, l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme* et le plan d'action intitulé *Prendre le virage du succès*. Ce dernier fait état d'un ensemble de lignes directrices pour la mise en œuvre du RP, dans la perspective d'une meilleure réussite des élèves et met notamment l'accent sur la nécessité de donner aux jeunes les outils d'une bonne intégration sociale et professionnelle.

1.2.2 LES MESURES AYANT POUR OBJET DE CONCRÉTISER LE RP

Les mesures prévues pour concrétiser le RP peuvent être résumées comme suit :

- La définition d'un nouveau PDF qui prend appui sur la refonte du curriculum et qui est centré sur des matières scolaires adaptées aux changements sociaux, économiques et culturels auxquels doivent faire face les jeunes d'aujourd'hui. En outre, le PDF a pour objet l'acquisition de compétences essentielles, tant pour ce qui est du parcours scolaire des élèves qu'en ce qui concerne leur vie sociale et professionnelle. En effet, il comprend
 - des programmes disciplinaires, qui ont été élaborés à partir d'une approche fondée sur le développement de compétences ;
 - des compétences dites transversales, qui transcendent les programmes disciplinaires
 - des domaines généraux de formation, qui permettent d'établir des liens entre les apprentissages scolaires et la vie en dehors de l'école ;
- l'établissement d'un nouveau régime pédagogique, qui est constitué, notamment, d'un curriculum de formation renouvelé, d'heures de formation modifiées et d'un nouveau régime de sanction des études. De plus, le nouveau régime pédagogique détermine que l'enseignement secondaire comprend deux cycles : le premier est d'une durée de deux ans et le second, de trois ans ;
- l'adoption d'une nouvelle politique d'évaluation des apprentissages des élèves, qui prend appui, entre autres, sur des échelles de niveaux de compétence ;
- l'adoption d'une nouvelle politique de l'adaptation scolaire qui propose d'aider les élèves handicapés ou en difficulté à réussir, en acceptant que la réussite puisse se traduire différemment pour certains élèves. Les voies d'action préconisées pour y arriver proposent, en particulier, de mettre l'accent sur la prévention des difficultés et l'adaptation des services, de même que sur une organisation des services éducatifs à la disponibilité des élèves et basée sur une évaluation de leurs besoins et capacités ;
- la définition d'un nouveau cadre de référence pour les services éducatifs complémentaires, qui a pour objet, notamment, l'établissement des quatre programmes suivants dans les écoles : un programme de services de soutien, un programme de services de vie scolaire, un programme de services d'aide à l'élève ainsi qu'un programme de services de promotion et de prévention ;

- l'établissement d'un nouveau mode d'organisation scolaire, en vue de favoriser la réussite du plus grand nombre d'élèves possible. Parmi les mesures associées à la mise en place de ce nouveau mode d'organisation, se trouvent les suivantes
 - le passage du temps de présence obligatoire des enseignants et des enseignantes à l'école de 27 à 32 heures par semaine, ce qui facilite le travail coopératif ;
 - l'établissement de cycles d'enseignement pluriannuels en vue de laisser plus de temps aux élèves pour faire les apprentissages ;
 - la diversification des parcours de formation au second cycle du secondaire ;
- la mise au point d'une dynamique d'enseignement apprentissage variée et créatrice, qui se traduit, entre autres, par
 - la reconnaissance de l'autonomie professionnelle des enseignants et des enseignantes, notamment en ce qui a trait au choix des approches pédagogiques en fonction du contexte, de la nature des apprentissages à faire et des caractéristiques des élèves, et au choix des modes d'évaluation des élèves ;
 - la constitution d'équipes-cycles regroupant des enseignants et des enseignantes ainsi que des professionnels des services complémentaires qui travaillent de concert, spécialement en ce qui concerne le suivi et l'évaluation des élèves, la planification de l'enseignement, l'harmonisation des interventions, le perfectionnement et l'accompagnement.

1.3 LA VUE D'ENSEMBLE DU PDF DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

La pierre angulaire du PDF consiste à favoriser la réussite pour tous : une réussite officielle de la scolarité et une réussite à la mesure de chacun. Pour donner une vue d'ensemble de ce programme, les points suivants seront abordés ci-dessous : la continuité des apprentissages les principaux éléments qui différencient l'application du PDF à l'enseignement primaire de celle du PDF à l'enseignement secondaire le calendrier d'instauration du PDF et le cheminement de la première cohorte d'élèves qui ont commencé leurs études primaires au début de l'instauration du PDF.

1.3.1 LA CONTINUITÉ DES APPRENTISSAGES VISÉS PAR LE PDF DONNÉ À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

L'école québécoise a une mission qui s'articule autour de trois axes interreliés, à savoir : instruire dans un monde du savoir, socialiser dans un monde pluraliste et qualifier dans un monde en changement. Cette mission, assise du PDF, se traduit par la mise au point de services d'enseignement primaire et secondaire donnés en continuité, c'est-à-dire en une suite logique d'apprentissages à la fois intégrés et progressifs.

Par ailleurs, la continuité de la formation des élèves est inscrite à l'intérieur du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, qui balise le PDF. Ainsi, comme l'énonce ce règlement, les services d'enseignement primaire doivent permettre le développement intégral de l'élève et son insertion dans la société par des apprentissages fondamentaux

qui contribueront au développement progressif de son autonomie et qui lui permettront d'accéder aux savoirs proposés à l'enseignement secondaire. Pour leur part, les services d'enseignement secondaire ont pour objet de poursuivre le développement intégral de l'élève, de favoriser son insertion sociale et de faciliter son orientation personnelle et professionnelle. Ils complètent et consolident la formation de base de l'élève.

1.3.2 LES PRINCIPAUX ÉLÉMENTS QUI CARACTÉRISENT L'APPLICATION DU PDF À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE PAR RAPPORT À L'APPLICATION DU PROGRAMME À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Pour diverses raisons qui sont notamment d'ordre organisationnel, l'application du PDF diffère selon qu'il s'agit de l'enseignement primaire ou de l'enseignement secondaire. L'enseignant titulaire du primaire est généraliste en ce sens qu'il enseigne plusieurs matières à un groupe, composé généralement de 25 à 30 élèves, le plus souvent du même échelon scolaire. De son côté, l'enseignant du secondaire est plus disciplinaire. Il enseigne une ou deux disciplines, parfois trois, à plusieurs groupes d'élèves. Il intervient dans certains cas auprès de 120 élèves ou plus d'échelons différents. Ainsi, étant donné que l'enseignant titulaire du primaire est en classe avec le même groupe d'élèves durant presque toute la journée, il dispose d'une certaine flexibilité en ce qui a trait à la gestion du temps consacré aux différentes activités d'apprentissage. L'enseignant du secondaire, pour sa part, est davantage contraint par le nombre de cours inscrits à l'horaire pour sa discipline et leur durée.

Conséquemment, la mise au point de situations d'apprentissage et d'évaluation touchant plusieurs disciplines est facilitée au primaire, puisque c'est généralement la même personne qui enseigne, par exemple, le français, la mathématique, la science et la technologie ainsi que la géographie, l'histoire et l'éducation à la citoyenneté. Au secondaire, l'élaboration de situations d'apprentissage et d'évaluation intégrant plusieurs disciplines nécessite la collaboration particulière de plusieurs enseignants et enseignantes pour produire un projet et établir des liens entre leurs disciplines respectives. Toutefois, certaines écoles secondaires ont mis en place un mode d'organisation scolaire qui consiste en une formule de titulariat, à l'intérieur de laquelle un enseignant ou une enseignante est rattaché à un groupe d'élèves et lui enseigne plusieurs matières. Ce dernier ou cette dernière passe alors plus de temps avec son groupe d'élèves, un peu comme celui du primaire. Il semble ainsi plus facile pour ces de proposer des situations d'apprentissage et d'évaluation touchant plusieurs disciplines. La formule du titulariat est plus souvent mise en place au premier cycle de l'enseignement secondaire, pour faciliter la transition primaire-secondaire. Elle peut être généralisée à l'ensemble des élèves ou réservée aux élèves qui éprouvent des difficultés particulières.

Enfin, il existe moins de différences entre le travail de l'enseignant spécialiste du primaire (il enseigne l'éducation physique, la langue seconde ou la musique, par exemple) et celui du secondaire. En effet, tous deux enseignent généralement une seule discipline à plusieurs groupes d'élèves, souvent d'échelons différents. Toutefois, le spécialiste du primaire travaille, en règle générale, dans plusieurs écoles, alors que l'enseignant du secondaire est habituellement rattaché à une seule école.

1.3.3 LE CALENDRIER D'INSTAURATION DU PDF

Comme le montre le tableau 1, l'instauration obligatoire du PDF a débuté au premier cycle du primaire en septembre 2000 et s'est poursuivie de façon à la fois progressive et modulée pour chacun des autres cycles de l'enseignement primaire. Ainsi, le PDF a été instauré au deuxième cycle du primaire en septembre 2001 et au troisième cycle en septembre 2003, puisque l'année scolaire 2002-2003 a consisté en une période de stabilité entre l'ancien et le nouveau PDF pour le troisième cycle du primaire.

Tableau 1

Calendrier d'instauration du PDF de l'école québécoise selon l'année scolaire, l'ordre d'enseignement et le cycle

Ordre d'enseignement	Cycle et année		Année scolaire									
			2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003	2003 - 2004	2004 - 2005	2005 - 2006	2006 - 2007	2007 - 2008	2008 - 2009	2009 - 2010
Éducation préscolaire			X									
Primaire	1 ^{er} cycle	1 ^{re} année	X									
		2 ^e année	X									
	2 ^e cycle	3 ^e année 4 ^e année		X X								
	3 ^e cycle	5 ^e année 6 ^e année				X X						
Secondaire	1 ^{er} cycle	1 ^{re} année 2 ^e année						X	X			
	2 ^e cycle	3 ^e année 4 ^e année 5 ^e année								X	X	X

À la différence de la situation observée pour l'enseignement primaire, l'instauration obligatoire du PDF à l'enseignement secondaire ne s'effectue pas selon les cycles, mais plutôt selon les années scolaires. De fait, en septembre 2005, le PDF a été instauré pour la première année du premier cycle du secondaire, et l'année suivante, pour la seconde année du premier cycle du secondaire. L'instauration du PDF à l'enseignement secondaire se poursuivra au cours des années scolaires 2007-2008, 2008-2009 et 2009-2010 pour les trois années du second cycle du secondaire.

Il faut toutefois préciser qu'en décembre 2006 le ministre a accordé une année additionnelle d'appropriation pour l'implantation des programmes Science et technologie et Applications scientifique et technologiques en troisième secondaire ainsi que pour l'implantation du programme Formation préparatoire à l'emploi pour les métiers dits non spécialisés et semi-spécialisés. Ainsi, l'application obligatoire de ces programmes est reportée en septembre 2008.

1.3.4 LE CHEMINEMENT DE LA PREMIÈRE COHORTE D'ÉLÈVES QUI ONT COMMENCÉ LEURS ÉTUDES PRIMAIRES AU DÉBUT DE L'INSTAURATION DU PDF

Le PDF a été instauré de façon obligatoire au début de l'année scolaire 2000-2001, et ce, pour l'éducation préscolaire et le premier cycle du primaire. Aussi, comme l'illustre le tableau 2, la première cohorte d'élèves à accomplir l'ensemble de leurs études primaires et secondaires dans le contexte du RP (élèves de la première année du premier cycle en 2000-2001) termineront leurs études primaires à la fin de l'année scolaire 2006 et leurs études secondaires à la fin de l'année scolaire 2011.

Tableau 2

Cheminement de la première cohorte d'élèves qui ont commencé leurs études primaires au début de l'instauration du PDF de l'école québécoise

Ordre d'enseignement	Cycle		Année scolaire										
	et année		2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003	2003 - 2004	2004 - 2005	2005 - 2006	2006 - 2007	2007 - 2008	2008 - 2009	2009 - 2010	2010 - 2011
Primaire	1 ^{er} cycle	1 ^{re} année 2 ^e année	X	X									
	2 ^e cycle	3 ^e année 4 ^e année			X	X							
	3 ^e cycle	5 ^e année 6 ^e année					X	X					
Secondaire	1 ^{er} cycle	1 ^{er} année 2 ^e année							X	X			
	2 ^e cycle	3 ^e année 4 ^e année 5 ^e année									X	X	X

2

LE PDF – ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

La deuxième partie du présent document propose une description du PDF donné aux deux cycles de l'enseignement secondaire. Elle est divisée selon les objets suivants :

- les éléments essentiels du PDF donné à l'enseignement secondaire ;
- les particularités du PDF donné au premier cycle du secondaire ;
- les particularités du PDF donné au second cycle du secondaire.

2.1 LES ÉLÉMENTS ESSENTIELS DU PDF DONNÉ À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Le PDF comporte trois visées de formation qui constituent la trajectoire commune à l'ensemble des interventions éducatives, soit la construction d'une vision du monde la structuration de l'identité le développement du pouvoir d'action. Ces visées de formation se concrétisent à travers les orientations suivantes :

- la réussite pour tous (éducative, à la mesure de chacun et institutionnelle) ;
- une formation centrée sur le développement de compétences (mettre l'accent sur l'apprentissage, relier connaissances et compétences, sélectionner l'essentiel pour mieux le développer) ;
- l'évaluation au service de l'apprentissage (un levier d'apprentissage, en harmonie avec le PDF) ;
- une formation décloisonnée (une ouverture sur le monde, des interventions continues, une organisation par cycles pour assurer la complémentarité des actions).

Il se veut un appui au renouvellement des pratiques et favorise l'utilisation d'approches variées tel que :

- la pratique de la différenciation
- la pratique de l'accompagnement de chaque élève dans son processus d'apprentissage
- la pratique de la régulation des apprentissages faisant notamment appel au jugement professionnel de l'enseignant et à la participation des parents
- la pratique de la collégialité (le PDF s'actualise dans une organisation par cycles à travers laquelle la classe et l'école constituent une communauté d'apprentissage).

Le PDF donné aux deux cycles de l'enseignement secondaire compte trois composantes fondamentales, à savoir les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les domaines d'apprentissage. Chacune de ces composantes renvoie aux éléments suivants :

- les domaines généraux de formation, qui se rapportent aux intentions éducatives concernant les problématiques contemporaines auxquelles les jeunes doivent faire face
 - santé et bien-être ;
 - orientation et entrepreneuriat ;
 - environnement et consommation ;
 - médias ;
 - vivre-ensemble et citoyenneté ;
- les neuf compétences transversales réunis selon quatre ordres
 - les compétences d'ordre personnel et social : actualiser son potentiel et coopérer ;
 - les compétences d'ordre méthodologique : se donner des méthodes de travail efficaces et exploiter les technologies de l'information et de la communication ;
 - les compétences d'ordre intellectuel : exploiter l'information, résoudre des problèmes, exercer son jugement critique et mettre en œuvre sa pensée créatrice ;
 - la compétence d'ordre de la communication : communiquer de façon appropriée ;
- les cinq domaines d'apprentissage
 - les langues ;
 - la mathématique, la science et la technologie ;
 - l'univers social ;
 - les arts ;
 - le développement personnel.

Les domaines d'apprentissage renvoient aux champs à partir desquels les disciplines essentielles à la formation des élèves sont définies. Or, compte tenu du fait que les compétences et les contenus de formation propres à chacune de ces disciplines diffèrent selon qu'ils relèvent du premier ou du second cycle du secondaire, les domaines d'apprentissage seront décrits plus en détail dans les sections subséquentes de la présente partie.

2.2 LES PARTICULARITÉS DU PDF DONNÉ AU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE

Le PDF donné au premier cycle du secondaire doit permettre aux élèves d'acquérir un ensemble cohérent de compétences de base. De fait, en plus des domaines généraux de formation et des compétences transversales, le PDF du premier cycle du secondaire comprend les cinq domaines d'apprentissage qui suivent, auxquels sont associés seize programmes disciplinaires :

- Le domaine des langues
 - langue d'enseignement (français ou anglais) ;
 - intégration linguistique, scolaire et sociale ;
 - langue seconde (anglais ou français) ;

- Le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie
 - mathématique ;
 - science et technologie ;
- Le domaine de l'univers social
 - géographie ;
 - histoire et éducation à la citoyenneté ;
- Le domaine des arts
 - art dramatique ;
 - arts plastiques ;
 - danse ;
 - musique ;
- Le domaine du développement personnel
 - éducation physique et à la santé ;
 - enseignement moral ;
 - enseignement moral et religieux catholique ;
 - enseignement moral et religieux protestant ;
 - éthique et culture religieuse.

2.3 LES PARTICULARITÉS DU PDF DONNÉ AU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE

Le PDF donné au second cycle du secondaire a pour objet la consolidation de la formation de base en établissant un tronc commun d'apprentissage, tout en offrant à l'élève la possibilité de faire des choix qui répondent à son niveau de développement, à ses champs d'intérêt et à ses projets d'orientation. Cette diversité veut, notamment, satisfaire aux objectifs suivants :

- tenir compte des besoins et des capacités des élèves ;
- maintenir la motivation des élèves et, ce faisant, prévenir le décrochage scolaire ;
- respecter la manière d'apprendre de chaque élève ;
- offrir aux élèves des occasions de déterminer les métiers ou les professions qui pourraient correspondre à leurs champs d'intérêt ;
- s'assurer que les élèves pourront accéder au marché du travail à court, à moyen ou à long terme.

Les parcours visés sont les suivants :

- le parcours de formation générale, qui comprend deux itinéraires, soit la formation générale et la formation générale appliquée ;
- le parcours de formation à l'emploi, qui compte également deux itinéraires, soit la formation préparatoire à l'emploi et la formation à un métier semi-spécialisé.

Les différents parcours et la mobilité qu'ils permettent, grâce à plusieurs passerelles, sont des éléments essentiels de cette diversité. Par exemple, au début de chaque année du second cycle du secondaire, l'élève peut choisir l'itinéraire de la formation générale ou celui de la formation générale appliquée.

Les deux itinéraires du parcours de formation générale durent trois années et conduisent à l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES). Ils se distinguent principalement par le cours de science et de technologie qui n'est pas le même selon l'itinéraire retenu et par le projet personnel d'orientation. En effet, en formation générale, les élèves suivent le cours de science et technologie, alors qu'en formation générale appliquée ils suivent le cours d'applications technologiques et scientifiques. De plus, le projet personnel d'orientation est facultatif pour les élèves inscrits en formation générale, tandis qu'il est obligatoire en troisième secondaire pour les élèves inscrits en formation générale appliquée.

Pour sa part, le parcours de formation axée sur l'emploi s'articule autour d'une formation générale et d'une formation pratique en milieu de travail. Il permet aux élèves soit d'accéder rapidement au marché du travail, soit de se former à l'exercice d'un métier semi-spécialisé et d'entrer en formation professionnelle ou encore de poursuivre leurs études en formation générale. De manière plus précise, la formation préparatoire à l'emploi, qui dure trois années, conduit à l'obtention du certificat de formation préparatoire à l'emploi (CFPT) et permet aux élèves de poursuivre une formation pratique et une formation générale adaptée à leurs besoins. Pour ce qui est de la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, elle dure une année et conduit à l'obtention du certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMSS). Elle permet aux élèves de terminer les apprentissages prévus au premier cycle du secondaire tout en se familiarisant avec l'exercice d'un métier semi-spécialisé de leur choix et de s'inscrire ensuite à un programme qui mène à l'obtention du diplôme d'études professionnelles (DEP) ou, à certaines conditions, à un PDF générale.

Le PDF du second cycle du secondaire comprend six domaines d'apprentissage et vingt et un programmes disciplinaires¹ de même qu'un projet intégrateur :

- le domaine des langues
 - Français, langue d'enseignement ;
 - Intégration linguistique, scolaire et sociale ;
 - English as a Second Language, Core Program ;
 - Enriched English as a Second Language Program ;
 - Español, tercera lengua ;
- le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie
 - Mathématique ;
 - Science et technologie ;
 - Applications technologiques et scientifiques ;
 - Science et technologie de l'environnement ;
 - Science et environnement ;

1 Les programmes disciplinaires du second cycle du secondaire sont conçus sur une base annuelle.

- le domaine de l'univers social
 - Histoire et éducation à la citoyenneté ;
 - Environnement économique contemporain ;
- le domaine des arts
 - Art dramatique ;
 - Arts plastiques ;
 - Danse ;
 - Musique ;
- le domaine du développement de la personne
 - Éducation physique et à la santé ;
 - Éthique et culture religieuse ;
- le domaine du développement professionnel
 - Projet personnel d'orientation ;
 - Exploration de la formation professionnelle ;
 - Sensibilisation à l'entrepreneuriat.

3

LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

La stratégie d'évaluation prend en considération les éléments suivants :

- les aspects sur lesquels portera l'évaluation du RP à l'enseignement secondaire ;
- les questions d'évaluation ;
- le cadre conceptuel ;
- la stratégie d'évaluation.

3.1 LES ASPECTS SUR LESQUELS PORTERA L'ÉVALUATION DU RP À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

En introduction aux recommandations formulées en décembre 2006, à la suite des travaux d'évaluation de l'application du PDF au primaire, la Table de pilotage a réaffirmé la nécessité de maintenir les fondements et les orientations du PDF et de poursuivre sa mise en œuvre. Ainsi, la pertinence du RP et du PDF implanté en 2000-2001 ne sera pas examinée dans le contexte de la présente évaluation. De plus, d'autres travaux d'évaluation sont actuellement menés en parallèle par différents comités et groupes de travail créés par la Table de pilotage. Ces travaux portent, notamment, sur la Politique d'évaluation des apprentissages et sur la Politique de l'adaptation scolaire. Le présent cadre d'évaluation ne peut donc tenir compte de l'ensemble des éléments du RP. Il représente en fait une partie du processus d'évaluation qui conduira à orienter les décisions relatives à la poursuite de la mise en œuvre du RP au secondaire et à l'application du PDF aux deux cycles de l'enseignement secondaire.

De plus, en raison du mandat qui lui est confié, le Comité de travail a choisi de mettre l'accent, dans sa stratégie d'évaluation, sur les deux aspects suivants :

- les effets du RP et de l'application du PDF sur les élèves ;
- la mise en œuvre du RP au secondaire et de l'application du PDF du premier et du second cycles du secondaire.

3.2 LES QUESTIONS D'ÉVALUATION

L'énoncé du mandat du Comité de travail suppose qu'il conduise ses travaux dans une perspective d'évaluation de la mise en œuvre du RP et de l'application du PDF. Aussi, le Comité de travail propose quatre questions d'évaluation dont la formulation prend appui sur la raison d'être du RP de même que sur les visées du PDF donné à l'enseignement secondaire et les modalités prévues pour son application dans les écoles du Québec. Ces questions doivent permettre de circonscrire au mieux le projet d'évaluation pour mettre à la disposition des acteurs visés, au terme du processus d'évaluation, les données utiles pour orienter, conformément au mandat du Comité de travail, les décisions relatives à la mise en œuvre du RP et à l'application du PDF donné aux deux cycles du secondaire, et ce, au regard de la mission de l'école québécoise (instruire, socialiser et qualifier les élèves).

Ainsi, la stratégie d'évaluation s'articule autour d'une question qui porte sur les effets du RP sur la persévérance et la réussite des élèves et de trois questions relatives à la mise en œuvre du RP, dont une est propre à la mise en œuvre des parcours différenciés. Ce choix a été arrêté notamment dans une volonté de mettre en perspective les effets du RP sur les apprentissages des élèves en tenant compte de leur degré d'exposition au PDF et de la mise en œuvre des autres aspects du RP :

Question 1

Dans quelle mesure l'application du Programme de formation permet-il aux élèves :

- d'accroître leur engagement dans leurs apprentissages ;
- d'acquérir les connaissances disciplinaires attendues et de développer les compétences visées ;
- d'améliorer leur réussite scolaire.

Question 2

Dans quelle mesure le personnel scolaire s'est-il approprié les différentes composantes du RP et les orientations du PDF, y adhère-t-il et les applique-t-il ?

Question 3

Dans quelle mesure les ressources nécessaires à la mise en œuvre du nouveau pédagogique et à l'application du Programme de formation sont-elles mises à la disposition des acteurs visés dans les milieux ?

Question 4

Dans quelle mesure les parcours scolaires diversifiés sont-ils implantés dans les milieux et permettent-ils aux élèves de poursuivre leur cheminement scolaire en fonction de leurs champs d'intérêt et selon leur capacité ?

Le cadre conceptuel précisé ci-dessous laisse voir les principales composantes et les indicateurs qui permettront de recueillir les données nécessaires pour répondre de manière appropriée aux quatre questions d'évaluation.

3.3 LE CADRE CONCEPTUEL

Cette section a pour objet de définir les mots et les idées de la problématique pour en approfondir le sens et mieux circonscrire les objets de l'évaluation.

3.3.1 LES COMPOSANTES DE LA QUESTION RELATIVE AUX EFFETS DE LA MISE EN ŒUVRE DU RP SUR LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES DES ÉLÈVES

La notion de réussite véhiculée dans le PDF comporte deux dimensions soit une réussite formelle de la scolarité et une réussite à la mesure de chacun. La première dimension réfère à l'obtention d'une reconnaissance officielle qui rend compte de la maîtrise des compétences visées dans les diverses matières du Programme de formation. L'introduction des parcours diversifiés qui mènent soit au diplôme d'études secondaires, soit à un certificat de formation préparatoire à l'emploi ou à un certificat de formation à un métier semi-spécialisé vise à permettre à plus d'élève d'accéder à cette dimension de la réussite.

« Le concept de *réussite pour tous* met en lumière la responsabilité qu'a l'école d'offrir à tous les élèves, quels que soient leurs talents, leurs aptitudes ou leurs champs d'intérêt, les bases nécessaires à une insertion sociale réussie [...] La réussite revêt également un sens qui réfère à des défis personnels à relever. Vue sous cet angle, la notion de réussite s'adresse à tous les élèves, ceux qui sont très talentueux comme ceux qui éprouvent des difficultés, petites ou grandes. Chacun doit avoir conscience d'être l'acteur principal de son projet de formation, se donner des objectifs personnels afin de surmonter ses limites, de développer ses forces et de dépasser si possible les attentes établies. »¹ (p. 9)

Ainsi, l'école qui accueille l'élève et lui offre des services éducatifs, pour l'instruire, le socialiser et le qualifier en vue d'une insertion sociale harmonieuse, a également des responsabilités envers la collectivité. Elle doit s'assurer de l'efficacité de ses actions au regard du niveau de compétence généralement atteint par l'ensemble des élèves et vérifier la pertinence des mesures qu'elle met en place.

Une façon plus spécifique de concevoir les composantes de la réussite des élèves qui cheminent dans des environnements éducatifs où est assuré un soutien adéquat est défini par le modèle sociomotivationnel de la persévérance scolaire². Ce modèle propose que la réussite des élèves se manifeste à travers quatre trajectoires distinctes : la trajectoire motivationnelle, la trajectoire scolaire, la trajectoire sociale et la trajectoire vocationnelle. La trajectoire *motivationnelle* décrit les manifestations de la motivation tout au long des parcours scolaires. Elle se traduit notamment par les sentiments de compétence scolaire, l'estime de soi, les attributions causales de la réussite et de l'échec et la perception des buts poursuivis

1 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, MELS, 2003.

2 LAROSE S. et autres, A Sociomotivational Analysis of Gender Effects on Persistence in Science and Technology : A 5-year Longitudinal Study, dans H.G. Watt et J.S. Eccles (dir.), *Gender and Occupational Outcomes : Longitudinal Assessments of Individual, Social, and Cultural Influences*, Washington, D.C., APA Books, à paraître.

par les élèves dans leurs apprentissages. De son côté, la trajectoire *scolaire* précise les indicateurs plus conventionnels de la réussite et des systèmes éducatifs tels que la performance scolaire, les stratégies d'études, les compétences disciplinaires et les compétences transversales. La trajectoire *sociale* s'infère par des indicateurs comme la qualité des relations entre pairs, entre élèves et enseignants ou enseignantes de même qu'entre élèves et adultes autres que les parents (par exemple, les relations pouvant se tisser entre les élèves et des animateurs d'activités parascolaires). Enfin, la trajectoire *vocationnelle* fait référence au développement des aspirations scolaires, de la certitude des choix d'études et de carrière ainsi que de l'identité.

Le modèle sociomotivationnel de la persévérance scolaire avance également que la qualité de ces trajectoires dépend de certaines caractéristiques de l'environnement éducatif. Si ce dernier offre une structure (par la clarté et la pertinence de l'information et de la rétroaction données aux élèves), soutient l'autonomie des élèves (par des encouragements à la créativité, à la prise de décision et à l'innovation de même que par une pratique de la différenciation), maximise l'engagement du personnel scolaire auprès des élèves (par une pratique de l'accompagnement et de l'encadrement) et valorise les compétences plutôt que la performance (par une pratique de la régulation), il sera plus propice au développement chez les élèves de leurs sentiments de compétence, d'autonomie et d'appartenance et, indirectement, il permettra de prédire la qualité de leur trajectoire individuelle.

Ce modèle conceptuel s'harmonise avec plusieurs orientations du PDF. Il est d'abord cohérent avec la triple mission de l'école québécoise (instruire, socialiser et qualifier). Ensuite, il rejoint les différents sens de la réussite énoncés dans le PDF (c'est-à-dire une réussite formelle de la scolarité, une réussite éducative, une réussite à la mesure de chacun et une réussite institutionnelle). Enfin, il met en jeu des facteurs explicatifs correspondant à ceux qui sont énoncés dans le PDF.

Les aspects motivationnels de l'élève (l'estime de soi, le sentiment de compétence, les aspirations sociales et scolaires) sont des indicateurs sensibles de la réussite scolaire. Les stratégies de travail et les habiletés sociales acquises et développées par l'élève, la compétence et l'intérêt à lire sont d'autres facteurs déterminants de la réussite. Pour sa part, Louise Gaudreau³ propose des outils d'évaluation de l'impact des différents projets ou programmes éducatifs sur la réussite des élèves. Ces outils sont construits à partir d'une recension des principaux indicateurs de la réussite scolaire qui sont ici présentés.

Par ailleurs, les indicateurs nationaux (le retard scolaire à l'entrée au premier et au second cycles du secondaire, le taux de diplomation ou de qualification, le taux de décrochage scolaire) et les résultats des élèves à des épreuves officielles de régulation de système ou de sanction des études ainsi qu'aux épreuves nationales et pancanadiennes⁴ constituent des sources d'information non négligeables de la réussite sous l'angle institutionnel ou de la reddition de comptes à la collectivité.

3 GAUDREAU Louise, *Pour continuer à évoluer – Des instruments d'évaluation*, Québec, Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, 2005, 143 p.

4 L'annexe 2 présente le calendrier d'administration de ces épreuves de 2005 à 2012.

3.3.2 LES COMPOSANTES DE LA QUESTION RELATIVE À L'APPROPRIATION, À L'ADHÉSION ET À L'APPLICATION AU REGARD DU RP ET DU PDF

La mise en œuvre des composantes du RP et l'appropriation du PDF demandent un investissement professionnel important. Pour ce faire, les membres du personnel scolaire sont invités à s'engager dans une démarche personnelle et collective (communauté d'apprentissage) structurée. L'application du PDF et la mise en place d'équipes-cycles et d'équipes-écoles sont les principaux défis qu'il leur faudra relever lors de la mise en œuvre du PDF.

3.3.2.1 L'appropriation des différentes composantes du RP et des orientations du PDF

S'approprier le PDF signifie notamment :

- en comprendre les raisons, les principes et les fondements ;
- connaître tous les éléments de l'approche par compétences ;
- se situer dans une démarche collective d'application progressive des différentes composantes du PDF (compétences transversales, domaines généraux de formation et compétences disciplinaires) et de leurs modes d'évaluation ;
- apprendre à collaborer avec ses collègues de l'équipe-cycle et de l'équipe-école pour planifier et faire le suivi des apprentissages et de l'évaluation des élèves ;
- expérimenter de nouvelles façons d'intervenir en s'appuyant sur son expertise, sur celle de ses collègues et sur des résultats de recherche ;
- s'inscrire dans une démarche de formation continue.

3.3.2.2 L'adhésion du personnel scolaire aux fondements et aux principes du RP

Cette dimension constitue une condition essentielle à la mise en œuvre réussie du RP. Pour définir le type d'adhésion attendu chez le personnel scolaire, il est éclairant de se pencher sur les quatre dimensions du caractère distinct de l'enseignement proposées par le Conseil supérieur de l'éducation⁵ : un acte réflexif (par opposition à une exécution mécanique de la tâche) ; un acte interactif (rapport humain d'aide et de médiation en vue du développement des élèves) ; un acte complexe (des tâches diversifiées qui exigent la maîtrise de plusieurs compétences) ; un acte professionnel (qui exige de l'autonomie et revêt un caractère de service à la collectivité) qui comporte des exigences éthiques.

5 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Un nouveau souffle pour la profession enseignante*, Québec, CSE, 2004, 124 p.

Pour sa part, Claude Lessard⁶ va dans le même sens que le Conseil supérieur de l'éducation en soulignant l'importance de la professionnalisation de l'enseignement et de l'exercice d'un jugement professionnel dans la mise en œuvre du RP. Selon lui, cette compétence fait appel au développement d'une capacité collective de réflexion et de discussion sur ses principes et ses orientations ainsi que sur les pratiques pédagogiques et évaluatives qui en découlent. Pour Claude Lessard, l'adhésion des membres du personnel enseignant aux fondements et aux principes du RP fait appel à l'enclenchement d'une démarche réflexive collective sur leurs pratiques professionnelles.

De plus, le Conseil supérieur de l'éducation, dans son avis de mars 2007, indique deux courants de pensée relatifs à l'amélioration de l'éducation : le courant de l'école efficace (*school effectiveness*) et celui de l'amélioration de l'école (*school improvement*). Considérant que l'appropriation du RP passe par la connaissance de ses fondements et de ses principes, le Conseil supérieur de l'éducation situe le RP dans le second courant et considère que l'adhésion du personnel scolaire se fera de façon progressive à travers une démarche réfléchie.

3.3.2.3 L'application du PDF

Le PDF étant un repère commun et incontournable de l'intervention éducative auprès des élèves, l'école doit en assurer l'application intégrale. Les divers intervenants du milieu scolaire doivent en respecter les grandes orientations et se conformer aux visées de formation qu'il privilégie. Son caractère obligatoire impose à l'école de s'assurer de son application dans toutes ses dimensions : les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les compétences disciplinaires.⁷

Ainsi, la recherche ne peut se limiter à couvrir les éléments du contenu de formation sans se préoccuper de développer les compétences nécessaires à l'intégration des connaissances et à leur réinvestissement dans diverses situations. Cette obligation suppose la mise en place de conditions organisationnelles, pédagogiques et didactiques dans la classe, mais aussi à l'intérieur du projet éducatif.⁸

Les orientations du PDF mettent l'accent sur la pertinence de certaines pratiques pédagogiques (la différenciation, l'accompagnement, la régulation et la collégialité). Elles incitent notamment à exploiter les champs d'intérêt et les questions des élèves, à respecter les différents styles et rythmes d'apprentissage, à s'appuyer sur les ressources et les acquis de chacun, à compter avec les différences des contextes personnels, sociaux et familiaux. L'enseignant est invité à proposer aux élèves des situations d'apprentissage complexes et signifiantes, qui favorisent la mise à profit des ressources propres à chacun. Cette pratique suppose une gestion souple de la classe, l'utilisation de ressources documentaires et technologiques

6 LESSARD Claude. «La réforme du curriculum : une adhésion réfléchie à un changement peu banal,» *Vie pédagogique*, n° 114, février-mars 2000, p. 47-52.

7 L'expérimentation réalisée, depuis l'année 2003-2004, auprès d'une quinzaine d'écoles du secondaire révèle que les enseignants du secondaire accordent la priorité aux compétences disciplinaires. Les compétences transversales et les domaines généraux de formation arrivent en deuxième et en troisième places dans leurs priorités.

8 LAROSE S. et autres. op.cit. p. 25

multiples, la formation de sous-groupes temporaires, le respect des rythmes individuels de travail, un soutien et un enrichissement différenciés. Les stratégies mises en place peuvent être autant de l'ordre du travail en coopération que de celui du travail autonome, tout en faisant appel, au besoin, à l'enseignement magistral. De plus, dans le contexte du développement de compétences, l'évaluation est considérée comme une pratique de régulation des apprentissages. Ainsi, l'enseignant fait appel à la collaboration des élèves pour faire le point sur leurs acquis, pour suivre leur cheminement et pour juger de l'efficacité de son intervention.

L'évaluation des apprentissages doit être réalisée de façon cohérente par rapport au PDF, comme toutes les actions afférentes à son application. Elle doit donc tenir compte de l'ensemble de ses éléments constitutifs. Par ailleurs, elle doit aussi s'inscrire dans le cadre du régime pédagogique, qui en définit les éléments obligatoires et précise les conditions relatives à la sanction des études⁹.

La Politique d'évaluation des apprentissages définit l'évaluation comme un processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages des élèves à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives. Dix orientations y sont notamment précisées :

- l'évaluation en cours de formation doit être intégrée à la dynamique des apprentissages de l'élève ;
- l'évaluation des apprentissages doit reposer sur le jugement professionnel de l'enseignant ;
- l'évaluation des apprentissages doit s'effectuer dans le respect des différences ;
- l'évaluation des apprentissages doit être menée conformément aux programmes de formation et d'études ;
- l'évaluation des apprentissages doit favoriser le rôle actif de l'élève dans les activités d'évaluation en cours d'apprentissage, ce qui augmente ainsi sa responsabilisation ;
- l'évaluation des apprentissages doit s'effectuer dans un contexte de collaboration entre différents partenaires tout en tenant compte de leurs responsabilités propres ;
- l'évaluation des apprentissages doit refléter un agir éthique partagé par les différents acteurs ;
- l'évaluation des apprentissages doit contribuer à l'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite de l'élève ;
- l'évaluation en vue de la sanction des études doit rendre compte de l'acquisition des compétences et ainsi garantir la valeur sociale des titres officiels ;
- la reconnaissance des acquis doit permettre de reconnaître les compétences d'une personne, indépendamment des conditions de leur acquisition.

Par ailleurs, l'application du PDF fait appel à une pédagogie individualisée. Cette réponse aux besoins de chaque élève doit s'appuyer sur une évaluation qui permet de connaître non seulement les difficultés, mais aussi les acquis et les capacités de chacun. Une fois que les acteurs ont bien circonscrit la situation de l'élève et ses répercussions sur ses apprentissages, l'évaluation servira à déterminer les mesures pouvant aider l'élève à surmonter ses difficultés, à miser sur ses forces et à progresser. La mise

9 LESSARD Claude op.cit. p. 27

en place de mesures préventives ou de services éducatifs adaptés ne devrait pas être établie sur la base de l'appartenance à une catégorie de difficulté ni à partir des modalités de financement utilisées par le Ministère, mais bien selon cette évaluation des besoins et des capacités de chaque élève. L'organisation des services doit se faire dans ce contexte, que l'élève éprouve des difficultés ponctuelles, plus significatives ou permanentes, qu'il soit considéré comme étant à risque ou en difficulté ou encore qu'il soit handicapé¹⁰.

Pour leur part, les auteurs consultés par le Conseil supérieur de l'éducation dégagent certaines lignes directrices afin de favoriser le développement d'une pédagogie différenciée en vue d'aider les élèves en difficulté, notamment :

- intervenir tôt dans le parcours de l'élève en difficulté et de façon collégiale ;
- considérer la différenciation comme une partie intégrante de l'enseignement ;
- offrir une formation et de l'accompagnement appropriés au personnel enseignant ;
- faire de la différenciation un des fils conducteurs de l'évaluation ;
- créer les conditions d'une coopération professionnelle et d'une responsabilité partagée ;
- favoriser la communication entre les équipes-cycles.

En janvier 2004¹¹, le Conseil supérieur de l'éducation a publié une étude sur l'organisation scolaire à l'enseignement secondaire. Les principales mesures d'encadrement pédagogique en application dans les écoles au moment de l'enquête y sont présentées :

- regroupement des élèves en unités plus réduites ;
- titulariat ;
- charge de groupe ;
- tutorat ;
- groupes stables ;
- mentorat ou aide par les pairs ;

10 Les troubles de l'apprentissage touchent de 10 à 15 p. 100 de la population, soit environ de deux à trois élèves par classe. L'école doit favoriser une intégration harmonieuse des élèves en difficulté dans une classe ou un groupe ordinaire. Pour ce faire, des orthopédagogues et des enseignants-ressources ayant une formation en adaptation scolaire sont présents dans le milieu pour offrir directement un soutien à l'élève en difficulté ou pour appuyer l'enseignant. De plus, en vue de soutenir la réussite des élèves en difficulté, un plan d'intervention doit être conçu par une équipe de spécialistes et de personnes-ressources en collaboration avec les parents dès l'apparition des difficultés et se poursuivre tout au long de la scolarité. L'intégration des élèves en difficulté en classe ordinaire, qui nécessite le recours à une pédagogie différenciée, constitue un autre élément du contexte à prendre en considération.

11 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'encadrement des élèves au secondaire : au-delà des mythes, un bilan positif*, Québec, CSE, 2004, 83 p.

- récupération, rattrapage, activités de mise à niveau ;
- aide aux devoirs et aux leçons ;
- périodes d'étude inscrites à l'horaire ;
- communications avec les parents sous plusieurs formes ;
- équipes restreintes d'enseignants ou d'enseignantes responsables d'un ou de plusieurs groupes d'élèves ;
- temps de concertation et travail d'équipe entre membres du personnel enseignant, autres que les journées pédagogiques ;
- activités de perfectionnement.

Les trois principaux objectifs visés par la mise en place de ces mesures sont les suivants :

- améliorer la réussite scolaire des élèves ;
- responsabiliser les élèves quant à leurs études ;
- assurer une attention personnalisée aux élèves.

Cette étude mentionne notamment que, exception faite des périodes d'étude inscrites à l'horaire et du mentorat, la fréquence d'application de ces mesures diminue progressivement de la première à la cinquième année du secondaire, et ce, de façon plus marquée dans les établissements d'enseignement publics.

3.3.3 LES COMPOSANTES DE LA QUESTION RELATIVE AU CONTEXTE DE LA MISE EN ŒUVRE DU RP

Les recherches et les observations effectuées dans le milieu scolaire indiquent que la mise en œuvre d'un projet de changement, tel le RP, déstabilise les acteurs dans leurs certitudes professionnelles et entraîne souvent un sentiment provisoire d'incompétence. De plus, elles soulignent l'importance pour les personnes visées de comprendre les raisons du changement, d'avoir accès à une formation et à de l'accompagnement appropriés ainsi que d'avoir l'occasion d'échanger avec leurs pairs dans un contexte de changement.

En outre, l'expérimentation menée auprès des écoles ciblées révèle que, dans celles où il y a plus de formation, d'accompagnement et de concertation, les enseignants et les enseignantes tendent à percevoir plus positivement l'application du PDF que dans les écoles où ces conditions sont moins présentes. Globalement, le personnel enseignant semble mieux disposé à l'égard du PDF et plus engagé dans son application lorsque les écoles s'assurent d'offrir le soutien nécessaire. Il s'avère ainsi important de mettre en perspective le contexte du milieu scolaire dans lequel travaille l'enseignant lors de l'analyse des données relatives à son intervention.

3.3.3.1 L'offre de formation

En 1999, le Ministère a défini la formation continue comme un ensemble d'actions et d'activités dans lesquelles les membres du personnel enseignant en exercice s'engagent de façon individuelle et collective en vue de mettre à jour et d'enrichir leurs pratiques professionnelles. Cette définition renferme les notions de nécessité et de responsabilité à la fois individuelle et collective (le personnel enseignant, les directions d'école, les commissions scolaires, le Ministère, les universités, les associations professionnelles et les syndicats). Il y est également précisé qu'un plan de formation continue diversifié et équilibré doit contribuer au développement :

- d'une solide culture générale ;
- d'habiletés relationnelles ainsi que d'attitudes d'accueil, de tolérance et d'ouverture à l'égard de tous les élèves ;
- de la maîtrise des programmes disciplinaires ;
- de compétences dans les domaines de la didactique, de la gestion de classe et de l'évaluation ;
- de compétences relatives à la recherche-action et à l'innovation ;
- d'une capacité de fonctionnement autonome et créatif, un esprit critique et la capacité de réflexion sur sa pratique.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation, les besoins actuels de formation du personnel scolaire concernent en premier lieu les aspects nouveaux que le PDF a introduits : l'approche par compétences disciplinaires et transversales, les contenus disciplinaires remaniés, les nouvelles approches pédagogiques, la contextualisation des apprentissages, la différenciation pédagogique et l'évaluation des apprentissages. La formation continue devient d'autant plus nécessaire que l'organisation des situations d'apprentissage et d'évaluation est laissée aux enseignants et aux enseignantes car elles relèvent de leur expertise et de leur autonomie professionnelle¹².

Une formation spécifique est aussi essentielle pour les membres du personnel enseignant qui entreprennent une démarche de concertation en équipe-cycle. Ceux-ci ont besoin de formation pour apprendre à coopérer et à travailler en équipe, pour développer des habiletés de communication professionnelle et pour mettre en place les conditions qui favorisent la réflexion sur les pratiques professionnelles collectives.

3.3.3.2 L'offre d'accompagnement

L'accompagnement est le soutien donné par une ou plusieurs personnes-ressources qui rencontrent les accompagnés à intervalles réguliers et qui cheminent avec eux au besoin. L'accompagnement s'effectue lors de rencontres individuelles ou en petits groupes. L'enquête réalisée en mars 2006 par le Ministère

12 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'appropriation locale de la réforme: un défi à la mesure de l'école secondaire*, Québec, CSE, 2002, p. 45.

auprès du personnel enseignant du primaire permet de constater que les enseignants et les enseignantes de l'école, les conseillers et les conseillères pédagogiques et les directions d'école sont les principaux accompagnateurs du personnel enseignant dans le contexte de la mise en œuvre du RP.

Les directions d'école ont un rôle central dans l'accompagnement des membres du personnel enseignant relativement à leur démarche d'appropriation du PDF. Elles ont la responsabilité de susciter le changement et de le faciliter. Elles doivent développer une vision de l'appropriation du RP dans leur école, vision qui devrait :

- intégrer l'encadrement des élèves au secondaire ;
- susciter l'engagement de tous ;
- aider les membres du personnel à développer et à maintenir une culture de coopération ;
- mettre en place des mécanismes de coordination et de concertation pour soutenir les équipes-cycles et l'équipe-école ;
- aider les membres du personnel enseignant à résoudre ensemble les problèmes pédagogiques éprouvés ;
- assurer l'accompagnement et la formation continue nécessaires au développement professionnel du personnel enseignant et à l'implantation du RP.

De son côté, le Conseil supérieur de l'éducation souligne qu'il importe de reconnaître l'importance capitale du leadership de la direction d'école dans la réorganisation scolaire que le RP appelle. La capacité des directions d'école d'assumer leur nouveau rôle influe directement sur son application : elle peut être accélérée ou retardée selon les priorités de l'organisation du travail, particulièrement au secondaire.

3.3.3.3 La formation d'équipes-cycles et la concertation

La mise en place des cycles d'apprentissage est un élément majeur de l'application du PDF. Le cycle d'apprentissage de deux ou de trois ans favorise le respect des différents rythmes d'apprentissage des élèves et permet à l'enseignante ou à l'enseignant d'intervenir de façon différenciée pour mieux favoriser les apprentissages. Au secondaire, l'introduction des cycles d'apprentissage constitue un défi qui relève de l'organisation du travail du personnel enseignant. En effet, les objectifs d'apprentissage étant définis en fonction de la fin d'un cycle, la planification des apprentissages doit être faite de façon concertée par l'équipe-cycle (planification des situations d'apprentissage et d'évaluation, de l'information transmise aux parents, prise de décision relativement au passage d'un cycle à l'autre, etc.). Or, comme le précise le Conseil supérieur de l'éducation :

«[un] cycle d'apprentissage exige un très haut niveau de confiance et d'interdépendance professionnelles et une très forte synergie entre les enseignantes et les enseignants [...] des cycles d'apprentissage qui appellent une organisation scolaire orientée vers l'élève et une prise en charge collective de son parcours scolaire. Mais la force des cycles réside également dans la possibilité de *différencier*.

[...]

Différencier c'est, pour une bonne part, diversifier les structures et regrouper les élèves de manières différentes, en fonction des objectifs poursuivis. L'organisation du travail dépendra du fonctionnement adopté pour le cycle d'apprentissage. Un système de suivi des activités et des progressions est indispensable à l'échelle de l'équipe-cycle [...] Enfin, une formation continue substantielle est nécessaire pour mettre en œuvre une pédagogie différenciée.»¹³

Les rencontres avec des praticiens et des membres du personnel d'école primaire engagés dans l'organisation de l'enseignement en cycles d'apprentissage ont amené le Conseil supérieur de l'éducation à dégager certaines conditions de réussite de la mise en place des cycles d'apprentissage :

- le sens positif accordé au changement introduit par le RP qui résulte de la compréhension des raisons qui ont motivé ce changement et mène à l'acceptation de s'y engager¹⁴ ;
- un plan de travail centré sur la réussite des élèves qui définit des objectifs clairs à court et à moyen terme afin que les résultats soient tangibles ;
- une autonomie de l'équipe-cycle en ce qui a trait à son mode de fonctionnement et de son processus de décision ;
- un engagement de la direction d'école qui adhère au projet de transformation de l'organisation scolaire et qui exerce un leadership pédagogique ;
- un agent de changement (conseiller pédagogique, enseignant-accompagnateur, coordonnateur) qui fait émerger les compétences ;
- une offre de formation pour permettre l'apprentissage continu des membres de l'équipe-cycle et la pratique du travail d'équipe ;
- la libération de temps pour permettre le travail collectif du personnel enseignant, ce qui constitue une priorité.

La formation d'équipes-cycles et la concertation entre les membres du personnel scolaire semblent constituer l'assise du bon fonctionnement des cycles d'apprentissage. Selon Louise Lafortune¹⁵, le travail des membres du personnel scolaire en équipe-cycle favorise les interactions, les réflexions et les mises à l'essai collectives, les échanges lors de retours en équipe ainsi que les analyses de pratiques et d'expériences.

13 CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION op. cit. p.32

14 Dans son projet *Écoles éloignées en réseau*, le Centre francophone d'information des organisations (CEFRIO) mentionne également l'importance pour les acteurs de comprendre les raisons du changement.

15 LAFORTUNE Louise et autres, *Travailler en équipe-cycle entre collègues d'une école*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004, 308 p.

De plus, l'expérience des écoles ciblées a fait ressortir l'importance de structurer les échanges à l'intérieur d'une équipe-cycle et d'une équipe-école. En effet, pour être efficaces et favoriser l'échange d'expertise entre les participants, les moments de concertation doivent être planifiés et figurés à la grille horaire du personnel scolaire. À cet effet, il est suggéré :

- de prévoir des rencontres structurées qui répondent à des besoins formulés par les participants ;
- de déterminer à l'avance les sujets à l'ordre du jour ;
- de rédiger un bref compte rendu des rencontres ;
- de confier l'animation à une personne ayant les compétences voulues à cet égard ;
- de se donner une formation sur le travail d'équipe.

3.3.3.4 La disponibilité des ressources

L'accessibilité à des personnes-ressources, la présence de services régionaux de soutien et d'expertise pour les élèves en difficulté d'apprentissage ou de comportement, l'accès à des activités de formation et de perfectionnement, la présence d'une structure d'accompagnement du personnel scolaire ainsi que la disponibilité de manuels scolaires conformes au PDF, des locaux appropriés et l'accessibilité aux technologies de l'information et de la communication (TIC) sont des éléments de contexte qui doivent également être pris en considération.

L'allocation des ressources pour la mise en œuvre du RP relève de trois paliers administratifs : le Ministère, les commissions scolaires et les directions d'école. Selon le Conseil supérieur de l'éducation, dans son avis de 2003 intitulé *L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire*, [cette] réforme doit être mise en œuvre collectivement et le plus près possible du pôle local, tout en étant accompagnée et suivie attentivement par l'État.

Même si le Conseil supérieur de l'éducation ne s'attarde pas sur le rôle que les commissions scolaires peuvent jouer dans l'implantation du RP, plusieurs recommandations qui terminent ses avis permettent tout de même de dégager sa position à ce sujet. La commission scolaire doit notamment soutenir l'école dans la mise en œuvre des différentes mesures du RP et mettre en place des conditions favorables à l'exercice des responsabilités de l'école. D'autres éléments du rôle de la commission scolaire sont mentionnés dans certains avis cités en bibliographie du présent document :

- le soutien et l'accompagnement des directions d'école par la création de conditions favorables, dont l'octroi de ressources, afin de faciliter le plein exercice de leurs responsabilités, notamment comme leader de l'implantation des cycles d'apprentissage et de la réorganisation scolaire que cela implique ;
- l'offre d'activités de formation continue variées au personnel scolaire, activités portant sur les éléments majeurs du RP ;
- la création de forums d'échange et de mise en commun des expériences ;
- la répartition des ressources en tenant compte de la situation de chaque établissement, notamment en ce qui concerne l'encadrement des élèves et les services aux élèves en difficulté ;

- le soutien aux écoles pour l'assouplissement de l'aménagement du temps à des fins pédagogiques, en particulier par une démarche auprès des syndicats locaux et par un examen des modalités de transport scolaire ;
- la facilitation du partenariat avec les réseaux de la santé et des services sociaux ainsi que des services à la famille.

La commission scolaire affecte le personnel dans ses écoles en tenant compte, entre autres, des besoins dont lui ont fait part les directions d'école (Loi sur l'instruction publique, art. 261) et elle répartit les subventions de fonctionnement selon les besoins exprimés par les établissements (Loi sur l'instruction publique, art. 275).

Par ailleurs, le Conseil supérieur de l'éducation attribue trois fonctions au Ministère dans la mise en œuvre du RP : le pilotage du RP, un guide de son appropriation et l'assouplissement des encadrements.

Le pilotage du RP est une importante fonction ministérielle. Le leadership ministériel doit s'exercer dans une logique de partenariat avec les commissions scolaires, mais à titre de partenaire avisé, capable de vision à long terme et apte à guider l'action des autres partenaires tout au long du processus de changement. Le Ministère est donc appelé à mettre en place des mécanismes de suivi avec la collaboration des commissions scolaires, ce qui permet de faire le point pour réguler l'action et au besoin rajuster le tir.

3.3.4 LES COMPOSANTES DE LA QUESTION RELATIVE À LA MISE EN PLACE DES NOUVEAUX PARCOURS SCOLAIRES

L'école a le mandat d'offrir des services éducatifs à tous les jeunes, de prendre en considération les éléments diversifiés de leurs univers et de les outiller pour qu'ils puissent actualiser leur potentiel sur le plan tant intellectuel qu'affectif, et ce, pour leur vie personnelle, sociale et professionnelle. La diversification des parcours au second cycle du secondaire s'inscrit dans ce mandat. En ce qui a trait au premier cycle du secondaire, une formation de base commune est donnée aux élèves. La réponse aux besoins particuliers des élèves se concrétise par la mise en œuvre de projets dits *locaux*¹⁶.

Pour répondre aux besoins de formation des élèves du second cycle du secondaire, des parcours diversifiés qui permettent l'exploration de champs d'intérêt professionnels variés sont donnés.¹⁷

16 Certaines commissions scolaires pourront obtenir, sur demande, une autorisation spéciale de poursuivre le programme Insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) pour les années scolaires 2007-2008 et 2008-2009.

17 La figure 1 extraite du chapitre 1 du Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, deuxième cycle (page 26) illustre ces parcours et leurs passerelles.

Diverses passerelles rendent possible le passage entre ces parcours :

- un parcours de formation générale ;
- un parcours de formation générale appliqué ;
- un parcours de formation axé sur l'emploi, qui propose deux niveaux de formation
 - une formation préparatoire au travail ;
 - une formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.

Les parcours de formation générale et de formation générale appliquée

Ces parcours de formation générale donnent accès à la formation professionnelle, collégiale et universitaire. Un diplôme d'études secondaire (DES) est décerné aux élèves qui terminent l'un des parcours de formation générale.

Ainsi, dans le PDF destiné au second cycle de l'enseignement secondaire, le Ministère énonce ce qui suit¹⁸ :

« En mathématique, trois cheminements sont possibles pour les deux dernières années du 2^e cycle : la séquence *Culture, société et technique* (4 unités par année), la séquence *Technico-sciences* (6 unités par année) et la séquence *Sciences naturelles* (6 unités par année). Durant la première année du cycle, l'élève complète sa formation de base (6 unités) et choisit, parmi ces séquences, celle qu'il amorcera l'année suivante. Ce choix est indépendant du parcours de formation dans lequel l'élève évolue. Dans chacune des séquences, il sera appelé à poursuivre le développement de ses compétences et à enrichir sa culture mathématique de façon à être mieux préparé pour accéder à une formation professionnelle, technique ou préuniversitaire et pour s'insérer dans la société. À la dernière année du cycle, chacune des séquences comporte la réalisation d'une activité d'envergure qui, à partir d'un objectif qui lui est propre (synthèse, exploration ou approfondissement), vise à développer chez lui une attitude positive à l'égard de la mathématique et la prise de conscience des apprentissages effectués tout en le sensibilisant à la portée culturelle et à l'omniprésence de la mathématique.

En science et technologie, les programmes diffèrent selon le parcours de formation : le programme *Science et technologie* fait partie du parcours de formation générale, tandis que le programme *Applications technologiques et scientifiques* fait partie du parcours de formation générale appliquée. Tous deux contribuent à enrichir la culture scientifique et technologique des élèves, ce qui leur permet de participer de manière active, critique et informée aux débats de la société, d'utiliser de façon responsable les produits de la science et de la technologie, et d'agir de manière concrète, pratique et innovatrice dans ces domaines. Ces deux derniers aspects font l'objet d'une attention particulière dans le parcours appliqué. Dans le programme *Science et technologie*, on aborde généralement des problématiques de nature scientifique. Les concepts prescrits ont été sélectionnés en

18 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, deuxième cycle*, Québec, MELS, 2007.

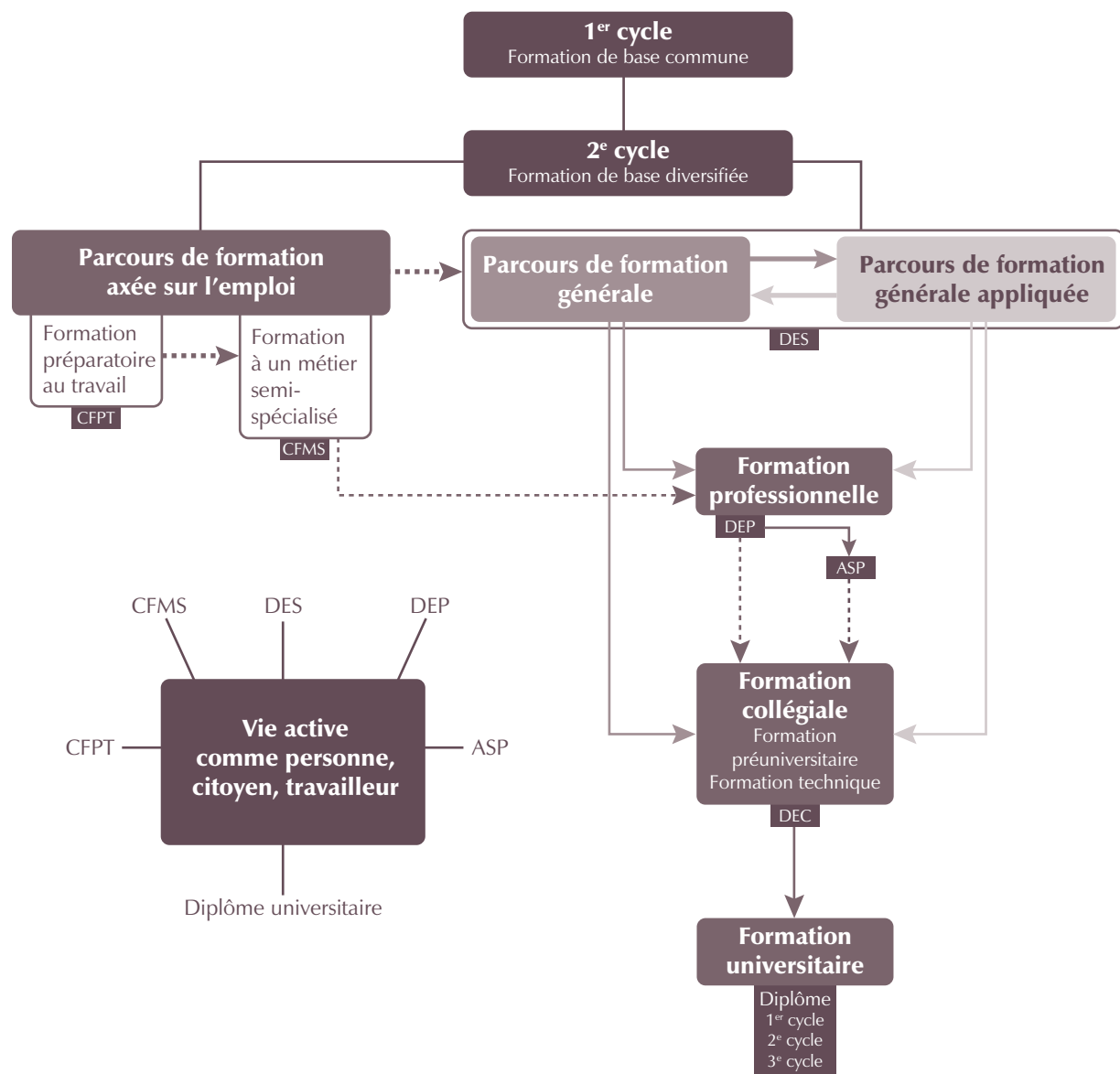
fonction de deux thèmes annuels. En première année (6 unités), le thème à l'étude est *L'humain, un organisme vivant*, tandis qu'en deuxième année (4 unités), le thème retenu est celui de l'environnement, qui touche quatre problématiques environnementales : les changements climatiques, l'eau, le défi énergétique de l'humanité et la déforestation. À ce programme obligatoire s'ajoute, en deuxième année, le programme optionnel *Science et technologie de l'environnement* (4 unités). Il vise le développement des mêmes compétences, mais les concepts prescrits ont été choisis en fonction d'autres problématiques environnementales. Dans le programme *Applications technologiques et scientifiques* (6 unités pour chacune des deux années), les problèmes sont généralement de nature technologique. Pour les deux années de ce programme, les concepts prescrits ont été sélectionnés en fonction de leur pertinence au regard d'applications (objets, systèmes, produits et procédés) s'inscrivant dans les champs technologiques retenus. À ce programme obligatoire s'ajoute, à la fin de la deuxième année, le programme *Science et environnement* (2 unités) visant à faciliter le passage aux options de 5^e secondaire. Bien qu'insérés dans des parcours différents, les programmes *Science et technologie* et *Applications technologiques et scientifiques* partagent, à une composante près, les mêmes compétences et plus de 60 p. 100 du contenu de formation. Le passage d'un parcours de formation à l'autre à la fin de la première année du cycle s'en trouve ainsi facilité. De plus, ces deux programmes mènent à l'obtention du même diplôme d'études secondaires. Le cours optionnel *Science et technologie de l'environnement* (4 unités) et le cours *Science et environnement* (2 unités) permettent d'accéder aux options de science et de technologie de 5^e secondaire.» (chapitre 6 p. 4)

3.3.4.1 Le parcours de formation axée sur l'emploi

Ce parcours s'effectue en alternance travail-études et peut mener directement au marché du travail il peut aussi, à certaines conditions, déboucher sur des programmes de la formation professionnelle ou encore sur la poursuite d'études en formation générale. Un certificat de formation semi-spécialisé est décerné par le Ministère aux élèves qui ont terminé une formation préparatoire au travail (2 700 heures) et réussi la formation pratique de la formation menant à l'exercice du métier semi-spécialisé.

Le parcours de formation axée sur l'emploi (Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé et Préparation au marché du travail) remplace l'actuel programme Insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) et les programmes menant à l'attestation de formation professionnelle (AFP) (ou volet 2). Il doit permettre de corriger certaines lacunes observées dans les programmes mentionnés plus haut en favorisant désormais : une formation générale élargie ; une évaluation plus rigoureuse ; une sanction plus uniforme ; un accès possible à des formations plus poussées ; la disponibilité de la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (FMS) dans toutes les commissions scolaires. Par ailleurs, la formule d'alternance travail-études est maintenue et l'offre de formation pratique est renouvelée.

Ce parcours fait partie intégrante du PDF et est clairement inscrit dans le régime pédagogique. Il donne accès à une première qualification officielle et peut permettre, dans certaines conditions, l'accès à la formation professionnelle.

Figure 1**Parcours de formation au secteur des jeunes**

- CFPT :** Certificat de formation préparatoire au travail
CFMS : Certificat de formation à un métier semi-spécialisé
DES : Diplôme d'études secondaires
DEP : Diplôme d'études professionnelles
ASP : Attestation de spécialisation professionnelle
DEC : Diplôme d'études collégiales

→ Indique les passages habituels
→ Indique les passages possibles à certaines conditions

Programme de formation de l'école québécoise

Certains facteurs favorables à la mise en place du parcours de formation axée sur l'emploi sont mis en évidence dont :

■ l'engagement de la communauté éducative :

- une structure organisationnelle permettant le travail d'équipe du personnel enseignant et la concertation ;
- la collaboration entre le personnel enseignant et le personnel des services éducatifs complémentaires ;
- la motivation et l'engagement des différentes catégories de personnel à s'inscrire en formation continue ;
- la motivation et l'engagement des différentes catégories de personnel à mettre en place le parcours de formation axé sur l'emploi ;
- la compréhension et la circulation de l'information dans l'école ;
- l'engagement et la collaboration des parents ;
- l'engagement et le soutien du conseil d'établissement ;

■ la culture d'accompagnement :

- les personnes-ressources mises à la disposition des élèves en vue de la détermination de leurs besoins cognitifs, affectifs, sociaux, etc. ;
- les pratiques d'élaboration des plans d'intervention ;
- le soutien à l'élève présentant des difficultés ;
- les types de regroupement des élèves ;
- l'expertise du personnel des services éducatifs complémentaires au regard des élèves présentant des difficultés ;
- les modalités d'encadrement pédagogique (tutorat, mentorat, cycle d'apprentissage, etc.) ;
- les mécanismes de passage d'un cycle à l'autre ;

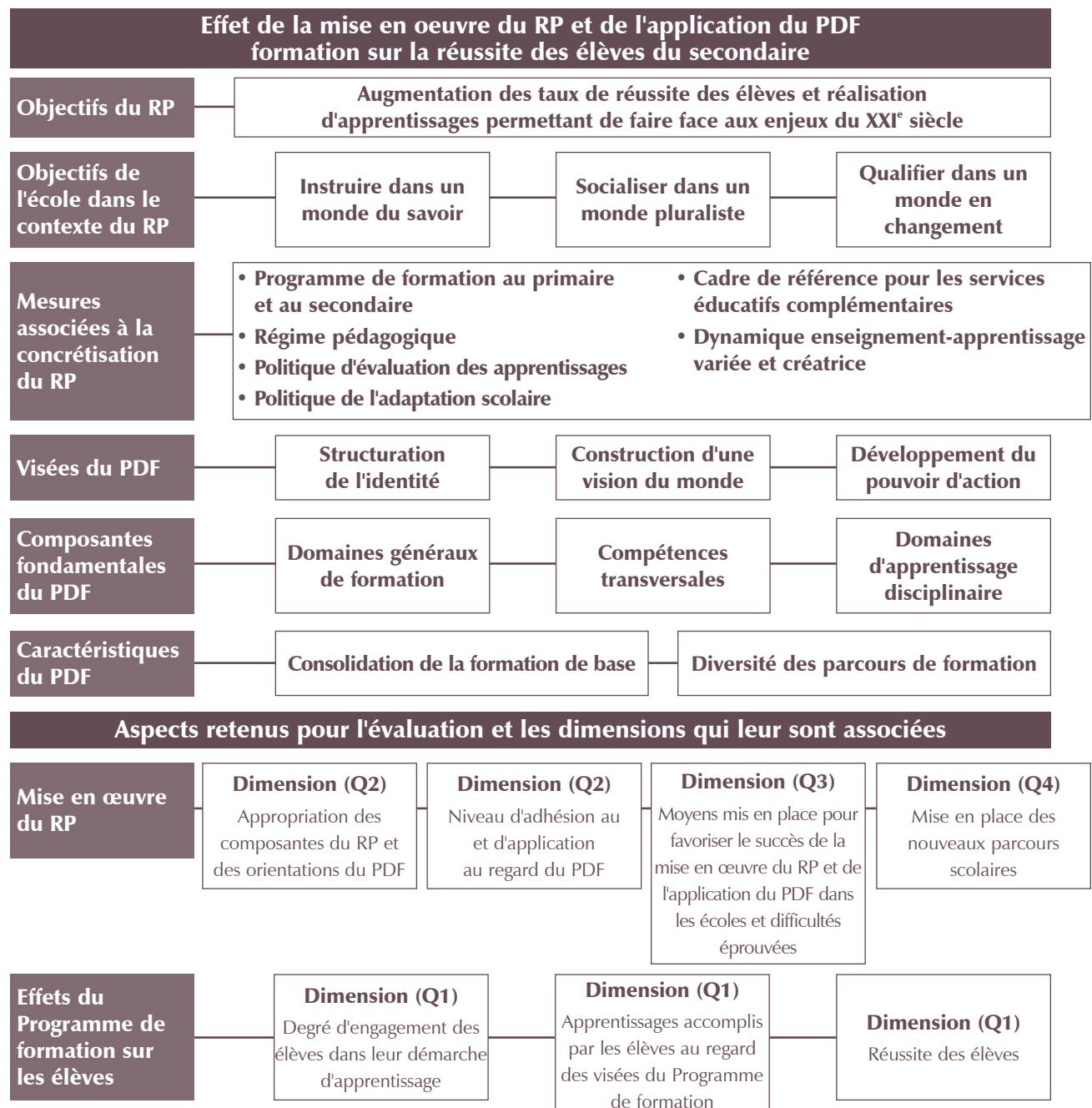
■ les pratiques pédagogiques :

- la variété des méthodes d'enseignement (apprentissage coopératif, enseignement stratégique, explicite, magistral, etc.) ;
- les activités pédagogiques de remédiation (aide aux devoirs, récupération, etc.) ;
- les approches pédagogiques qui tiennent compte des différences des élèves (différenciation pédagogique selon le rythme, l'intérêt, etc.) ;
- les compétences du personnel enseignant à comprendre les difficultés d'apprentissage des élèves ;
- les actions ciblées dans le projet éducatif qui favorisent la lecture ;
- la compréhension du bilan des apprentissages scolaires et de l'évaluation selon l'approche par compétences ;
- la planification collégiale des apprentissages ;
- la gestion des apprentissages en classe ;

■ l'organisation scolaire :

- l'aménagement de la grille horaire ;
- l'allocation et l'affectation des ressources ;
- l'organisation des tâches enseignantes ;
- la planification du temps de concertation ;
- la disponibilité et la qualité des locaux ;
- l'aménagement d'une salle multifonction ;

- la disponibilité des ressources matérielles ;
- l'existence d'un répertoire d'entreprises et d'organismes partenaires ;
- le type de partenariat avec les entreprises et organismes partenaires pour la planification des stages en milieu de travail.

Figure 2**Modèle logique de l'évaluation du RP au secondaire**

3.4 LA STRATÉGIE D'ÉVALUATION

Le suivi d'échantillons d'élèves, de leurs parents, de leurs enseignants ou de leurs enseignantes, des conseillers et des conseillères pédagogiques et des directions d'école sur une période potentielle de six années permettra de mieux circonscrire les effets de la mise en œuvre du RP sur les élèves et de les mettre en relation avec les différents éléments contextuels. Pour ce faire, trois cohortes d'élèves seront créées. La première cohorte ($T_{\text{émoin}}$) est constituée d'élèves qui ont débuté leurs études secondaires en septembre 2004 (année scolaire 2004-2005) et qui n'ont pas été exposés au RP au secondaire. En fait, ces élèves y ont été partiellement exposés au primaire, soit en quatrième et en sixième années. Dans le contexte de la présente étude, cette exposition sera considérée comme négligeable puisque ces années ont constitué des périodes d'essai pour plusieurs écoles. La deuxième cohorte (C_{exp1}) est constituée d'élèves qui ont commencé leurs études secondaires en septembre 2006 (année scolaire 2006-2007). Ceux-ci ont été exposés en totalité au RP (primaire et secondaire) lors de la deuxième année d'application obligatoire du PDF au secondaire. La troisième cohorte (C_{exp2}) comprend les élèves qui entameront leurs études secondaires en septembre 2007 (année scolaire 2007-2008) et donc qui sont exposés au RP au secondaire au moment de sa troisième année d'implantation.

La cohorte de l'année scolaire 2005-2006 n'est pas intégrée au plan de travail puisque la première année d'implantation d'un programme exige souvent des adaptations dans les milieux scolaires et peut créer de l'instabilité. Ce contexte de transition pourrait conduire à une atténuation des effets du RP, mais il pourrait aussi, dans certains cas, exagérer ses effets en raison de la fébrilité que peut créer l'implantation d'un nouveau PDF.

Des collectes de données annuelles se dérouleront à partir du mois d'avril 2008 jusqu'au mois d'avril 2013 (six collectes au total). Leur ampleur variera d'une année à l'autre. Les élèves échantillonnés des trois cohortes et un de leurs parents répondront à des questionnaires et seront interviewés par téléphone à la fin de la deuxième (sauf la cohorte témoin), de la quatrième et de la cinquième secondaire ainsi qu'en première collégiale (élèves seulement dans ce dernier cas). Les questionnaires et les entrevues permettront de témoigner des trajectoires motivationnelle, scolaire, sociale et vocationnelle des jeunes, de l'historique de leurs problèmes de comportement ainsi que des ressources éducatives et économiques du milieu familial. Les directions d'école, le personnel enseignant et les conseillers et les conseillères pédagogiques des cohortes exposées au RP au secondaire (C_{exp1} et C_{exp2}) seront également invités à remplir un questionnaire à la fin de la deuxième, de la quatrième et de la cinquième secondaire (enseignants et enseignantes seulement dans ce dernier cas). Ces mesures témoigneront notamment de leurs niveaux de connaissance et d'adhésion au regard du RP au secondaire ainsi que de la cohérence de leurs pratiques avec les orientations du Programme de formation. Elles permettront de qualifier et de quantifier le degré d'exposition des élèves au RP. Les données provenant de l'école (direction d'école, conseillers et conseillères pédagogiques, le personnel enseignant) seront harmonisées avec celles des élèves et des parents pour créer une structure de données nichées qui permettra de préciser la contribution unique de l'école, de la classe et des parents, en plus des effets des cohortes, sur les trajectoires des élèves.

En outre, lors des collectes de données, le personnel enseignant, les directions d'école et les conseillers et conseillères pédagogiques seront invités à témoigner, par questionnaire, du contexte de la mise en œuvre du RP dans leur école, notamment en ce qui a trait à l'offre de formation et d'accompagnement,

à la mise au point de modes de concertation entre les acteurs visés et à la présence des ressources humaines et matérielles nécessaires. Le questionnaire comprendra des familles de questions qui serviront à mettre en relation la perception des trois populations pour une même école. À la suite de l'analyse de ces résultats, le Ministère formera des groupes de discussion en vue d'approfondir certaines problématiques mises en évidence.

Figure 3

Plan d'expérimentation du suivi longitudinal*

1 ^{re} année	Nombre d'années depuis la première inscription au secondaire					1 ^{re} collégiale
	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e années		
C _{témoin} (avant l'implantation)	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000)	2008-2009 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000)	2009-2010** élèves (n = 2 000)
C _{exp1} (2 ^e année d'implantation)	2006-2007	2007-2008 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2008-2009	2009-2010 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2010-2011 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2011-2012 élèves (n = 2 000)
C _{exp2} (3 ^e année d'implantation)	2007-2008	2008-2009 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2009-2010	2010-2011 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2011-2012 élèves (n = 2 000) parents (n = 2 000) enseignants (n = 6 000) direction d'école (n = 847) conseillers pédagogiques (n = 847)	2012-2013 élèves (n = 2 000)

* En plus des populations indiquées dans la figure, un échantillon d'enseignants et d'enseignantes (environ 2 000) de quatrième et de cinquième secondaire seront interrogés sur leurs pratiques pédagogiques et sur leur perception à l'égard du RP.

** Des collectes de données seront conduites aux années imprimées en caractères gras alors que, les collectes inscrites dans la colonne de la 1^{re} collégiale, inscrites en italique, ne sont pas incluses dans le présent projet.

Ce plan de collectes de données permettra d'alimenter le Comité de travail de façon continue sur l'évolution de la mise en œuvre du RP. Ainsi, le dépôt de cinq rapports annuels qui feront état de l'avancement du projet et des étapes à venir (décembre 2008, 2009, 2010, 2011 et 2012) est prévu. De plus, deux rapports d'étape qui intégreront les premières données longitudinales et qui permettront de tester les différences entre les cohortes de quatrième secondaire (rapport 1) et de cinquième secondaire (rapport 2) ainsi que l'analyse des données relatives à la mise en œuvre du RP et à l'application du PDF seront déposés : l'un en décembre 2011 et l'autre en décembre 2012. Puis un troisième et dernier rapport qui regroupera l'ensemble des données longitudinales et qui permettra de répondre aux trois premières questions d'évaluation sera déposé en décembre 2013.

3.4.1 LA PROCÉDURE ET LES ÉCHANTILLONS

Pour la réalisation de la recherche, cinq groupes de répondants seront sollicités : les élèves et leurs parents, le personnel enseignant, les directions d'écoles ainsi que les conseillers et les conseillères pédagogiques.

Les élèves et leurs parents

Les élèves et leurs parents forment une population qui constituera le noyau dur de la recherche. Chaque cohorte comprendra 2 000 familles (un parent et un enfant) d'élèves anglophones et francophones inscrits aux secteurs public et privé. Ce nombre assurera la validité des résultats en calculant une perte approximative de 25 % de l'échantillon sur les six années de la recherche. Ce pourcentage de perte a été établi à partir des données statistiques sur les taux de décrochage scolaire des années antérieures.

La procédure d'échantillonnage sera probabiliste, stratifiée et non proportionnelle. Les échantillons d'élèves francophones (1 500 chacun) devront être représentatifs de la population des élèves francophones inscrits en première secondaire à l'automne 2004, à l'automne 2006 et à l'automne 2007. Pour leur part, les élèves anglophones seront suréchantillonnés (500 par échantillon de départ) en vue de permettre des comparaisons selon la langue. Pour la cohorte 2004, les élèves qui ont fréquenté des écoles ciblées pour la mise en œuvre du RP seront exclus de l'échantillon. À partir de listes de renseignements personnels générées de façon aléatoire par le Ministère (ces listes devront comprendre le nom et l'adresse des parents ainsi que de la commission scolaire et de l'école fréquentées par l'enfant), il sera possible de solliciter la participation des parents et de leur enfant par téléphone. Ce premier contact servira à préciser les objectifs du projet et le degré de participation demandé aux familles (c'est-à-dire participer à trois enquêtes (parents) ou à quatre enquêtes (enfants) sur une période de cinq années). Il inclura également une courte entrevue téléphonique et se conclura par l'envoi de deux questionnaires à la maison (un pour le parent et l'autre pour l'enfant). Les participants pourront répondre au questionnaire sur la version papier ou électronique. L'entrevue téléphonique permettra notamment de recueillir des données factuelles sur les familles et le cheminement des enfants. Une autorisation sera également demandée aux parents pour informer la direction de l'école de leur enfant relativement à leur participation au projet ainsi que pour colliger des données sur le cheminement scolaire de leur enfant inscrites dans les banques du Ministère ou à son école.

3.4.1.1 Le personnel enseignant

Les échantillons d'enseignants et d'enseignantes seront constitués à partir de la liste des élèves inclus dans les deux cohortes expérimentales en deuxième secondaire. La direction de chaque école fréquentée par des élèves sélectionnés sera invitée à fournir à l'équipe de recherche la liste des enseignants et des enseignantes qui sont intervenus auprès de ces derniers pendant la deuxième année scolaire (à la fin du premier cycle). La direction d'école devra générer pour chaque élève sélectionné la liste de ses enseignants et de ses enseignantes ordonnée selon le temps d'enseignement consacré à cet élève. L'équipe de recherche sollicitera la participation des trois enseignants ou enseignantes qui, selon cette liste, auront passé le plus de temps à enseigner à l'élève pendant la deuxième année scolaire.

La composition de ces échantillons d'enseignants et d'enseignantes variera au fil des collectes de données. Théoriquement, chaque cohorte expérimentale sera composée de 6 000 enseignants ou enseignantes (3 x 2 000 enfants). Toutefois, dans les faits, la taille des échantillons pourra être inférieure à 6 000. Il est en effet possible, et même probable, que dans les écoles où plusieurs élèves participeront, un même enseignant soit désigné à plus d'une occasion. Il est également probable qu'un enseignant retenu dans la première cohorte expérimentale sera sélectionné à nouveau dans la seconde.

Chaque enseignant ou enseignante sera invité à répondre à un questionnaire sur la version papier ou électronique, selon sa préférence. L'autorisation de lier les données obtenues des enseignants ou des enseignantes à celles des élèves, de la direction et du conseiller ou de la conseillère pédagogique de leur école leur sera demandée. Ils seront également avisés de la probabilité d'être à nouveau sollicités alors que les élèves de l'année en cours seront en quatrième et en cinquième secondaire.

Cette seconde procédure d'échantillonnage permettra de préciser deux nouveaux échantillons d'au plus 6 000 enseignants ou enseignantes chacun (trois par élève inclus dans le projet). Il est probable que, parmi les enseignants et les enseignantes retenus dans ces échantillons, certains auront déjà fait partie de la première vague de recrutement. Le cas échéant, leur participation s'inscrira dans la suite de ce qu'ils auront déjà fait. En somme, les échantillons d'enseignants et d'enseignantes en quatrième et en cinquième secondaire seront constitués d'anciens et de nouveaux participants.

De plus, à la demande de la Table de pilotage qui souhaite disposer de données relatives aux pratiques pédagogiques du personnel enseignant avant la mise en œuvre du RP, un échantillon d'enseignants et d'enseignantes de quatrième et de cinquième secondaire sera interrogé, en avril 2008, sur leurs pratiques pédagogiques et sur leur opinion concernant le RP. L'échantillon sera équivalent à ceux qui ont été décrits précédemment, soit environ 2 000 enseignants et enseignantes.

3.4.1.2 Les directions d'école ainsi que les conseillers et les conseillères pédagogiques

La totalité des directions d'école et un même nombre de conseillers ou de conseillères pédagogiques (un par école) feront partie des cohortes expérimentales. Ces populations seront sollicitées une première fois alors que les élèves échantillonnés en seront à la fin du premier cycle du secondaire (deuxième secondaire). Un plan de communication sera mis au point pour informer ces populations et les sensibiliser à l'importance de participer à ce projet.

La direction d'école aura deux tâches à assumer. La première sera de témoigner de ses connaissances du RP, de son adhésion aux fondements et principes du RP, des pratiques mises en avant dans son milieu pour en favoriser l'implantation et du climat entourant cette implantation en remplissant un questionnaire à cet effet. La seconde consistera à solliciter la participation d'un conseiller pédagogique intervenant à son école pour remplir un questionnaire adapté à sa réalité. Les directions d'école ainsi que les conseillers et conseillères pédagogiques seront relancés au moment où les cohortes expérimentales d'élèves seront en quatrième secondaire. Comme dans le cas des autres participants, ces deux populations auront le choix de remplir le questionnaire sur la version papier ou électronique.

3.4.2 LES DONNÉES À RECUEILLIR

Les données recueillies permettront de mesurer la qualité de l'exposition des élèves au RP ainsi que son effet sur leur trajectoire et sur leurs résultats scolaires. Les facteurs atténuants et les variables témoins seront également évalués.

3.4.2.1 La mesure des effets sur les trajectoires des élèves

Les effets du RP sur les trajectoires des élèves seront évalués à partir de quatre types d'indicateurs, soit :

- 1) les perceptions de l'atteinte des neuf compétences transversales définies dans le RP au secondaire ;
- 2) les évaluations de l'état subjectif des élèves à partir d'échelles de mesure dont les associations empiriques avec la réussite scolaire et la diplomation sont bien documentées (par exemple, la motivation scolaire, les sentiments de compétence disciplinaire, les habitudes d'études, la qualité des relations sociales, la certitude vocationnelle) ;
- 3) les autoévaluations du rendement et du cheminement scolaires (ex. : notes, intentions de poursuite, aspirations scolaires) ;
- 4) les données provenant des écoles (ex. : bulletins).

3.4.2.2 La mesure de la qualité de l'exposition des élèves au RP

La mesure de la qualité de l'exposition des élèves au RP sera obtenue auprès des directions d'école, des enseignants ou des enseignantes et des conseillers ou conseillères pédagogiques. Les indicateurs de connaissances feront appel aux sentiments qu'ont les différents acteurs de bien connaître les éléments du RP qui relèvent du PDF, du Régime pédagogique, des politiques d'évaluation des apprentissages et de l'adaptation scolaire ainsi que de l'organisation scolaire. De son côté, l'adhésion aux fondements et aux principes du RP pourra être mesurée à partir de perceptions générales et particulières concernant la pertinence de ces fondements et des conséquences de l'application du RP. Enfin, l'évaluation des pratiques personnelles, pédagogiques et institutionnelles se fera à partir d'une mesure de pratiques pédagogiques en classe et d'une mesure plus descriptive de ce qui a pu être mis en œuvre par les différents acteurs scolaires conformément aux principes du RP.

3.4.2.3 La mesure des résultats des élèves

Les résultats des élèves aux différentes épreuves ministérielles, internationales et pancanadiennes, dont le calendrier figure dans l'annexe 2 du présent document, constitueront une autre source importante d'information relative aux effets du RP sur les apprentissages et la réussite des élèves. Les données administratives du Ministère relativement au décrochage et au retard scolaire ainsi qu'à la diplomation seront également prises en considération lors de l'analyse des résultats d'enquête.

3.4.2.4 La mesure des facteurs atténuants

Des facteurs atténuants seront mesurés auprès de tous les participants au projet et seront également colligés à partir des banques de données du Ministère. Ces questions seront pour la plupart de nature objective et décriront la réalité des familles et des milieux engagés dans le RP. Une mesure plus subjective, recueillie par questionnaire auprès des directions d'école, des conseillers et des conseillères pédagogiques ainsi qu'auprès des enseignants et des enseignantes, permettra de décrire le climat scolaire et les difficultés éprouvées au moment de l'implantation du RP.

3.4.2.5 La mesure des variables témoins

Les variables témoins seront également évaluées à partir d'indicateurs objectifs et subjectifs. Les problèmes de comportement et l'engagement parental seront évalués de façon longitudinale (indicateurs subjectifs), alors que le profil socioéconomique de la famille sera établi au premier temps de mesure.

Figure 4

Modélisation de l'évaluation de la mise en œuvre du renouvellement pédagogique (RP)
et de l'application du Programme de formation (PDF)

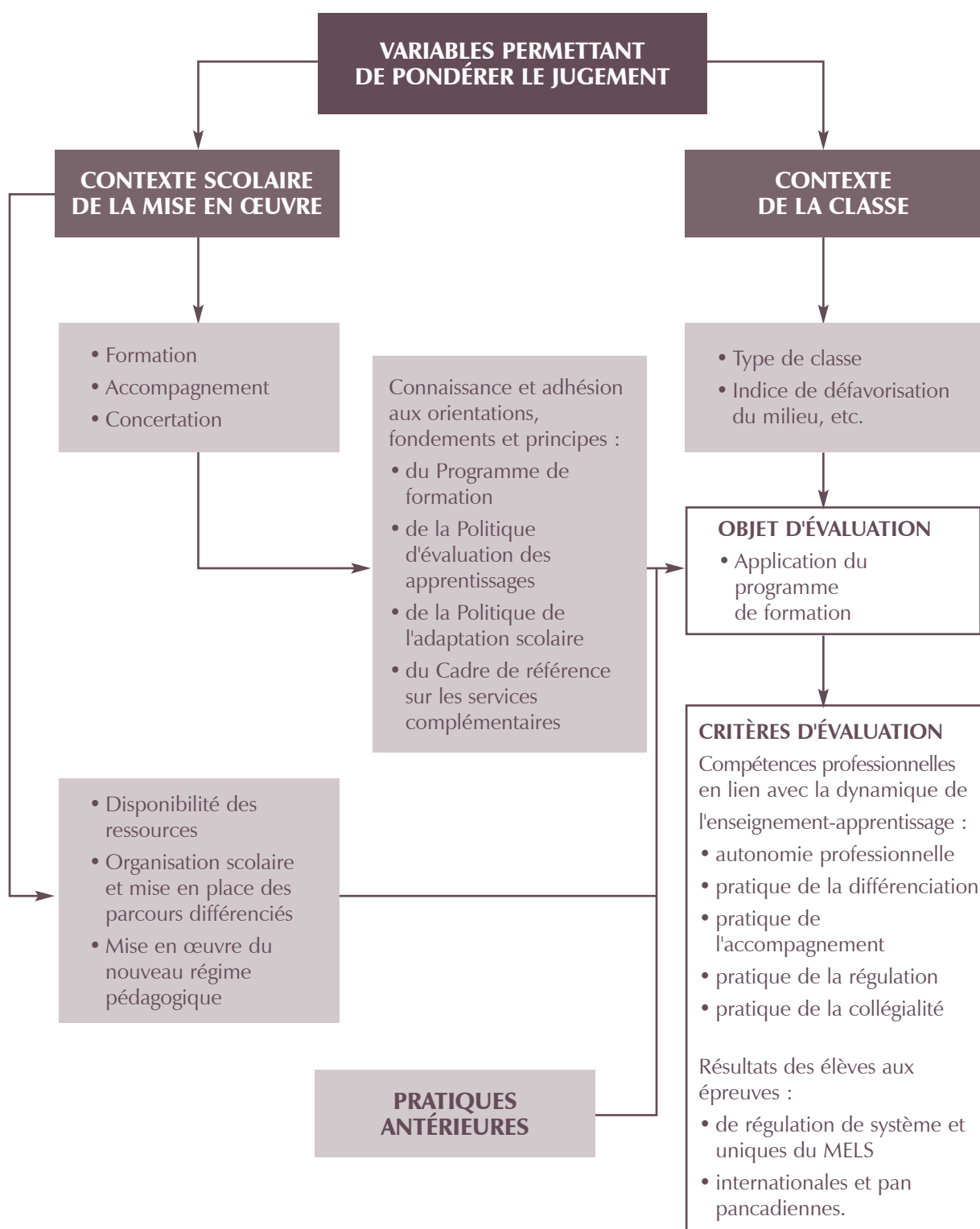
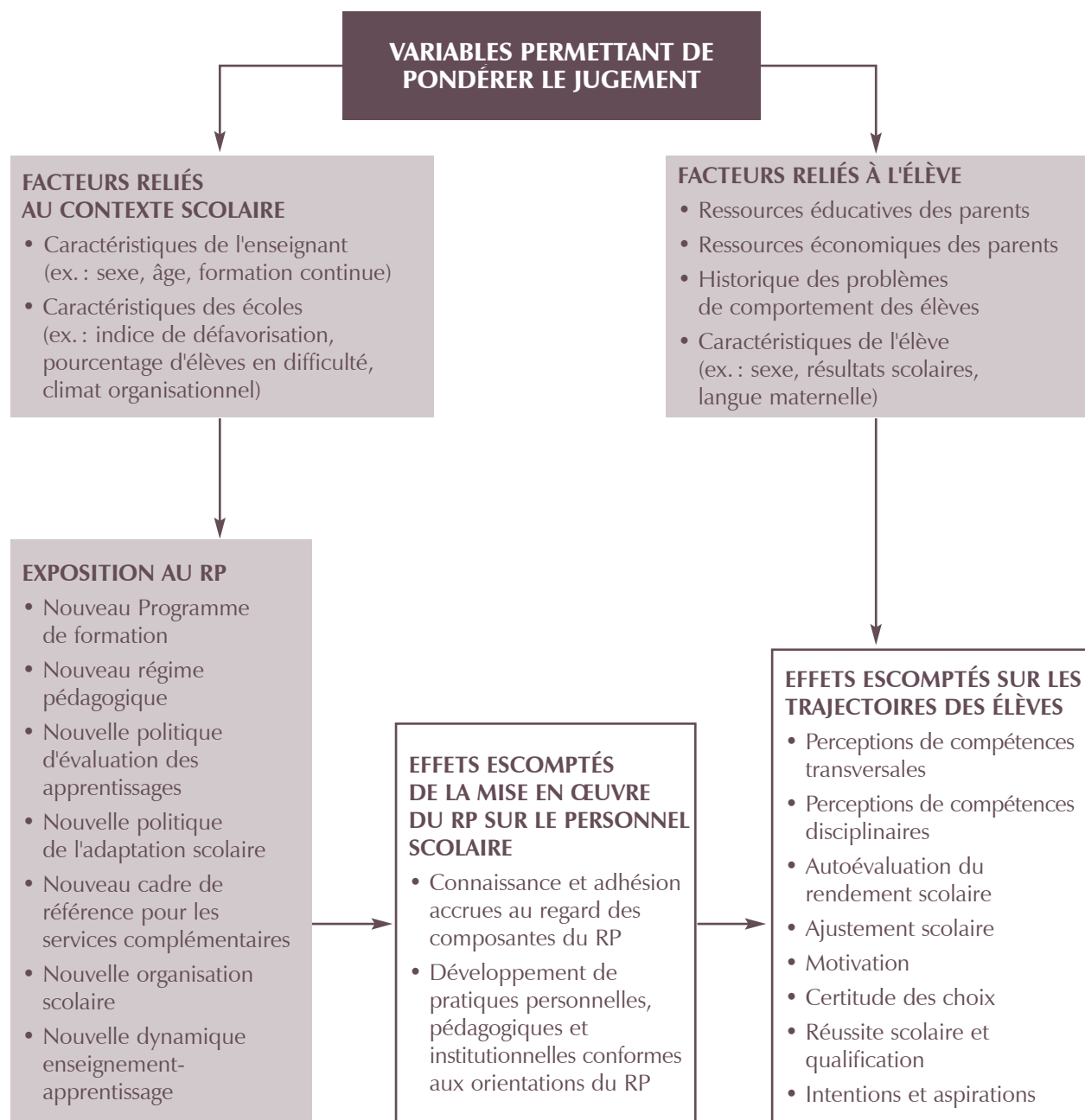


Figure 5**Modélisation de l'évaluation des effets de l'implantation du nouveau pédagogique**

ANNEXE 1

Suivi des cohortes d'élèves du plan d'expérimentation pour évaluer la mise en œuvre du RP à l'enseignement secondaire et ses effets sur la réussite des élèves

Ordre d'enseignement	Cycle	Année	Année scolaire											
			2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Éducation préscolaire			Cexp2											
Primaire	1 ^{er}	1 ^{re}	Cexp1	Cexp2										
		2 ^e		Cexp1	Cexp2									
	2 ^e	3 ^e	Ctémoin		Cexp1	Cexp2								
		4 ^e		Ctémoin	Cexp1	Cexp2								
	3 ^e	5 ^e			Ctémoin		Cexp1	Cexp2						
		6 ^e				Ctémoin		Cexp1	Cexp2					
Secondaire	1 ^{er}	1 ^{re}					Ctémoin	Cexp1	Cexp2					
		2 ^e					Ctémoin		Cexp1 E, DE, CP	Cexp2 E, DE, CP				
	2 ^e	3 ^e						Ctémoin		Cexp1	Cexp2			
		4 ^e							Ctémoin EL, P	Ctémoin EL, P	Cexp1 El, P	Cexp2 El, P		
		5 ^e								Ctémoin El, P		Cexp1 El, P, -E, DE, CP	Cexp2 El, P, -E, DE, CP	

Ctémoin dernière cohorte qui n'a pas expérimenté le PDF (première année inscrit au secondaire en 2004-2005).

Cexp1 : deuxième cohorte qui a expérimenté l'application du PDF (première année inscrit au secondaire en 2006-2007).

Cexp2 : troisième cohorte qui a expérimenté l'application du PDF (première année inscrit au secondaire en 2007-2008).

■ Application du RP

■ Collecte de données (E = enseignants, DE = directions d'école, CP = conseillers pédagogiques, El = élèves, P = parents)

■ Application du RP et Collecte de donnée

- 1 Résultat du boycott des enseignants.
- 2 Report d'une année de l'application du Programme de formation.

ANNEXE 2

Calendrier des épreuves administrées aux élèves du primaire et du secondaire

Année de passation	Primaire		Secondaire			
	2 ^e année 2 ^e cycle	2 ^e année, 3 ^e cycle	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
2005-2006	PIRLS Lecture Rapport Nov. 2007	Langues d'enseignement (A*C) Mathématique (A*C)		PISA Sc. 15 ans	Épreuves uniques : Mathématique, Histoire, Science	Épreuves uniques : Langues d'enseignement Langues secondes
2006-2007	TEIMS Match – SC	Langues d'enseignement : Anglais (A*C) Français (A*) Mathématique (A*) Anglais, langue seconde (A C)	TEIMS Math - SC PPCE Lecture 13 ans (mai) Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC) Épreuves administrées à des élèves de 3 ^e secondaire en octobre 2006	Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC)	Épreuves uniques : Mathématique, Histoire, Science	Épreuves uniques : Langues d'enseignement Langues secondes
2007-2008		Langues d'enseignement (A*) Mathématique (A*C)	Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC) Épreuves administrées à des élèves de 3 ^e secondaire en octobre 2007	Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC)	Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC) Épreuves uniques : Math., Histoire, Science	Épreuves uniques : Langues d'enseignement Langues secondes
2008-2009		Langues d'enseignement (A*C) Mathématique (A*)	Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC) Épreuves administrées à des élèves de 3 ^e secondaire en octobre 2008	PISA Lecture 15 ans (avril) PPCE Lecture 15 ans (mai) Langues d'enseignement (AC) Mathématique (AC) Science et technologie et Applications technologiques (C)	Épreuves uniques : Mathématique (A*C) Histoire (A*) Sciences (A*)	Épreuves uniques : Langues d'enseignement (A*C) Langues secondes (A*C)
2009-2010		Langues d'enseignement (A*) Mathématique (A*C) Anglais, langue seconde (A*C)	PPCE Math. 13 ans (mai)	Science et technologie et Applications technologiques (AC)	Épreuves uniques : Mathématique (A*C) Histoire (A*) Sciences (A*)	Épreuves uniques : Langues d'enseignement (A*C) Langues secondes (AC)
2010-2011	TEIMS Match – SC PIRLS Lecture Rapport 2012	Langues d'enseignement (A*C) Mathématique (A*)	TEIMS Math - SC	Science et technologie et Applications technologiques (AC)		Épreuves uniques : Langues d'enseignement (A*C) Langues secondes (A*C)
2011-2012		Anglais, langue seconde (AC)		PISA Math. 15 ans PPCE Math. 15 ans (mai)		

A* = épreuve administrée à l'ensemble des élèves

A = épreuve administrée à un échantillon d'élèves

C = correction centralisée.

■ Années d'application du RP

ANNEXE 3

Moments prévus pour les différentes collectes de données³

Année et ordre d'enseignement	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
1 ^{re} secondaire								
2 ^e secondaire		TEIMS Math-Sc PPCE Lecture ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)	Cexp1 (El, P, E, DE, CP) ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)	Cexp2 (El, P, E, DE, CP) ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)	PPCE Math	TEIMS Math-Sc		PPCE Sc.
3 ^e secondaire	PISA Sc.	ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)	ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)	PISA Lecture PPCE Lecture ERS - MELS (Lang. enseig. Math. Sc & tech Applic. tech)	ERS - MELS (Sc & tech Applic. tech)	ERS - MELS (Sc & tech Applic. tech)	PISA Math. PPCE Math.	
4 ^e secondaire			Ctémoin (El, P) ERS - MELS (Lang. enseig. Math.)		Cexp1 (El, P, E, DE, CP)	Cexp2 (El, P, E, DE, CP)		
5 ^e secondaire				Ctémoin (El, P)		Cexp1 (El, P, E)	Cexp2 (El, P, E)	
1 ^{re} collégiale					Ctémoin El (n = 2 000)		Cexp1 El (n = 2 000)	Cexp2 El (n = 2 000)

Ctémoin : dernière cohorte qui n'a pas expérimenté le PDF (première secondaire en 2004-2005).

Cexp1 : première cohorte qui a expérimenté l'application du PDF (première secondaire en 2006-2007).

Cexp2 : cohorte qui a vécu la deuxième année d'application du PDF (première secondaire en 2007-2008).

El = élèves (2 000) **P** = parents (2 000) **E** = enseignants (6 000) **DE** = directions d'école (500) **CP** = conseillers pédagogiques (500).

ERS - MELS = épreuves de régulation de système du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

TEIMS = Enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (9 ans et 13 ans).

PPCE = Programme pancanadien d'évaluation en lecture, mathématiques et sciences (13 ans et 15 ans).

PISA = Programme international pour le suivi des acquis des élèves (15 ans).

□ Années d'application du RP

³ Toutes les collectes de données concernant les trois cohortes d'élèves se feront au mois d'avril.

BIBLIOGRAPHIE

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire*, Québec, CSE, 2002, 80 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Les mesures d'encadrement des élèves au secondaire*, Québec, CSE, 2004, 76 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Un nouveau souffle pour la profession enseignante*, Québec, CSE, 2004, 124 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'encadrement des élèves au secondaire : au-delà des mythes, un bilan positif*, Québec, CSE, 2004, 83 p.

GAUDREAU, Louise. *Pour continuer à évoluer – Des instruments d'évaluation*, Québec, Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, 2005, 143 p.

LAFORTUNE, Louise et autres. *Travailler en équipe-cycle entre collègues d'une école*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004, 308 p.

LAROSE, S. et autres. A Sociomotivational Analysis of Gender Effects on Persistence in Science and Technology : A 5-year Longitudinal Study, dans H.G. Watt et J.S. Eccles (dir.), *Gender and Occupational Outcomes : Longitudinal Assessments of Individual, Social, and Cultural Influences*, Washington, D.C., APA Books,

LESSARD, Claude. La réforme du curriculum : une adhésion réfléchie à un changement peu banal, *Vie pédagogique*, n° 114, février-mars 2000, p. 47-52.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, deuxième cycle*, Québec, MELS, 2007.

QUÉBEC. *Loi sur l'instruction publique*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 2007, 183 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Le renouveau pédagogique – Ce qui définit le changement*, Québec, MELS, 2005, 10 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, MELS, 2003.