

Domaines d'apprentissage

Domaine des langues

Domaine des arts

Domaine du développement
de la personne

Domaine du développement
professionnel

Domaine de l'univers social

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

Chapitre

4

Programme de formation de l'école québécoise
Enseignement secondaire, deuxième cycle

Table des matières

4.1 Regrouper les apprentissages pour les consolider	1
4.2 Six domaines d'apprentissage	2
Domaine des langues	2
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie	5
Domaine de l'univers social	8
Domaine des arts	11
Domaine du développement de la personne	14
Domaine du développement professionnel	16
4.3 Des disciplines qui prennent différentes couleurs selon les parcours de formation	19
4.4 L'ensemble des compétences disciplinaires du deuxième cycle du secondaire	22
4.5 Les éléments constitutifs des programmes disciplinaires	28
Présentation de la discipline	28
Relations entre la discipline et les autres éléments du Programme de formation	28
Contexte pédagogique	28
Compétences	29
Contenu de formation	30
Bibliographie	30
4.6 Bibliographie générale du Programme de formation	31

Domaines d'apprentissage

4.1 Regrouper les apprentissages pour les consolider

Notre mode de pensée nous amène à être lucides pour séparer et myopes pour relier.

Edgar Morin

Le présent chapitre décrit succinctement les six domaines qui regroupent, selon leurs affinités, les différents programmes disciplinaires du deuxième cycle du secondaire.

Le deuxième cycle du secondaire constitue une importante étape de consolidation et d'intégration des apprentissages pour tous les élèves, quel que soit leur objectif : poursuite d'études ou insertion socioprofessionnelle. L'école doit faire en sorte qu'au terme de leurs études secondaires ils se sentent suffisamment outillés pour amorcer avec confiance leur vie d'adultes. Cela suppose qu'ils se soient approprié les savoirs disciplinaires et qu'ils aient appris à établir des liens entre ces savoirs.

La nature des réalités et des problématiques auxquelles les jeunes ont à faire face requiert de l'école qu'elle dépasse une logique de formation disciplinaire morcelée. Pour éviter un cloisonnement indu des apprentissages, les enseignants et les autres intervenants scolaires doivent donc se donner une vision d'ensemble des disciplines et de leur contribution respective aux visées du Programme, aux intentions éducatives des domaines généraux de formation et au développement des habiletés communes que sont les compétences transversales. Le défi est d'autant plus grand au deuxième cycle que l'on y trouve des programmes plus spécialisés.

Puisqu'il est reconnu que les différents champs de la connaissance s'enrichissent mutuellement pour contribuer à la construction de réseaux de concepts unifiés et à l'établissement de modes de pensée structurants, il importe que l'enseignement en témoigne. Il incombe en effet aux enseignants de faire ressortir que si chaque discipline comporte tout un ensemble de connaissances particulières et permet d'acquérir d'importantes compétences spécifiques, le potentiel de chacune est accru lorsqu'elle est associée à d'autres disciplines.

Dans cet esprit, les domaines d'apprentissage mettent en évidence les regards, à la fois complémentaires et différenciés, que l'on peut poser sur la réalité. Ils invitent les enseignants à une lecture dynamique et croisée des compétences et du contenu de formation propres à chaque programme disciplinaire et, par ce fait, à l'engagement dans une action de plus en plus collégiale. Ils favorisent ainsi l'enrichissement des pratiques de chacun et deviennent un facteur d'intégration et de consolidation des apprentissages.

La consolidation des savoirs, tout comme leur intégration, est un processus qui demande du temps. Or le temps n'est pas extensible à souhait dans un horaire scolaire forcément limité. C'est pourquoi il importe de relier les différents apprentissages en abordant les concepts à travers des tâches disciplinaires et interdisciplinaires complexes et diversifiées. On pourra ainsi amener les élèves à faire des ponts dans ce qu'ils apprennent et à mobiliser efficacement ce qu'ils savent déjà pour le réinvestir dans d'autres contextes.

Il est de la responsabilité de chaque enseignant de saisir l'essence de tous les domaines d'apprentissage et de voir la complémentarité qui existe entre son domaine propre et les autres. En ayant une meilleure compréhension de l'ensemble des apprentissages que les élèves sont appelés à réaliser, les enseignants seront mieux outillés pour assurer la continuité entre leurs interventions respectives et pour concevoir des situations d'apprentissage intégratives pouvant, à l'occasion, faire appel à plus d'une discipline.

Aux parcours de formation générale et générale appliquée, la présence du programme Projet intégrateur à la fin du secondaire trouve ici toute sa justification. Établir des liens entre ses apprentissages confère à ce programme sa couleur particulière. Faisant l'objet du chapitre 11 du Programme de formation, le projet intégrateur associe la notion de projet à celle d'intégration pour souligner l'importance de l'exploitation systématique et consciente des acquis. Pour ce faire, il importe d'amener

les élèves à constater l'intérêt à prendre du recul, à découvrir comment leurs apprentissages peuvent être rattachés et complémentaires, à déterminer lesquelles de leurs habiletés s'avèrent utiles ou efficaces dans certaines circonstances et ce qu'ils gagneraient à ajouter dans leur coffre à outils. Si le retour réflexif est présent dans chaque programme disciplinaire, le projet intégrateur vise à fournir aux élèves finissants l'occasion d'en faire l'expérience de façon autonome dans un contexte largement défini par eux-mêmes. En parvenant à établir des liens entre leurs acquis et ce qu'on appelle « la vraie vie », ils devraient en retirer des bénéfices au delà du cadre immédiat de leur projet et au delà de leur périple scolaire.

4.2 Les six domaines d'apprentissage

Dans la perspective d'une formation de base commune et en continuité avec les programmes du préscolaire, du primaire et du premier cycle du secondaire, nous retrouvons au deuxième cycle du secondaire les domaines d'apprentissage déjà présents aux cycles antérieurs : *Langues*, *Mathématique*, *science et technologie*, *Univers social*, *Arts* et *Développement de la personne*, auxquels s'ajoute, pour tenir compte des orientations spécifiques de ce cycle, le domaine *Développement professionnel*.

Domaine des langues

Programmes du domaine

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Français, langue d'enseignement
- Secondary English Language Arts
- Anglais, langue seconde
- Français, langue seconde
- Espagnol, langue tierce
- Intégration linguistique, scolaire et sociale

Parcours de formation axée sur l'emploi

- Français, langue d'enseignement
- English Language Arts
- Anglais, langue seconde
- Français, langue seconde

Au cours du deuxième cycle du secondaire, les disciplines du domaine des langues représentent toujours des assises de première importance pour l'ensemble des apprentissages scolaires de tous les jeunes. Les élèves se servent de la langue d'enseignement, mais également, pour la grande majorité d'entre eux, de leur langue seconde ou tierce, pour poursuivre le développement de leurs compétences disciplinaires ou transversales et, le cas échéant, de compétences liées à certains métiers.

Bien que la langue constitue un objet d'apprentissage et d'enseignement à part entière, on ne saurait l'aborder en faisant abstraction de son lien à la culture. En ce sens, elle participe à la construction de l'identité de chaque individu. Cet aspect revêt toutefois une forme différente selon qu'il s'agit de la langue première, seconde ou tierce de l'élève. L'élève qui s'approprie graduellement sa langue maternelle et la culture qui s'y rattache construit en même temps son identité personnelle et sociale, alors que l'apprentissage obligatoire du français ou de l'anglais, langue d'enseignement ou langue seconde, peut générer chez certains des conflits internes selon le statut ou la fonction que l'on attribue à cette langue dans leur milieu familial, culturel ou social. Cela est rarement le cas pour la langue tierce, puisque le choix de l'apprendre est généralement laissé à l'élève.

Contribution du domaine des langues à la formation générale des élèves

Les différentes disciplines du domaine des langues ont un rôle à jouer pour aider les jeunes à structurer et à affirmer leur identité personnelle, sociale et culturelle et à prendre leur place dans la société québécoise. Au deuxième cycle du secondaire, les élèves sont amenés à maîtriser et à apprécier toujours davantage les langues qu'ils apprennent et à découvrir l'intérêt que présentent la ou les cultures qui y sont associées. Une attention particulière doit être accordée à l'ouverture à d'autres langues et à d'autres cultures ainsi qu'au dialogue interculturel afin que les élèves puissent à la fois mieux saisir leur propre langue et leur propre culture et élargir leur vision du monde.

Points communs aux programmes du domaine des langues

Les langues enseignées dans les écoles secondaires francophones ou anglophones du Québec représentent autant de disciplines qui ont leur histoire et leur culture pédagogiques propres. Les programmes d'études de ce domaine partagent toutefois le même but, à savoir aider les élèves à communiquer avec aisance et précision tant en société qu'en classe. Ils visent tous le développement en synergie de compétences en communication orale, en lecture et en écriture. C'est grâce aux nombreuses occasions d'interagir en classe de langue, d'écouter, de lire et de produire une grande variété de textes médiatiques, oraux, écrits ou visuels que les élèves développent leurs compétences en langue première, seconde ou tierce et qu'ils accèdent plus aisément aux réalités du monde extérieur.

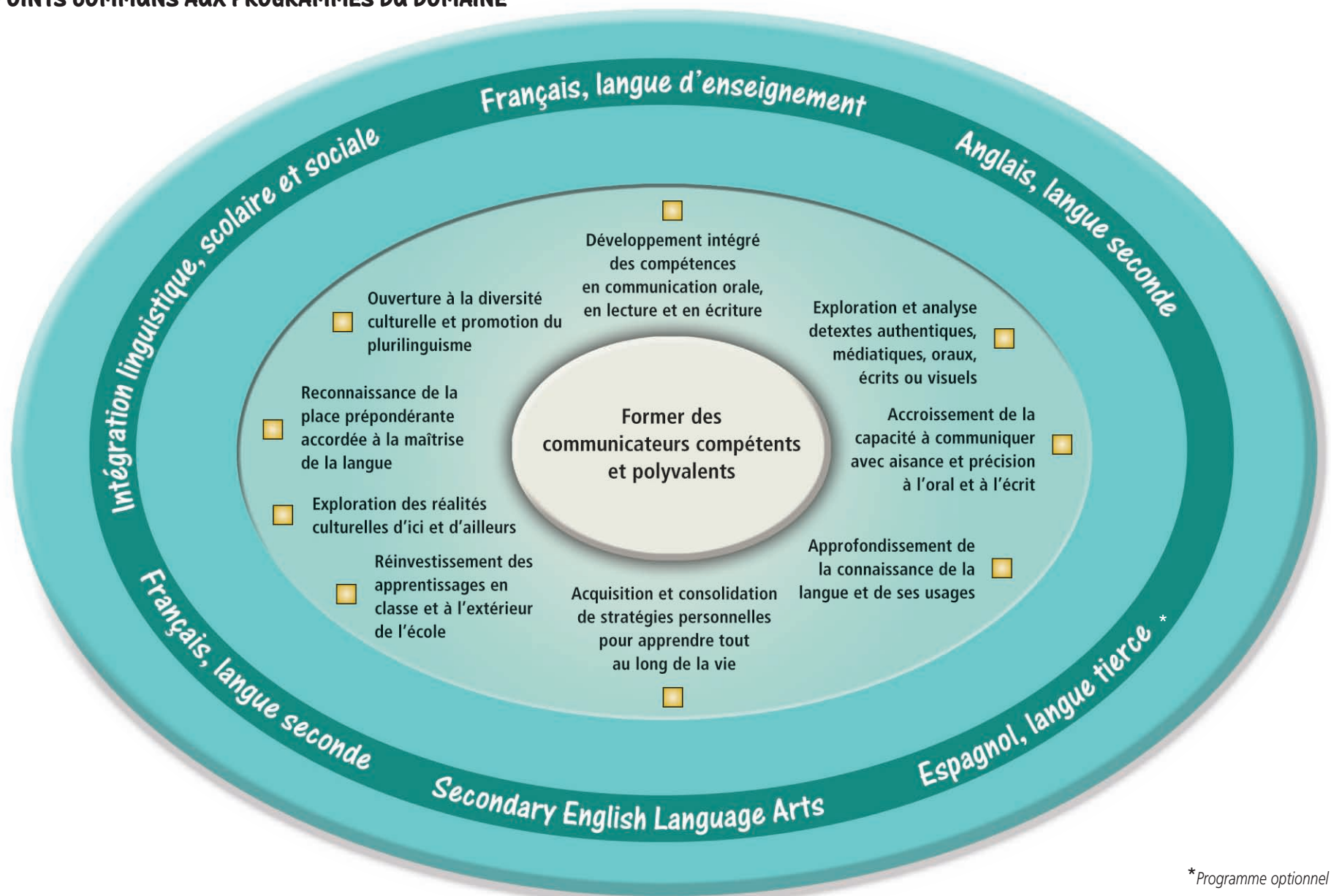
Porteurs de la culture de leurs auteurs, les textes témoignent de l'identité, des valeurs et des croyances d'individus d'ici et d'ailleurs et donnent l'occasion de mieux comprendre ce qui caractérise ces communautés. La découverte d'écrivains, l'exploration et l'analyse de textes variés ainsi que les échanges que les élèves ont avec leurs pairs sur leur compréhension et leur interprétation de ces textes constituent par ailleurs des moyens qui les aident à consolider et à parfaire leurs connaissances linguistiques. À mesure qu'ils deviennent compétents dans deux ou trois langues et qu'ils sont mieux outillés pour réfléchir sur leurs apprentissages, ils peuvent réinvestir leurs connaissances linguistiques et culturelles dans une variété de contextes, à différentes fins.

Les stratégies d'apprentissage représentent un autre élément commun aux programmes du domaine des langues. Appelés à élargir et à consolider leur répertoire de stratégies au deuxième cycle du secondaire, les élèves doivent apprendre à les gérer de façon efficace afin d'atteindre un plus haut degré d'autonomie. Ce faisant, ils se donnent le pouvoir d'apprendre tout au long de leur vie.

Enfin, les programmes du domaine des langues témoignent de l'importance que l'on doit accorder à la maîtrise de la langue maternelle et à l'apprentissage de plusieurs langues dans un monde où le plurilinguisme et la diversité linguistique sont des réalités qui s'affirment de plus en plus. La capacité de comprendre des textes et de s'exprimer dans différentes langues devrait amener les élèves du deuxième cycle du secondaire à reconnaître et à apprécier leur propre culture et à s'ouvrir à la diversité culturelle. Une meilleure connaissance, tant de la langue première que de la langue seconde ou tierce, devrait leur permettre de devenir des communicateurs compétents, polyvalents et respectueux des différences culturelles dans le contexte actuel de mondialisation.

DOMAINE DES LANGUES

POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



* Programme optionnel

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

Programmes du domaine

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Mathématique
- Science et technologie
- Applications technologiques et scientifiques
- Science et technologie de l'environnement
- Science et environnement
- Chimie
- Physique

Parcours de formation axée sur l'emploi

- Mathématique
- Expérimentations technologiques et scientifiques

La mathématique, la science et la technologie comptent parmi les manifestations importantes de la pensée humaine et font partie intégrante de notre culture en tant que patrimoine collectif. Elles trouvent leurs racines dans la préhistoire et ont évolué notamment grâce aux réalisations des civilisations antérieures. Elles ont accompagné l'édification de merveilles architecturales, balisé les trajectoires des grandes découvertes et pavé la voie à l'exploration de l'univers.

Les savoirs disciplinaires associés à ce domaine ainsi que les objets technologiques qui en sont issus portent la marque des contextes historiques, sociaux, environnementaux, économiques et culturels qui les ont engendrés. De nos jours, les progrès fulgurants réalisés dans ce domaine contribuent directement à modifier notre environnement et à déterminer nos modes de vie. Par exemple, certaines retombées des technologies de l'information et de la communication ont révolutionné nos manières de travailler et de communiquer, voire nos modes de pensée.

Depuis fort longtemps, ces disciplines sont intrinsèquement liées et leur évolution de même que leur dynamique interne témoignent de leur synergie. Ainsi, qu'il s'agisse de la conception ou de la représentation de certains objets technologiques, de la construction de modèles mathématiques ou encore de la représentation de phénomènes, l'interdisciplinarité qui les caractérise s'avère incontournable.

Contribution du domaine de la mathématique, de la science et de la technologie à la formation générale des élèves

Le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie fournit à tous les élèves l'occasion de poursuivre le développement de la rigueur, du raisonnement, de l'intuition, de la créativité et de la pensée critique amorcé antérieurement. L'observation méthodique, le questionnement, l'expérimentation et le recours aux langages mathématique, scientifique ou technologique constituent autant d'outils leur permettant de se représenter le monde dans lequel ils vivent, de mieux le comprendre et de s'y adapter. Le traitement de situations d'application mathématique et d'expérimentation technologique et scientifique peut, par ailleurs, servir d'élément moteur pour amener les élèves du parcours de formation axée sur l'emploi sur la voie de la résolution de problèmes.

Certaines des connaissances qu'ils acquièrent fournissent aussi aux jeunes des moyens de repérer dans leur environnement des structures susceptibles de leur procurer un véritable plaisir esthétique. La reconnaissance d'un design particulièrement harmonieux dans un objet technologique, la découverte de figures géométriques inscrites dans des cristaux ou des fleurs, l'observation de régularités et de rythmes dans un phénomène naturel ou dans une œuvre musicale ou architecturale, l'émerveillement suscité par l'image satellitaire d'une région du globe ou une photographie révélant les méandres du corps humain en sont des exemples.

Sur le plan éthique, il est important de constater que si certaines avancées mathématiques, scientifiques et technologiques concourent à notre bien-être individuel et collectif, il en est d'autres qui modifient profondément l'équilibre social, politique et écologique de notre planète. Les effets à court terme de ces dernières sont alors fréquemment invoqués par les tenants de la seule rentabilité économique, au détriment de la considération de leurs effets à long terme. Ceux-ci, plus difficiles à envisager et à cerner, sont trop souvent banalisés. Ce n'est qu'en acquérant une culture riche dans ce domaine et en s'ouvrant à des considérations d'ordre sociétal que les élèves pourront saisir la dimension éthique des questions soulevées par les transformations profondes de leur milieu.

Finalement, le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie contribue à élargir la vision du monde des élèves en les mettant en contact avec différentes sphères de l'activité humaine. Il participe à la structuration de leur identité, puisqu'il concourt à leur développement intellectuel et leur permet d'accroître leur autonomie aussi bien que leur créativité et leur confiance en soi. Ce domaine les aide aussi à étendre leur pouvoir d'action : d'une part, l'appropriation des langages propres aux disciplines qui le composent facilite le traitement de données et leur mise en relation, et, d'autre part, l'interprétation, l'analyse et la gestion de différentes situations-problèmes favorisent l'exercice du jugement critique et la participation aux grands débats de l'heure.

Points communs aux programmes du domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

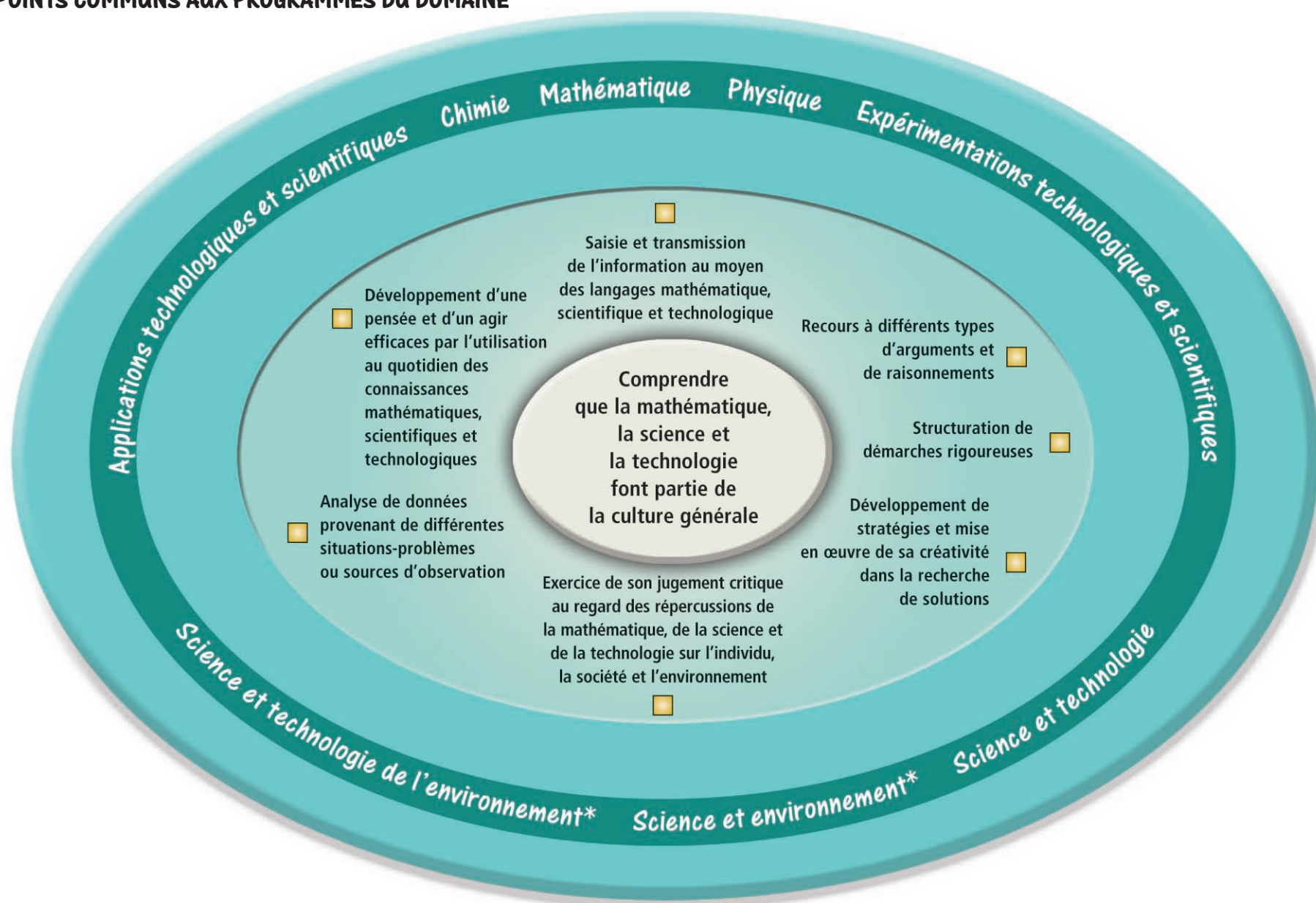
La mathématique, la science et la technologie permettent, chacune à leur façon, d'appréhender, d'apprécier, de décrire, de conjecturer, d'investiguer, de raisonner, d'expliquer, de résoudre, de concevoir, de transformer et d'anticiper. En ce qui a trait à la formation des élèves, les programmes de ce domaine ont aussi en commun :

- de les amener à adopter un point de vue mathématique, scientifique ou technologique sur différentes situations ou différents phénomènes;
- d'enrichir leur culture;
- de les amener à saisir les répercussions des activités mathématiques, scientifiques ou technologiques sur l'individu, la société et l'environnement.

Ces disciplines invitent aussi les élèves à mobiliser des savoirs ainsi que des stratégies cognitives et métacognitives pour interpréter leur milieu et agir sur lui. Pour aborder les problématiques qu'elles soulèvent, la généralisation et la modélisation sont incontournables. En outre, étant fréquemment associées à un mode de vie, ces problématiques incitent à réfléchir et à prendre des décisions. Le développement d'aptitudes et d'attitudes qui permettent de faire face à la nouveauté se trouve ainsi favorisé.

DOMAINE DE LA MATHÉMATIQUE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE

POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



Domaine de l'univers social

Programmes du domaine

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Histoire et éducation à la citoyenneté
- Monde contemporain

Parcours de formation axée sur l'emploi

- Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté

L'univers social est constitué de l'ensemble des réalités associées aux sociétés humaines et des représentations que les êtres humains s'en construisent. Cet univers devient de plus en plus complexe en raison des constantes transformations des collectivités, de la vitesse accrue de ces changements et de la conjoncture mondiale actuelle. La mondialisation accélérée se traduit par l'établissement de nouveaux rapports de force, le nombre croissant de migrations humaines, l'intensification du choc des cultures et la circulation galopante de l'information. Au deuxième cycle du secondaire, les disciplines qui constituent le domaine de l'univers social proposent de considérer les réalités sociales sous l'angle des relations complexes existant entre l'économie, la géographie, la politique et l'histoire, et ce, dans la poursuite d'une intention d'éducation à la citoyenneté.

Contribution du domaine de l'univers social à la formation générale des élèves

Le domaine de l'univers social contribue à l'atteinte des visées du Programme de formation par son apport à la compréhension des questions d'ordre social. Les disciplines qui le composent concourent à la construction de la vision du monde des élèves en leur fournissant des occasions de saisir la complexité des réalités associées aux communautés humaines. Elles les aident à structurer leur identité en leur donnant accès à des repères qui leur permettent de saisir leur appartenance à une collectivité qui partage des valeurs communes. Elles les rendent également aptes à prendre en compte leurs propres opinions et valeurs, à les interroger et à adopter une distance critique à leur égard.

En outre, ces disciplines permettent aux élèves de développer un raisonnement instrumenté et d'enrichir leur culture. Elles contribuent à leur formation intellectuelle en mettant à leur portée une instrumentation conceptuelle et méthodologique. Peu importe le parcours de formation emprunté par les élèves, l'appropriation de cette

instrumentation, mobilisable et transférable, devrait favoriser chez eux la compréhension du monde actuel et les inciter à y jouer un rôle actif.

La nature même des objets d'étude des programmes du domaine de l'univers social offre aux élèves des occasions d'apprentissage particulièrement riches sur le plan de la culture. Ces objets d'étude contribuent à l'alphabétisation sociale des élèves, c'est-à-dire à l'acquisition d'un référentiel de connaissances partagées par une collectivité. De plus, ils leur permettent de découvrir l'héritage culturel de communautés faisant partie de la pluralité culturelle.

Enfin, sur le plan de l'intégration sociale, les programmes du domaine devraient amener les élèves à développer leurs propres valeurs et attitudes en accord avec les valeurs et les principes qui fondent la société québécoise et les préparer à leur rôle de citoyen.

Points communs aux programmes du domaine de l'univers social

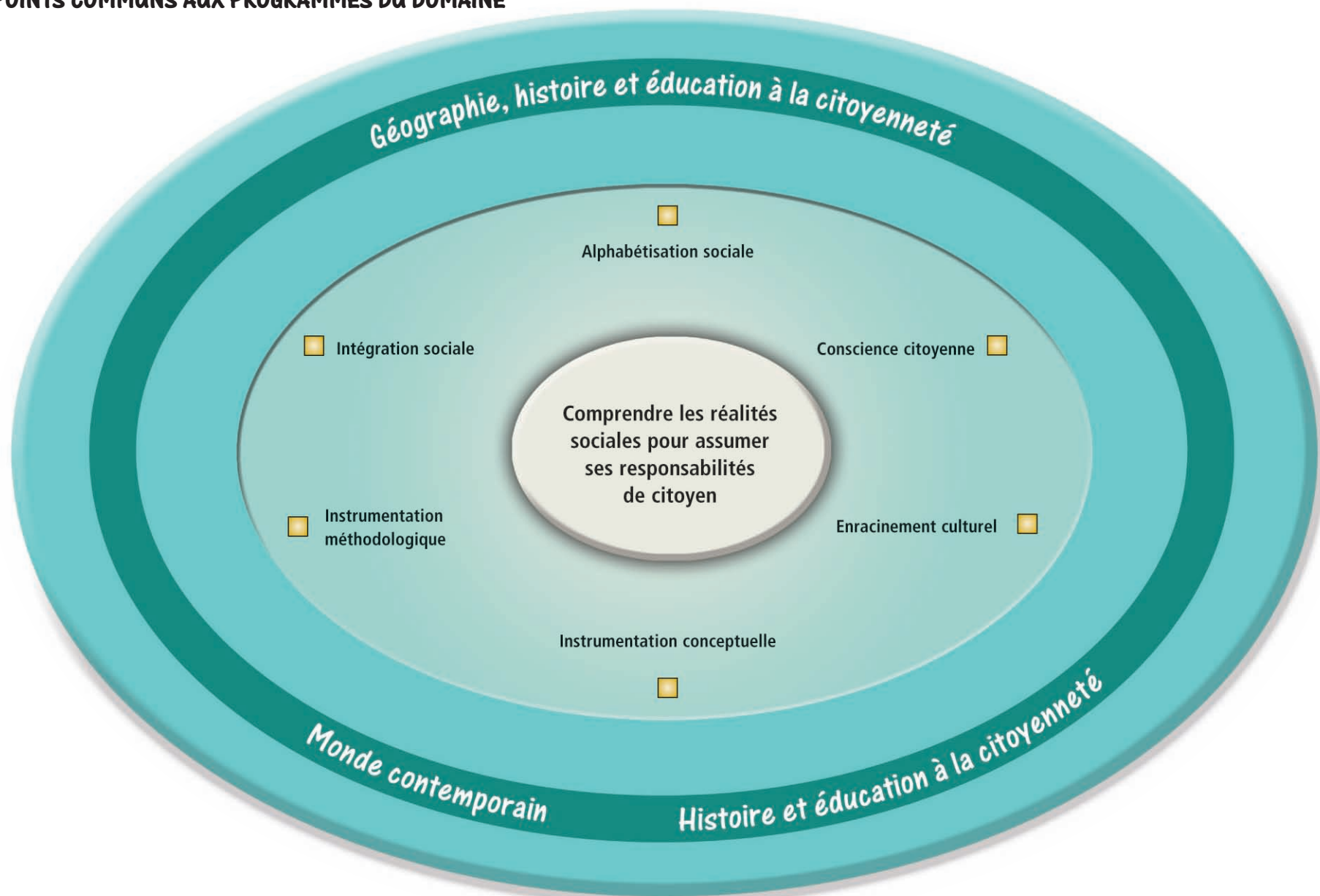
Les programmes du domaine de l'univers social s'appuient sur les perspectives géographique et historique ainsi que sur les dimensions politique et économique. Ils apportent un regard complémentaire sur les réalités sociales et favorisent l'ouverture sur le monde. Ils se complètent pour favoriser la compréhension de ces réalités sociales et du sens des actions humaines. Ils invitent à observer l'ici et l'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, sensibilisant ainsi les élèves au changement et à la diversité qui caractérisent le monde actuel.

Ces programmes contribuent aussi à l'acquisition de concepts qui, par leur complémentarité, s'avèrent précieux dans le décodage de réalités sociales passées et actuelles. Pour participer à une société de plus en plus complexe, les élèves doivent en effet disposer de repères et de clés de lecture leur permettant de saisir et d'interpréter les processus qui président à

l'organisation de cette société et de comprendre la nature des rapports qui s'y établissent et qu'elle tisse avec d'autres.

Les programmes du deuxième cycle du secondaire, *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Monde contemporain* et *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*, bien que s'adressant à des élèves de parcours différents, sont étroitement liés par le caractère même des compétences que les élèves sont invités à développer. Ceux-ci apprennent à décoder le réel sous différentes perspectives : économique, politique, spatiale et temporelle. C'est en prenant conscience des effets de l'engagement et de la participation sociale qu'ils réalisent la nécessité de fonder toute décision sur des bases critiques, en tenant compte de ses répercussions sur l'avenir de la collectivité.

DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL
POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



Domaine des arts

Programmes du domaine²

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Art dramatique
- Arts plastiques
- Danse
- Musique

Parcours de formation axée sur l'emploi

Des activités artistiques peuvent être exploitées à partir des programmes des parcours de formation générale et de formation générale appliquée.

Les arts font appel à différentes formes d'intelligence pour appréhender le réel et pour le comprendre, l'interpréter et le transposer dans un langage symbolique. La pratique d'un art donne accès au monde de l'imaginaire et sollicite l'imagination créatrice. Elle permet de porter un regard nouveau sur les êtres, les choses ou les événements et de communiquer cette vision renouvelée dans des réalisations artistiques. De telles réalisations marquent l'histoire des sociétés, dont elles reflètent les valeurs esthétiques et culturelles. Elles contribuent aussi à leur évolution et, par extension, à celle de l'humanité, puisque les arts jouent un rôle primordial dans l'expression et la préservation des valeurs d'une collectivité et de l'identité d'un peuple.

Contribution du domaine des arts à la formation générale des élèves

La pratique d'un art permet aux adolescents de développer leur pouvoir créateur par l'action concertée de leur sensibilité et de leur rationalité. Ils font appel à toutes les dimensions de leur être pour traduire leurs idées, leurs valeurs et leurs rêves en ayant recours à un langage symbolique qui ouvre de nouvelles perspectives sur eux-mêmes, les autres et leur environnement. L'éducation artistique concourt ainsi à la structuration de l'identité des élèves, à l'enrichissement de leur vision du monde et au renforcement de leur pouvoir d'action. Elle peut également contribuer à leur faire découvrir un lien entre les apprentissages scolaires et le monde du travail et leur ouvrir la voie à des études qui mènent à un grand nombre de professions ou de métiers rattachés aux arts et à la culture.

La formation artistique au deuxième cycle du secondaire s'inscrit dans la continuité de celle du premier cycle. Les élèves de l'un ou l'autre des parcours de formation générale ont la possibilité de poursuivre leur formation artistique dans le cadre d'un cours obligatoire à chacune des années du cycle. Même si les arts ne sont pas inscrits formellement au curriculum du parcours de formation axée sur l'emploi, les enseignants de ce parcours pourront tirer un réel profit de ces programmes pour enrichir les situations d'apprentissage³. Dans les parcours de formation générale et de formation générale appliquée, on peut aussi ajouter des cours optionnels permettant aux élèves soit d'approfondir leurs apprentissages dans une discipline artistique, soit d'explorer l'utilisation du multimédia associé à un art.

Les élèves sont appelés à vivre une diversité d'expériences artistiques qui les interpellent sur le plan personnel mais qui peuvent aussi les amener à traiter d'enjeux sociaux et mondiaux. Ils développent leur esprit critique ainsi que leur sens esthétique et ils élargissent leurs horizons culturels par le contact avec des œuvres de différentes époques ou origines, la fréquentation de lieux culturels, la rencontre avec des artistes et la participation active à la vie artistique de l'école et de la communauté.

2. Chaque programme artistique se décline en trois volets : un programme obligatoire, un programme optionnel et un programme *Art et multimédia*.

3. Voir la section 1.8 du chapitre 1.

Points communs aux programmes du domaine des arts

Par-delà leur spécificité disciplinaire, les programmes du domaine des arts poursuivent une visée commune, contribuent au développement d'attitudes similaires, s'appuient sur une même dynamique de création et font appel à des propositions de création, d'interprétation⁴ ou d'appréciation de même nature.

Une même orientation sert de fil conducteur à tous les apprentissages artistiques, quelle que soit la discipline concernée : amener les élèves à transposer, à l'aide d'un langage symbolique, leur représentation du réel et leur vision du monde dans des situations variées de création, d'interprétation et d'appréciation.

La formation artistique sensibilise les élèves à l'importance d'être réceptifs à leurs sensations, à leurs impressions, à leurs émotions et à leurs sentiments. Elle leur apprend à faire preuve d'ouverture devant des propositions de création, d'interprétation et d'appréciation. La pratique d'un art les incite à adopter une attitude constructive à l'égard de leurs propres expériences aussi bien que du travail coopératif et de la critique. Au fur et à mesure de leur progression, les occasions se multiplient de manifester une volonté d'autonomie en faisant davantage place à des valeurs personnelles, sociales et culturelles dans leurs prises de décision.

Commune à tous les programmes du domaine, la dynamique de création⁵ représente un outil susceptible d'aider les élèves à prendre conscience de leur pouvoir créateur et à développer leur autonomie au cours de la création. La pertinence et l'intérêt de cette dynamique repose sur le fait qu'elle présente la création comme un phénomène systémique combinant un processus et une démarche et qu'elle suppose un aller-retour sans cesse renouvelé entre pratique et théorie, action et réflexion, expérience et enrichissement culturel.

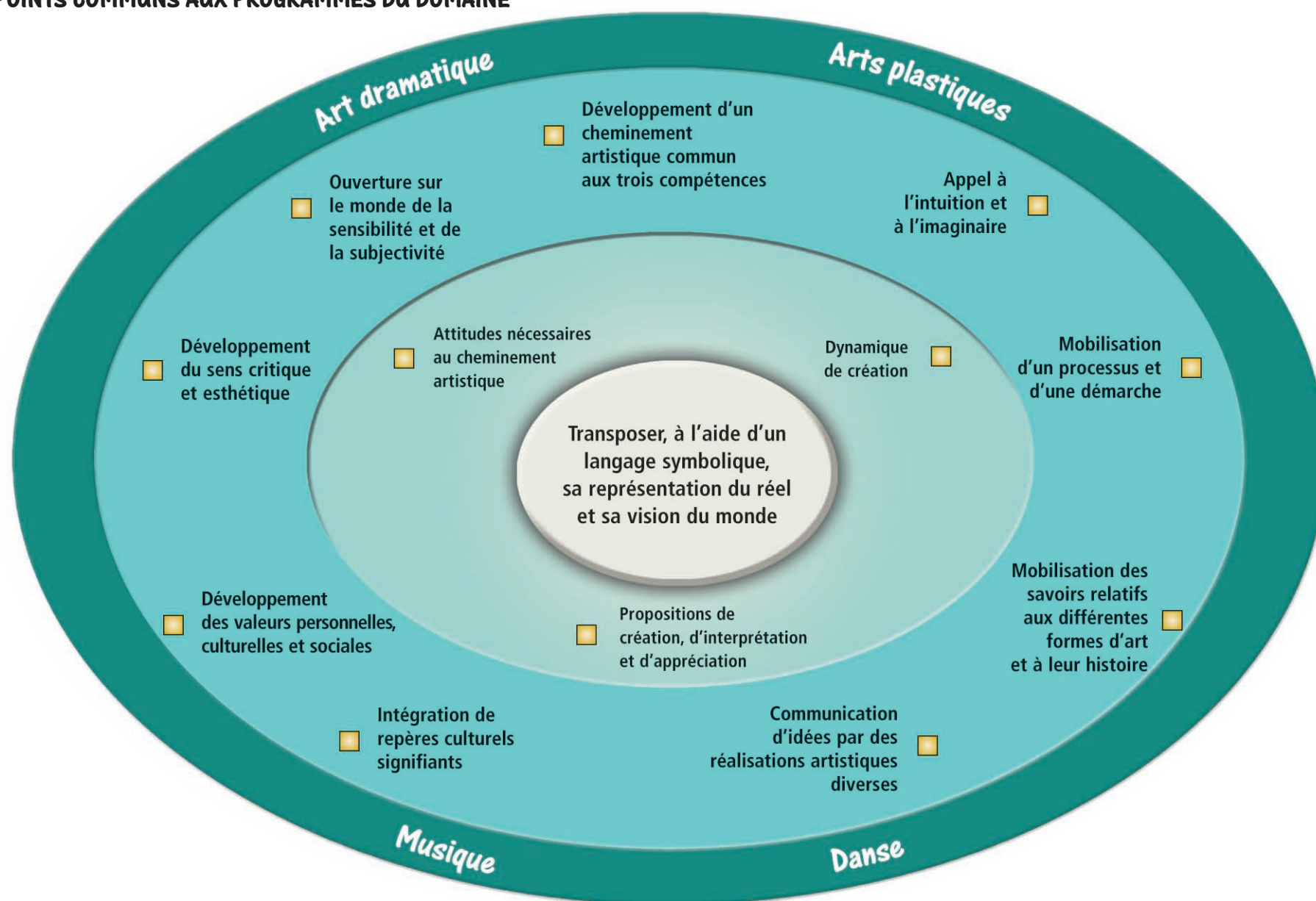
Dans chaque programme, des propositions de création, d'interprétation et d'appréciation servent d'amorce, de fil conducteur ou de trame à la dynamique de création.

4. L'interprétation concerne les arts de la scène, soit l'art dramatique, la danse et la musique.

5. Nous faisons référence ici aux travaux du chercheur Pierre Gosselin, qui a ainsi nommé la démarche de création.

DOMAINE DES ARTS

POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



Domaine du développement de la personne

Programmes du domaine

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Éthique et culture religieuse
- Éducation physique et à la santé

Parcours de formation axée sur l'emploi

- Autonomie et participation sociale
- Éducation physique et à la santé

Les disciplines regroupées dans le domaine du développement de la personne visent à amener chaque individu à réfléchir sur lui-même, à se comprendre, à reconnaître sa valeur propre, à se prendre en charge et à entrer en relation avec les autres de façon constructive.

Contribution du domaine du développement de la personne à la formation générale des élèves

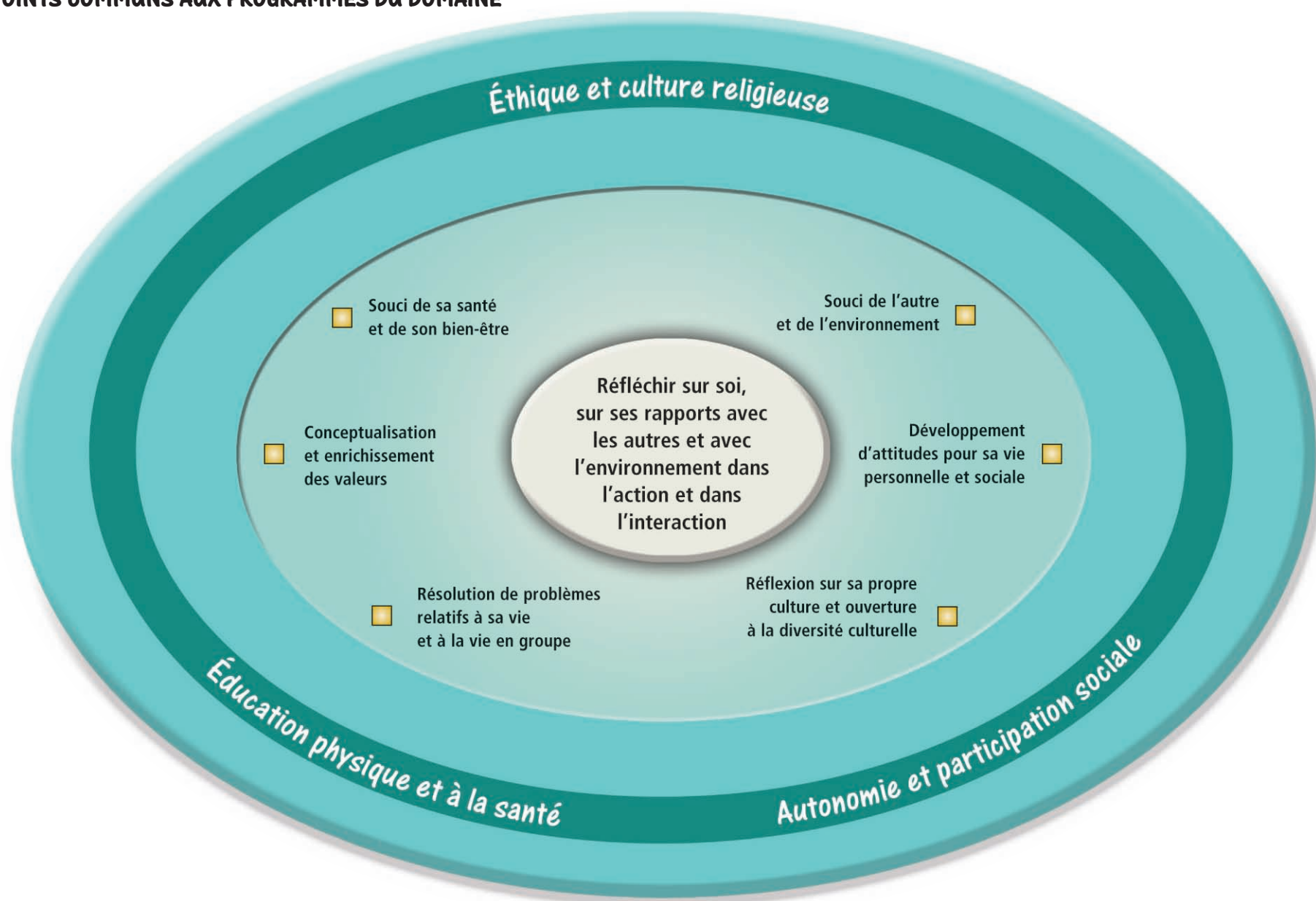
Chacune à leur façon, les disciplines du domaine contribuent à la formation générale des élèves. Elles prennent en compte les dimensions physique, intellectuelle, affective, sociale ou morale de la personne de même que l'interaction qui existe entre elles et visent une prise de conscience de l'importance de chacune pour un développement harmonieux. En ce sens, elles contribuent de façon privilégiée à la structuration de l'identité et à l'élaboration de la vision du monde des élèves. Elles devraient en outre les aider à accroître leur pouvoir d'action dans des contextes variés et les rendre plus conscients du rôle unique que chacun a à jouer dans l'édification d'une société saine, juste et démocratique.

Points communs aux programmes du domaine du développement de la personne

Bien que chacune des disciplines du domaine possède sa spécificité, les programmes qui le composent ont pour visée commune de développer chez les élèves le souci de leur santé physique et mentale et celui du mieux-vivre collectif. Ils ont pour objectif de les inciter à être actifs, à s'interroger sur eux-mêmes et sur leurs rapports avec les autres et avec leur environnement, à valoriser des actions qui favorisent le bien commun et à prendre conscience de leurs responsabilités. Ils cherchent à enrichir leur regard sur des réalités qui les touchent de près, comme la santé, les relations interpersonnelles, les rapports à la consommation ou à l'environnement, et à les aider à se donner des outils pour éclairer leurs choix présents et futurs.

Les apprentissages visés par ces programmes touchent des valeurs telles que l'engagement, l'affirmation de soi, la solidarité, l'égalité et le respect. Ils concernent également l'acquisition de qualités telles que la confiance en soi et en l'autre, le sens de l'effort, l'autonomie et le sens des responsabilités. Ils devraient enfin amener les élèves à prendre conscience de la dignité de la personne, à reconnaître la nécessité de se respecter et de respecter les autres ainsi que le bien commun, à faire preuve d'ouverture d'esprit, et à se projeter dans l'avenir comme des citoyens responsables.

DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE
POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



Domaine du développement professionnel

Programmes du domaine

Parcours de formation générale et de formation générale appliquée

- Exploration de la formation professionnelle
- Projet personnel d'orientation
- Sensibilisation à l'entrepreneuriat

Parcours de formation axée sur l'emploi

Formation préparatoire au travail

- Préparation au marché du travail
- Sensibilisation au monde du travail
- Insertion professionnelle

Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

- Préparation au marché du travail
- Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

La présence d'un domaine axé sur le développement professionnel découle de l'obligation, au deuxième cycle du secondaire, de préparer les jeunes à leur insertion socioprofessionnelle. Les programmes de ce domaine visent à les aider à entrevoir les possibilités qui s'ouvrent à eux et à anticiper ce que pourrait être leur vie de travailleurs et de citoyens, dans un futur immédiat ou plus lointain, qu'ils soient inscrits à l'un ou l'autre des parcours de formation.

Contribution du domaine du développement professionnel à la formation des élèves

À cette étape de leur scolarisation, les jeunes sont confrontés à des choix qui influencent la poursuite de leur formation : choix de parcours, choix de cours à option, choix d'un établissement de formation, etc. Souvent motivés par le besoin de se réaliser, ils recherchent les occasions de mieux se connaître et de s'affirmer davantage. L'engagement de bon nombre d'entre eux dans un emploi d'été, dans le bénévolat ou dans des projets communautaires l'illustre bien.

Centrés sur une démarche d'orientation, voire de qualification, les programmes de ce domaine fournissent aux élèves des occasions de poursuivre

le développement de leur identité personnelle et professionnelle. Grâce à des explorations et des expérimentations diverses, ils peuvent cerner leurs champs d'intérêt, découvrir leurs talents et s'initier à des rôles de travailleurs ou d'entrepreneurs capables de participer à l'enrichissement de leur communauté.

Ces programmes permettent également aux élèves de construire leur représentation du monde du travail et de l'ajuster graduellement à la suite d'observations, de réflexions ou d'expériences vécues. Les différents types d'activités qu'ils offrent – un stage dans une exploitation commerciale, la simulation de fonctions de travail, la mise sur pied d'une mini-entreprise, la réalisation d'un projet entrepreneurial, le témoignage d'un professionnel, une discussion avec un travailleur, la visite d'un établissement de formation, etc. – sont de nature à permettre à chacun de mieux comprendre le monde du travail en tenant compte tant de la réalité régionale ou québécoise que du contexte de mondialisation des échanges.

Les programmes du domaine offrent aussi aux élèves du parcours de formation axée sur l'emploi l'occasion de se préparer concrètement à occuper un emploi. La formation pratique, vécue sous forme de stage, leur permettra de développer les compétences nécessaires à l'exécution de tâches en milieu de travail ou à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.

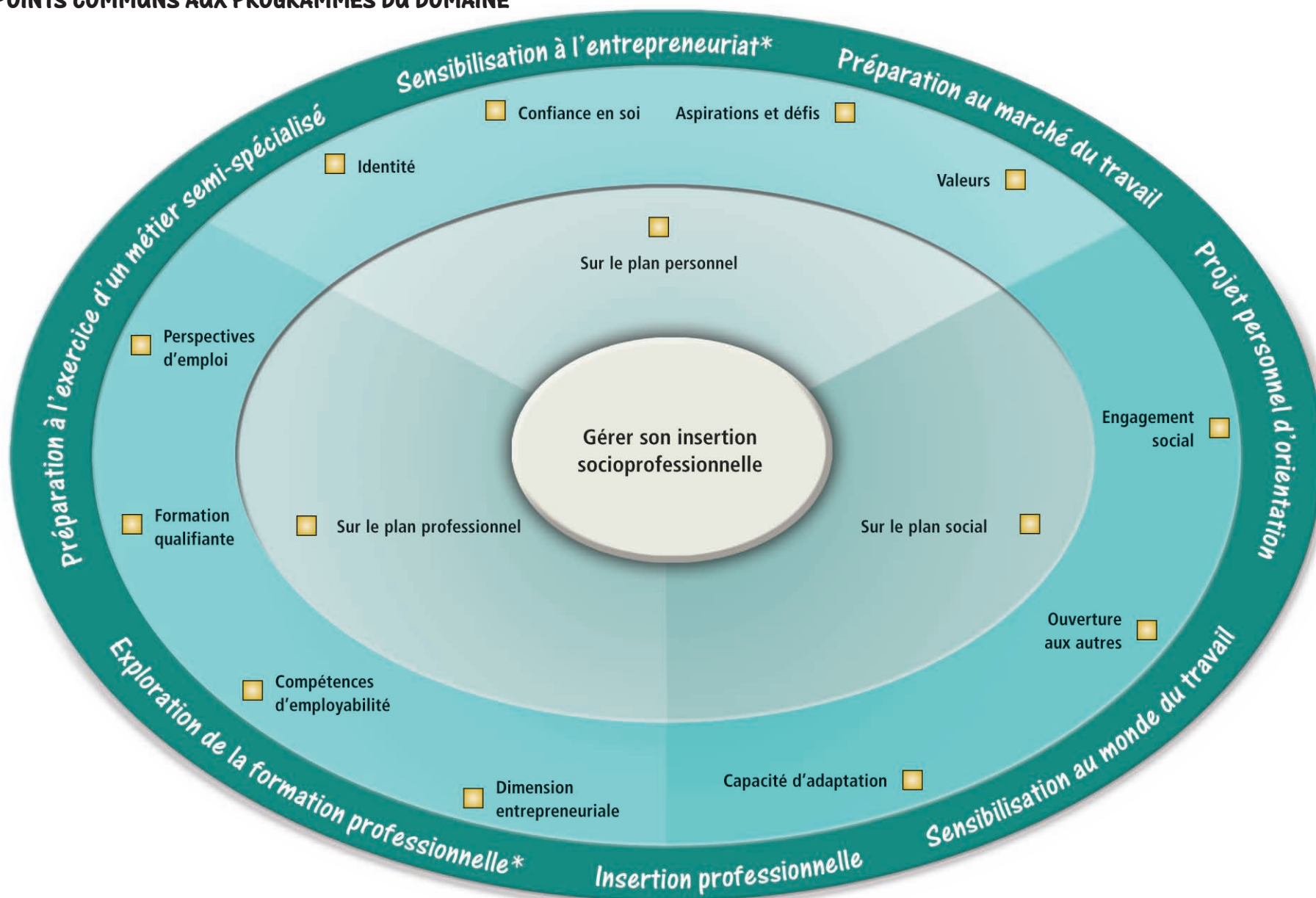
Points communs aux programmes du domaine du développement professionnel

Certains des sept programmes du domaine du développement professionnel s'adressent aux élèves du parcours de formation générale ou de formation générale appliquée, tandis que d'autres s'adressent à ceux qui sont engagés dans le parcours de formation axée sur l'emploi.

Ces programmes visent tous à développer chez les élèves la confiance en leur capacité à mener à bien ce qu'ils entreprennent et à réussir leur insertion sociale et professionnelle. Ils les préparent ainsi au passage à d'autres paliers du système éducatif, à d'autres milieux de formation ou encore au marché du travail. Ils ont comme particularité de proposer des temps forts de réflexion et d'action dans un contexte pédagogique particulièrement actif, souvent expérientiel. Ils offrent aux élèves l'occasion de poser un regard privilégié sur leur avenir professionnel et d'entrevoir la façon de s'y préparer.

Chacun de ces programmes soutient la formulation et la mise en œuvre de projets professionnels ou personnels et peut, en conséquence, avoir une incidence marquée sur le développement du pouvoir d'action des élèves. Chaque programme les incite aussi à réfléchir à ce qu'ils veulent et peuvent devenir et à prendre en charge, de manière responsable et solidaire, leur perspective de vie. Il s'agit là d'une importante source de motivation qui devrait contribuer à les sensibiliser à l'importance de continuer à apprendre tout au long de leur vie.

DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



4.3 Des disciplines qui prennent différentes couleurs selon les parcours de formation

Les trois parcours de formation déjà présentés dans le premier chapitre – formation générale, formation générale appliquée et formation axée sur l’emploi – structurent un corpus de programmes disciplinaires variés susceptible d’aider les jeunes du deuxième cycle du secondaire à approfondir leurs connaissances, à mieux cerner leurs champs d’intérêt et à s’orienter vers des chemins correspondant à leurs besoins et à leurs aptitudes. En conséquence, les matières offertes au cours de ce cycle présentent une typologie diversifiée :

- des matières obligatoires mais différenciées qui permettent des apprentissages fondamentaux en les adaptant aux besoins et aux champs d’intérêt des élèves, comme en langue et en mathématique;
- des matières optionnelles qui permettent aux élèves d’approfondir leurs connaissances dans certaines disciplines, comme en art ou en science et technologie;
- des matières visant plus particulièrement l’intégration personnelle des savoirs comme les programmes *Autonomie et participation sociale* ou *Éthique et culture religieuse*;
- des matières centrées sur le développement de capacités liées au monde du travail, comme l’insertion professionnelle, la préparation à l’exercice d’un métier semi-spécialisé, le projet personnel d’orientation ou la sensibilisation à l’entrepreneuriat.

Chacun des parcours comporte une variété de matières alliant une formation commune, qu’il importe que chaque élève acquière, à une formation plus spécialisée pour rejoindre des champs d’intérêt, des aptitudes et des talents diversifiés.

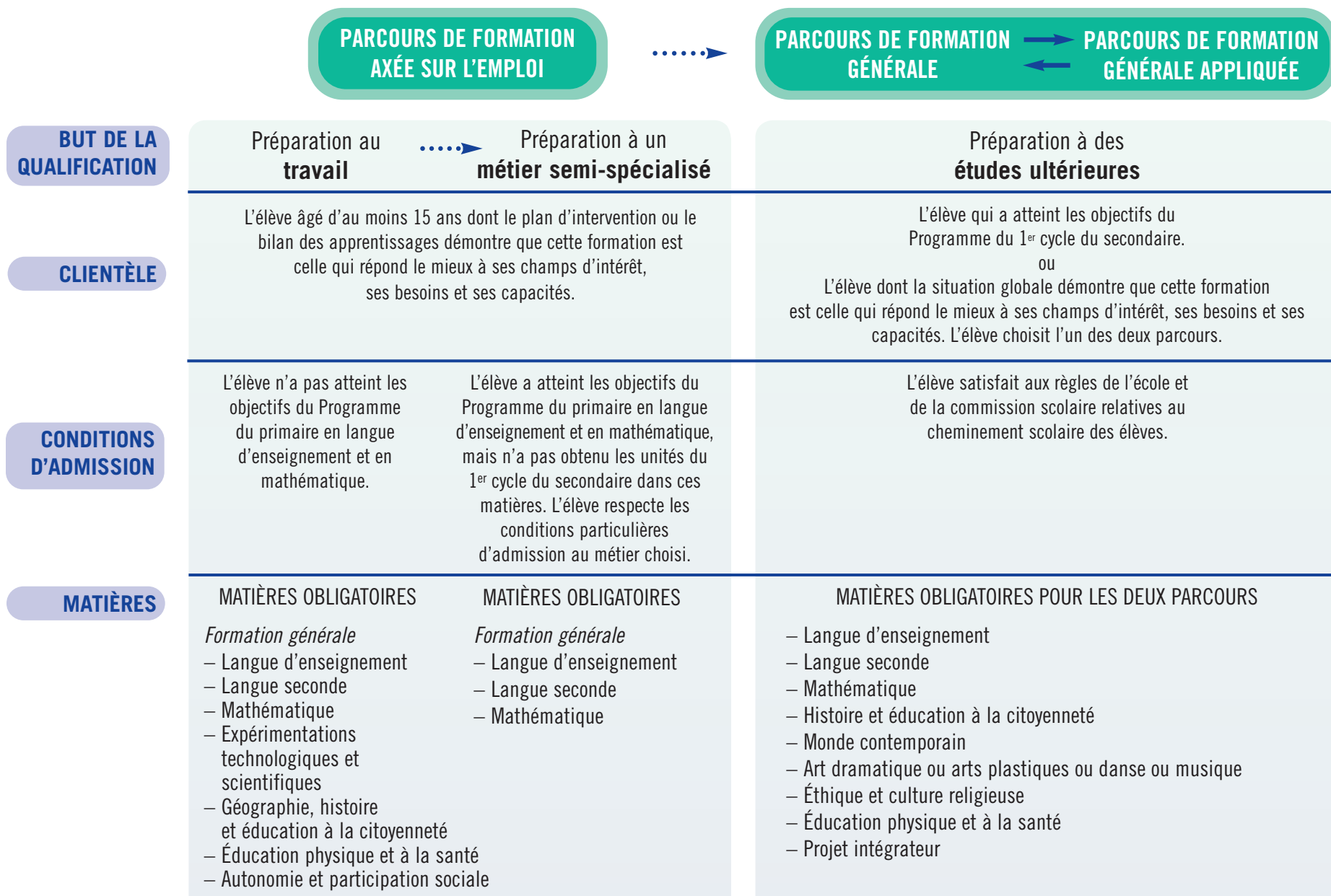
La souplesse caractérise les parcours de formation, particulièrement ceux de la formation générale et de la formation générale appliquée. Ainsi, un élève pourra amorcer le deuxième cycle du secondaire par le parcours de formation générale appliquée et choisir, en raison de son cheminement personnel ou scolaire, de passer à celui de la formation générale proprement dite à la fin d’une année scolaire ou vice versa. Il en est de même pour le parcours de

formation axée sur l’emploi qui s’adresse à des élèves qui, pour toutes sortes de raisons, ont un cheminement scolaire plus difficile. Le choix de ce parcours n’est pas non plus irréversible. Malgré les difficultés qu’ils éprouvent ou qu’ils ont éprouvées antérieurement, certains élèves qui y sont inscrits pourront, selon un plan de travail déterminé, accéder à l’un des parcours de la formation générale ou encore progresser vers une formation professionnelle plus exigeante.

Quel que soit le parcours emprunté, l’élève recevra, au terme d’études secondaires réussies, une reconnaissance ministérielle – un diplôme ou un certificat – attestant du chemin parcouru et de l’état du développement de ses diverses compétences.

Le schéma des deux pages qui suivent présente une description de chacun des parcours.

› 20
Chapitre 4



	MATIÈRES OBLIGATOIRES <i>(Suite)</i> <i>Formation pratique</i> – Préparation au marché du travail – Sensibilisation au monde du travail – Insertion professionnelle	MATIÈRES OBLIGATOIRES <i>(Suite)</i> <i>Formation pratique</i> – Préparation au marché du travail – Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé	MATIÈRES OBLIGATOIRES À CHACUN DES PARCOURS – Science et technologie – Projet personnel d'orientation – Applications technologiques et scientifiques
			MATIÈRES OPTIONNELLES POUR LES DEUX PARCOURS – Espagnol, langue tierce – Science et technologie de l'environnement – Science et environnement – Chimie – Physique – Art dramatique ou arts plastiques ou danse ou musique – Art dramatique et multimédia ou arts plastiques et multimédia ou danse et multimédia ou musique et multimédia. – Exploration de la formation professionnelle* – Projet personnel d'orientation – Sensibilisation à l'entrepreneuriat* – <i>Programmes locaux</i> * Options qui devront être disponibles dans les écoles qui offrent le parcours de formation générale appliquée.
DURÉE	3 ans (2 700 heures)	1 an (900 heures)	3 ans (2 700 heures)
SANCTION MINISTÉRIELLE	Certification de formation préparatoire au travail (CFPT)	Certification de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS)	Diplôme d'études secondaires (DES)
FINALITÉ	S'actualiser comme personne, citoyen, travailleur		

..... ➤ Indique les passages possibles à certaines conditions.

4.4 L'ensemble des compétences disciplinaires du deuxième cycle du secondaire

Voici le tableau des compétences disciplinaires à développer dans les trois parcours du deuxième cycle du secondaire.

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Langues	Français, langue d'enseignement	– Lire et apprécier des textes variés – Écrire des textes variés – Communiquer oralement selon des modalités variées	✓	✓	✓
	Intégration linguistique, scolaire et sociale	– Communiquer oralement en français dans des situations variées – Lire et écrire des textes variés en français – S'intégrer au milieu scolaire et à la société québécoise	✓		
	Secondary English Language Arts	– Uses language/talk to communicate and to learn – Reads and listens to written, spoken and media texts – Produces texts for personal and social purposes	✓		✓
	English Language Arts	– Uses language/talk to communicate and to learn – Reads and listens to spoken, written and media texts – Produces spoken, written and media texts		✓	
	Français, langue seconde (Programme de base)	– Interagir en français – Lire des textes variés en français – Produire des textes variés en français	✓	✓	✓
	Français, langue seconde (Programme enrichi)	– Interagir en français – Lire des textes courants, spécialisés et littéraires en français – Produire des textes variés en français	✓		

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Langues (<i>Suite</i>)	Anglais, langue seconde (Programme de base)	– Interagir oralement en anglais	✓		✓
	Anglais, langue seconde (Programme enrichi)	– Réinvestir sa compréhension des textes – Écrire et produire des textes	✓		
	Anglais, langue seconde	– Interagir oralement en anglais – Lire et écouter et visionner des textes variés – Écrire des textes en anglais		✓	
	Espagnol, langue tierce	– Interagir en espagnol – Comprendre des textes variés en espagnol – Produire des textes variés en espagnol	✓		

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Mathématique, science et technologie	Mathématique	– Résoudre une situation-problème – Déployer un raisonnement mathématique – Communiquer à l'aide du langage mathématique	✓		✓
	Mathématique	– Résoudre une situation-problème – Mettre à profit un raisonnement mathématique – Communiquer à l'aide du langage mathématique		✓	
	Science et technologie	– Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique – Mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques – Communiquer à l'aide des langages utilisés en science et en technologie	✓	✓	
	Applications technologiques et scientifiques		✓		
	Expérimentations technologiques et scientifiques				
	Science et technologie de l'environnement		✓		
	Science et environnement	– Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique – Mettre à profit ses connaissances scientifiques – Communiquer à l'aide du langage scientifique	✓		
	Chimie Physique	– Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes relevant de la chimie ou de la physique – Mettre à profit ses connaissances en chimie ou en physique – Communiquer sur des questions de chimie ou de physique à l'aide du langage scientifique	✓ ✓		

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Univers social	Histoire et éducation à la citoyenneté	– Interroger les réalités sociales dans une perspective historique – Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique – Consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire	✓		
	Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté	– Construire son appartenance au territoire – Construire son appartenance à la société québécoise		✓	
	Monde contemporain	– Interpréter un problème du monde contemporain – Prendre position sur un enjeu du monde contemporain	✓		
Arts	Art dramatique	– Créer des œuvres dramatiques – Interpréter des œuvres dramatiques – Apprécier des œuvres dramatiques	✓		
	Arts plastiques	– Créer des images personnelles – Créer des images médiatiques – Apprécier des images	✓		
	Danse	– Créer des danses – Interpréter des danses – Apprécier des danses	✓		
	Musique	– Créer des œuvres musicales – Interpréter des œuvres musicales – Apprécier des œuvres musicale	✓		

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Développement de la personne	Éthique et culture religieuse	– Réfléchir sur des questions éthiques – Manifester une compréhension du phénomène religieux – Pratiquer le dialogue	✓		
	Éducation physique et à la santé	– Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques – Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques – Adopter un mode de vie sain et actif	✓	✓	
	Autonomie et participation sociale	– Manifester son autonomie dans des situations de la vie courante – Adopter une position réfléchie sur des enjeux tirés de la vie courante – Faire une expérience de participation sociale dans son milieu		✓	

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

Domaine d'apprentissage	Programmes	Compétences	PFG et PFGA	PFAE	
				FPT	FMS
Développement professionnel	Projet personnel d'orientation***	– Réaliser une démarche exploratoire d'orientation – Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle	✓		
	Exploration de la formation professionnelle***	– Explorer la formation professionnelle – Se situer au regard de la formation professionnelle	✓		
	Préparation au marché du travail	– Cerner son profil personnel et professionnel – Se donner une représentation du monde du travail – Réaliser une démarche d'insertion socioprofessionnelle		✓	✓
	Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé	– S'approprier les compétences spécifiques d'un métier semi-spécialisé – Adopter les attitudes et les comportements requis en milieu de travail			✓
	Sensibilisation au monde du travail	– Se représenter les exigences propres à différentes situations de travail – Accomplir les tâches inhérentes à différentes situations de travail – Adopter les attitudes et les comportements appropriés à différentes situations de travail		✓	
	Insertion professionnelle	– S'approprier certaines compétences spécifiques d'un ou de plusieurs métiers semi-spécialisés – Adopter les attitudes et les comportements requis en milieu de travail		✓	
	Sensibilisation à l'entrepreneuriat***	– Se situer au regard de l'entrepreneuriat – Mettre en œuvre un projet entrepreneurial	✓		
Chapitre 11	Projet intégrateur	– Réaliser un projet intégrateur – Établir des liens entre ses apprentissages	✓		

Légende

PFG : Parcours de formation générale

PFGA : Parcours de formation générale appliquée

PFAE : Parcours de formation axée sur l'emploi

FPT : Formation préparatoire au travail

FMS : Formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé

* Programme propre au parcours de formation générale

** Programme propre au parcours de formation générale appliquée

*** Programme propre au parcours de formation générale appliquée mais aussi accessible aux élèves du parcours de formation générale

4.5 Les éléments constitutifs des programmes disciplinaires

Chaque programme disciplinaire s'articule autour d'un nombre limité de compétences dont la complémentarité concourt à l'atteinte des visées de la formation disciplinaire. Les compétences sont indissociables de l'acquisition de savoirs, ceux-ci étant nécessaires aussi bien au développement de ces compétences qu'à leur exercice. Ces savoirs, de nature diverse, correspondent aux éléments du contenu de formation de chacun des programmes.

L'organisation des programmes disciplinaires est conçue autour des cinq grandes rubriques suivantes :

- Présentation de la discipline;
- Relations entre la discipline et les autres éléments du Programme de formation (dans les programmes des parcours de formation générale et de formation générale appliquée seulement);
- Contexte pédagogique;
- Compétences;
- Contenu de formation.

Présentation de la discipline

Cette rubrique traite de la contribution particulière de la discipline à la formation des élèves, de la conception de la discipline et de l'esprit dans lequel son enseignement doit être abordé. On y présente également les compétences à développer, les relations entre elles de même que des éléments de continuité par rapport au programme du premier cycle du secondaire.

Relations entre la discipline et les autres éléments du Programme de formation

Cette rubrique explique et illustre les relations possibles entre les compétences disciplinaires et les compétences transversales, les domaines généraux de formation et les autres disciplines. Elle fait ressortir, lorsque cela est pertinent, les liens privilégiés que la discipline entretient avec des domaines généraux de formation apparentés. On y rappelle aussi le rôle de la langue dans le développement et l'exercice des compétences disciplinaires.

Contexte pédagogique

Le contexte pédagogique apporte des précisions aux considérations pédagogiques du premier chapitre du Programme de formation. Différents thèmes y sont abordés, dont la dynamique à établir pour favoriser les apprentissages, le rôle de l'enseignant et celui de l'élève, le type de situations d'apprentissage à privilégier afin de créer en classe un climat propice au développement des compétences ainsi que l'évaluation des apprentissages. Des suggestions y sont parfois formulées quant aux ressources humaines et matérielles à mettre à la disposition des élèves. Dans certains programmes, un exemple de situation d'apprentissage et d'évaluation est présenté pour illustrer la façon dont il est possible d'articuler les compétences disciplinaires entre elles et avec les domaines généraux de formation, les compétences transversales ou les compétences d'autres disciplines.

Compétences

Pour chaque compétence, on précise le sens, les composantes, les critères d'évaluation, les attentes de fin de cycle ainsi que le développement au cours du cycle.

Sens de la compétence

Le *sens de la compétence* expose la fonction de la compétence dans l'appropriation de la discipline et sa complémentarité par rapport aux autres compétences de la discipline. On y précise la manière dont elle se manifeste et on fournit des éléments d'information situant les apprentissages visés au deuxième cycle du secondaire sur un continuum qui comprend les acquis du premier cycle.

Composantes de la compétence

Les *composantes de la compétence* cernent les facettes de la compétence en question en décrivant les aspects essentiels. Elles permettent de s'en donner une représentation concrète et de saisir les principaux éléments en jeu lors de son exercice. Elles sont abordées sous l'angle de leur interaction dynamique afin d'en faire ressortir l'interdépendance plutôt que leur éventuelle insertion dans une séquence linéaire. Elles couvrent généralement les trois aspects de la compétence, à savoir la mobilisation en contexte, la disponibilité de ressources et le retour réflexif.

Critères d'évaluation

Aspects incontournables à considérer pour porter un jugement sur les compétences, les *critères d'évaluation* revêtent un caractère générique, leur formulation étant suffisamment globale pour se rapporter autant à la démarche de l'élève qu'aux productions qu'il réalise. Conçus de façon à refléter l'essentiel des composantes et de leur explicitation, ils traduisent les caractéristiques essentielles à observer dans les situations au cours desquelles la compétence est appelée à se manifester. Leur libellé permet d'évoquer un continuum sur lequel situer les observations recueillies. Il ne s'agit toutefois pas d'une grille à utiliser telle quelle pour procéder à l'évaluation, mais bien d'un cadre à partir duquel on pourra développer des instruments pour évaluer la compétence.

Attentes de fin de cycle et cibles de formation

Les *attentes de fin de cycle* des parcours de formation générale et de formation générale appliquée ainsi que les *cibles de formation* du parcours de formation axée sur l'emploi précisent, sous la forme d'un portrait global, la formation visée pour le deuxième cycle du secondaire. En faisant référence à l'ensemble des critères d'évaluation, ce portrait tient compte des savoirs qui sont plus particulièrement mobilisés et des types de situations dans lesquelles ils le sont. Le caractère global de ce portrait constitue une invitation à porter un regard sur les éléments constitutifs de la compétence en les considérant dans leur intégralité plutôt que séparément. C'est à partir du portrait dressé dans cette rubrique que seront élaborés, par la suite, les échelles des niveaux de compétence.

Le deuxième cycle du secondaire en étant un de diversification qui implique des décisions au terme de chacune des années (orientation, choix des options, passage d'une voie de formation à l'autre, mesures de soutien, etc.), les attentes de fin de cycle et les cibles de formation renferment des indications devant permettre de porter un jugement sur la progression des apprentissages.

Développement de la compétence au cours du cycle

Cette rubrique, propre aux parcours de formation générale et de formation générale appliquée, renferme des indications pour aider l'enseignant à planifier les interventions visant le développement de la compétence en cours d'année et d'une année à l'autre. Ces indications portent sur les paramètres des situations d'apprentissage et d'évaluation que l'on peut modifier pour en graduer le degré de complexité ou de difficulté.

Contenu de formation

Cette rubrique renferme le répertoire des savoirs indispensables à l'exercice des compétences dont le développement est visé par le Programme. Elle n'est pas exhaustive et n'exclut donc pas que les élèves puissent faire appel à d'autres ressources. Ce répertoire comporte des éléments relatifs aux notions et concepts, aux méthodes, aux stratégies, aux processus ou aux techniques de même qu'aux attitudes. L'organisation du *contenu de formation* est appropriée à la discipline et tient compte de la logique qui lui est propre. On y fait également mention, sous une forme ou une autre, de *repères culturels* qui correspondent à des ressources de l'environnement social et culturel pouvant alimenter le développement de la compétence. Notons que si l'exploitation de repères culturels est obligatoire, l'enseignant demeure libre de choisir parmi les éléments qui figurent sous cette rubrique.

Bibliographie

On trouvera sous cette rubrique les principaux ouvrages qui ont contribué à la définition des visées et des orientations propres à la discipline. N'y figurent pas, cependant, les ouvrages d'une portée plus générale, qui sont regroupés à la fin du présent chapitre.

4.6 Bibliographie générale du Programme de formation

Origines et fondements

BEANE, James A. *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*, New-York, Teacher's College Press, 1997, 122 p.

COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION, *Les États généraux sur l'Éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission sur les états généraux de l'éducation*. Québec, Ministère de l'Éducation, 1996, 1132p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Rénover le curriculum du primaire et du secondaire*, Sainte-Foy, Direction des communications, 1994, 116 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour la réforme du système éducatif : Dix années de consultation et de réflexion*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1995, 65 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'école, une communauté éducative : Voies de renouvellement pour le secondaire*, Sainte-Foy, Direction des communications, 1998, 71 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour un renouvellement prometteur des programmes à l'école*, Sainte-Foy, 1998, 62 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Les enjeux majeurs des programmes d'études et des régimes pédagogiques*, Sainte-Foy, 1999, 66 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire*, Sainte-Foy, 2003, 80 p.

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

CORBO, Claude. « Finalités de l'éducation et mission de l'école : 1960-2000 ». Dans Céline Saint-Pierre et Jean-Philippe Warren. *Sociologie et société québécoise : présences de Guy Rocher*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2006, p. 97-117.

DELORS, Jacques. *L'éducation, un trésor est caché dedans, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^e siècle*, Paris, Odile Jacob, 1996, 311 p.

ETIM, James S. (dir.). *Curriculum Integration K-12: Theory and Practice*, New York, Univ. Press of America, 2005, 207 p.

GOSSELIN, Gabriel et Claude LESSARD, *Les deux principales réformes de l'éducation du Québec moderne : Témoignages de ceux et celles qui les ont initiées*, Québec, Presses de l'Université Laval (Collection : Formation et profession), 2008, 486 p.

GROUPE DE TRAVAIL SUR LES PROFILS DE SORTIE. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*. Québec, Ministère de l'Éducation, 1994. 45 p.

GROUPE DE TRAVAIL SUR LE CURRICULUM, *Réaffirmer l'école*. Québec, ministère de l'Éducation, 1997, 151 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, 40 p.

MONTOYA, Yves, Jean-Paul MARTINEZ et Gérald BOUTIN (dir.). *L'école actuelle face au changement : instruire, éduquer ou socialiser*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2006, 147 p.

OCDE. *L'École de demain. Quel avenir pour nos écoles?* Paris, 2001, 182 p.

Enseignement/Apprentissage/Différenciation

ARCHAMBAULT, Jean et Roch CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, 2^e édition, Montréal, Gaëtan Morin, 2004, 360 p.

ARCHAMBAULT, Jean et Chantale RICHER. *Une école pour apprendre*, Montréal, Chenelière Éducation, 2007, 196 p.

BARTH, Britt-Mari. *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, RETZ/ S.E.J.E.R., 2004, 255 p.

BOSMAN, Christiane, François-Marie GERARD et Xavier ROEGIER. *Quel avenir pour les compétences?* Bruxelles, De Boeck, 2000, 206 p.

BOURGEOIS, Étienne et Gaëtane CHAPPELLE, *Apprendre et faire apprendre*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006, 304p.

COHEN, Elizabeth G. *Le travail de groupe : Stratégies d'enseignement pour une classe hétérogène*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1994, 212 p.

DONKÈLE, Jean-Paul. *Oser les pédagogies de groupe : Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment*, Namur, Érasme, 2003, 200 p.

DOUDIN, Pierre-André, Daniel MARTIN et Ottavia ALBANESE (éds). *Métacognition et éducation : Aspects transversaux et disciplinaires*, Berne, Peter Lang, 2001, 392 p.

GALLANT, Benoît et Étienne BOURGEOIS, (Se) *Motiver à apprendre*, Paris, Presses Universitaires de France, 2006, 234 p.

GARDNER, Howard. *Les intelligences multiples*, nouvelle édition refondue, Paris, Retz, 2004, 192 p.

GARDNER, Howard. *Multiple Intelligences: New Horizons*, New York, Basic Books, 2006, 297 p.

GATHER THURLER, Monica. « Les cycles pluriannuels et leur impact sur le travail des enseignants ». Dans Diane Biron, Monica Cividini et Jean-François Desbiens (dir.). *La profession enseignante au temps des réformes*, Sherbrooke, Éditions du CRP, 2005 p. 459-476.

GILLIG, Jean-Marie (éd.). *Les pédagogies différenciées : Origine, actualité, perspectives*, Bruxelles, De Boeck, 1999, 252 p.

HARGREAVES, Andy. *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*, New York, Teachers College Press, 2003, 230 p.

JONNAERT, Philippe. *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*, Bruxelles, De Boeck, 2002, 97 p.

JULIEN, Louise et Lise SANTERRE (dir.). *L'apport de la culture à l'éducation*, Actes du colloque de recherche « Culture et communication » tenu à l'occasion du Congrès de l'ACFAS en mai 2000, Montréal, Éditions Nouvelles (Culture et Communications Québec), 2001, 227 p.

LAFORTUNE, Louise, Suzanne JACOB et Danièle HÉBERT. *Pour guider la métacognition*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2000, 114 p.

LAFERRIÈRE, Thérèse. « Apprendre à organiser et à gérer la classe, communauté d'apprentissage assistée par l'ordinateur multimédia en réseau », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXV, n° 3, 2000, p. 571-592.

LE BOTERF, Guy. *Construire les compétences individuelles et collectives, les réponses à 90 questions*, 3^e édition, Paris, Éditions d'Organisation, 2004, 244 p.

LEBRUN, Marcel. *Des technologies pour enseigner et apprendre*, Bruxelles, De Boeck, 2^e édition, 2007, 240 p.

MAINGAIN, Alain, Barbara DUFOUR et Gérard FOUREZ (dir.). *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, Bruxelles, De Boeck, 2002, 283 p.

MARZANO, Robert J. *What works in Schools. Translating Research into Action*, Alexandria, VA., Association for Supervision and Curriculum Development, 2003, 216 p.

McTIGHE, Jay et Carol Ann TOMLINSON. *Integrating Differentiated Instruction and Understanding by Design. Connecting Content and Kids*, Alexandria, VA., Association for Supervision and Curriculum Development, 2006, 199 p.

MEIRIEU, Philippe. « La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture », dans A. Bentolila (dir.), *L'école : diversités et cohérences*, Paris, Nathan, 1996, p. 109-149.

MEIRIEU, Philippe. *Faire l'école, faire la classe*, Paris, ESF, 2004, 188 p.

MINSKOFF, Esther et David ALLSOPP. *Stratégies d'apprentissage et réussite au secondaire : Un passeport pour les élèves en difficulté*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 2006, 312 p.

MORISSETTE, Rosée et Micheline VOYNAUD. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2002, 217 p.

PAUL, Maela. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, 2004, 352 p.

PERRAudeau, Michel. *Échanger pour apprendre : L'entretien critique*, Paris, S.E.S.J.M./Armand-Colin, 1998, 159 p.

PERRENOUD, Philippe. *Les cycles d'apprentissage*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2002, 204 p.

PERRENOUD, Philippe. *La pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, Paris, ESF, 1997, 3e édition 2004, 200 p.

PRESSEAU, Annie et Mariane FRENAY (dir.). *Le transfert des apprentissages*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2004, 315 p.

PROULX, Jean. *Apprentissage par projet*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2004, 216 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DES COMMUNICATIONS, *L'intégration de la dimension culturelle à l'école*, document de référence à l'intention du personnel enseignant, Québec, gouvernement du Québec, 2003, 49 p.

ROEGERS, Xavier, *Des situations pour intégrer les acquis scolaires*, Bruxelles, De Boeck et Larcier, 2003, 276 p.

SARASON, Seymour B. *Teaching as a Performing Art*, New York, Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, 1999, 173 p.

TOMLINSON, Carol Ann. *La classe différenciée*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004.

TOMLINSON, Carol Ann. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.

TOMLINSON, C. *How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms*. Upper Saddle River, N.J., Prentice Hall, 2004.

WEINSTEIN, Claire Ellen et Laura HUME. *Stratégies pour un apprentissage durable*, traduction et adaptation par Marianne Aussanaire-Garcia, Paris, De Boeck, 2001, 157 p.

WELLS, Gordon. *Dialogic Inquiry: Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education*, Cambridge, Cambridge University Press, 1999, 370 p.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999, 126 p.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. *Enseignant : un métier à réinventer, former les citoyens de demain*, éd. Yves Michel, 2002, 150 p.

Évaluation

ALLAL, Linda. « Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire », *Raisons éducatives*, no 2, 1999, p. 77-94.

BECKERS, Jacqueline. *Développer et évaluer des compétences à l'école : vers plus d'efficacité et d'équité*, Genève, Éditions Labor (Collection Pédagogie des compétences), 2002, 162 p.

BÉLAIR, Louise M. *L'évaluation à l'école*, Paris, ESF (Collection Nouvelles pratiques), 1999, 128 p.

DEPOVER, Christian, et Bernadette NOËL (éds). *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs : modèles, pratiques et contextes*, Bruxelles, De Boeck, 1999, 351 p.

EARL, Lorna M. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press, 2003, 152 p.

FIGARI, Gérard et Mohammed ACHOUCHE. *L'activité évaluative réinterrogée : Regards scolaires et socioprofessionnels*, Bruxelles, De Boeck, 2001, 398 p.

HADJI, Charles. *L'évaluation démystifiée : mettre l'évaluation scolaire au service des apprentissages*, Paris, ESF, 1999, 126 p.

LAURIER, Michel. *Évaluation et communication : de l'évaluation formative à l'évaluation informative*, Outremont, Les Éditions Québecor, 2003, 306 p.

JORRO, Anne. *L'enseignant et l'évaluation : des gestes évaluatifs en question*, Bruxelles, De Boeck, 2000, 176 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique d'évaluation des apprentissages : formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle*, Éditeur officiel du Québec, 2003, 68 p.

SCALLON, Gérard. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence*, Saint-Laurent, ERPI, 2004, 342 p.

STIGGINS, R.J. *Student-involved Classroom Assessment (3rd Ed)*, Upper Saddle River, NJ, Merrill-Prentice-Hall, 2001.

WIGGINS, Grant P. *Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance*, San Francisco, Jossey-Bass, 1998.

Domaines généraux de formation et compétences transversales

ARCAND, Lyne et autres. *Les compétences essentielles liées à la santé et au bien-être à intégrer au curriculum des enfants de l'éducation préscolaire et des jeunes du primaire et du secondaire au Québec*, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, 75 p.

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE POUR LA PROMOTION DE L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT, www.aqpere.qc.ca

AUBÉ, M. « La compétence de l'ordre de la communication : Matrice originelle de toutes les compétences », Québec, *Vie pédagogique*, no 131, avril-mai 2004, p. 13-16.

AUDIGIER, François. *Projet Éducation à la citoyenneté démocratique. Concept de base et compétences clés de l'éducation à la citoyenneté démocratique : Une première synthèse*, Paris, Institut national de recherche pédagogique pour le Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, 1998.

BOISVERT, Jacques. *Formation de la pensée critique*, Montréal, ERPI, 1999, 152 p.

BOULET, Albert. *Enseigner les stratégies d'apprentissage au primaire et au secondaire*, Hull, Réflex, 1998, 145 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES. *Vers un élève citoyen : avis au ministre de l'Éducation sur les domaines généraux de formation dans le Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, 2004, 59 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté. Rapport annuel sur l'état des besoins en éducation*, Québec, 1998, 110 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Soutenir l'appropriation des compétences transversales et des domaines généraux de formation*, Sainte-Foy, 2007, 76 p.

DONNAY, J., et autres. « Les compétences transversales dénaturées », *Le Point sur la recherche en éducation* (10), 1999, p. 1-10.

FOUREZ, Gérard. « Compétences non disciplinaires pour une participation citoyenne », D. GROOTAERS et F. TILMAN, (éds), *La pédagogie émancipatoire*, Bruxelles, Peter Lang, 2002.

GAGNÉ, Pierre-Paul. *Pour apprendre à mieux penser*, Montréal, Chenelière/Didactique, 1999, 256 p.

GAGNON, Nicole et Marthe VAN NESTE, « Développer la magie de l'enseignement... Le pourquoi et le comment des domaines généraux de formation », Québec, *Vie pédagogique*, n° 129, novembre-décembre 2003, p. 14-18.

GAGNON, Nicole et Marthe VAN NESTE, « Quand la vie envahit l'école... », Québec, *Vie pédagogique*, n° 129, novembre-décembre 2003, p. 46-50.

JAMET, Christian, Yves LENOIR et Constantin XYPAS. *École et citoyenneté, un défi multiculturel*, Paris, Armand Colin, 2006, 256 p.

LARAMÉE, Alain. *L'éducation critique aux médias*, Sainte-Foy, Télé-université (Collection Communication et société), 1998, 182 p.

MARZOUK, Abdellah, Pauline CÔTÉ et John KABANO. *École, éducation à la citoyenneté et diversité culturelle*, Monographie n° 49, Université du Québec à Rimouski, Département des sciences de l'éducation, GREME, 1997, 61 p.

MORIN, Edgar. *Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Seuil, 2000, 131 p.

NOOR NKAKÉ, Lucie-Miami. *L'éducation à la compréhension internationale : Une idée qui fait son chemin*, Paris, Bureau international d'éducation, 1999, 47 p.

PAGÉ, M., F. OUELLET et L. CORTESAO. *L'éducation à la citoyenneté*, Sherbrooke, CRP, 2001, 372 p.

PERRENOUD, Philippe. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1998, 125 p.

PICHETTE, Michel (en collaboration). *Vivre avec les médias, ça s'apprend !* Montréal, Centrale de l'enseignement du Québec et Service aux collectivités (UQAM), 1996, 226 p.

PIETTE, Jacques. *Éducation aux médias et fonction critique*, série Références et travaux universitaires, Montréal et Paris, L'Harmattan, 1996, 357 p.

SAUVÉ, Lucie. *Pour une éducation relative à l'environnement*, 2^e édition, Montréal, Guérin, 1997, 361 p.

SÉGUIN, Claude. *La maîtrise des TIC : Un référentiel québécois*, Direction des ressources didactiques, ministère de l'Éducation, 1999, 26 p.

STEAD, G. "Culture and career psychology: A social constructionist perspective", *Journal of Vocational Behavior*, no 64, 2004, p. 389-406.

TARDIF, Jacques. *Intégrer les nouvelles technologies : Quel cadre pédagogique?*, avec la collaboration d'Annie Presseau, Paris, ESF, 1998, 127 p. (Collection Pratiques et enjeux pédagogiques).

THIBEAULT, Andrée. « L'éducation aux médias dans les écoles », *L'école branchée*, vol. 5, n° 1, 2002, p. 18-19 .

WOLFS, José-Luis. *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. Paris-Bruxelles, De Boeck-Université (Collection Pédagogies en développement), 1998, 325 p.