

Arrimage secondaire-collégial

**Rapport au Comité-conseil du programme d'études
préuniversitaires *Sciences humaines* (300.A0)**

Juin 2009

PRÉSENTATION

Mise en contexte

Le 15 février 2008, le Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines* a approuvé la mise sur pied d'un comité chargé d'analyser le Programme de formation de l'école québécoise, en vue d'anticiper d'éventuels changements touchant le programme collégial *Sciences humaines*. Le mandat de ce comité, composé de huit enseignants et d'une directrice des études, consistait à relever les principaux changements dans la formation au secondaire et à en évaluer les impacts sur le programme *Sciences humaines*.

Cinq rencontres, tenues entre novembre 2008 et mars 2009, ont été nécessaires pour mener à bien les travaux. La première a consisté en une présentation du Programme de formation de l'école québécoise par le responsable du domaine de l'univers social au secondaire. Les rencontres subséquentes ont permis de mettre en lumière les principales différences entre ce nouveau programme et le programme *Sciences humaines*, et de discuter des constats relevés et des recommandations à formuler.

Ce rapport a fait l'objet d'une présentation le 3 avril 2009 aux membres du Comité-conseil et le 1^{er} mai 2009 aux membres du Comité des enseignantes et des enseignants.

Participants

Benoît Archambeault, enseignant, Collège Lionel Groulx

Andrée Bérubé, responsable du programme *Sciences humaines*, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Marie Bolduc, enseignante, Cégep de l'Outaouais

Christine Damme, enseignante, Collège Gérald-Godin

Claire Denis, responsable du Comité des enseignants, Cégep de Sherbrooke

Pierre Lacasse, enseignant, Cégep de Maisonneuve

Geneviève Ribordy, enseignante, Champlain Regional College – Campus Saint-Lawrence

Édith Saint-Amand, enseignante, Cégep de Rivière-du-Loup

Gaétan Talbot, enseignant, Cégep de Sept-Îles

Denise Trudeau, directrice des études, Cégep Édouard Montpetit

Remerciements

Annie Gélinas, responsable du domaine de la mathématique, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Marius Langlois, responsable du domaine de l'univers social au secondaire, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Ce document a été réalisé avec la participation financière du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	1
Mise en contexte : limites et portée de l'exercice	2
Première partie : La présentation des programmes du secondaire	5
1.1 Programme <i>Géographie</i>.....	5
1.1.1 Objectifs	5
1.1.2 Compétences	6
1.1.3 Contenu	8
1.1.4 Approches	13
1.2 Programme <i>Histoire et éducation à la citoyenneté</i>.....	14
1.2.1 Objectifs	14
1.2.2 Compétences	15
1.2.3 Contenu	16
1.2.4 Approches	16
1.3 Programme <i>Monde contemporain</i>.....	19
1.3.1 Objectifs	19
1.3.2 Compétences	19
1.3.3 Contenu	21
1.3.4 Approches	24
1.4 Programme <i>Éthique et culture religieuse</i>	26
1.4.1 Objectifs	26
1.4.2 Définitions.....	28
1.4.3 Finalités	29
1.4.4 Compétences	30
1.4.5 Contenu	30
1.5 <i>Projet intégrateur</i>	33
1.5.1 Compétences	33
1.5.2 Caractéristiques d'un projet intégrateur	35

Deuxième partie : L'analyse des programmes du secondaire au regard des disciplines du collégial	37
2.1 Les effets sur l'enseignement de l'économie au collégial.....	37
2.1.1 Les caractéristiques des programmes du secondaire et l'enseignement de l'économie au collégial.....	377
2.1.2 Les changements dans l'enseignement de l'économie au collégial.....	39
2.1.3 Synthèse.....	39
2.2 Les effets sur l'enseignement de l'histoire au collégial.....	40
2.2.1 Les caractéristiques du programme Histoire et éducation à la citoyenneté et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial	42
2.2.2 Les caractéristiques du cours Monde contemporain et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial.....	45
2.2.3 Les caractéristiques du programme Éthique et culture religieuse et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial	47
2.2.4 Synthèse.....	47
2.3 Les effets sur l'enseignement de la géographie au collégial	47
2.3.1 Les caractéristiques du programme Géographie au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial.....	47
2.3.2 Les caractéristiques du programme Histoire et éducation à la citoyenneté au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial	52
2.3.3 Les caractéristiques du programme Monde contemporain au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial.....	55
2.3.4 Synthèse.....	58
2.4 Les effets sur l'enseignement de la science politique au collégial.....	59
2.4.1 Les caractéristiques du programme Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial.....	59
2.4.2 Les caractéristique du programme Monde contemporain au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial	61
2.4.3 Les caractéristiques du programme Éthique et culture religieuse au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial.....	63
2.4.4 Synthèse.....	67

2.5	Les effets sur l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial	70
2.5.1	<i>Les caractéristiques du programme Histoire et éducation à la citoyenneté au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial.....</i>	<i>70</i>
2.5.2	<i>Les caractéristiques du programme Éthique et culture religieuse au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial ...</i>	<i>773</i>
2.5.3	<i>Les caractéristiques du programme Monde contemporain au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial.....</i>	<i>77</i>
2.5.4	<i>Synthèse.....</i>	<i>81</i>
2.6	Les effets sur l'enseignement de la psychologie au collégial	81
2.6.1	<i>Les liens entre les domaines du développement personnel et professionnel, de l'univers social au secondaire et la psychologie au collégial</i>	<i>81</i>
2.6.2	<i>Synthèse.....</i>	<i>93</i>
2.7	Le Projet intégrateur et la Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH).....	94
2.7.1	<i>Les changements dans l'enseignement du cours Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH).....</i>	<i>94</i>
2.7.2	<i>Synthèse.....</i>	<i>96</i>
	Troisième partie: Le contexte pédagogique.....	97
3.1	Le nouveau programme du secondaire.....	97
3.2	Les liens entre les compétences du secondaire pour les programmes <i>Monde contemporain, Éthique et culture religieuse, Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté</i>, et les disciplines des sciences humaines.....	99
3.3	Les méthodes d'apprentissage et d'enseignement	104
3.4	Les méthodes d'évaluation.....	107
	Discussion et conclusion	107
	Recommandations.....	113
	ANNEXE 1- Programme de sciences humaines au collégial.....	116
	ANNEXE 2- Les anciens programmes de géographie au secondaire.....	119

Introduction

La mise en place du Programme de formation de l'école québécoise amène des changements importants dans les contenus de formation, les approches pédagogiques et l'évaluation des apprentissages. L'implantation du nouveau programme d'études du secondaire arrive à son terme. Le programme de la 5^e secondaire sera en application dès septembre 2009, la mise en place de la réforme amorcée au primaire à l'automne 2001 prenant alors fin. La formation de l'élève s'est transformée tant par le contenu des programmes que par les compétences disciplinaires à développer. À certains égards, ce contenu et ces compétences présentent des liens et des recoupements avec le programme *Sciences humaines*.

C'est pourquoi, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), en collaboration avec le Comité-conseil et le Comité des enseignants du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines*, a confié à un comité le mandat d'analyser le Programme de formation de l'école québécoise en vue d'anticiper les changements qui pourraient concerner le programme *Sciences humaines*.

Un comité, composé d'enseignants venant des principales disciplines du programme collégial et de la responsable du Comité d'enseignantes et d'enseignants en sciences humaines s'est réuni pour analyser les programmes du secondaire et proposer certains ajustements au programme *Sciences humaines*.

Le rapport soumis au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines* comporte trois parties. La première décrit les nouveaux programmes du secondaire. La deuxième analyse les liens entre ces nouveaux programmes du secondaire et les principales disciplines du programme *Sciences humaines* au collégial. La troisième présente une analyse des enjeux pédagogiques pour les enseignants du collégial en sciences humaines. En conclusion, le présent rapport fait part de certains constats, propose des ajustements au programme *Sciences humaines* et formule des suggestions et des recommandations au réseau collégial des sciences humaines et au Comité-conseil.

Mise en contexte : limites et portée de l'exercice

L'an dernier, un groupe de travail composé d'enseignants du collégial s'est penché sur les effets anticipés de la réforme de l'enseignement secondaire sur celui de l'histoire au collégial. Ce premier travail s'est limité à évaluer le domaine de l'univers social. Afin de le poursuivre, une nouvelle équipe a reçu le mandat d'étendre la réflexion à l'ensemble des disciplines du programme *Sciences humaines*. Pour définir la portée du présent exercice et en préciser les limites, quelques remarques s'imposent.

Bien que les disciplines du programme *Sciences humaines* et de la formation générale n'aient pas toutes été représentées, il n'en demeure pas moins que des représentants des plus sollicitées par la formation spécifique des sciences humaines ont contribué à la réflexion (psychologie, histoire, économie, sociologie, politique, géographie et anthropologie).

L'équipe qui a effectué ce travail a inévitablement été influencée par les habitudes et la culture locale du cégep de chacun des participants. Aussi, l'analyse proposée traduira une opinion et un point de vue construits à partir d'une vision partielle du réseau. En outre, il existe des pratiques disciplinaires assez diversifiées, de même que des choix pédagogiques individuels dont il est impossible de rendre compte. La présente opinion a été produite à partir des informations disponibles, et nous n'avons nullement la prétention de la soumettre comme une vue exhaustive et représentative de toutes les pratiques existantes dans les collèges.

Concernant l'organisation du programme *Sciences humaines* dans le réseau, il y a très certainement, selon les cégeps, une compréhension et une application très hétérogènes et diversifiées des niveaux d'apprentissage : initiation, approfondissement, application, enrichissement, intégration. De plus, comme le nombre de profils varie beaucoup, les disciplines représentées et les cours élaborés varient d'autant, ce qui entraîne inévitablement des fluctuations importantes dans l'offre de programmes des cégeps. Les contenus de cours n'étant pas prescrits par le Ministère, mis à part ceux du tronc commun, nous pouvons supposer que les concepts, les approches et les sujets d'étude diffèrent aussi.

Bref, le programme *Sciences humaines* des cégeps donne lieu à des pratiques locales assez variées, voire hétérogènes. Même les compétences obligatoires en histoire, en psychologie ou en économie offrent une marge de manœuvre significative, et cette situation contribue à la complexité du travail.

Par ailleurs, les élèves qui arrivent du secondaire ont reçu, eux aussi, une éducation assez hétérogène. L'étude des programmes du secondaire ne peut rendre compte des pratiques fort diversifiées qui ont cours dans les écoles secondaires. Qu'il s'agisse des écoles privées, des programmes ordinaires ou des programmes enrichis de l'école publique, la manière dont les écoles québécoises appliquent les programmes scolaires varie significativement d'un établissement à l'autre.

Dans ce contexte, effectuer une analyse des programmes du secondaire à partir des textes du Ministère destinés à les encadrer comporte certainement des limites. Ces documents représentent une visée, une description des intentions ministérielles qui constituent une cible pour les acteurs du réseau des écoles secondaires. Il existe actuellement des différences importantes dans la formation des jeunes qui arrivent au cégep. L'application concrète des nouveaux programmes ne les atténuera probablement pas.

Scruter le programme d'une manière exhaustive n'est pas aisé, puisque des notions, autrefois rattachées clairement à des disciplines, se trouvent maintenant dispersées dans les programmes et les cours. L'approche pédagogique privilégiée avec l'avènement de la réforme rend plus complexe le découpage en ensembles disciplinaires distincts. Par ailleurs, les cadres théoriques ayant servi à la conception de ces programmes ne sont pas toujours précisés, ce qui soulève parfois des questions de compréhension et laisse place à l'interprétation. Bien que, de toute évidence, les disciplines telles que la psychologie, la sociologie ou l'anthropologie aient contribué par leurs outils théoriques à structurer les programmes, la filiation, sur le plan des cours, n'existe pas clairement. Il n'est donc pas possible de les situer sur une sorte de continuum secondaire-collégial. Avec la réforme, cette filiation est complexe à établir pour les disciplines clairement présentes, historiquement, dans les programmes (histoire, géographie, mathématique, etc.), et cela est d'autant plus vrai pour celles qui en sont absentes. Identifier des contenus disciplinaires, à partir des programmes officiels, que l'on peut associer directement à des cours de sciences humaines du collégial, s'avère une entreprise complexe. Encore une fois, nous ne

pouvons que formuler des hypothèses quant à la manière dont les programmes sont interprétés et mis concrètement en application au secondaire et au collégial.

Ces limites et ces difficultés ne remettent pas en question la pertinence de l'exercice pour nourrir les enseignants. S'appropriier les intentions du Ministère, synthétiser les nouveaux programmes et s'efforcer de les rendre accessibles aux collègues des différentes disciplines du collégial s'avère un exercice utile et pertinent. Essayer d'en prévoir les effets sur l'enseignement et les apprentissages est plus hasardeux, mais cela constitue une base de réflexion et de discussion pour mieux arrimer l'enseignement secondaire et l'enseignement collégial, et mieux comprendre la formation des jeunes qui arrivent au cégep.

Première partie : La présentation des programmes du secondaire

Le nouveau programme du secondaire est constitué de plusieurs programmes qui donnent à l'élève une formation globale. Certains sont susceptibles d'influencer l'enseignement des sciences humaines au collégial, comme les programmes *Géographie*, *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Monde contemporain*, *Éthique et culture religieuse* et *Projet intégrateur*.

Bien que ces programmes soient en interrelation et partagent parfois des buts, des thèmes et des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, le lien entre eux n'a pas été exploré. De même, d'autres programmes du secondaire auront également des effets sur l'enseignement au collégial, par exemple le programme de mathématiques. L'étude de ces liens et de ces programmes dépasse les objectifs de cette analyse; il arrive toutefois qu'ils soient mentionnés au passage.

1.1 Programme *Géographie*

Dans le Programme de formation de l'école québécoise, l'enseignement de la géographie se fait dans les deux années du 1^{er} cycle du secondaire. Sa conception s'articule autour du concept de « **territoire**, défini comme un espace social que des humains se sont approprié, qu'ils ont transformé et auquel ils ont donné un sens et une organisation particulière¹ ».

1.1.1 Objectifs²

Le programme de géographie vise à amener l'élève à raisonner de manière géographique et à développer les habiletés propres à cette discipline. Placé devant des situations qui présentent des problèmes d'ordre territorial, l'élève est appelé à construire des enchaînements de l'ordre de la narration ou de l'argumentation qui constituent autant de raisonnements lui permettant de comprendre, selon ses capacités, les actions des humains sur des territoires en transformation constante. Il étudie la spécificité et la différenciation des territoires, et analyse le sens que les humains accordent à leurs actions sur ces territoires (motifs, repères, patrimoine). Ses

¹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle*, chapitre 7 : *Domaine de l'univers social, Géographie*, p. 301, [En ligne], [http://www.mels.gouv.qc.ca/DGfJ/dp/programme_de_formation/secondaire/pdf/prform2004/chapitre071v2.pdf] (9 février 2009).

² *Ibid.*

raisonnements s'appuient sur la mise en relation de plusieurs échelles d'analyse et prennent forme à l'aide du langage de la géographie et de la cartographie. Le fait de raisonner ainsi permet à l'élève de réagir à des problèmes d'ordre géographique, en faisant appel à des représentations spatiales déjà acquises, qu'il doit transformer et enrichir.

1.1.2 Compétences³

Le programme de géographie vise le développement de trois compétences, chacune d'elles étant abordée selon un certain nombre de composantes, elles-mêmes définies par certaines actions (trois types de savoirs) décrites ci-après.

1- Lire l'organisation d'un territoire

- **Décoder des paysages du territoire**

- Relever, dans des paysages, des marques d'appropriation du territoire

- Associer ces paysages à l'organisation du territoire

- S'interroger sur les émotions que ces paysages suscitent

- **Saisir le sens des actions humaines sur le territoire**

- Relever les principales caractéristiques de l'organisation du territoire

- Dégager les grands axes de l'organisation territoriale

- Rechercher les motifs des actions humaines

- Reconnaître des influences extérieures sur le territoire

- **Recourir au langage cartographique**

- Se référer à différentes représentations cartographiques du territoire

- Se donner des points de repère pour lire l'organisation territoriale

- Illustrer schématiquement sa compréhension de cette organisation

- **Mettre en relation différentes échelles géographiques**

- Choisir les échelles appropriées

- Utiliser simultanément plusieurs échelles d'analyse

- Faire ressortir des réalités différentes

- Élargir sa représentation de l'organisation territoriale

³ Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie, p. 302.

2- Interpréter un enjeu territorial

- **S’interroger sur la façon dont l’enjeu territorial est traité**

- Examiner les compromis possibles

- Rechercher la place de l’intérêt collectif

- Déterminer les coûts d’option

- **Évaluer les propositions des groupes en présence**

- Examiner les propositions de chaque groupe

- Établir les répercussions de chaque proposition sur le territoire, selon l’échelle de référence

- Exprimer son opinion sur les propositions

- Justifier son opinion

- **Cerner la complexité de l’enjeu territorial collectif**

- Déterminer les lieux, les échelles et les acteurs concernés

- Reconnaître les motivations des groupes en présence

- Préciser le rôle de certains facteurs naturels et humains, passés et présents

3- Construire sa conscience citoyenne à l’échelle planétaire

- **Montrer le caractère planétaire d’une réalité géographique**

- Constater comment une même réalité géographique se manifeste sur plusieurs territoires

- Reconnaître des inégalités ou des complémentarités selon les territoires

- Reconnaître les réseaux et les mouvements qui s’établissent entre les territoires

- **Examiner des actions humaines dans une perspective d’avenir**

- Associer des actions humaines à des modes d’organisation sociale

- Montrer que des actions exercées par des humains sur un territoire ont des répercussions sur d’autres territoires

- En dégager des conséquences sur la planète en ce qui a trait à la gestion responsable et au développement durable

- **Évaluer des solutions à des questions d'ordre planétaire**

- Reconnaître des solutions possibles

- Montrer que l'engagement des collectivités participe à la résolution de problèmes planétaires

- Prendre position en tenant compte de leur efficacité

- Justifier sa position

Ces compétences ne se développent pas selon une séquence déterminée, mais en interaction les unes avec les autres. Ainsi, l'élève peut aborder l'étude d'un territoire type autant par la lecture de son organisation que par l'interprétation d'un enjeu s'y rattachant ou encore, en s'interrogeant sur des réalités d'ordre planétaire. Organisations territoriales, enjeux et réalités d'ordre planétaire concernent un même type de territoire. L'enseignant doit donc faire en sorte d'en assurer l'articulation dynamique.

1.1.3 Contenu⁴

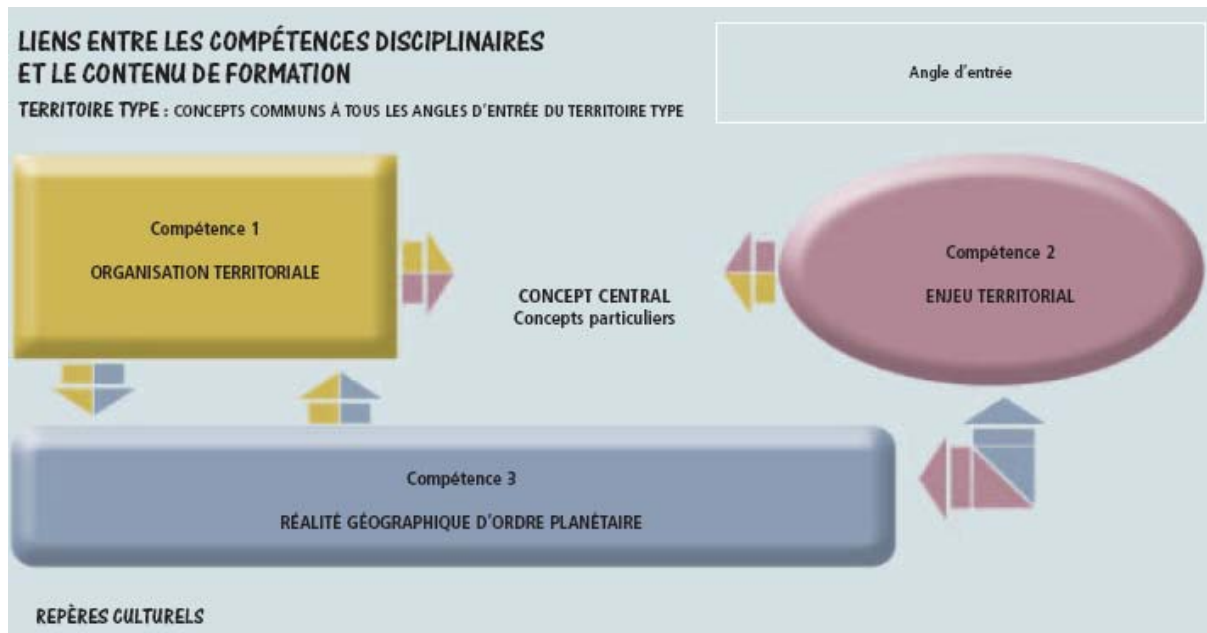
Le développement des trois compétences à caractère géographique s'effectue à travers l'étude de cinq territoires types (urbain, régional, agricole, autochtone et protégé), chacun étant illustré par des réalités géographiques de différentes parties du monde et de diverses régions du Québec ou du Canada. Quatre types d'enjeux territoriaux orientent le choix et l'analyse des formes d'organisations territoriales (les enjeux environnementaux, ceux ayant trait à la qualité de vie, ceux relatifs au développement et les enjeux identitaires). À ces études territoriales sont associés des concepts géographiques et des repères culturels de diverses parties du monde. Les techniques géographiques, comme la réalisation d'un croquis géographique, d'une carte schématique et l'interprétation d'une carte, fournissent les outils pour raisonner de façon géographique.

À titre d'exemples, voir les schémas organisateurs suivants et les tableaux 1 et 2 qui présentent les concepts prescrits⁵.

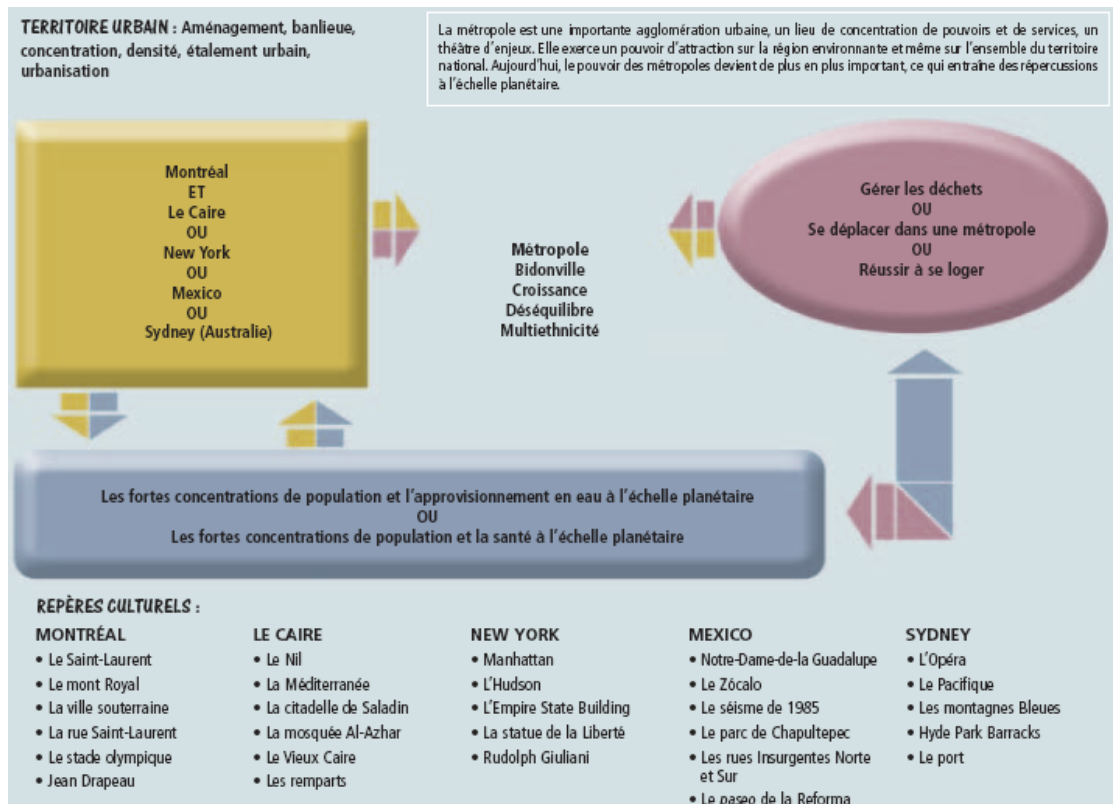
⁴ *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie*, p. 314-328.

⁵ *Ibid.*, p. 318-328.

Liens entre les compétences et le contenu⁶ :



⁶ Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie, p. 317.

Exemple de traitement d'un territoire type⁷ :

⁷ Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie, p. 318.

Tableau 1 : Concepts prescrits - Programme de géographie - 1^{er} cycle

Territoire type	Concepts communs	Concepts centraux	Concepts particuliers
Urbain	Aménagement Banlieue Concentration Densité Étalement urbain Urbanisation	Métropole Risque naturel Patrimoine	Bidonville, croissance, déséquilibre, multiethnicité Environnement, instabilité, niveau de développement, prévention Changement, conservation, continuité, restauration, site
Régional	Aménagement Commercialisation Mondialisation Multinationale Ressource	Tourisme Exploitation forestière Dépendance énergétique Industrialisation	Acculturation, flux touristique, foyer touristique Déforestation, récréotourisme, sylviculture Autonomie, effet de serre, réchauffement, source d'énergie Concentration, délocalisation, développement, pays atelier
Agricole	Environnement Mise en marché Mode de culture Productivité Ruralité	Espace agricole national Milieu à risque	Distribution, équité, exploitation Catastrophe naturelle, dégradation, risque naturel, risque artificiel
Autochtone		Autochtone	Bande, convention, culture, droits ancestraux, nation, nordicité, revendication
Protégé		Parc naturel	Aménagement, conservation, environnement, patrimoine naturel, réglementation

Tableau 2 : Enjeux territoriaux et réalités géographiques - Programme de géographie - 1^{er} cycle

Concepts centraux	Organisation territoriale	Enjeux territoriaux	Réalités géographiques d'ordre planétaire
Métropole	Montréal ET Le Caire OU New York OU Mexico OU Sydney	Gérer les déchets OU Se déplacer dans une métropole OU Réussir à se loger	Concentrations de population et approvisionnement en eau OU Concentrations de population et santé
Risque naturel	Manille OU Quito OU San Francisco	Composer avec un risque naturel	Le niveau de développement économique et les conséquences d'une catastrophe naturelle
Patrimoine	Québec (ville) ET Athènes OU Paris OU Rome OU Beijing	Conserver le patrimoine dans une ville en expansion OU Composer avec les particularités d'un site	La protection des villes et la diversité culturelle OU La protection des villes et l'UNESCO
Tourisme	Une région touristique du Québec et du Canada ET La Savoie OU Les Grands Lacs africains OU La lagune de Venise OU Tahiti OU L'Île-de-France	Développer le tourisme en préservant les particularités de la région	Le tourisme de masse : ses impacts sur les espaces fréquentés OU Le tourisme de masse : attitudes, valeurs et comportements
Exploitation forestière	La Colombie-Britannique OU Une région forestière du Québec OU L'Amazonie	Faire coexister différents types d'activités en forêt OU Assurer un développement forestier durable	L'exploitation intensive de la forêt et l'environnement planétaire
Dépendance énergétique	L'Alberta OU Le golfe Persique OU La Côte-Nord OU La Jamésie	Répondre aux besoins énergétiques OU Assurer un développement énergétique durable	La consommation énergétique croissante et l'environnement planétaire
Industrialisation	La région des Grands Lacs américains et canadiens OU Une région industrielle du Québec	Conserver sa place dans l'économie mondiale OU Harmoniser industrie et environnement	Les multinationales et leur déplacement vers des pays en développement
Espace agricole national	Le territoire agricole du Québec ET du Japon OU de la Californie	Protéger le territoire agricole OU Faire coexister différentes occupations du sol	Pratiques agricoles et environnement OU Pratiques agricoles et équilibre alimentaire
Milieu à risque	Le Sahel (aride) OU Le Bangladesh (humide) OU les Prairies canadiennes (fragile)	Concilier agriculture et environnement OU Gérer l'eau en territoire agricole	Activités agricoles et accroissement des milieux à risque
Autochtone	Nunavut OU Cris OU Naskapis	Partager un territoire et le développer en harmonie avec le mode de vie	Les autochtones et leurs revendications
Parc naturel	Un parc naturel du Québec ou du Canada OU Les îles Galapagos	Rechercher un équilibre entre fréquentation et protection	Protection d'espaces et patrimoine naturel mondial

1.1.4 Approches⁸

Le développement de ces compétences suppose l'étude, à des échelles différentes, de plusieurs types de territoires. Ainsi, par la lecture d'un territoire présentant une forme d'organisation particulière, l'élève découvre des marques culturelles que les humains ont imprimées à l'espace. Il interprète un enjeu territorial en examinant comment des personnes vivant sur un même territoire cherchent à résoudre des problèmes liés à l'occupation de l'espace. Enfin, il construit sa conscience citoyenne planétaire en découvrant des réalités qui se manifestent à l'échelle de la planète et en se sentant concerné par elles.

En géographie, **l'élève** est un apprenant intéressé et actif, il étudie les organisations territoriales à partir de ce qu'il connaît, observe et perçoit du monde. Il cherche à répondre aux questions qu'il se pose en se référant à des ressources variées et en utilisant des techniques propres à la discipline (réalisation d'un croquis géographique et d'une carte schématique, et interprétation de la carte).

L'enseignant de géographie est un guide et un médiateur, il orchestre la découverte et l'exploration des réalités territoriales et des problèmes que soulève l'utilisation de l'espace par une société.

La classe est un environnement riche et stimulant. Les ressources utiles au développement des compétences en géographie sont fort variées : musées, centres d'interprétation, entreprises, cartes, plans, témoignages, documents iconographiques, patrimoniaux, audiovisuels, etc.

Les situations d'apprentissage doivent être signifiantes, ouvertes et complexes. L'étude des réalités territoriales prend tout son sens pour l'élève quand il réalise que cela lui donne accès à une meilleure compréhension du monde actuel. Elle sera d'autant plus signifiante si elle fait référence à des questions d'actualité, à des préoccupations sociales ou à un réel problème d'utilisation de l'espace.

⁸ *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie.*

En cours d'apprentissage, **l'évaluation** fournit à l'élève une rétroaction sur ses processus, ses productions, ses forces et ses difficultés. Il est possible que l'élève ne développe qu'une des composantes d'une compétence. Un élève pourrait, par exemple, décoder un paysage sans faire toute la lecture de l'organisation territoriale. Tant en cours d'apprentissage qu'à la fin du cycle, l'évaluation des apprentissages en géographie tient compte de l'utilisation par l'élève des langages géographique et cartographique. Les productions attendues de sa part peuvent prendre différentes formes, par exemple une maquette, un exposé oral, un journal de bord, un débat. Elles sont accompagnées de supports variés, comme des textes, des cartes, des croquis, un support numérique⁹.

1.2 Programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*¹⁰

Le nouveau programme d'histoire s'échelonne sur deux cycles, c'est-à-dire sur les quatre premières années du secondaire. Il aborde l'histoire occidentale au 1^{er} cycle, puis l'histoire du Québec au 2^e cycle. Dépassant l'histoire événementielle et chronologique, il pousse les élèves à réfléchir à leur propre société de même qu'aux sociétés d'autres époques et d'autres lieux.

1.2.1 Objectifs¹¹

Par ses objectifs de formation le programme vise à :

- amener les élèves à comprendre le présent à la lumière du passé;
- préparer les élèves à participer de façon éclairée à la vie sociale, dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur un monde complexe.

De ces deux objectifs découle donc une double finalité à l'étude de l'histoire : le passé doit servir, dans un premier temps, à la compréhension du présent et, dans un deuxième temps, à la formation de citoyens bien informés. Dans un contexte où ces cours constituent, pour la majorité

⁹ Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie, p. 306-307.

¹⁰ Le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* a déjà l'objet d'une analyse l'an dernier par un comité du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Voir ce rapport pour plus de détails.

¹¹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Histoire et éducation à la citoyenneté, 2^e cycle, p. 1.

des élèves, leur dernier contact avec l'histoire, par ces objectifs on vise à former les citoyens de demain en leur donnant les compétences nécessaires pour comprendre l'histoire.

1.2.2 Compétences

Les deux objectifs de formation se reflètent dans les trois compétences du programme.

1- Interroger les réalités sociales dans une perspective historique

- Se tourner vers le passé des réalités sociales (1^{er} cycle) ou explorer les réalités sociales à la lumière du passé
- Considérer les réalités sociales sous l'angle de la durée
- Envisager les réalités sociales dans leur complexité
- Porter un regard critique sur sa démarche (2^e cycle seulement)

2- Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique

- Établir les faits des réalités sociales
- Expliquer les réalités sociales
- Relativiser son interprétation des réalités sociales
- Porter un regard critique sur sa démarche (2^e cycle seulement)

3- Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire (1^{er} cycle)

ou **Consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire (2^e cycle)**

- Rechercher des fondements de son identité sociale
- Comprendre l'utilité d'institutions publiques
- Établir l'apport des réalités sociales à la vie démocratique
- Qualifier la participation à la vie collective (1^{er} cycle seulement)
- Établir les bases de la participation à la vie collective (2^e cycle seulement)
- Débattre d'enjeux de société (2^e cycle seulement)
- Porter un regard critique sur sa démarche (2^e cycle seulement)

1.2.3 Contenu

Au 1^{er} cycle, le cours d'histoire traite principalement de l'histoire du monde occidental, en mettant l'accent sur les épisodes majeurs de changement dont les effets se font encore sentir. Ces réalités sociales sont classées par ordre chronologique et regroupées sous plusieurs concepts (voir le tableau 3¹²).

Le programme de 2^e cycle aborde également une série de réalités sociales, mais afin, cette fois, de donner une vue d'ensemble de l'histoire de la société québécoise. Alors que la première année du cycle aborde l'histoire du Québec de façon chronologique, la deuxième favorise l'approche thématique à travers le temps (voir le tableau 4¹³).

Les quatre premières réalités sociales peuvent être étudiées dans n'importe quel ordre, elles mènent toutes à la dernière : un enjeu de société du temps présent. Cette dernière réalité amène les élèves à faire le point sur les connaissances et les compétences acquises au cours des deux cycles du programme d'histoire.

1.2.4 Approches

Pour guider les élèves dans l'analyse des réalités sociales du passé et du présent, un certain nombre d'outils tels que des repères culturels et des repères chronologiques sont mis à leur disposition. Ainsi, tout au long du programme, ils doivent sélectionner et interpréter une variété de documents historiques. Conjuguée à l'application de compétences transversales telles que l'utilisation de technologies de l'information et de la communication, le recours à des méthodes de travail efficaces et la maîtrise de la langue, l'utilisation de la méthode historique permet aux élèves de pousser leur réflexion et d'approfondir non seulement leur connaissance du passé, mais aussi celle du présent. Ainsi, les élèves seront en mesure de s'interroger sur les réalités sociales passées et présentes, de les interpréter et d'assumer leurs responsabilités de citoyens.

¹² *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire 1^{er} cycle, chapitre 7 : Domaine de l'univers social, Géographie*, p. 350-367.

¹³ *Histoire et éducation à la citoyenneté, 2^e cycle*, p. 29-86.

Tableau 3 : Concepts prescrits - Programme d'histoire et éducation à la citoyenneté - 1^{er} cycle

Réalité sociale	Concept central	Concepts particuliers
Sédentarisation	Société	Division du travail, échange, hiérarchie sociale, pouvoir, production, propriété, territoire
Émergence d'une civilisation	Civilisation	Communication, échange, justice, pouvoir, religion
Une première expérience de démocratie	Démocratie	Cité-État, citoyen, éducation, espace privé, espace public, institution, philosophie, pouvoir, régime politique
La romanisation	État	Citoyen, culture, droit, empire, infrastructure, institution, peuple, territoire
La christianisation de l'Occident	Occident	Chrétienté, croisade, culture, éducation, Église, féodalité, pouvoir, science
L'essor urbain et commercial	Bourgeoisie	Bourg, capital, charte, droit, grand commerce, hiérarchie sociale, institution, urbanisation
Le renouvellement de la vision de l'homme	Humanisme	Art, critique, individu, liberté, philosophie, réforme, renaissance, responsabilité, science
L'expansion européenne dans le monde	« Économie-monde »	Colonisation, commerce, culture, empire, enjeu, esclavage, grandes découvertes, technologie, territoire
Les révolutions américaine ou française	Droits	Citoyen, démocratie, hiérarchie sociale, justice, philosophie, régime politique, révolution, séparation des pouvoirs, Siècle des lumières
L'industrialisation : une révolution économique et sociale	Classes sociales	Capitalisme, législation, libéralisme, mode de production, révolution, socialisme, syndicalisme, urbanisation
L'expansion du monde industriel	Impérialisme	Acculturation, colonisation, discrimination, métropole, nationalisme
La reconnaissance des libertés et des droits civils	Liberté	Censure, démocratisation, discrimination, dissidence, droits, égalité, répression, ségrégation
Une réalité sociale du présent	Société	Changement, continuité, démocratie, diversité, enjeu, territoire

Tableau 4 : Concepts prescrits - Programme d'histoire et éducation à la citoyenneté – 2^e cycle

An 1 (3^e secondaire)						
Les premiers occupants	L'émergence d'une société en Nouvelle-France	Le changement d'empire	Revendications et luttes dans la colonie britannique	La formation de la fédération canadienne	La modernisation de la société québécoise	Les enjeux de la société québécoise depuis 1980
Concepts communs : enjeu, société, territoire						
Conception du monde Aînés Cercles de vie Culture Environnement Spiritualité Tradition orale	Colonie Canadien Commerce Compagnie Église État Évangélisation Peuplement	Conquête Droit Économie Éducation Langues Loyalistes Pouvoir Religion	Nation Bourgeoisie Démocratie Droits Libéralisme Patriotes Rébellions Représentation	Industrialisation Capitalisme Confédération Fédération Libre-échange Politique nationale Population Réserve Syndicalisation Urbanisation	Modernisation Affirmation Communication de masse Démocratisation Interventionnisme Mentalité Révolution tranquille	Espace public Bien commun Choix de société Société de droit
An 2 (4^e secondaire)						
Population et peuplement	Économie et développement	Culture et mouvements de pensée	Pouvoir et pouvoirs	Un enjeu de société du présent		
Concepts communs : enjeu, société, territoire						
Population Appartenance Croissance Identité Migration Pluriculturalité	Économie Capital Consommation Disparité Distribution Production	Culture Art Éducation Identité Patrimoine Religion	Pouvoir Droits État Influence Institution Intérêt	Société Territoire Culture Économie Espace public Population Pouvoir Société de droit		

1.3 Programme *Monde contemporain*

1.3.1 Objectifs¹⁴

Le monde actuel est marqué par une interdépendance accrue des sociétés et la multiplication des rapports sociaux, économiques, politiques et culturels. Les problèmes et les enjeux qui en découlent sont interreliés et multidimensionnels, exigeant, des différents acteurs, de travailler de concert à la recherche de solutions globales. L'étude de ces problèmes et de ces enjeux exige de recourir aux perspectives géographique et historique, et de considérer les dimensions économique et politique.

Ce programme vise à :

- amener les élèves à saisir la complexité du monde actuel et à s'ouvrir à la diversité des sociétés qui le compose;
- amener les élèves à développer leur sens critique dans l'étude de problèmes et d'enjeux du monde contemporain;
- préparer les élèves à participer, en tant que citoyens responsables, à la délibération sociale.

1.3.2 Compétences

1- Interpréter un problème du monde contemporain¹⁵

• Cerner le problème

L'interprétation d'un problème demande, préalablement, de connaître l'état de la situation, d'identifier les acteurs, de relever des faits et de préciser le contexte.

¹⁴ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Monde contemporain*, p. 5.

¹⁵ *Ibid.*, p. 19.

- **Analyser le problème**

L'élève doit analyser le problème en établissant les causes et les conséquences, en mettant en relation certains aspects (économiques, culturels, sociaux, etc.), en relevant le point de vue de différents acteurs, en établissant les liens entre ces acteurs, les intérêts en cause et les rapports de forces.

- **Envisager le problème dans sa globalité**

L'élève analyse le problème à différentes échelles, sur le plan mondial ou national, à court ou à long terme, en montrant le caractère mondial.

- **Porter un regard critique sur sa démarche**

Tout au long de sa démarche, l'élève s'autoévalue en se questionnant sur ses apprentissages, l'efficacité des stratégies utilisées, les difficultés rencontrées et les moyens d'améliorer sa démarche.

Critères d'évaluation

Rigueur du raisonnement

Précision de la vue d'ensemble

Analyse de sa démarche

2- Prendre position sur un enjeu du monde contemporain¹⁶

- **Examiner des points de vue relatifs à l'enjeu**

L'élève relève les différents points de vue et en dégage les valeurs et les intérêts sous-jacents. Il établit des convergences et des divergences entre ces points de vue. Enfin, il propose des pistes de solution et envisage certaines incidences.

- **Considérer le traitement médiatique de l'enjeu**

Il reconnaît les choix de certains médias dans le traitement de l'enjeu et dégage l'influence de ces derniers sur son opinion.

- **Débattre de l'enjeu**

Il doit fonder son opinion sur des faits et développer son argumentation. Il manifeste une ouverture à l'égard des opinions différentes de la sienne.

¹⁶ Programme de formation de l'école québécoise, *Monde contemporain*, p. 23.

- **Envisager des occasions de participation sociale**

Il reconnaît des types d'actions possibles et identifie des instances auprès desquelles elles peuvent être amorcées. Il établit un plan d'action.

- **Porter un regard critique sur sa démarche**

Comme pour la première compétence, l'élève doit être capable d'évaluer sa démarche en s'interrogeant sur ce qu'elle lui a permis d'apprendre sur l'enjeu en question. À cette fin, il évalue l'efficacité des stratégies utilisées, relève les difficultés éprouvées et détermine des moyens pour améliorer sa démarche.

Critères d'évaluation

Distance critique

Expression d'une opinion fondée

Analyse critique de sa démarche

1.3.3 Contenu

Les deux compétences citées plus haut sont développées à partir des cinq thèmes suivants : environnement, population, pouvoir, richesse, tensions et conflits. Ce contenu de formation, qui est prescrit, est développé à partir des éléments suivants : les angles d'entrée, les objets d'apprentissage, les concepts et les connaissances reliées aux thèmes.

Pour favoriser une vue d'ensemble du programme, nous avons joint un tableau qui fait la synthèse du contenu de formation¹⁷.

¹⁷ Programme de formation de l'école québécoise, *Monde contemporain*, p. 49.

Tableau 5 : Synthèse du contenu de formation du programme *Monde contemporain* – Troisième année du deuxième cycle

Thème	Angle d'entrée	Concept central	Concepts particuliers	Objet d'interprétation (problème)	Objet de prise de position (enjeu)
Environnement	La gestion de l'environnement	Développement durable	Consommation * Dépendance Régulation Responsabilité*	Les choix économiques, politiques et sociaux dans la gestion de l'environnement	- Utilisation et consommation des ressources OU - Harmonisation des normes environnementales
Population	L'intensification des mouvements migratoires	Migration*	Culture* Délocalisation* Diaspora Réseau Urbanisation*	Les mutations économiques et sociales liées à l'intensification des mouvements migratoires	- Gestion de l'expansion urbaine OU - Migration et monde du travail
Pouvoir	Les pouvoirs des États	État*	Droit international Gouvernance Intégration Souveraineté Uniformisation	La redéfinition des pouvoirs des États	- Capacité d'action des États OU - Souveraineté des États et regroupements économiques ou politiques
Richesse	La répartition de la richesse	Disparité*	Concentration* Développement économique Flux Justice sociale Ressource*	La disparité dans la répartition de la richesse	- Équilibre entre justice sociale et développement économique OU - Contrôle des ressources
Tensions et conflits	Les interventions extérieures en territoire souverain	Intervention	Diplomatie Droits humains Idéologie Ingérence Revendication*	La légitimité des interventions extérieures dans des zones de tensions et de conflits	- Application du principe d'assistance humanitaire OU - Intérêt des intervenants versus intérêt des populations

Concepts communs à tous les thèmes : interdépendance, mondialisation*, pouvoir*

1.3.4 Approches

Dans le cours *Monde contemporain*, l'élève interprète un problème ou prend position en s'appuyant sur une démarche de recherche. Ainsi, il examine le point de vue de différents acteurs et développe son sens critique à l'égard de l'information. Il travaille seul et en équipe, en interaction avec ses pairs ou avec l'enseignant afin de partager ses découvertes. Enfin, l'élève communique le fruit de ses travaux oralement ou par écrit.

Réflexion sur sa démarche d'apprentissage

L'élève est invité à réfléchir sur ses façons de faire tout au long de sa démarche. Il consigne des traces de ses productions de même que les stratégies et les moyens utilisés.

L'élève est appelé à réutiliser diverses techniques acquises dans le domaine de l'univers social du primaire. Voici les techniques mentionnées :

Interprétation et réalisation d'une carte¹⁸

L'interprétation d'une carte consiste à en décoder le titre et la légende, à en repérer l'échelle, les données statiques ou dynamiques, la nature de l'information et à en lire l'orientation.

La réalisation d'une carte doit aller au-delà de la reproduction d'une carte existante ou d'un simple coloriage en fonction de données préétablies. L'élève doit en déterminer l'intention, consulter plusieurs sources, en dégager les éléments essentiels, tracer la carte et y inclure le titre, l'échelle et la légende.

¹⁸ Programme de formation de l'école québécoise, *Monde contemporain*, p. 43.

Interprétation d'un document écrit¹⁹

Pour l'élève, l'interprétation d'un document écrit consiste à en déterminer la nature et le type, à en repérer le nom de l'auteur et sa fonction, la date et la source, à établir s'il s'agit, ou non, d'un texte d'époque et à en décoder le titre. Cette interprétation d'un document exige aussi d'en déterminer l'idée principale, d'identifier, de regrouper et de synthétiser les idées secondaires. L'élève compare ensuite les informations recueillies à celles tirées d'autres documents, pour en faire ressortir les similitudes et les différences, les éléments de continuité et de changement.

Interprétation et réalisation d'une ligne du temps²⁰

La ligne du temps permet de fixer des repères, d'établir une chronologie, de se donner une vue d'ensemble des thèmes dans le temps et de saisir des éléments de continuité et de changement ou des similitudes et des différences.

L'interprétation d'une ligne du temps consiste à en décoder l'échelle chronologique, à en repérer l'information, à mettre en relation les durées, à en dégager les séquences et les tendances, ainsi que les éléments de continuité et de changement.

La réalisation d'une ligne du temps inclut les éléments suivants : inscrire un titre, sélectionner l'information, tracer et orienter un axe, établir une échelle chronologique, calculer la durée et la représenter, déterminer une unité de mesure, inscrire les segments et l'information sur l'axe.

Interprétation d'un document iconographique²¹

L'élève apprend à interpréter un document iconographique (photographie, peinture, dessin, caricature, etc.). Il doit déterminer la nature du document, établir s'il s'agit d'une image de la réalité ou d'une reconstitution, repérer le nom de l'auteur, la source, la date,

¹⁹ *Ibid.*, p. 44.

²⁰ *Programme de formation de l'école québécoise, Monde contemporain*, p. 45.

²¹ *Ibid.*, p. 46.

reconnaître d'autres repères de temps, décoder le titre, déterminer le sujet principal, décomposer le document en éléments constitutifs pour déterminer les lieux, les acteurs, les circonstances et l'époque, et établir des liens entre ces éléments. Finalement, il compare l'information pour en faire ressortir les similitudes et les différences, les éléments de continuité et de changement.

Interprétation et réalisation d'un diagramme et d'un tableau à entrées multiples²²

L'élève doit interpréter et réaliser un diagramme qui peut être présenté sous la forme d'un histogramme, d'un graphique à barres, d'aires, de courbes, etc. Il doit aussi interpréter un tableau à entrées multiples.

Pour interpréter un diagramme, l'élève doit en décoder le titre et la légende, en identifier le type, repérer la nature des informations sur les axes, en interpréter l'échelle, trouver la source des données ainsi que repérer une information à l'aide de deux coordonnées ou plus. Pour interpréter un tableau à entrées multiples, l'élève établit des relations entre les données et les croise selon les axes. Pour la réalisation de ces outils, l'élève doit choisir un mode de représentation, sélectionner les données et inclure le titre, la légende, l'échelle, les données et la source.

1.4 Programme *Éthique et culture religieuse*

1.4.1 Objectifs²³

Éthique

Le document officiel présente l'objectif des dimensions éthique et religieuse du nouveau programme relativement au changement d'orientations. À cet effet, ce programme

²² *Programme de formation de l'école québécoise, Monde contemporain*, p. 47-48.

²³ Les documents reçus au regard du programme *Éthique et culture religieuse*, à savoir : *Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du programme Éthique et culture religieuse de l'enseignement primaire et secondaire* et *Éthique et culture religieuse, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire*, ne comprennent aucun énoncé clair des objectifs visés par le programme. Aussi, les informations qui suivent proviennent du site Internet du MELs.

préconise : « [...] l’approfondissement de questions éthiques permettant à l’élève de faire des choix judicieux basés sur la connaissance des valeurs et des repères présents dans la société²⁴ ». Il a aussi pour objet : « [...] la compréhension de plusieurs traditions religieuses dont l’influence s’est exercée et s’exerce toujours dans notre société²⁵ ».

Les objectifs particuliers du nouveau programme *Éthique et culture religieuse* visent à :

- acquérir ou à consolider la notion selon laquelle toutes les personnes sont égales sur le plan des droits et de la dignité;
- apprendre à réfléchir de façon responsable;
- explorer, selon son âge, différentes manifestations du patrimoine religieux québécois présentes dans son environnement immédiat ou éloigné;
- connaître des éléments d’autres traditions religieuses présentes au Québec;
- s’épanouir dans une société où se côtoient plusieurs valeurs et croyances.

Le programme présente aussi les réflexions et les explorations que doit faire l’élève en éthique et en culture religieuse :

Éthique

- Réfléchir avec vigueur sur des aspects de certaines réalités sociales et sur des sujets tels que la justice, le bonheur, les lois et les règlements
- Se poser des questions telles que : Quelle valeur devrait guider les gens dans leurs relations en société? Qu’est-ce qui caractérise un comportement acceptable et un comportement inacceptable? Comment peut-on reconnaître ces comportements?

²⁴ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l’école québécoise, Éthique et culture religieuse, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire, préambule.*

²⁵ *Ibid.*

Culture religieuse

- Connaître la place importante du catholicisme et du protestantisme dans l'héritage religieux du Québec
- Découvrir la contribution du judaïsme et des spiritualités des peuples autochtones à cet héritage religieux
- Connaître des éléments d'autres traditions religieuses apparues récemment dans la société québécoise

1.4.2 Définitions

L'éthique est une « [...] réflexion critique sur la signification des conduites ainsi que sur les valeurs et les normes que se donnent les membres d'une société ou d'un groupe pour guider et réguler leurs actions²⁶ ».

Sur cette base, la réflexion suscitée par la dimension éthique du programme favorise le développement du sens moral de la personne. Cette réflexion porte, notamment, sur les relations entre les êtres humains, la liberté, la responsabilité, l'amitié et l'entraide. Ainsi, les personnes donnent un sens à leurs décisions et à leurs actions à partir de systèmes de croyances ou de représentations du monde et de l'être humain qu'elles considèrent comme importantes.

La culture religieuse « [...] consiste en une compréhension des principaux éléments constitutifs des religions qui repose sur l'exploration des univers socioculturels dans lesquels celles-ci s'enracinent et évoluent²⁷ ».

Les éléments étudiés en culture religieuse sont des textes sacrés, des croyances, des enseignements, des rites, des fêtes, des règles de conduite, des lieux de culte, des productions artistiques, des pratiques, des institutions et des modes d'organisation.

²⁶ *Programme de formation de l'école québécoise, Éthique et culture religieuse, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire*, p. 1.

²⁷ *Ibid.*

1.4.3 Finalités

Le programme *Éthique et culture religieuse* comporte deux finalités interdépendantes : la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun. Ces deux finalités tiennent compte de la diversité et contribuent à la promotion du vivre-ensemble, tout comme elles favorisent la construction d'une culture publique commune. Les repères culturels communs comprennent les règles de base de la sociabilité et de la vie en commun, ainsi que les valeurs et les principes enchâssés dans la Charte des droits et libertés de la personne. Les deux finalités du programme *Éthique et culture religieuse* contribuent à l'atteinte des trois visées du Programme de formation de l'école québécoise : la structuration de l'identité de l'élève, la construction de sa vision du monde et le développement de son pouvoir d'action.

La reconnaissance de l'autre

Présentée de manière indissociable de la connaissance de soi, la finalité « reconnaissance de l'autre » s'appuie sur le principe de l'égalité des personnes quant à leur valeur et à leur dignité. La reconnaissance des personnes dans leurs différences rend possible l'expression de valeurs et de convictions personnelles, et prend forme dans l'écoute et le discernement, n'admettant ni atteintes à la dignité de la personne ni actions risquant de compromettre le bien commun. Bref, cette finalité contribue à l'émergence d'une culture publique tenant compte de la diversité.

La poursuite du bien commun

Cette finalité vise le mieux-être de la collectivité tout comme celui de chaque individu. La poursuite du bien commun renvoie à trois actions : la recherche de valeurs communes avec les autres, la valorisation de projets favorisant le vivre-ensemble et la promotion des principes et des idéaux démocratiques de la société québécoise.

1.4.4 Compétences

Trois compétences sont visées dans le programme d'éthique et culture religieuse :

- Réfléchir sur des questions éthiques
- Manifester une compréhension du phénomène religieux
- Pratiquer le dialogue

Ces trois compétences sont développées de manière complémentaire, et non pas séquentielle. Pour y parvenir, des situations d'apprentissage et d'évaluation sont prévues pour chacune des années d'un cycle. Ces situations visent des apprentissages spécifiques en éthique ou en culture religieuse. Dans tous les cas, elles font appel à la troisième compétence, mais certaines font aussi appel aux deux premières.

1.4.5 Contenu

Progression des apprentissages du primaire au secondaire

Les visées éducatives et les compétences à atteindre au primaire et au secondaire sont les mêmes.

Au primaire, les élèves doivent s'approprier des éléments essentiels de l'éthique, de la culture religieuse et du dialogue. L'accent est mis sur la reconnaissance des valeurs et des normes qui encadrent la vie en groupe et la vie en société. Enfin, les élèves s'exercent au dialogue en employant des moyens prédéterminés pour réfléchir individuellement et collectivement aux questions éthiques et religieuses soulevées par les situations d'apprentissage proposées par les enseignants.

Au premier cycle du secondaire, les élèves doivent se familiariser avec de nouveaux aspects de l'éthique, de la culture religieuse et du dialogue. Ils poursuivent leur analyse des valeurs et des normes propres à des groupes, à des institutions et à des organisations, en s'intéressant à ce qui explique la présence et la transformation dans une société donnée. Les élèves sont aussi amenés à découvrir la dimension symbolique du religieux.

Pour ce faire, ils examinent divers types de récits, de rites et de règles, et doivent apprendre à les distinguer. Ils doivent aussi pousser plus loin leur réflexion par l'entremise du dialogue respectueux des conditions favorables à l'échange.

Au deuxième cycle du secondaire, les élèves abordent de nouveaux aspects de l'éthique, de la culture religieuse et du dialogue à partir de sujets de réflexion complexes. Leur compréhension de ce que sont les valeurs et les normes devrait les amener à cerner un grand nombre de questions éthiques ou de défis importants relatifs à la tolérance, à l'avenir de l'humanité, à la justice et à l'ambivalence de l'être humain. Dans le but d'approfondir leur compréhension du religieux, ces élèves s'intéressent davantage à ses dimensions symbolique et expérientielle, ainsi qu'à l'étude des temps marquants du développement des traditions religieuses. Aussi, ils développent une plus grande aisance dans la pratique du dialogue.

Tableau 6 : Synthèse des contenus du programme *Éthique et culture religieuse*²⁸

Premier cycle du secondaire : contenu en éthique	
Thèmes	Éléments de contenu
La liberté	Des réflexions sur la liberté Des limites à la liberté
L'autonomie	La dépendance et l'autonomie Des individus et des groupes
L'ordre social	Des groupes, des institutions et des organisations Des formes d'obéissance et de désobéissance à la loi La transformation des valeurs et des normes
Deuxième cycle du secondaire : contenu en éthique	
La tolérance	L'indifférence, la tolérance et l'intolérance La tolérance au Québec
L'avenir de l'humanité	Des façons d'entrevoir l'avenir de l'humanité Des défis à relever
La justice	Des façons de concevoir la justice Des questions de justice
L'ambivalence de l'être humain	Des expressions de l'ambivalence Des ambiguïtés de l'agir humain
Premier cycle du secondaire : contenu en culture religieuse	
Le patrimoine religieux québécois	Des fondatrices et fondateurs, des personnages marquants et des institutions Des influences sur les valeurs et les normes Des œuvres patrimoniales
Des éléments fondamentaux des traditions religieuses	Des récits Des rites Des règles
Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels	Des noms, des attributs et des symboles du divin Des êtres mythiques et des êtres surnaturels
Deuxième cycle du secondaire : contenu en culture religieuse	
Des religions au fil du temps	Des temps de fondation Des temps de développement et de diffusion Le renouveau religieux et de nouveaux mouvements religieux
Des questions existentielles	L'existence du divin Le sens de la vie et de la mort La nature de l'être humain
L'expérience religieuse	La nature de l'expérience religieuse Des effets de l'expérience religieuse
Les références religieuses dans les arts et dans la culture	Des œuvres d'art à caractère religieux La présence du religieux dans l'art profane

²⁸ Programme de formation de l'école québécoise, *Éthique et culture religieuse*, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire, p.37-46.

1.5 *Projet intégrateur*

Ce programme offre aux élèves l'occasion de s'engager dans des réalisations personnalisées, stimulantes et imaginatives, en mettant à profit les connaissances et les compétences acquises au cours de leur cheminement scolaire. En leur permettant de se projeter dans des réalisations futures, ce programme vise à leur faire réaliser une intégration de leurs apprentissages plus consciente que celle qu'ils ont amorcée dans les années antérieures.

1.5.1 Compétences

Le programme *Projet intégrateur* vise le développement de deux compétences étroitement reliées :

1- Réaliser un projet intégrateur

- **Formuler un projet**

- Choisir une idée de projet en fonction de ses acquis et de ses centres d'intérêt

- Décrire la production ou la réalisation attendue

- Énoncer l'intention d'apprentissage qui sous-tend le projet

- Ajuster sa formulation en cours de réalisation

- **Piloter la réalisation du projet**

- Spécifier les tâches à accomplir et l'échéancier de réalisation

- Répertorier les ressources disponibles ou pertinentes

- Réaliser les tâches selon l'échéancier prévu

- Ajuster sa démarche en fonction des difficultés rencontrées

- Présenter son projet ainsi que les étapes de sa démarche

- **Analyser sa démarche de réalisation**

- Poser un jugement sur le résultat atteint par rapport à l'objectif visé

- Déterminer les points à améliorer dans la planification d'un projet

- Échanger sur les difficultés éprouvées et les solutions envisagées au cours du pilotage du projet

Considérer l'impact de la réalisation du projet sur son cheminement personnel et social

2- Établir des liens entre ses apprentissages

- **Faire le point sur ses apprentissages**

Dresser un portrait de ses caractéristiques personnelles et de ses compétences

Reconnaître des liens entre ses divers apprentissages disciplinaires

Prendre conscience de son utilisation des compétences transversales

Reconnaître des liens entre ses centres d'intérêt personnels et certains domaines généraux de formation

- **Exploiter la complémentarité de ses apprentissages pour la conduite de son projet**

Reconnaître la contribution de ses caractéristiques personnelles à la réalisation du projet

Repérer les compétences disciplinaires utiles à la réalisation du projet

Constater l'apport des compétences transversales à la réalisation du projet

Examiner comment les axes de développement des domaines généraux de formation peuvent contribuer à élargir la portée du projet

- **Analyser sa démarche d'intégration**

Évaluer la pertinence et la portée des liens établis entre ses apprentissages

Déterminer les points forts et les aspects à améliorer dans sa démarche

Partager les résultats de sa démarche

Considérer l'impact de sa démarche d'intégration sur la consolidation de ses apprentissages et la capacité de les transférer

Que signifie alors le mot *projet*?

Définition

Un projet est : « un ensemble structuré d'activités visant des apprentissages complexes qui doivent déboucher sur une production concrète et dont l'idée première provient nécessairement des centres d'intérêt de l'élève²⁹ ».

²⁹ Programme de formation de l'école québécoise, Éthique et culture religieuse, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire.

Exemples :

L'expérience révèle que l'ensemble des projets possibles se répartit assez naturellement en trois grandes catégories : essais, productions ou événements. Les essais découlent généralement d'une recherche philosophique, littéraire ou scientifique et visent à exposer un point de vue personnel et articulé sur un sujet qui traduit une problématique ou un enjeu. Ils prennent surtout la forme d'un texte, mais peuvent être abondamment illustrés de figures, de photographies, de schémas, de graphiques ou de tableaux. Ils peuvent donc aisément être présentés sous la forme d'un site Internet. La recherche préalable peut avoir été réalisée par une recension, une observation, une collecte de données, une enquête, etc. Les productions, pour leur part, peuvent être artistiques (peinture, sculpture, pièce musicale, danse, etc.), littéraires (roman, recueil de nouvelles, répertoire de chansons, pièce de théâtre, etc.), scientifiques (enquête, recherche, projet d'expo-sciences, etc.), technologiques (invention, jouet, instrument, etc.) ou artisanales (meubles, vêtements, objets d'utilités diverses, etc.). Finalement, les événements peuvent consister en l'organisation d'un spectacle ou d'une compétition sportive, la réalisation d'une activité de sensibilisation (concernant des thèmes comme la pauvreté, la violence ou la pollution), la mise sur pied d'une association ou d'une petite entreprise, etc.³⁰.

1.5.2 Caractéristiques d'un projet intégrateur

On peut cerner l'intérêt du projet intégrateur pour les élèves en le reliant aux trois grandes visées du Programme de formation : la construction du monde, la structuration de l'identité et le développement du pouvoir d'action. « Ainsi, pour qu'un projet soit considéré comme intégrateur, il doit refléter, tant dans sa formulation que dans sa réalisation, la prise en compte de différents éléments essentiels acquis au cours de la formation de l'élève, tels les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les compétences disciplinaires³¹. »

Le projet intégrateur du 2^e cycle du secondaire pourrait faire appel à un seul domaine de connaissance, selon le type de projet choisi et les centres d'intérêt de l'élève. Il y aurait

³⁰ *Programme de formation de l'école québécoise, Éthique et culture religieuse, Programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire*, p. 11.

³¹ *Ibid.*

alors une progression du niveau d'exigences entre le projet de fin d'études du secondaire et celui du collégial.

Deuxième partie : L'analyse des programmes du secondaire au regard des disciplines du collégial

Quel impact les nouveaux programmes du secondaire auront-ils sur l'enseignement au collégial? Dans cette deuxième partie, les conséquences pour les différentes disciplines des sciences humaines de même que pour la *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH)* sont ici analysées.

2.1 Les effets sur l'enseignement de l'économie au collégial

2.1.1 Les caractéristiques des programmes du secondaire et l'enseignement de l'économie au collégial

Le cours *Éducation économique* est supprimé. Désormais, l'économie n'est plus l'objet d'un enseignement disciplinaire, et les notions d'économie sont réparties dans les cours suivants : *Monde contemporain*, *Histoire et éducation à la citoyenneté* (1^{er} cycle) et *Mathématique*. Le cours *Monde contemporain* étudie le monde à partir des perspectives historique, géographique, économique et politique. Autrement dit, il s'agit d'un cours multidisciplinaire d'histoire et de géographie dans lequel l'élève doit réaliser un travail de recherche où il analyse un problème et prend position.

On constate, dans le Programme de formation de l'école québécoise, que certaines notions, orientées vers la compréhension d'une économie mondialisée (mondialisation, zones économiques, organisations internationales, etc.) se retrouvent dans le cours *Monde contemporain*. Les élèves n'apprendront plus les concepts d'offre et de demande, de produit intérieur brut (PIB), de chômage, d'inflation, de monnaie, de banque centrale et de taux de change. Ils devront, alors, interpréter un problème et prendre position sur des thèmes sans vraiment comprendre les bases de l'économie et ses phénomènes (voir le tableau 12). Par ailleurs, les notions de révolution industrielle et de systèmes économiques (capitalisme, socialisme) sont enseignées dans le cours *Histoire et éducation à la citoyenneté* (1^{er} cycle), mais elles peuvent être développées, au collégial, dans le

cours *Initiation à l'économie globale*. Finalement, dans le programme *Mathématique*, deux des trois séquences intègrent quelques notions d'économie.

Pour les collèges qui offrent le cours *Économie du Québec*, certaines notions seront abordées dans *Histoire et éducation à la citoyenneté* (2^e année, 2^e cycle), ainsi que *Géographie*.

TABEAU 7 : Les notions économiques dans les différentes disciplines du Programme de formation de l'école québécoise

LES NOTIONS ÉCONOMIQUES			
Monde contemporain	Mathématique (2 ^e cycle)	Histoire	Géographie
▪ Consommation de masse ▪ Choix (rareté, surexploitation) ▪ Intervention des États ▪ Politiques économiques ▪ Économies parallèles ▪ Mondialisation ▪ Zones économiques ▪ Multinationales ▪ Organisations internationales ▪ Accords internationaux et multilatéraux ▪ Commerce international ▪ Dettes et créances des États ▪ Création de richesse ▪ Écarts sociaux ▪ Économies émergentes	Culture, société et technique • Types de revenus • Impôts et taxes Technico-science • Types de revenus • Revenu brut et revenu net • Dépréciation ou augmentation de la valeur des biens Sciences naturelles Aucun élément économique	Histoire et éducation à la citoyenneté (1^e cycle) L'industrialisation : une révolution économique et sociale ▪ Capitalisme ▪ Libéralisme ▪ Socialisme ▪ Mode de production Histoire et éducation à la citoyenneté (2^e année du 2^e cycle) ▪ Exploitation des ressources ▪ Développement industriel ▪ Ouverture de nouvelles régions ▪ Politiques économiques	▪ Dépendance énergétique ▪ Industrialisation ▪ Exploitation forestière ▪ Tourisme

2.1.2 Les changements dans l'enseignement de l'économie au collégial

Comme les élèves n'auront plus de bases en économie, il faudra, dans le cours *Initiation à l'économie globale*, augmenter le temps consacré à l'enseignement des notions telles que l'offre et la demande, le PIB, l'inflation, etc. Les collèges offrant le cours *Économie internationale* devront tenir compte des notions déjà acquises par les élèves dans le cours *Monde contemporain*, pour approfondir leurs connaissances.

Dans le cours *Monde contemporain*, l'élève est initié aux méthodes de recherche et de travail. Ces acquis méthodologiques pourront être repris et renforcés dans les cours d'économie en ce qui concerne les compétences 022R et 022S. Actuellement, seuls certains élèves possèdent des connaissances méthodologiques suffisantes; cela permettra de hausser les exigences.

2.1.3 Synthèse

En conclusion, à partir de 2010, les élèves du secondaire n'auront plus de cours d'économie. Le cours *Économie globale* sera alors leur premier cours d'initiation à l'économie. Les enseignants du collégial devront insister sur les notions de base de la science économique et s'attendre à ce que les élèves aient un peu plus de difficultés que ceux des années passées.

2.2 Les effets sur l'enseignement de l'histoire au collégial

Trois programmes du secondaire peuvent entraîner des changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial : *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Monde contemporain* et *Éthique et culture religieuse*.

2.2.1 Les caractéristiques du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial

Avec l'ajout, en 3^e secondaire, d'un cours d'histoire du Québec, les élèves augmenteront leurs connaissances en la matière. Même si l'approche chronologique n'est pas complètement évacuée du nouveau programme, l'optique privilégiée est une approche thématique et conceptuelle. Cette approche passe par l'étude de réalités sociales liées à des concepts-clés. Par exemple, au 2^e cycle, les élèves voient, dans la 1^{re} année et par ordre chronologique, certains moments-clés de l'histoire du Québec – des premiers occupants aux enjeux de la société québécoise depuis 1980. Dans la 2^e année, ils explorent des thèmes tels que l'économie et le développement ou la culture et les mouvements de pensée.

Comme autre changement au programme, les élèves sont amenés à comprendre la place de l'Occident et du Québec dans le monde, car, à tout moment, ils doivent porter des regards comparatifs sur d'autres sociétés. Par exemple, lorsqu'ils étudient, au 1^{er} cycle, l'essor urbain et commercial au Moyen Âge, ils sont amenés à comparer les villes commerciales médiévales à Constantinople, Bagdad et Tombouctou.

Enfin, les deux cours d'histoire au secondaire s'inscrivent dans une dialectique passé-présent qui doit amener les élèves à se servir de l'histoire pour mieux comprendre la société dans laquelle ils vivent. Le cours vise donc ultimement à former des citoyens bien informés.

Considérons d'abord le cours d'initiation obligatoire : ce cours est centré sur l'histoire de l'Occident. Toutefois, le contenu des cours offerts dans le réseau collégial peut varier grandement. Par exemple, dans certains cégeps, le cours se termine au XIX^e siècle, alors que dans d'autres, il s'étend jusqu'au XX^e siècle.

En général, les cégeps abordent le cours de façon chronologique, tout en traitant des temps forts de l'histoire occidentale. En effet, comme il est impossible de couvrir toute l'histoire de l'Occident en 45 heures, les professeurs sont appelés à faire des choix, en

particulier sur les thèmes traités en classe. On comprendra donc que ces choix ne sont pas identiques d'un cégep à l'autre, ni même d'un professeur à l'autre. Toutefois, il ne fait pas de doute que plusieurs des thèmes traités au secondaire seront revus au collégial, car ils constituent des incontournables dans l'histoire de l'Occident. C'est le cas, par exemple, de la démocratie à Athènes et du colonialisme.

Par conséquent, il y aura certainement des recoupements entre les contenus des programmes du secondaire et du collégial. Cette répétition peut être perçue de façon négative ou positive. D'une part, après quatre années de cours d'histoire au secondaire, les élèves pourraient s'en désintéresser et remettre en question l'obligation d'en suivre encore un autre au collégial. Les professeurs devront composer avec ce désintérêt, prendre connaissance des acquis des élèves et faire en sorte de susciter leur curiosité, en allant au-delà de ce qui a été vu au secondaire. D'autre part, après quatre années d'histoire au secondaire, les élèves devraient être à l'aise avec cette discipline, et même avoir de l'intérêt pour celle-ci. Les professeurs pourront construire et réinvestir les connaissances déjà acquises pour explorer d'autres thèmes ou approfondir les thèmes communs. Peut-être devraient-ils également élargir leurs horizons et voir autre chose que l'Occident déjà étudié par les élèves. Il faut toutefois reconnaître que peu de professeurs trouveront le temps, en 45 heures, d'explorer plusieurs sujets.

Au collégial, l'offre de cours varie grandement d'un cégep à l'autre, mais *Histoire du Québec* est habituellement donné. Évidemment, les recoupements avec le cours du 2^e cycle du secondaire seront nombreux. Les conséquences du nouveau programme devraient être importantes, puisque les connaissances des élèves devraient être supérieures à celles des précédents, étant donné que deux ans d'histoire seront désormais consacrés à l'étude de l'histoire québécoise (bien que le cours *Géographie du Québec* ait pour sa part disparu du curriculum). Afin d'éviter la redite et l'ennui, les professeurs devront redoubler d'efforts pour susciter l'intérêt des élèves. Toutefois, comme ces cours sont souvent optionnels, il est probable qu'ils aient devant eux des élèves intéressés et mieux préparés qu'antérieurement pour les études en histoire et qu'ils pourront pousser plus loin l'étude de certains thèmes et sujets.

En ce qui concerne l'apprentissage et les méthodes de travail, le nouveau programme du secondaire devrait mieux former les élèves en histoire. En effet, ce programme est fondé sur la méthode historique et l'analyse de documents, en mettant l'accent sur l'interprétation des réalités sociales, la prise de conscience de la pertinence de l'histoire et de l'esprit critique. Les cours au cégep reposent sur ces mêmes habiletés. Par conséquent, les professeurs peuvent espérer enseigner à des élèves possédant une formation méthodologique plus solide que par les années antérieures, ce qui leur permettra de réinvestir les habiletés déjà acquises et d'exiger des travaux plus poussés et plus critiques, fondés sur la méthode historique.

Sur le plan des compétences, il est clair que le niveau des compétences des cours d'histoire au secondaire est plus élevé qu'au collégial, en particulier celle du cours d'initiation, soit : *Reconnaître, dans une approche historique, les caractéristiques essentielles de la civilisation occidentale*. Cette compétence est d'ailleurs en cours de révision.

2.2.2 Les caractéristiques du cours *Monde contemporain* et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial

Le cours *Monde contemporain* est un ajout au programme. Auparavant, il n'y avait qu'un cours optionnel en histoire du XX^e siècle au secondaire. Bien que ce nouveau cours ne soit pas un cours d'histoire, tous les élèves arriveront au cégep avec une connaissance des réalités et des problématiques du monde contemporain, contrairement à l'ancien programme. La place de l'histoire dans le cours *Monde contemporain* est claire : « en adoptant la perspective historique, [les élèves] considèrent ces mêmes phénomènes sous l'angle de la durée, par la recherche des origines de même que des éléments de changement et de continuité³² ».

Les élèves étudieront le monde contemporain dans une optique thématique, en se servant de repères culturels pour situer leur analyse. Qui dit repères culturels dit, bien sûr, événements historiques. Que ce soit des institutions ou des documents, nous trouvons, au

³² Programme de formation de l'école québécoise, *Monde contemporain*, p. 6.

nombre des repères, l'Organisation des Nations Unies, la Déclaration universelle des droits de l'homme ou encore, le protocole de Kyoto. Bien que l'analyse des événements ne constitue pas une fin en soi, cet exercice s'avérera sans doute nécessaire pour aborder les thèmes choisis : l'environnement, le pouvoir, la richesse, les tensions et les conflits. Par ailleurs, bon nombre des concepts prescrits dans le cours *Monde contemporain* ont leur place dans des cours d'histoire (voir le tableau dans l'analyse du programme *Monde contemporain*).

Le cours *Monde contemporain* aura amené les élèves à se familiariser avec l'approche multidisciplinaire, puisqu'il aborde la société sous les angles de la géographie, de l'économie, de la science politique et de l'histoire. La multiplicité des points de vue ne peut être que bénéfique pour l'étude de l'histoire, car cela permet de situer les événements historiques dans un contexte souvent complexe.

Même si le cours *Monde contemporain* n'est pas un cours d'histoire, il entraînera, sur le plan des contenus et des habiletés méthodologiques, des recoupements avec certains cours du réseau collégial. Comme il est impossible d'étudier le monde contemporain sans comprendre les racines historiques de ses réalités et de ses problèmes, il va sans dire que certains des événements et des concepts explorés au secondaire seront repris au collégial. Par exemple, en ce qui concerne le grand thème de la richesse, comment les élèves auront-ils pu explorer les réalités du commerce international, des incidences de la colonisation, de la décolonisation et de la néocolonisation, de même que des organisations internationales sans en comprendre les origines historiques? Dans certains cégeps, où le cours d'initiation *Histoire occidentale* s'étend jusqu'au XX^e siècle, le cours *Monde contemporain* suscitera une certaine répétition des contenus. Dans d'autres, la répétition se produira davantage dans le cours *Histoire du 20^e siècle*, un cours populaire dans le réseau.

Toutefois, comme le cours *Monde contemporain* n'est pas un cours d'histoire, les événements liés aux thèmes n'auront certainement pas été explorés en profondeur. Pour des élèves curieux de comprendre l'histoire du XX^e siècle, il sera intéressant d'explorer davantage ces thèmes. Un cours d'histoire au collégial leur permettra donc de consolider

et de mieux comprendre les connaissances abordées brièvement au secondaire. De nouveau, le cours du secondaire ne fera que poser des fondations sur lesquelles les professeurs du collégial pourront bâtir d'autant plus facilement que les élèves devraient avoir acquis plusieurs concepts de base.

Par ailleurs, les élèves arriveront mieux préparés pour leur cours d'histoire au collégial, grâce aux habiletés méthodologiques acquises dans le cours *Monde contemporain*. Parmi les techniques que les élèves de 5^e du secondaire ont à développer, relevons l'interprétation et la réalisation d'une carte, d'une ligne de temps et d'un diagramme, et l'interprétation d'un document écrit et d'un document iconographique. Autant d'habiletés que les professeurs n'auront plus, espérons-le, à expliquer au collégial et qu'ils pourront exploiter afin de rendre leurs cours plus concrets et stimulants. Ces habiletés, de même que la méthode historique acquise dans les cours d'histoire, pourront être reprises et réinvesties par les professeurs afin de proposer aux cégépiens des travaux plus poussés et plus stimulants qui feront appel à une variété de sources et de points de vue.

Enfin, la première compétence du cours, *Interpréter un problème du monde contemporain*³³, s'inscrit en continuité des compétences déjà acquises dans les cours d'histoire des 1^{er} et 2^e cycles. Par conséquent, les élèves auront continué à développer leur capacité à comprendre et à analyser les événements (souvent historiques), une habileté qui ne peut être que bénéfique pour l'étude de l'histoire. Il en est de même pour plusieurs des habiletés analytiques et critiques liées aux compétences comme :

- cerner le problème;
- analyser le problème;
- envisager le problème dans sa globalité;
- examiner des points de vue relatifs à l'enjeu;
- considérer le traitement médiatique de l'enjeu;
- débattre de l'enjeu³⁴.

³³ Programme de formation de l'école québécoise, *Monde contemporain*, p. 19-20.

³⁴ *Ibid.*, 19-24.

En somme, l'ajout du cours *Monde contemporain* comporte presque uniquement des avantages pour l'étude de l'histoire au cégep. Les élèves arriveront avec une bonne base de connaissances disciplinaires, et surtout méthodologiques, qui leur permettront de tirer profit de leurs cours d'histoire au cégep, que ce soit uniquement le cours *Histoire occidentale* ou celui plus avancé *Histoire du 20^e siècle*. Par ailleurs, ceux qui n'auront pas la chance de voir le XX^e siècle au collégial auront quand même développé une vision du monde contemporain qui manque à plusieurs élèves.

2.2.3 Les caractéristiques du programme *Éthique et culture religieuse* et les changements dans l'enseignement de l'histoire au collégial

Le nouveau programme *Éthique et culture religieuse*, contrairement au programme d'histoire et au cours *Monde contemporain*, ne relève pas du domaine de l'univers social. Toutefois, ses contenus, classés dans deux grandes catégories – éthique et phénomène religieux – font obligatoirement le lien avec l'univers social et, en ce qui nous concerne, l'histoire. Certains thèmes abordés dans le programme *Éthique et culture religieuse* se retrouveront certainement dans les cours d'histoire au collégial, dont le cours d'initiation. Ces thèmes sont la liberté, l'autonomie, la tolérance, la justice, le patrimoine religieux québécois, des éléments fondamentaux des traditions religieuses, des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels, des religions au fil du temps ou encore, l'expérience religieuse. Bien sûr, les contenus ne seront pas tous étudiés dans leur contexte historique. Certains thèmes, toutefois, comme le patrimoine religieux québécois, s'articulent clairement autour de connaissances historiques qui seront présentées au secondaire et qui pourront être davantage explorées au collégial.

Les recoupements entre le programme *Éthique et culture religieuse* et les cours d'histoire au collégial sont peu nombreux. Toutefois, leur nature et leur portée sont semblables à celles discutées pour le cours *Monde contemporain*.

Les nombreux contenus à caractère historique du programme *Éthique et culture religieuse* se retrouveront parfois au programme des cours de cégep. C'est ainsi que nous pouvons nous imaginer que la Réforme, abordée au 2^e cycle du secondaire, reviendra dans le cours *Histoire occidentale*, tout comme les institutions religieuses québécoises et

leurs fondateurs, présentés au 1^{er} cycle du primaire, se retrouveront dans un cours d'histoire du Québec. De même, dans le cours *Histoire occidentale*, la connaissance des formes de pouvoir s'avérera utile lorsque viendra le temps d'aborder la démocratie ou la monarchie, ou, encore, la compréhension des êtres mythiques, des récits, des rites et des règles religieuses servira de base à l'étude de la mythologie grecque ou du catholicisme au Moyen Âge. La liste d'exemples pourrait être longue. Même si ces thèmes n'auront pas été abordés dans une perspective historique, leur connaissance constituera un acquis sur lequel les professeurs de cégep pourront miser.

Par contre, dans la liste proposée aux enseignants et aux enseignantes du secondaire, la grande variété des contenus laisse supposer que les écoles traiteront de différents thèmes et, surtout, qu'elles les illustreront à partir d'exemples différents. Par conséquent, cette grande variété entraînera une grande disparité dans les connaissances des élèves et constituera un bon défi pour les professeurs du collégial, qui ne pourront pas compter sur une formation homogène.

Comme pour le cours *Monde contemporain*, le programme *Éthique et culture religieuse* permettra aux élèves de développer des habiletés fort utiles à l'étude de l'histoire. Le programme mise sur la curiosité et le questionnement des élèves, et les encourage à s'ouvrir aux autres cultures, à leurs croyances et à leurs valeurs. Il les pousse aussi à établir des liens et à développer leur sens critique. Ces habiletés se reflètent dans les compétences suivantes :

- Examiner une diversité de repères d'ordre culturel, moral, religieux, scientifique ou social
- Analyser des expressions du religieux
- Établir des liens entre des expressions du religieux et l'environnement social et culturel
- Examiner une diversité de façons de penser, d'être et d'agir
- Élaborer un point de vue étayé

Au collégial, les cours d'histoire misent sur le développement d'habiletés très semblables. Celles acquises au secondaire seront donc utiles lorsque les élèves en histoire seront appelés à présenter des arguments, à mettre des événements en contexte, à faire preuve d'empathie historique ou de sens critique. De nouveau, les professeurs pourront profiter de la formation des élèves pour les amener à un niveau supérieur de réflexion.

2.2.4 Synthèse

En conclusion, les nouveaux cours et programmes du secondaire sont très prometteurs pour l'enseignement de l'histoire au collégial. S'ils parviennent aux fins pour lesquelles ils ont été institués, ils développeront chez les élèves des habiletés qui les prépareront bien à l'étude de l'histoire au collégial : méthode historique, sens critique, capacité d'analyse et d'interprétation. Certes, les élèves auront vu beaucoup de contenu en histoire, plus qu'auparavant; il reste à voir si cela les attirera davantage vers l'histoire ou les en détournera. Le défi des professeurs de cégep sera de nourrir leur intérêt, d'aller au-delà des connaissances acquises, en misant sur les habiletés développées au cours des deux cycles du secondaire, tout en tenant compte du fait qu'il y aura des disparités selon la provenance des élèves.

2.3 Les effets sur l'enseignement de la géographie au collégial

2.3.1 Les caractéristiques du programme *Géographie* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial

Sous l'ancien programme, l'enseignement de la géographie était obligatoire en 1^{re} et en 3^e secondaire, et optionnel en 5^e (voir l'annexe 2). Le nouveau programme concentre l'enseignement de cette discipline dans les deux années du 1^{er} cycle.

Dans l'ancien programme, le premier cours initiait les élèves aux rudiments de l'astronomie pour expliquer certaines caractéristiques géographiques de la Terre et il

introduisait des éléments de géographie physique et humaine pour faire comprendre les milieux naturel et humain. Les élèves apprenaient aussi la maîtrise des principaux outils cartographiques. En 3^e secondaire, le deuxième cours s'intéressait à la place du Québec et du Canada dans le monde, et son contenu portait sur leur situation géopolitique, la géographie de leurs ressources et les principales caractéristiques de la population québécoise et canadienne. Enfin, optionnel en 5^e secondaire, le troisième cours de géographie traitait, à l'échelle planétaire et dans une perspective géographique, de questions d'actualité touchant à l'alimentation, à l'industrialisation, à l'urbanisation, à la démographie, au développement et à quelques sujets d'ordre géopolitique, dont plusieurs sont repris dans le nouveau programme *Monde contemporain*.

Les notions de milieux humain et physique, auparavant contenues dans le programme de 1^{re} secondaire, sont intégrées au programme de géographie du domaine de l'univers social, mais de façon moins détaillée, laissant plus de latitude à leur traitement. L'ancien programme séparait aussi de façon précise la géographie physique de la géographie humaine; cette fois, les actions suggérées ne sont pas aussi précises, ce qui risque de désavantager la géographie physique. D'ailleurs, plusieurs notions de cartographie sont vues maintenant dans le programme de mathématiques³⁵, et d'autres, relatives à la climatologie et à la géophysique, relèvent du programme de science et technologie³⁶.

Le Québec et le Canada, qui étaient, en 3^e secondaire, au cœur même de la géographie, ne font plus partie du programme de façon aussi détaillée qu'auparavant. Ainsi, même si certaines régions sont abordées au moment de l'étude des divers territoires, d'autres risquent d'être laissées-pour-compte. Comme son milieu rapproché n'est plus analysé de façon aussi systématique, l'élève y perd au change. Malgré ces lacunes, l'approfondissement de la notion de territoire (agricole, industriel, urbain, régional, etc.) constitue le point fort du nouveau programme. Désormais, l'élève étudie plus à fond chaque type de territoire.

³⁵ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie*, chapitre 6, *Mathématique*, p. 82, [En ligne], [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/6b-pfeq_math.pdf] (14 février 2009).

³⁶ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie*, 2^e cycle, chapitre 6 : *Science et technologie, Terre et Espace*, p. 69, [En ligne], [<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/6c-sciencetechno.pdf>] (14 février 2009).

Si l'ancien programme prescrivait, dans ses objectifs, l'utilisation de globes terrestres, d'atlas, de cartes topographiques et routières, cela devient, dans le nouveau programme, des habiletés plus ou moins facultatives à enseigner. Dans ce contexte, certaines écoles pourraient être tentées d'économiser en ne renouvelant pas leur collection d'atlas. Ainsi, certains élèves pourraient arriver au cégep sans avoir utilisé ce type d'ouvrage. Par contre, les élèves apprendront des techniques purement géographiques, telles que la réalisation d'un croquis géographique, d'une carte schématique et son interprétation, trois techniques très utiles pour l'analyse spatiale.

Voyons d'abord les trois compétences du secondaire :

- 1- Lire l'organisation d'un territoire.
- 2- Interpréter un enjeu territorial.
- 3- Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire.

Et les trois éléments de la compétence *Initiation* (022N) du collégial :

- 1- Connaître le développement du corpus de connaissances étudié.
- 2- Connaître et comprendre les principaux faits, notions, concepts, théories, méthodes et autres composantes déterminant ce corpus de connaissances.
- 3- Démontrer la pertinence et la portée de ces composantes disciplinaires dans la compréhension du phénomène humain.

Les compétences du secondaire, directement axées sur la géographie (surtout humaine), étant beaucoup plus précises que les éléments de compétences du collégial, qui visent plusieurs corpus (disciplines) à la fois, la comparaison ne peut se faire sans interprétation.

La première remarque concerne la discipline elle-même ou la façon d'aborder la géographie. Au secondaire, le contenu est organisé en tenant compte presque essentiellement de l'aspect humain de la discipline : la géographie humaine. Le milieu physique est abordé plus succinctement pour voir ce que l'humain en fait (en tire) pour organiser son espace et comment il s'y adapte. On ne traite plus de la géographie physique en détail : climatologie, tectonique, géomorphologie, etc. Au collégial, les éléments de compétence étant moins clairement définis, ils permettent d'aborder aussi

bien les aspects humain que physique de la géographie. En fait, plus que de le permettre, ils obligent à tenir compte de ces deux facettes : comment enseigner la place de la géographie dans la compréhension du monde sans toucher à la fois à l'homme (géographie humaine) et à son milieu (géographie physique)?

De façon plus précise, comparons directement les compétences prescrites :

Le 1^{er} élément de compétence du collégial peut être vu comme une épistémologie de la discipline (ici, la géographie), ce que le programme du secondaire ne semble pas aborder du tout. L'élève du collégial verra donc l'évolution de la discipline, ce qui lui permettra, entre autres, de tisser certains liens avec les autres disciplines. Si cet élément de compétence peut servir de lien avec l'approche programme, il ne peut aucunement être comparé à ce qui se fait au secondaire en géographie.

Le 2^e élément de compétence du collégial est une application directe de la discipline, application qui peut se faire par l'intermédiaire de n'importe quelle partie de la discipline et de n'importe quel sujet. En ce sens, cette partie du programme aura déjà été abordée au secondaire, sous l'angle territorial, ce qui n'est nullement en opposition avec ce qui peut être fait au collégial à d'autres échelles : régionale, continentale ou mondiale.

Le 3^e élément de compétence du collégial et la 3^e compétence du secondaire sont plutôt complémentaires. Au collégial, on insistera sur l'importance de la discipline dans la compréhension de tout ce qui a trait à l'homme, tandis qu'au secondaire, l'humain se développera en fonction de son rôle dans la société ou, plus exactement, au regard *du territoire* de cette société ou en fonction de son rôle dans la résolution de problèmes territoriaux planétaires.

Autrement dit, au secondaire on aborde le rôle de l'homme par rapport à la géographie des lieux, tandis qu'au collégial on aborde le rôle de l'approche géographique dans la compréhension des phénomènes humains.

En ce qui concerne le niveau de complexité des compétences à atteindre, au 1^{er} cycle, par rapport à la compétence *Initiation disciplinaire* (022N) du collégial, la compétence *Interpréter un enjeu territorial* semble d'un niveau plus élevé que les éléments de compétence du collégial *connaître* et *comprendre*. Mais, pour comparer ces compétences avec plus d'efficacité, il faudrait connaître le niveau de difficulté attribué à ces compétences au secondaire, d'une part, et au collégial, d'autre part. Reste aussi à avoir une compréhension commune de la signification de ces compétences ou de leur niveau (initiation, approfondissement, application et enrichissement).

Cette comparaison entre les deux programmes de géographie n'amène aucune remise en question majeure. Que certains éléments se ressemblent un peu n'est pas problématique, puisque cela permet de reprendre ce qui a été vu quatre ans plus tôt et de le traiter sous un autre angle; les compétences n'en seront que plus approfondies. Il en sera de même pour les types de territoires analysés (urbain, régional, agricole, autochtone, protégé), les problématiques et les enjeux qui y sont associés (enjeux environnementaux, liés à la qualité de vie ou relatifs au développement, ou les enjeux identitaires); ils seront vus plus à fond au collégial.

L'élève sera beaucoup mieux formé à penser en *géographe*, puisqu'on l'amènera à comprendre l'organisation des espaces et leurs enjeux (lire l'organisation d'un territoire et interpréter un enjeu territorial) et qu'il en aura étudié plusieurs types dans le monde. Non seulement il aura appris l'analyse spatiale par l'analyse de paysages et de cartes, de même que par l'utilisation d'un atlas, mais aussi la production de réseaux de concepts et de documents de communication géographique tels que des croquis géographiques et des cartes synthèses. À propos de ces outils, certains professeurs du collégial se réjouiront peut-être de l'initiation que les élèves en auront eue, mais ce ne sera sûrement pas généralisé dans le réseau, car d'autres ne favorisent pas l'utilisation de ces langages géographiques et cartographiques.

Le concept de *territoire* qui a été retenu ici comme objet d'étude en géographie est très intégrateur et plaira aux tenants de l'unité de cette discipline³⁷. Aux yeux de plusieurs, cependant, cette approche qualifie du même coup la géographie de sciences sociales, en excluant presque entièrement la géographie physique. La géographie n'étant plus divisée en compartiments, ses spécificités ou sous-disciplines (géographie culturelle, géographie politique, économique, etc., géomorphologie, climatologie, etc.) ne sont plus traitées comme telles. Il sera alors plus difficile pour l'élève de connaître les différentes sphères d'étude de la discipline, en ne la voyant que comme un tout. Par contre, les professeurs du collégial conservent toute la latitude nécessaire, du moins ceux qui le veulent, pour aborder les connaissances géographiques sous l'angle des spécialités de cette discipline, les compétences étant si peu définies dans leur contenu.

D'autre part, enlever presque entièrement la géographie physique du programme de géographie du secondaire (des notions sont cependant reprises dans le domaine de la mathématique, de la science et de la technologie) peut avoir certaines conséquences importantes. Les universités québécoises ont déjà des problèmes de recrutement d'étudiants et d'étudiantes en géographie physique depuis quelques années. La survie de ces départements reposera sur les épaules du réseau collégial si plus rien n'est fait pour faire connaître la géographie physique dès le début du secondaire et en donner le goût.

2.3.2 Les caractéristiques du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial

Le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* tient compte de la dimension spatiale dans la définition de la réalité sociale. Cette dernière « se rapporte à l'action humaine dans des sociétés d'hier ou d'aujourd'hui. Une réalité sociale intègre tous les aspects de la vie collective, soit les aspects économique, politique ou territorial ainsi que l'aspect social proprement dit³⁸ ». Certaines problématiques et connaissances peuvent

³⁷ Yves LACOSTE, *De la géopolitique aux paysages. Dictionnaire de la géographie*, Paris, Armand Colin, 2003, p. 184.

³⁸ *Programme de formation de l'école québécoise, Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 29.

être revues au collégial, dans un cours de géographie mondiale ou de géographie du Québec.

Ainsi, au 1^{er} cycle, où l'étude de l'histoire se concentre sur le monde occidental, l'exploration de certaines réalités sociales se fera à partir de concepts pouvant appartenir au domaine de la géographie. C'est le cas des concepts de sédentarisation, d'urbanisation, de colonisation, de métropole, d'industrialisation et de territoire³⁹. C'est aussi ce que l'on constate, dans le programme de 1^{re} année du 2^e cycle du secondaire⁴⁰, en particulier lorsque l'élève aborde un sujet actuel présentant une dimension spatiale, par exemple : la présence autochtone aujourd'hui au Québec. La situation se répète quand un objet de débat, qui s'inscrit dans l'étude d'enjeux de la société québécoise, porte sur un thème relatif à l'espace public.

Dans d'autres cas, c'est le regard porté sur le territoire proprement dit, l'étude de sa construction au fil du temps et les impacts économiques, politiques et culturels sur son organisation qui donnent à la formation un contenu géographique. L'organisation du territoire en Nouvelle-France, l'impact de la Conquête et les débuts de l'industrialisation en sont des exemples.

Le programme de 2^e cycle traite aussi de trois réalités sociales ayant une dimension géographique.

Réalité sociale : population et peuplement

Angle d'entrée : Les effets des mouvements naturels et migratoires sur la formation de la population et sur l'occupation du territoire.

Objet d'interprétation : Population et peuplement, de la présence autochtone, vers 1500, à nos jours, sous l'angle d'entrée des effets des mouvements naturels et migratoires sur la formation de la population et sur l'occupation du territoire.

³⁹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Domaine de l'univers social, Enseignement secondaire, 1^{er} cycle*, p. 353-365.

⁴⁰ *Programme de formation de l'école québécoise, Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 98.

Réalité sociale : économie et développement

Angle d'entrée : Les effets de l'activité économique sur l'organisation de la société et du territoire.

Objet d'interprétation : Économie et développement, de la présence autochtone, vers 1500, à nos jours, sous l'angle d'entrée des effets de l'activité économique sur l'organisation de la société et du territoire.

Réalité sociale : un enjeu de société du présent

Angle d'entrée : Gestion d'un enjeu et choix de société.

Concepts centraux : société, territoire.

Objet d'interprétation : Un enjeu de société du présent, sous l'angle d'entrée de sa gestion et de choix de société.

La dimension géographique ressort aussi lors de l'étude de certains *ailleurs*.

Pour l'an 1, il s'agit du passé d'un ailleurs. Par contre, pour l'an 2, on étudie le présent d'un ailleurs et, parfois, dans une perspective spatiale; par exemple : « l'activité économique a des effets sur son territoire, ex. : en Côte d'Ivoire, ou en Chine⁴¹ ».

On fait alors de la géographie.

C'est aussi lors de l'apprentissage de techniques géographiques, telles que la technique cartographique ou l'interprétation et la réalisation d'une carte, que ce programme amène l'élève à s'initier, grâce à l'étude du passé et du présent, à l'approche géographique.

Globalement, rien dans le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* ne permet de suggérer des changements majeurs ou de prévoir des obstacles à l'enseignement de la géographie au collégial. Cependant, auparavant le programme prévoyait, en 3^e secondaire, un cours sur la géographie du Québec et du Canada; dorénavant, avec sa suppression, l'enseignement de l'histoire au 2^e cycle ne pourra plus faire appel aux

⁴¹ Programme de formation de l'école québécoise, *Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 72.

connaissances portant sur la géographie contemporaine du Québec. Bref, l'histoire et la géographie, on le sait, sont intimement liées. On peut trouver un contenu géographique dès que l'histoire se penche sur un territoire ou un espace quelconque. Le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* aborde un certain nombre de concepts aussi utilisés en géographie, mais souvent avec une visée unique, reliée directement à une réalité sociale précise. Le concept de territoire fait exception, puisqu'il est repris tout au long du programme. D'ailleurs, *le territoire*, aussi choisi comme élément central du programme de géographie, est une belle occasion de tisser des liens entre les deux disciplines.

2.3.3 Les caractéristiques du programme *Monde contemporain* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la géographie au collégial

Dans l'ancien programme, l'élève de 5^e secondaire pouvait suivre le cours optionnel *L'organisation géographique du monde contemporain*, qui traitait, en plus de quelques questions géopolitiques, de questions d'actualité relatives à l'alimentation, à l'industrialisation, à l'urbanisation, à la démographie et au développement. Le programme *Monde contemporain* invite les élèves à recourir aux perspectives géographique et historique, et à considérer les dimensions économique et politique dans l'étude de problèmes et d'enjeux qui concernent l'ensemble des sociétés, en mettant l'accent, selon le cas, sur l'une ou l'autre de ces perspectives ou dimensions⁴².

On peut considérer que tous les problèmes et enjeux étudiés au secondaire le sont aussi, au cégep, dans les cours de géographie, que ce soit *Carte du monde* ou l'équivalent, *Défis de la planète*, un cours de géographie urbaine. Mais, contrairement au programme du secondaire, davantage tourné vers les sciences humaines, c'est la dimension spatiale que les cours de géographie du collégial approfondissent, par exemple : l'organisation des territoires, la distribution spatiale de phénomènes à l'échelle de la planète et dans les régions. Nous pouvons nous réjouir du choix des problèmes et des enjeux prescrits, ils sont intéressants.

⁴² QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, 2^e cycle, Domaine de l'univers social, Monde contemporain*, p. 6.

Par ailleurs, les concepts liés aux thèmes ne seront pas inconnus lorsque les élèves arriveront au collégial, et c'est tant mieux. Ainsi, certains faits d'ordre géographique étant connus, cela permettra de passer à une analyse spatiale plus détaillée ou d'aborder d'autres disciplines, comme la géopolitique, la géographie urbaine, la géographie économique, etc., ou d'approfondir l'étude de certains territoires, car les cours du 1^{er} cycle du secondaire seront oubliés... Il faudra donc actualiser les connaissances.

En ce qui a trait aux techniques utilisées par les élèves dans le programme *Monde contemporain*, certaines d'entre elles serviront à l'analyse spatiale, notamment l'interprétation et la réalisation d'une carte, l'interprétation d'un document écrit, d'un document iconographique telle une photo pour l'analyse de paysages, l'interprétation et la réalisation d'un diagramme, d'un tableau à deux entrées. Ce seront des acquis très utiles pour les cours de géographie, pour d'autres disciplines, et pour le cours *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines (IPMSH)*.

Ne considérons que les deux compétences et leurs composantes :

1- Interpréter un problème du monde contemporain

- Cerner le problème
- Analyser le problème
- Porter un regard critique sur sa démarche
- Envisager le problème dans sa globalité

2- Prendre position sur un enjeu du monde contemporain

- Examiner des points de vue relatifs à l'enjeu
- Considérer le traitement médiatique de l'enjeu
- Débattre de l'enjeu
- Porter un regard critique sur sa démarche
- Envisager des occasions de participation sociale

Pour comparer ce programme avec quelque objectif ou compétence du collégial, il faut aller plus loin que le cours d'introduction. La compétence 022N : *Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain* n'y est pas

comparable. Pour s'en rapprocher un peu, il faudrait regarder la compétence des cours d'application 022S : *Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires.*

Et ses **éléments de compétence** :

1. Identifier des situations concrètes susceptibles d'être étudiées.
2. Utiliser des notions disciplinaires applicables à ces situations.
3. Employer une stratégie permettant d'étudier ces situations.

Soulignons qu'au secondaire le contenu prescrit (composantes, actions ou concepts) ne traite pas d'une discipline précise. Bien qu'il y soit fait mention que les perspectives géographique et historique servent de grille d'analyse, le sens qui leur est donné demeure flou. Il devient donc difficile d'établir des liens entre le programme *Monde contemporain* et la géographie du collégial. Seuls les éléments de compétence suivants : cerner, analyser et globaliser seront repris dans le premier cours de géographie au collégial, mais ils le seront seulement sous l'angle spatial, surtout s'il s'agit du cours *Carte du monde*.

Il faut garder en tête qu'au collégial les contenus de cours de géographie ne sont pas prescrits. Le niveau (approfondissement, application ou enrichissement), le nombre de cours et profils varient d'un cégep à l'autre. Tout comme les contenus, les thèmes ou les problèmes étudiés diffèrent.

De plus, nous pouvons nous demander si les professeurs de géographie au collégial partagent la définition qui est donnée au secondaire de la « perspective géographique qui consiste à considérer les phénomènes sous un angle territorial, c'est-à-dire celui des effets de l'action humaine sur l'espace⁴³ ». La géographie est vue ici comme une démarche d'analyse (une perspective), et non comme un corpus de connaissances. On parle plus de *faire de la géographie* que *d'apprendre la géographie de...* Il s'agit d'étudier l'organisation spatiale d'un territoire, avec ses ruptures et continuités, comme pour le temps! Est-ce l'approche adoptée par tous les professeurs de géographie du collégial?

⁴³ Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, 2^e cycle, Domaine de l'univers social, *Monde contemporain*.

Nous ignorons comment l'enseignant du secondaire présentera la perspective géographique. Nous ne savons pas non plus comment ce contenu sera vraiment articulé. Parfois, les thèmes semblent se chevaucher. Tout cela rend difficile l'évaluation des impacts de ce programme sur les cours du collégial.

Cependant, s'il advenait que le contenu du premier cours de géographie donné dans les collèges soit axé sur les grandes problématiques du monde contemporain (problèmes démographiques, de développement, géopolitiques, etc.), nous pouvons nous demander s'il n'y aurait pas un risque de redite. Dans certains collèges, où l'étude du monde est vue de façon plus générale (ex. : climat, relief, etc.), les élèves pourront consolider leurs connaissances, surtout s'ils ont déjà vu certaines notions appliquées à un milieu et selon une problématique précise. Enfin, si le cours *Initiation à la géographie* aborde l'étude du monde par grands ensembles régionaux, le risque de répétition sera peut-être moindre.

Il existe une grande similitude entre le nouveau programme *Monde contemporain* et le cours *Défis de la planète*. En effet, une grande partie du contenu du programme, tant en matière de concepts (centraux ou particuliers) que de problèmes et d'enjeux abordés, ressemble aux thèmes fréquemment abordés dans *Défis de la planète*. Les collèges qui offrent ce cours devront se livrer à une importante réflexion : changer les thèmes ou la façon de les aborder.

Il n'en demeure pas moins qu'il faudra revisiter, dans leurs dimensions spatiales, les réalités mondiales vues dans ce programme. L'analyse sera approfondie et disciplinaire. Il faudra peut-être faire une géographie d'un niveau plus universitaire. Ce qui sera nouveau pour les élèves.

2.3.4 Synthèse

Globalement, le nouveau programme du secondaire n'amène aucune remise en question essentielle pour l'enseignement de la géographie au collégial.

Les nouveaux programmes *Géographie, Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Monde contemporain* ont tous un contenu géographique prescrit. Il suffit de consulter les

tableaux des concepts prescrits de ces programmes (chapitre 2 : *Présentation des nouveaux programmes*) pour s'en rendre compte. Il aurait été fastidieux d'énumérer ici les concepts ou les éléments de contenu strictement géographiques pour chacun de ces programmes, d'autant plus que, au collégial, les cours et leur contenu varient d'un collège à l'autre, quand ce n'est pas d'un enseignant à l'autre. C'est pourquoi il est préférable que chaque enseignant fasse lui-même cet exercice.

Le cours d'initiation amènera, sans doute, certaines reprises de ce qui aura été vu au secondaire, surtout s'il est abordé sous l'angle de problématiques plutôt que sous l'angle régional. Il se sera tout de même écoulé quatre ans entre le deuxième cours de géographie et le dernier. S'agit-il alors de répétition ou de renforcement?

Les collèges offrant le cours *Défis de la planète* auront tout intérêt à bien consulter le nouveau programme *Monde contemporain* et à réfléchir à la façon de s'y adapter. Les enseignants de géographie devront prendre connaissance de l'approche adoptée dans la présentation de la discipline, soit celle de privilégier le concept de *territoire*. Ils devront aussi être conscients de l'importance de faire connaître la géographie aux élèves. Une partie de la géographie physique de l'ancien programme ayant été confiée au domaine de la mathématique, de la science et de la technologie, il incombera, plus qu'auparavant, aux géographes du collégial de présenter cette discipline afin d'assurer une relève aux universités.

2.4 Les effets sur l'enseignement de la science politique au collégial

2.4.1 Les caractéristiques du programme *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial

Au primaire, les élèves se sont familiarisés avec le domaine de l'univers social par le programme *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*. **Au 1^{er} cycle du secondaire**, les élèves doivent élargir leurs horizons et mieux percevoir et comprendre l'importance de l'action humaine dans le changement social. La démarche suivie par les

élèves consiste à : 1) s'intéresser à l'organisation des sociétés ainsi qu'aux questions relatives à l'organisation et à l'aménagement du territoire dans l'espace-temps; 2) s'approprier un certain nombre de concepts (territoire, société, organisation, changement, diversité, durée).

Au 2^e cycle du secondaire, il y a complexification des compétences. Les élèves sont incités à faire preuve d'un plus grand intérêt envers les acteurs et les témoins de l'époque lorsqu'ils se posent des questions sur les réalités sociales, d'une plus grande capacité d'analyse et d'un raisonnement plus nuancé lorsqu'ils scrutent ces réalités et, le cas échéant, à assumer leur responsabilité de participer à des débats de société comme citoyens.

Tableau 8 :

Synthèse du contenu de formation⁴⁴ relatif à la science politique en 1^{re} année du 2^e cycle et au collégial

Réalité sociale	Contenus de la 1 ^{re} année du 2 ^e cycle liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
La sédentarisation	Pouvoir	État (genèse)
L'émergence d'une civilisation	Justice, pouvoir	Pouvoir politique, État
Une première expérience de démocratie	Cité-État, citoyen, espace privé, espace public, institution, pouvoir, régime politique	Cité-État, démocratie directe, citoyen, droits, inégalités, assemblée, constitution, État, institutions politiques, suffrage
La romanisation	Citoyen, culture, droit, institution	État, institutions politiques, citoyen, assemblée, droits, inégalités
La christianisation de l'Occident	Culture, Église, féodalité, pouvoir	Régime politique, absolutisme, institutions politiques, laïcité
L'essor urbain et commercial	Charte, droit, institution	Charte, droits et libertés
Le renouvellement de la vision de l'Homme	Liberté, réforme, responsabilité	Liberté, égalité, État de nature, pouvoir, État
L'expansion européenne dans le monde	Colonisation, culture, enjeu	Colonialisme, colonie, État, institutions internationales, relations internationales, mondialisation
Les révolutions américaine ou française	Citoyen, démocratie, justice, régime politique, séparation des pouvoirs	Révolution, idéologie, libéralisme politique, État, égalité, liberté, droits, charte, justice, bien commun, république, régime politique, séparation des pouvoirs, indépendance du pouvoir judiciaire, équilibre des pouvoirs de l'État
L'industrialisation : une révolution économique et sociale	Législation, libéralisme, mode de production, révolution, socialisme	Loi, idéologie, libéralisme politique, mode de production, socialisme, mouvement
L'expansion du monde industriel	Colonisation, nationalisme	Colonisation, colonie, impérialisme, État, domination, identité nationale
La reconnaissance des libertés et des droits civils	Censure, démocratisation, discrimination, dissidence, droits, égalité, répression, ségrégation	Démocratie, citoyenneté, espace public, société civile, opinion publique, droits, chartes, égalité
Une réalité sociale du présent	Changement, continuité, démocratie, diversité	Démocratie, pluralisme, diversité

⁴⁴ Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, Histoire et éducation à la citoyenneté, p. 102.

Tableau 9 : Synthèse du contenu de formation⁴⁵ relatif à la science politique en 2^e année du 2^e cycle

Réalité sociale	Concepts centraux	Objet d'interrogation		Objet de citoyenneté	Contenus de 1 ^{re} année, 2 ^e cycle, liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
		Présent	Passé			
Les premiers occupants	Conception du monde	Présence autochtone aujourd'hui	Premiers occupants	Revendications autochtones et reconnaissance de droits	Culture	Nation, droits et libertés
L'émergence d'une société en Nouvelle-France	Colonie	Le français aujourd'hui au Québec	Émergence d'une société en Nouvelle-France	Recherche d'autonomie et rapports de dépendance	État, Église	Colonialisme, colonie, autonomie, pouvoir politique, institution
Le changement d'empire	Conquête	La dualité des institutions publiques aujourd'hui au Québec	Le changement d'empire	Différences, intérêts et coexistence	Droits, pouvoir	Colonialisme, colonie, droits et libertés, parlementarisme, constitution, État, institutions politiques, suffrage, vote
Revendications et luttes dans la colonie britannique	Nation	L'idée de l'appartenance nationale aujourd'hui au Québec	Revendications et luttes dans la colonie britannique	Conceptions de la nation et débat de société	Bourgeoisie, démocratie, droits, libéralisme, patriotes, rébellions, représentation	Libéralisme politique, nation, nationalisme, démocratie libérale, classes sociales, réformisme, institutions, groupe parlementaire, parti politique, mouvements politiques, député, suffrage, élection, système électoral
La formation de la fédération canadienne	Industrialisation	Le Québec au sein de la fédération canadienne	La formation de la fédération canadienne	Changements économiques et pouvoir politique	Capitalisme, confédération, libre-échange, politique nationale	Fédération, confédération, État unitaire, constitution, État, partage des pouvoirs, parlementarisme, monarchie parlementaire, régime parlementaire, collaboration des pouvoirs de l'État, responsabilité ministérielle, discipline de parti, solidarité ministérielle, Parlement, gouvernement, pouvoir judiciaire, pouvoir d'urgence nationale, pouvoir de réserve, pouvoir de désaveu, suffrage, élection, capitalisme, classes sociales, politique économique nationale

⁴⁵ Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, Histoire et éducation à la citoyenneté, p. 98.

Réalité sociale	Concepts centraux	Objet d'interrogation		Objet de citoyenneté	Contenus de 1 ^{re} année, 2 ^e cycle, liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
		Présent	Passé			
La modernisation de la société québécoise	Modernisation	Valeurs sociales et gouvernance	La modernisation de la société québécoise	Conceptions de la société et rôle de l'État	Démocratisation, interventionnisme, Révolution tranquille	Réformisme (Révolution tranquille), identité nationale, démocratie, décentralisation des pouvoirs, mouvement politique, État, interventionnisme d'État, administration publique, droits et libertés, groupe de pression, péréquation, transferts fiscaux
Les enjeux de la société québécoise depuis 1980	Espace public	Un objet de débat aujourd'hui au Québec	Les enjeux de la société québécoise depuis 1980	Enjeu de société et participation à la délibération sociale	Bien commun, société de droit, choix de société	Démocratie, État de droit, débat public, bien commun, espace public
Réalité sociale	Concepts centraux	Objet d'interrogation		Objet de citoyenneté	Contenus de 2 ^e année du 2 ^e cycle	Contenus de la science politique au collégial
Population et peuplement	Population	Population et peuplement aujourd'hui au Québec		Diversité des identités sociales et appartenance à la société québécoise	Identité, pluriculturalité	Laïcité, nationalisme civique, citoyenneté, droits et libertés individuels, égalité, espace public, espace privé, identité collective, accommodements raisonnables
Économie et développement	Économie	Économie et développement aujourd'hui au Québec		Développement économique et valeurs sociales d'équité, de justice et de solidarité	Distribution	Interventionnisme, fonction redistributive de l'État, missions de l'État, idéologie, libéralisme moderne, social-démocratie, socialisme, solidarité, égalité, justice sociale
Culture et mouvements de pensée	Culture	Culture et mouvements de pensée aujourd'hui au Québec		Préservation du patrimoine culturel et homogénéisation de la culture	Identité	Mondialisation, diversité culturelle, idéologie, néo-libéralisme, social-démocratie, communisme
Pouvoir et pouvoirs	Pouvoir	Pouvoir et pouvoirs aujourd'hui au Québec		Intérêts particuliers et intérêt collectif dans les choix de société	Droits, État, institution, intérêt	État, institutions, société civile, citoyenneté, intérêt public, bien commun, groupes de pression, mouvements politiques et sociaux, droits et responsabilités
Un enjeu de société du présent	Société Territoire	Un enjeu de société du présent au Québec		Enjeu de société et participation à la délibération sociale	Culture, espace public, pouvoir, société de droit	Citoyenneté, participation, espace public, société civile, opinion publique

2.4.2 Les caractéristique du programme *Monde contemporain* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial

S'adressant aux élèves de 5^e secondaire, le programme *Monde contemporain* demande d'interpréter des problèmes qui marquent le monde et de prendre position sur des enjeux. C'est dans ce contexte que les élèves ont l'occasion de mettre en œuvre les compétences qu'ils ont développées, au 1^{er} cycle du secondaire, dans les programmes *Géographie* et *Histoire et éducation à la citoyenneté*, notamment par la recherche du pourquoi de l'action humaine ou l'étude de ses actions dans l'avenir. Le programme *Monde contemporain* repose sur la compréhension acquise du concept de « société », concept fondamental du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* du 1^{er} cycle du secondaire. Il s'appuie aussi sur le concept de « territoire », concept fondamental du programme *Géographie*, ainsi que sur des concepts communs aux réalités sociales étudiées au 2^e cycle du secondaire dans le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*.

Les élèves de 5^e secondaire peuvent aussi employer d'autres concepts vus au primaire et aux deux cycles du secondaire. Ils peuvent également établir des relations entre les thèmes contenus dans le programme *Monde contemporain* et certaines des réalités sociales explorées aux deux cycles du secondaire. Le programme *Monde contemporain* est donc un carrefour intégrateur des apprentissages acquis tout au cours du secondaire et du primaire.

**Tableau 10 : Synthèse des contenus de formation communs entre le programme
Monde contemporain et la science politique au collégial**

Thème	Angle d'entrée	Concept central	Concepts particuliers	Contenus de la science politique au collégial
Environnement	Gestion de l'environnement	Développement durable	Consommation, dépendance, régulation, responsabilité	Idéologie, mouvements, écologie, environnementalisme, développement durable, déplétion, productivisme, autonomie, État, interventionnisme, régulation, politique gouvernementale, responsabilité, citoyenneté
Population	Intensification des mouvements migratoires	Migration	Culture, délocalisation, diaspora, réseau, urbanisation	Nation, nationalisme, nationalisme civique, droits et libertés, identité nationale, culture, pluralisme, diversité, citoyenneté
Pouvoir	Pouvoirs des États	État	Droit international, gouvernance, intégration, souveraineté, uniformisation	État, droit international, mondialisation, uniformisation, culture, diversité, démocratie, souveraineté nationale, Déclaration universelle des droits de l'homme, organisations internationales, responsabilité publique, solidarité internationale, aide extérieure, coopération internationale, intégration régionale, ONG, impérialisme, intervention, ingérence, mouvements, militarisme, pacifisme, communauté internationale, responsabilité, développement, tiers monde, pays en voie de développement, pays émergents
Richesse	Répartition de la richesse	Disparité	Concentration, développement économique, flux, justice sociale, ressource	Idéologie, démocratie, libéralisme, socialisme, communisme, inégalité politique, inégalités sociales, classes sociales, justice sociale, État, interventionnisme, fonction distributive de l'État
Tensions et conflits	Interventions extérieures en territoire souverain	Intervention	Diplomatie, droits humains, idéologie, ingérence, revendication	Relations internationales, droit international, organisations internationales, communauté internationale, droits de l'homme, ingérence, État, diplomatie, politique étrangère

Dans le cas du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* comme dans celui de *Monde contemporain*, le contenu des cours du collégial en science politique s'inscrit pleinement en continuité avec les savoirs du secondaire. L'enseignement de la politique demande forcément de recourir à l'histoire pour contextualiser les notions et les concepts étudiés dans les cours d'initiation, pour ensuite les appliquer à un seuil de complexité plus grand en vertu de la compétence *Application* et pour les approfondir avec la compétence *Approfondissement*. Sous cet angle, la contextualisation exigée par les trois

compétences du programme *Monde contemporain* ne peut pas manquer de faire sentir ses effets au collégial.

Par contre, les contenus du secondaire relatifs à la science politique ont été assimilés à partir de réalités sociales porteuses d'une démarche de questionnement autonome des élèves. Cette démarche est encadrée par les enseignants du secondaire. Les élèves de la première session au collégial auront à parfaire la maîtrise de ces contenus et à les élargir dans des contextes différents de ce qu'ils ont connu, tout en étant fort probablement moins encadrés qu'au secondaire, alors qu'ils devront assimiler plus de contenu à un rythme bien plus rapide. Ici, il risque d'y avoir un important choc.

Qui plus est, si, d'un côté, le collégial doit s'arrimer aux nouveaux programmes du secondaire, de l'autre, cela ne le dispense pas de sa responsabilité de bien préparer les élèves à des études universitaires. Or, en science politique, les cours universitaires sont essentiellement théoriques.

2.4.3 Les caractéristiques du programme *Éthique et culture religieuse* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la science politique au collégial

Le changement apporté par ce nouveau programme du secondaire consiste essentiellement à passer d'un programme d'enseignement moral ne comportant pas de références religieuses, mais dans lequel la pratique du dialogue moral et la réflexion éthique étaient déjà développées, à un programme d'éthique prenant en considération certains éléments de la culture religieuse.

Tableau 11 : Synthèse du contenu de formation⁴⁶ commun en éthique et en science politique au 1^{er} cycle du secondaire et au collégial

Thèmes	Contenus du 1 ^{er} cycle liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
Liberté	Types de liberté : liberté d'action, liberté de pensée, liberté d'expression, libre arbitre, etc. Responsabilités : obligations, promesses, engagements Droits et devoirs : règlements, lois, chartes, privilèges	Idéologie, libéralisme politique, socialisme, communisme, charte, droits et libertés, État, institutions politiques, bien commun, loi, citoyenneté, espace public, espace privé, diversité, pluralisme Loi, bien commun, participation, espace public Loi, charte, droits et libertés, État, espace privé, espace public
Autonomie	Responsabilité Émancipation Solidarité Intérêt personnel Bien commun Interdépendance Autonomie	Citoyenneté, espace public, bien commun, participation, société civile, État Développement, solidarité, bien commun, espace public, espace privé, participation, autonomie
Ordre social	Normes et valeurs propres à des groupes : État Formes de pouvoir : autoritaire, charismatique, coopératif, démocratique L'obéissance : soumission, respect de la loi La désobéissance : dissidence, révolte, contestation, objection de conscience, désobéissance civile	État, loi Pouvoir politique, régime politique, État, leadership politique, légitimité, totalitarisme, dictature, parlementarisme, élection, suffrage, vote, consultations populaires (référendum) Légalité, loi, constitution, régime politique, dictature, totalitarisme Mouvement politique, contestation, désobéissance civile, révolution, dissidence, libertés démocratiques, citoyenneté

⁴⁶ Programme de formation de l'école québécoise secondaire, *Éthique et culture religieuse*, p. 38.

Tableau 12 : Synthèse du contenu de formation⁴⁷ commun en éthique et en science politique au 2^e cycle du secondaire et au collégial

Thèmes	Contenus du 2 ^{er} cycle liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
La tolérance	Des réflexions sur la tolérance : les limites d'un droit, le respect des différences, le multiculturalisme, le pluralisme, l'universalisme Des cas dans diverses sociétés au fil du temps : édits de tolérance, déclarations de droits, racisme La tolérance et ses limites : l'intégration des personnes handicapées, des requêtes de groupes religieux Des réponses individuelles et collectives : des aménagements particuliers, des accommodements raisonnables, la défense de l'identité culturelle, l'intégration culturelle	La Constitution canadienne : Charte canadienne des droits et libertés, diversité, pluralisme, politique canadienne du multiculturalisme, Déclaration universelle des droits de l'homme (ONU), institutions, organismes publics Déclaration des droits de 1774 aux États-Unis, chartes des droits : Bill of Rights des constitutions britannique et américaine, Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (France), chartes canadienne et québécoise des droits L'égalité politique dans les chartes canadienne et québécoise Laïcité, espace public, espace privé, accommodements raisonnables, identité nationale, citoyenneté, nationalisme civique, politiques gouvernementales
Thèmes	Contenus du 2 ^{er} cycle liés à la science politique	Contenus de la science politique au collégial
L'avenir de l'humanité	Des représentations imaginaires : Huxley, Orwell, Moore Des réflexions visionnaires : Reeves, Suzuki, Jacquard Les relations entre les êtres humains : les rapports entre les pays pauvres et les pays riches, la santé, l'éducation, le totalitarisme, la démocratie L'environnement : les conditions climatiques, la faune et la flore, l'exploitation des ressources naturelles	Idéologie Idéalisme, utopisme, projet de société Pensée politique moderne : grands penseurs modernes du politique Relations internationales, développement, rapports Nord-Sud, totalitarisme, démocratie, droits de l'homme, mondialisation, solidarité Écologie politique et sociale, organisations internationales, traités internationaux
La justice	Des réflexions sur la justice : justice corrective, justice sociale, justice universelle Des principes de justice : respect de la personne humaine, égalité, équité Des questions sociales : la répartition des richesses, la responsabilité de l'entreprise privée, l'interventionnisme de l'État Des questions humanitaires : le devoir d'ingérence humanitaire, l'aide internationale, les conditions de travail dans les pays pauvres	Système judiciaire, tribunaux internationaux, solidarité sociale, idéologies Droits et libertés de la personne, égalité politique, idéologies Capitalisme, socialisme, communisme, inégalités, État, interventionnisme d'État Droit international, organisations internationales, droits de l'homme, rapports sociaux

⁴⁷ Programme de formation de l'école québécoise secondaire, *Éthique et culture religieuse*, p. 39-40.

Le contenu du collégial en science politique s'inscrit en continuité avec les savoirs du secondaire dans le volet *Éthique* du nouveau programme *Éthique et culture religieuse*. Par contre, les contenus du secondaire relatifs à la science politique ont à nouveau été assimilés à partir de grands thèmes porteurs d'une démarche réflexive et autonome des élèves.

Sur un plan plus particulier, remplacer la morale par l'éthique, comme dans le nouveau programme *Éthique et culture religieuse*, aura un impact possiblement intéressant sur les cours d'initiation en politique, dans la mesure où, par exemple, l'étude du pouvoir politique et de penseurs comme Machiavel s'en trouvera facilitée, parce que l'accent de ce programme est mis notamment sur les notions de raison et de bien commun. De plus, la démarche proposée dans le programme *Éthique et culture religieuse* crée les conditions favorables au développement d'une compréhension intériorisée et, donc, intégrée de la distinction entre *vie publique* et *vie privée*. L'objet d'étude de la science politique étant d'ordre public, la compréhension de cette nuance peut favoriser l'émergence d'une relative maturité citoyenne des élèves du secondaire qui obtiendront un diplôme d'études collégiales, ce qui contribuerait à une plus grande ouverture d'esprit au domaine du politique. De ce fait même, il n'est pas impensable que la réussite scolaire en politique augmente à la première session.

Dernier point : il n'est pas impossible que les prochaines cohortes d'élèves du collégial éprouvent plus de difficultés à faire la distinction entre certains cours de politique et le cours de philosophie *Éthique et politique* au collégial.

Sur un autre plan, les deux finalités du programme *Éthique et politique*, à savoir la *reconnaissance de l'autre* et la *poursuite du bien commun*, auront certainement un impact positif sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être qui sont au centre de la formation et des buts poursuivis par les cours de politique au collégial. Sur le plan des savoirs, notamment en ce qui concerne le concept de *citoyenneté*, la prise de conscience que devrait normalement susciter sur ce terrain le programme *Éthique et culture religieuse* devrait mieux préparer les finissants et les finissantes du secondaire au regard des cours

d'initiation en politique, puisqu'un bagage de connaissances de base en cette matière sera désormais acquis avant l'arrivée au collégial.

Par ailleurs, dans son approche essentiellement réflexive, le volet *Culture religieuse* du nouveau programme pourrait ne pas manquer de cultiver l'ouverture d'esprit au regard des savoirs étudiés dans les cours de politique au collégial. Pour ce qui est de l'impact du programme *Éthique et culture religieuse* sur les savoir-être, il est probable que les élèves du collégial se sentiront plus concernés par leur apprentissage, du moins à leur arrivée, plus ouverts aux différences et plus capables de débattre de sujets controversés à l'intérieur de cours d'initiation, d'application et d'approfondissement en politique.

Il serait souhaitable d'intégrer les divers contenus disciplinaires de la formation spécifique, mais le cadre actuel ne le permettant pas, aucun changement majeur n'est à considérer ici. Néanmoins, les contenus du nouveau programme *Éthique et culture religieuse* étant abordés à travers des thèmes, il apparaît plus que jamais nécessaire de contextualiser les savoirs disciplinaires de la compétence *Initiation* en politique au collégial. Du reste, il est fort possible que cela soit déjà fait à une grande échelle dans le réseau collégial.

2.4.4 Synthèse

Programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*

Le nouveau programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* du 2^e cycle du secondaire se déroulera sur deux années au cours desquelles les élèves auront acquis des contenus touchant plusieurs disciplines des sciences humaines. Ces contenus seront acquis de manière contextualisée à partir des diverses réalités sociales figurant à ce programme et d'une démarche favorisant le questionnement autonome de l'élève. Les éventuels nouveaux arrivants en première session au collégial afficheront un profil d'apprentissage très différent des élèves des années précédentes, en ce sens qu'ils auront aussi développé des savoir-faire tels que l'analyse, la critique et la synthèse. Pour l'enseignement de la science politique au collégial, cette nouvelle réalité posera trois grands défis : 1) s'assurer

que le niveau de difficulté des cours de la compétence *Initiation* (022N) est supérieur à ce que les élèves du secondaire auront appris; 2) mettre l'accent sur les liens entre les contenus théoriques, quelle que soit l'approche pédagogique des enseignants du collégial; 3) utiliser des approches pédagogiques comme la démarche de résolution de problèmes ou la pédagogie par projets, sans mettre de côté les cours théoriques. Si l'enseignement de la science politique au collégial relève ces trois défis auprès des élèves de la première session, il est probable que les acquis du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* se manifestent désormais de manière beaucoup plus constructive dans les cours de politique.

Programme *Monde contemporain*

Le nouveau programme *Monde contemporain* de la 3^e année du 2^e cycle du secondaire intègre les contenus disciplinaires acquis tout au cours du secondaire et même du primaire à travers des thèmes porteurs faisant simultanément appel à plusieurs disciplines des sciences humaines. Ces contenus seront vus de manière à développer une vision globalisante des choses chez les élèves, en suscitant le questionnement et l'interprétation personnels, tout en identifiant les causes et les conséquences des phénomènes étudiés dans ce programme. Une telle approche devrait théoriquement préparer mieux que jamais les éventuels arrivants du secondaire aux cours de science politique donnés au collégial, et plus particulièrement à ceux de la compétence *Application* (022S), sans exclure ceux de la compétence *Approfondissement* (022R). La compétence *Application* permettant de marier facilement pédagogie magistrale et démarche de résolution de problèmes ou pédagogie par projets, il y a tout lieu de croire que cette faculté intrinsèque à ladite compétence permettra d'exploiter maximalement les acquis du secondaire. Par ailleurs, l'acquisition de savoir-faire comme l'identification des causes et des conséquences de phénomènes dans le nouveau programme *Monde contemporain* dresse théoriquement mieux que jamais la table pour les cours de la compétence *Approfondissement* en science politique au collégial.

Programme *Éthique et culture religieuse*

Le nouveau programme *Éthique et culture religieuse* est donné aux 1^{er} et 2^e cycles du secondaire. Les contenus y sont acquis à partir de grands thèmes porteurs explorés à partir d'une démarche réflexive et autonome des élèves. Mais seul le volet *Éthique* du nouveau programme touche directement la science politique. Marqué par la disparition de la morale pour faire place à l'éthique, le contenu du nouveau programme *Éthique et culture religieuse* devrait théoriquement mieux préparer les élèves au cours de la compétence *Initiation* en science politique. Il n'est toutefois pas impossible que les arrivants du secondaire éprouvent plus de difficultés à distinguer la science politique de la philosophie, notamment à cause de l'association de l'éthique avec les cultures religieuses. Seul l'avenir le dira.

C'est néanmoins sur le plan des savoir-faire et des savoir-être que le nouveau programme risque de faire le plus sentir ses effets dans les cours de science politique. D'une part, le questionnement, l'interprétation et le dialogue qui en feront partie devraient théoriquement contribuer bien davantage qu'auparavant au développement des habiletés méthodologiques et intellectuelles des élèves. D'autre part, le développement d'un savoir-faire comme *le dialogue dans le respect des différences* devrait contribuer au développement d'une attitude d'ouverture au regard des questions d'ordre public et du débat public lui-même, ce qui devrait conséquemment susciter un plus grand intérêt des élèves pour le champ du politique. Pour exploiter, au collégial, en science politique, le potentiel que nous pouvons discerner de ce nouveau programme du secondaire, il faudrait cependant s'assurer de faire une plus grande place que maintenant aux savoir-faire dans l'enseignement, alors que, très souvent, les cours de science politique de la compétence *Initiation* sont surchargés de contenus disciplinaires et n'offrent pas une grande latitude aux enseignants, compte tenu des contraintes imposées par les plans-cadres des collèges.

Les programmes des années 1980 et 1990 mettaient l'accent sur le développement d'habiletés et d'attitudes. Le nouveau programme vise l'intégration des connaissances et la capacité de les transférer dans des contextes changeants. L'école formera donc des « personnes autonomes, capables de s'adapter à un monde où les connaissances se

multiplient de façon exponentielle, où le changement est un processus permanent et où l'interdépendance des problèmes nécessite des expertises poussées, diverses et complémentaires⁴⁸ ». Les principaux changements de la formation au 2^e cycle du secondaire reposent sur le fait que le rôle des enseignants est défini en partie par les caractéristiques des élèves : des jeunes en quête d'autonomie. Ainsi : « Les éducateurs doivent faire en sorte que l'école ait du sens pour les élèves et qu'ils en perçoivent l'utilité. Ils doivent les guider et les encadrer, leur fournir des modèles identifiables et attrayants, et leur permettre d'acquérir les ressources nécessaires pour résoudre les problèmes auxquels ils font face⁴⁹. »

2.5 Les effets sur l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial

Le nouveau programme du secondaire a un certain impact sur l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial. Ainsi, les programmes *Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Monde contemporain* pourraient avoir une influence sur l'enseignement de la sociologie et, plus particulièrement, sur les cours *Individu et société* et *Défis sociaux*. Quant au programme *Éthique et culture religieuse*, son influence s'exercera surtout sur le cours d'introduction à l'anthropologie socioculturelle *Peuples du monde*.

2.5.1 Les caractéristiques du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial

Comme la sociologie et l'anthropologie ne sont pas des disciplines enseignées en tant que telles au secondaire, le nouveau programme de formation les touche assez peu. Toutefois, les compétences que le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* propose, soit :

- interroger les réalités sociales dans une perspective historique,
- interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique et

⁴⁸ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Un programme de formation pour le XXI^e siècle*, p. 1.

⁴⁹ *Un programme de formation pour le XXI^e siècle*, p. 3.

▪ consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire⁵⁰, permettront d'aborder un ensemble de concepts et de notions qui, au collégial, sont étudiés par la sociologie et l'anthropologie. La notion de réalité sociale, centrale dans ce programme, se prête bien à des rapprochements avec ces deux disciplines.

Lorsqu'ils étudieront la période de contact avec les Européens, les élèves verront, du même coup, leurs premières notions d'anthropologie culturelle : « La première de ces réalités est de nature anthropologique : elle aborde les représentations et la conception du monde des premières sociétés ayant peuplé le territoire actuel du Québec⁵¹. »

Au 2^e cycle, l'élève est amené à réaliser que la société québécoise est pluraliste et qu'il doit tenir compte de l'altérité et de la diversité des identités.

Le contenu de formation intègre un schéma organisationnel qui comprend l'angle d'entrée, les objets d'apprentissage, les concepts, les connaissances historiques liées à l'objet d'interprétation ainsi que les *ailleurs*. Ce dernier aspect du contenu permettra d'éveiller les élèves aux autres réalités culturelles de la période historique étudiée. C'est en mettant en perspective les réalités sociales et en les comparant avec d'autres sociétés que les élèves découvriront les ressemblances et les différences. On pourrait y voir les bases du relativisme culturel, mais tout dépendra de la manière dont cet *ailleurs* sera abordé.

Le contenu de formation de la 1^{re} année du 2^e cycle se divise en sept périodes. Tout d'abord, la première, *Les premiers occupants*, qui traite de la période précédant le contact avec les colons européens, montre que les sociétés autochtones partagent, entre elles, une conception du monde où leur rapport à l'univers est comparable malgré des différences dans leurs organisations sociales et culturelles. C'est donc sous l'angle d'entrée des liens entre conception du monde et organisation de la société que les élèves seront appelés à

⁵⁰ Programme de formation de l'école québécoise, *Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 1.

⁵¹ Programme de formation de l'école québécoise, *Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 29.

étudier la réalité sociale *Les premiers occupants* et, ce faisant, à s'initier à l'anthropologie sociale et culturelle⁵².

La deuxième période, *L'émergence d'une société en Nouvelle-France*, présente comment les colons développent des relations avec les autochtones pour faciliter leur adaptation et assurer leur survie. La troisième période, *Le changement d'un empire*, explique qu'un vaste territoire, situé au sud des Grands Lacs, est réservé aux autochtones⁵³, fait confirmé dans la Proclamation royale de 1763. À partir de la quatrième période, *Revendications et luttes dans la colonie britannique*, la question autochtone est moins approfondie; il y est spécifié que le commerce des fourrures est remplacé par celui du bois, sans qu'il y soit toutefois fait mention que ce changement a pour effet de repousser plus loin à l'intérieur des terres les autochtones qui occupaient traditionnellement les territoires alors exploités par les colons.

La cinquième période, *La formation de la Fédération canadienne*, aborde la question des droits des Métis et les profondes transformations liées à la montée du capitalisme. Parmi les aspects touchés par ces transformations, la sociologie et l'anthropologie peuvent, au collégial, traiter de l'industrialisation, des conditions de vie et de travail, et des transformations sociales.

Dans la sixième période, *La modernisation de la société québécoise*, les changements majeurs qui s'opèrent peuvent constituer une base pour l'apprentissage des notions sociologiques suivantes : changement social, mouvements sociaux des femmes, des syndicats, Révolution tranquille, changement de valeurs, mentalités, transformation sociale, influence des médias, poussée démographique⁵⁴, etc. Enfin, dans la septième et dernière période, *Les enjeux de la société québécoise depuis 1980*, les revendications autochtones prennent une place importante dans les débats de société. Les enjeux de société gravitent autour de la santé et de l'éducation, et de nouveaux défis apparaissent,

⁵² *Ibid.*, p. 36.

⁵³ *Ibid.*, p. 43.

⁵⁴ *Programme de formation de l'école québécoise, Domaine de l'univers social, Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 56-57.

comme la pluriculturalité, l'insertion des nouveaux arrivants, la dénatalité, le vieillissement de la population⁵⁵, etc.

En 2^e année du 2^e cycle, à partir des réalités sociales choisies, l'élève consolide ses acquis de la 1^{re} année et se penche sur un enjeu de société du présent. On pourrait voir là des liens possibles avec le cours *Monde contemporain*.

La synthèse des influences possibles sur la sociologie et l'anthropologie sera présentée plus loin dans ce rapport.

2.5.2 Les caractéristiques du programme *Éthique et culture religieuse* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial

Voyons maintenant l'analyse du programme *Éthique et culture religieuse* au regard de la sociologie et de l'anthropologie, et en particulier, du cours d'introduction à l'anthropologie socioculturelle *Peuples du monde*, où un chapitre est généralement consacré à l'origine du sentiment religieux et à la diversité religieuse. Ce cours se penche sur plusieurs concepts, dont la religion, la foi, la cosmogonie, l'animisme, le chamanisme, le totémisme, le polythéisme, le monothéisme, le syncrétisme religieux et les sectes. En sociologie, les notions et les concepts suivants peuvent compléter ceux abordés dans le cours *Éthique et culture religieuse* : l'institution, la culture, les valeurs, les tabous, les groupes, les sectes, l'obéissance, le conformisme, la criminalité, la contestation, l'affirmation de soi, les formes de pouvoir, l'immigration, la tolérance, le respect des différences, l'intégration, le rôle des médias, etc.

La première compétence, *Réfléchir à des questions éthiques*, pourra constituer une initiation aux questions approfondies en philosophie. La deuxième, *Manifester une compréhension du phénomène religieux*, pourra être approfondie en sociologie et en anthropologie. Enfin, la troisième, *Pratiquer le dialogue*, pourra, elle, être avantagement étudiée dans les deux disciplines à partir du relativisme culturel et de la communication interculturelle, car toutes deux se penchent sur l'ethnocentrisme, le choc

⁵⁵ *Ibid.*, p. 60-61.

culturel, les habiletés, les obstacles et les étapes de la communication interculturelle. Les élèves apprendront ainsi à développer des attitudes de tolérance à l'égard de la diversité culturelle et religieuse.

En conclusion, les cadres d'analyse sociologique et anthropologique se prêtent bien à des discussions concernant les grandes religions et leurs institutions, ainsi qu'à la nécessaire distinction entre l'ordre de la connaissance scientifique et les croyances religieuses. Par exemple, la paléanthropologie permet, à partir des connaissances actuelles, de confirmer des faits de l'évolutionnisme, tandis que l'anthropologie socioculturelle étudie les différentes cosmogonies et les situe dans l'ordre des croyances tout en appliquant le principe de relativisme culturel. Le choc des cultures et la nécessaire identification des valeurs, des normes, des symboles et des croyances que l'étude de ces phénomènes sociaux requiert auront probablement pour effet de permettre aux élèves de s'initier à plusieurs notions et concepts de ces disciplines.

Une question demeure, toutefois, et elle pourrait s'appliquer également au programme d'histoire : les élèves auront-ils été initiés aux notions de base en paléanthropologie portant sur l'origine et l'évolution de l'être humain ?

Tableau 13 : Analyse du programme *Monde contemporain* au regard de l'anthropologie au collégial

	<i>MONDE CONTEMPORAIN</i>	<i>ANTHROPOLOGIE AU COLLEGIAL</i>
Les changements au secondaire sur le plan du contenu	Voici les éléments relatifs à l'anthropologie dans le cours <i>Monde contemporain</i> : ▪ Ouverture à la diversité des sociétés ▪ Culture ▪ Complexité du monde actuel ▪ Valeurs, représentations ▪ Société ▪ Coopération entre les individus ▪ Institutions ▪ Population ▪ Migration ▪ Mondialisation ▪ Tendances culturelles ▪ Développement durable	Les éléments de contenu du cours <i>Peuples du monde, culture et développement</i> (022N) : ▪ Diversité culturelle ▪ Le terrain en anthropologie, méthodes et techniques ▪ Théories anthropologiques ▪ Identité, personnelle, sociale, culturelle ▪ Axes de recherche : biologie/culture, passé/présent unité/diversité ▪ Systèmes de parenté ▪ Relations interculturelles ▪ Ethnocentrisme, relativisme culturel ▪ Thématiques de l'anthropologie : économie, politique, religion, santé, etc. ▪ Développement international, coopération ▪ Mondialisation

	<i>MONDE CONTEMPORAIN</i>	<i>ANTHROPOLOGIE AU COLLEGIAL</i>
Les changements au secondaire sur le plan des apprentissages	L'élève doit : faire de la recherche; analyser différentes sources d'information; effectuer le travail individuellement et en équipe; sélectionner et traiter l'information; amorcer un retour réflexif sur sa démarche; communiquer les résultats oralement ou par écrit.	Ensemble d'exercices, de travaux et d'examens qui visent à vérifier si l'élève maîtrise les apprentissages de base en anthropologie Observation dans le milieu Recherche sur des comportements dans d'autres cultures
Les changements au secondaire sur le plan de l'enseignement	Son rôle est davantage centré sur l'encadrement : guide, accompagnateur et médiateur.	
Les compétences	1) Interpréter un problème du monde contemporain. 2) Prendre position sur un enjeu du monde contemporain.	Discerner l'apport de la connaissance disciplinaire (en anthropologie) à la compréhension du phénomène humain. Code : 022N.

2.5.3 Les caractéristiques du programme *Monde contemporain* au secondaire et les changements dans l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie au collégial

L'approche transdisciplinaire qui caractérise le programme *Monde contemporain* touchera nécessairement toutes les disciplines des sciences sociales. Identifions, dans un premier temps, les principaux concepts et notions de ce programme que l'on peut relier à l'anthropologie culturelle : l'ouverture à la diversité des sociétés et la complexité du monde actuel, la culture, les valeurs, les représentations, la société, les institutions, la population, la migration, la mondialisation et le développement durable.

Les thèmes choisis pour étayer le contenu de formation du programme, comme l'environnement, la population, le pouvoir, la richesse et les tensions et conflits, sont tous susceptibles de favoriser un début de réflexion, laquelle pourra être reprise en anthropologie.

Sur le plan des apprentissages au secondaire, l'élève doit faire de la recherche, analyser différentes sources d'information, effectuer le travail individuellement et en équipe, sélectionner et traiter l'information, amorcer un retour réflexif sur sa démarche et enfin, communiquer les résultats oralement ou par écrit. Plusieurs liens peuvent être établis avec les cours du collégial *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines* et *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines* en ce qui concerne la méthodologie de recherche et l'intégration des apprentissages, incluant la métacognition.

En ce qui a trait plus spécifiquement à la sociologie, plusieurs notions et concepts en provenance de son corpus théorique se retrouvent tant dans les contenus de cours que dans la manière dont le programme a été élaboré. Voici les éléments qui peuvent être abordés au secondaire : 1) les rapports sociaux, et plus précisément la coopération entre les individus, la discrimination, la ségrégation, la division du travail, les institutions, la culture, les valeurs, les croyances, les idéologies, les normes, les représentations sociales, les médias; 2) l'identité, soit les appartenances sociales, le rôle de citoyen, les

institutions; 3) le changement social, dont les choix collectifs, les enjeux, la population, les tensions et conflits, et la mondialisation.

Ces concepts ne seront probablement pas abordés directement comme éléments de théories sociologiques, et nous ne pouvons alors déterminer avec précision lesquels seront effectivement utilisés. Cependant, nous pouvons faire l'hypothèse que plusieurs seront présents dans les exposés et les travaux effectués tant par les professeurs que par les élèves, puisque nous les retrouvons partout dans les ouvrages reliés à ces thèmes.

Tableau 14 : Analyse des programmes *Monde contemporain, Histoire et éducation à la citoyenneté et Éthique et culture religieuse* au regard de la sociologie au collégial

	<i>PROGRAMMES DU SECONDAIRE</i>	<i>SOCIOLOGIE AU COLLÉGIAL</i>
Les changements au secondaire sur le plan du contenu	Voici les éléments à caractère sociologique dans le cours : ▪ Rapports sociaux ▪ Culture, identité ▪ Complexité du monde actuel ▪ Valeurs, croyances, idéologies ▪ Normes ▪ Identité, appartenances sociales ▪ Groupe ▪ Institutions ▪ L'Église (en tant qu'institution) ▪ Secte ▪ Déviance, marginalité, contrôle social ▪ Discrimination, ségrégation ▪ Influence des médias ▪ Rôle de citoyen, pouvoir ▪ Concept de société ▪ Coopération entre les individus ▪ Division du travail ▪ Changement social, enjeu ▪ Choix collectifs ▪ Population ▪ Tensions et conflits	Les éléments de contenu du cours <i>Individu et société</i> (022N) : ▪ Perspective, théories et démarche sociologiques ▪ Rapport individu/société ▪ Société, typologie des sociétés ▪ Identité personnelle, sociale, appartenances ▪ Groupe, organisation, institution ▪ Culture, composantes, fonctions ▪ Valeurs, normes, symboles, croyances, idéologies ▪ Déviance, marginalité, contrôle social ▪ Discrimination, ségrégation ▪ Socialisation, processus, agents ▪ Habitus ▪ Individualisme ▪ Médias, culture de masse ▪ Inégalités sociales (description) ▪ Société duale ▪ Classes sociales (explication) ▪ Rapports sociaux ▪ Rapports hommes/femmes

	<i>PROGRAMMES DU SECONDAIRE</i>	<i>SOCIOLOGIE AU COLLÉGIAL</i>
	▪ Mondialisation ▪ Justice sociale	▪ L'action sociale dans la société civile ▪ Enjeux, tensions, conflits ▪ Le changement social ▪ Les mouvements sociaux ▪ L'action politique ▪ Mondialisation
Les changements au secondaire sur le plan des apprentissages	L'élève doit : faire de la recherche; analyser différentes sources d'information; effectuer le travail individuellement et en équipe; sélectionner et traiter l'information; amorcer un retour réflexif sur sa démarche; communiquer les résultats oralement ou par écrit.	Ensemble d'exercices, de travaux et d'examens qui visent à vérifier si l'élève maîtrise les apprentissages de base en sociologie.
Les changements au secondaire sur le plan de l'enseignement	Son rôle est davantage centré sur l'encadrement : guide, accompagnateur et médiateur.	
Les compétences	1) Interpréter un problème du monde contemporain. 2) Prendre position sur un enjeu du monde contemporain.	Discerner l'apport de la connaissance disciplinaire (en sociologie) à la compréhension du phénomène humain. Code : 022N.

2.5.4 Synthèse

En conclusion, les programmes *Histoire et éducation à la citoyenneté*, *Éthique et culture religieuse* et *Monde contemporain* ne devraient pas poser de problèmes ni de chevauchements, mais ils devraient plutôt favoriser une continuité dans l'étude de la sociologie et de l'anthropologie au collégial. En effet, beaucoup d'éléments, d'aspects, de notions et de concepts qui se rapportent aux deux disciplines auront été abordés dans ces cours selon les thèmes privilégiés ou les sujets étudiés et pourraient constituer une forme d'introduction.

Par contre, il demeure difficile de cerner clairement, à l'heure actuelle, l'utilisation ou l'enseignement qui sera fait des notions se rapportant à ces disciplines. Cependant, l'approche transdisciplinaire et plus orientée vers les sciences sociales qui caractérise le programme nécessitera probablement des ajustements pédagogiques pour éviter les redites, selon les thèmes qui seront vus. Néanmoins, cela devrait donner aux élèves de bonnes bases qui leur permettront d'établir des liens plus riches avec l'histoire et ces disciplines complémentaires.

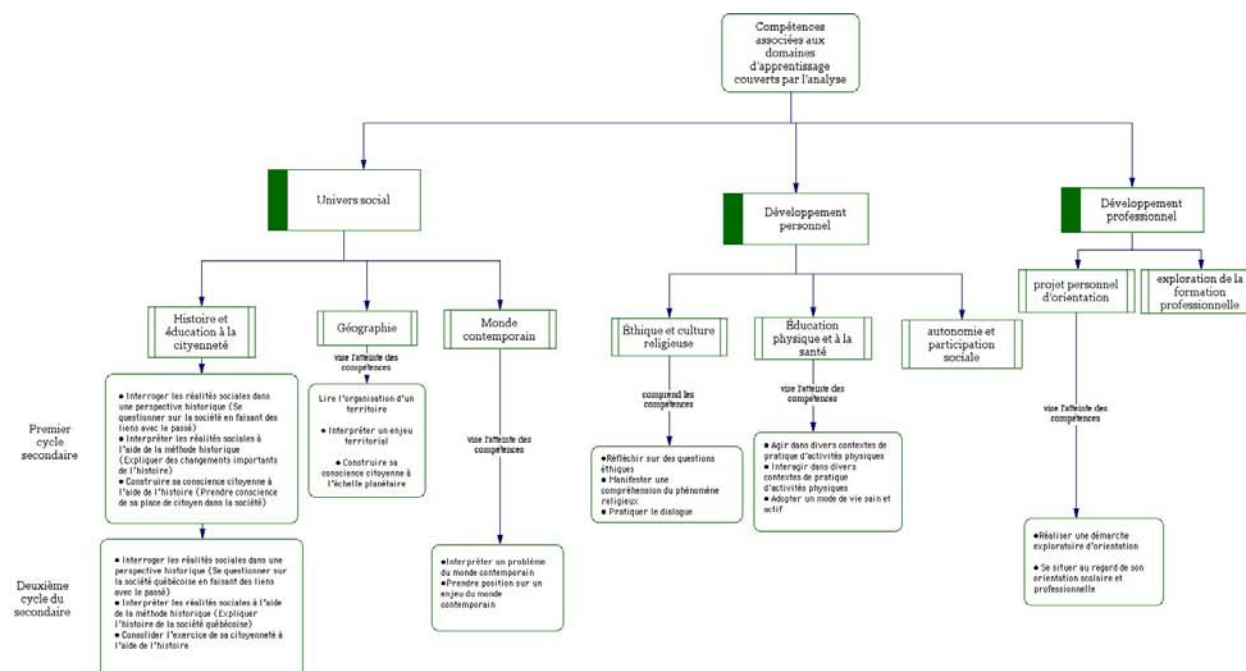
Enfin, nous pourrions suggérer aux enseignantes et enseignants du collégial de faire passer des prétests au début de leurs cours (principalement d'introduction) afin de mieux connaître le niveau de connaissances de leurs élèves et d'y adapter leur enseignement.

2.6 Les effets sur l'enseignement de la psychologie au collégial

2.6.1 Les liens entre les domaines du développement personnel et professionnel, de l'univers social au secondaire et la psychologie au collégial

La réforme du programme du secondaire découle de certaines applications de théories psychologiques portant sur l'apprentissage des compétences et des connaissances. Ces théories sont le cognitivisme, le constructivisme (Jean Piaget) et le socioconstructivisme. Se pose alors la question suivante : comment la psychologie, en tant que discipline, sera-t-elle touchée par cette réforme?

Les compétences analysées se rapportent aux domaines du développement personnel et professionnel, et de l'univers social. Une consultation rapide du domaine de la mathématique, de la science et de la technologie complétera les informations. Ensuite, ces compétences seront mises en relation avec celles du collégial que sont : l'*Initiation*, l'*Application* et l'*Approfondissement*, et avec des domaines souvent retenus dans le programme collégial : la psychologie sociale et la psychologie de la communication et du travail en équipe.



Tout d'abord, nous analyserons les liens entre la compétence 022K, *Expliquer les bases du comportement humain et des processus mentaux*, et le Programme de formation de l'école québécoise. Si nous comparons le cinquième élément de cette compétence, *Interpréter divers comportements humains à l'aide de concepts et de théories issus de la psychologie*, à la première compétence du programme *Monde contemporain*, *Interpréter un problème du monde contemporain*, nous pouvons constater que l'élève sera à l'aise dans la démarche. Dans le cas du cours de psychologie, il s'agira d'expliquer un comportement en s'appuyant sur des théories psychologiques, alors que dans le cas du programme *Monde contemporain*, il lui faudra analyser un problème relatif à un thème retenu, comme l'environnement, la population, la disparité dans la répartition de la richesse et la légitimité des interventions extérieures dans des zones de tensions et de conflits. Dans les deux cas, l'élève devra utiliser les concepts de façon appropriée et mettre en relation des faits pour les expliquer.

Concernant le quatrième élément de la compétence 022K, *Démontrer le processus d'adaptation de l'individu à son environnement*, si nous nous reportons au domaine du développement de la personne, plus précisément à la compétence *Adopter un mode de vie sain et actif*, nous y trouvons les éléments suivants :

1. Types de stress et impact sur la vie quotidienne (3^e et 4^e secondaire);
2. Réactions physiologiques à divers types de stress (4^e et 5^e du secondaire);
3. Répercussions d'une mauvaise gestion du stress sur la santé et le bien-être, lorsque l'on abordera la gestion du stress dans une démarche de résolution de problèmes (4^e et 5^e secondaire). Cette démarche sera une mise en œuvre de la compétence transversale *Résoudre des problèmes*⁵⁶.

De plus, l'élève devra établir un plan visant à maintenir ou à modifier certaines de ses habitudes de vie; on pourra alors faire appel aux apprentissages réalisés lors de l'atteinte de cette compétence⁵⁷.

Cette compétence abordera aussi des éléments de contenu relatifs aux états de conscience, comme les effets de certaines substances sur la performance et l'état psychologique (1^{re} à 5^e secondaire) ou l'effet du sommeil sur le bien-être physique et psychologique (1^{re} à 5^e secondaire).

En ce qui a trait au troisième élément de la compétence 022K, *Décrire les processus biologiques, cognitifs et affectifs à la base du comportement humain*, l'élève y abordera la dimension biologique. Dans le programme *Science et technologie*, « l'élève étudiera le système nerveux sous l'angle de la régulation des fonctions corporelles internes mais aussi des comportements des individus, leur permettant d'entrer en relation avec le milieu extérieur et de s'y adapter⁵⁸ ». Dans le programme *Applications technologiques et scientifiques* s'ajoutera, aux fonctions du système nerveux, la question de la santé mentale en voyant comment « [la] synthèse d'antidépresseurs et de médicaments antipsychotiques mieux ciblés offre désormais un espoir de traitement et de réintégration dans la société active à ceux qui en sont atteints⁵⁹ ».

⁵⁶ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Les compétences transversales*, p. 8.

⁵⁷ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Domaine du développement de la personne*, p. 20.

⁵⁸ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Science et technologie*, p. 34.

⁵⁹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Applications technologiques et scientifiques*, p. 41.

Les élèves se seront familiarisés avec certaines notions de l'approche cognitive. Que ce soit dans les programmes *Monde contemporain*⁶⁰ ou *Éthique et culture religieuse*⁶¹, l'étude des thèmes prescrits implique le développement de concepts et de réseaux de concepts. Pour les approfondir, l'enseignant ou l'enseignante proposera des activités d'apprentissage qui feront appel à différents types de raisonnement, telles l'induction, la déduction et l'analogie. Dans le domaine de l'univers social, la démarche de recherche⁶² proposée suit les étapes du processus de traitement de l'information de l'approche cognitive. Il sera ainsi facile d'établir des liens entre les apprentissages antérieurs et le contenu du cours *Initiation à la psychologie*.

Par ailleurs, les élèves auront été initiés à la démarche d'observation et à la démarche expérimentale dans les programmes *Science et technologie* ou *Applications scientifiques et technologiques*.

Comment concilier l'acquisition des concepts, les différents points de vue associés à la psychologie et la maîtrise des apprentissages avec l'explication des comportements? Il faudra trouver, au collégial, des tâches qui ne visent pas seulement la mémorisation, mais qui présentent aussi un niveau de complexité au moins similaire à celles proposées dans le programme du secondaire.

Alors que l'élève sera habitué d'examiner un problème à partir d'une dimension sociale, historique, géographique, économique et politique, il sera primordial de faire ressortir la complexité de la tâche en faisant appel aux dimensions cognitives, biologiques, affectives et comportementales.

Il sera plus facile pour les enseignants de faire ressortir l'impact des influences culturelles et normatives reliées à une société ou à une époque, compte tenu de l'approche comparative utilisée dans le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*.

⁶⁰ Programme de formation de l'école québécoise, *Enseignement secondaire, Monde contemporain*, p. 30.

⁶¹ Programme de formation de l'école québécoise, *Enseignement secondaire, Éthique et culture religieuse*, p. 54.

⁶² Programme de formation de l'école québécoise, *Enseignement secondaire, Domaine de l'univers social*, p. 366.

Quant à l'impact de l'environnement sur le développement des individus, les élèves en auront pris conscience, entre autres, dans le thème de la richesse abordé dans le programme *Monde contemporain*.

Au regard de la compétence 022R, *Approfondir des connaissances disciplinaires sur le phénomène humain* et pour atteindre le troisième élément de cette compétence, *Traiter d'un thème en s'appuyant sur des acquis disciplinaires*, l'élève sera assez bien préparé si l'on se réfère à la compétence *Prendre position sur un enjeu du monde contemporain*, où il aura appris à examiner des points de vue relatifs à un enjeu, à débattre de l'enjeu et à porter un regard critique sur sa démarche. De plus, dans le programme *Éthique et culture religieuse*, tant au 1^{er} cycle qu'au 2^e cycle du secondaire, plus spécifiquement dans la compétence *Pratiquer le dialogue*, il aura appris :

- à expliquer son point de vue en s'appuyant sur des arguments pertinents et cohérents⁶³;
- à approfondir sa compréhension de différents points de vue⁶⁴;
- à recourir à des moyens pour élaborer un point de vue pertinent et cohérent : la description, la comparaison, la synthèse, l'explication et la justification⁶⁵.

Pour l'enseignant, le défi consistera à trouver un thème innovateur tout en tenant compte de ceux abordés au secondaire.

Pour illustrer les liens possibles, les domaines de la psychologie sociale et de la communication et du travail en équipe (compétence de type *Application*) ont été retenus. Comme nous pouvons le constater en observant le tableau qui suit, plusieurs concepts auront été abordés dans le programme *Éthique et culture religieuse*, et d'autres auront été mis en pratique dans le programme *Éducation physique et à la santé*.

⁶³ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Domaine du développement de la personne, Éthique et culture religieuse*, p. 26.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 27.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 50.

Tableau 15 : Exemple où le thème est la psychologie sociale et environnementale

Notions du domaine de la psychologie sociale	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse	Éducation physique et à la santé		Projet personnel d'orientation
			Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	Adopter un mode de vie sain et actif	
Théories des règles et des rôles		Normes propres à des groupes	Accepter les rôles assignés, les règles de sécurité et les règles du jeu		
Perception interculturelle		Approfondir diverses façons de penser, d'agir ou d'être à l'intérieur d'une tradition religieuse ou entre des traditions religieuses			
Environnement physique et culturel.	Population : densité de population Tensions et conflits : défense du territoire				
Stérotypes, préjugés et discrimination		Tolérance (thème)		Poser un regard critique sur les mythes véhiculés par ses pairs et les médias au regard de la santé	Dépasser les préjugés et les stéréotypes
Comportement en groupe	Population : majorité et minorité Tensions et conflits		Coopérer à l'élaboration du plan d'action Participer à l'exécution du plan d'action Coopérer à l'évaluation du plan d'action		
Pouvoir	Pouvoir : groupes d'influence	Formes de pouvoir			

Notions du domaine de la psychologie sociale	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse	Éducation physique et à la santé		Projet personnel d'orientation
			Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	Adopter un mode de vie sain et actif	
Influence sociale (leadership, conformisme, obéissance)	Pouvoir : groupes d'influence	Obéissance et conformisme (thème ordre social)	Respecter les rôles, les normes et les arbitres		Comprendre l'influence des pairs
Agression	Tensions et conflits				
Action sociale positive		Entraide			
Persuasion et changement des attitudes	Influence des médias				

Un grand nombre de thèmes abordés dans ce cours auront été analysés ou mis en application. Par exemple, dans le développement de la compétence *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques*, l'élève collaborera à l'élaboration d'un plan d'action, l'exécutera et coopérera à l'évaluation de son exécution. Il se sera déjà familiarisé avec les facteurs favorisant la réussite ou l'échec dans une tâche à réaliser en équipe. Dans le cours *Éthique et culture religieuse*, il se familiarisera avec les concepts d'obéissance et d'ordre social qu'il expérimentera lors de jeux d'équipe (respect des rôles, de l'arbitre). Dans le programme *Monde contemporain*, l'élève s'appuiera, entre autres, sur l'appréciation des représentations médiatiques de la réalité véhiculées par les médias, pour mieux reconnaître les processus et les sources d'influence. Dans le domaine général de formation des médias, les activités « proposées aux élèves couvrent un large spectre, qui va de la simple initiation à la lecture d'un quotidien jusqu'à l'analyse du traitement d'une même information par différents médias, en passant par l'exploitation des contenus médiatiques et la réalisation de productions complexes : émissions de radio ou de télévision, affiches ou vidéoclips publicitaires, sites Web, etc. »⁶⁶.

⁶⁶ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, Domaines généraux de formation, Médias*, p. 11.

Les tâches proposées concernant la réalisation de productions rejoignent celles privilégiées dans ce cours pour amener un changement d'attitudes ou tenter de persuader un auditoire de modifier certains comportements.

Tableau 16 : Exemple où le thème est la communication et le travail en équipe

Notions d'un cours de communication et travail en équipe	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse		Éducation physique et à la santé	Projet personnel d'orientation	
	Prendre position sur un enjeu du monde contemporain	Pratiquer le dialogue	Réfléchir sur des questions éthiques	Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques	Réaliser une démarche exploratoire d'orientation	Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle
Obstacles à la communication		Rechercher les conditions favorables au dialogue Connaître les procédés susceptibles d'entraver le dialogue				
Stratégies pour exprimer un message clair			Développer son autonomie, s'affirmer et respecter les autres	Émettre des messages clairs et adaptés à l'activité		
Expression de soi (concept de soi, estime de soi, affirmation de soi)		Se connaître/exprimer son point de vue Exprimer correctement ses sentiments, ses perceptions ou ses idées			Partager sa réflexion Considérer l'impact de l'estime de soi sur ses aspirations	
Écoute (techniques de base)		Être attentif au point de vue des autres			Être à l'écoute de soi-même et des	

Notions d'un cours de communication et travail en équipe	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse	Éducation physique et à la santé	Projet personnel d'orientation
		Se soucier de l'autre et prendre en considération ses sentiments, ses perceptions ou ses idées S'assurer de comprendre les idées émises par les autres Écouter attentivement les propos d'une personne pour en décoder le sens		autres
Types et stratégies de résolution de conflits		Faire le point sur le dialogue pour constater ce qui est communément accepté, ce qui est compris, ce qui crée toujours des tensions ou des conflits et ce qui fait consensus Apporter des nuances à ses propos et reconnaître celles apportées par les autres Éviter les conclusions hâtives		
Langages verbal et non verbal		Être attentif à ses manifestations non verbales et à celles des autres	Repérer des messages	

Notions d'un cours de communication et travail en équipe	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse	Éducation physique et à la santé	Projet personnel d'orientation
Résolution de problèmes		Mettre en pratique les premières étapes de la résolution de problèmes (analyse, évaluation des actions)		Faire la démarche proposée
Prise de décision	Prendre position sur un enjeu du monde contemporain			Utiliser des stratégies de prise de décision
Concepts de base en communication appliqués à une situation de groupe		Développer son autonomie : intérêt personnel vs bien commun		
Collaboration/compétition			Coopérer à l'élaboration et à l'évaluation du plan d'action	Échanger avec les membres de la classe
Engagement (processus de décision, motivation)		Poursuivre le bien commun		
Atmosphère (perceptions, préjugés, attributions,		Vivre-ensemble : Reconnaître l'autre		

Notions d'un cours de communication et travail en équipe	Monde contemporain	Éthique et culture religieuse	Éducation physique et à la santé	Projet personnel d'orientation
stéréotypes)		Connaître les processus susceptibles d'entraver le dialogue : préjugé, stéréotype, argument d'autorité, appel au clan, double faute		
Travail en équipe			Coopérer à l'élaboration du plan d'action Participer à l'exécution du plan d'action Coopérer à l'évaluation du plan d'action	

Certains éléments de contenu de la compétence *Communication* sont abordés dans la compétence *Pratiquer le dialogue* du programme *Éthique et culture religieuse*. Parmi ceux-ci, on retrouve les obstacles à la communication, les bases de l'écoute active, les stratégies de résolution de conflits, la communication verbale et non verbale. Certains processus reliés au travail en équipe, comme coopérer à l'élaboration et à l'évaluation du plan d'action d'un match en équipe, sont abordés dans la compétence *Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques* du programme *Éducation physique et à la santé*. Quel sera l'impact de la maîtrise de ces savoirs et de ces savoir-être sur la participation des élèves? Ce sera sûrement un atout pour le travail en équipe, par exemple dans le cours *Initiation pratique à la méthodologie de la recherche en sciences humaines* ou dans tous les autres cours faisant appel au travail en équipe.

Les mises en situation pourraient se rapporter davantage au contexte du travail, étant donné que la majorité des cégépiens et cégépiennes y consacrent un bon nombre d'heures.

2.6.2 Synthèse

Le programme du secondaire devrait permettre à l'élève d'acquérir des savoirs diversifiés faisant une large place aux dimensions interculturelles et historiques. Les habiletés cognitives nécessaires à l'atteinte des niveaux fixés devront être stimulées pour que les élèves moins favorisés, aussi bien sur le plan des ressources matérielles que sur celui des ressources cognitives, ne se déprécient pas tout au long de leur parcours. Si les élèves atteignent les compétences visées dans les programmes *Monde contemporain*, *Éthique et culture religieuse* et *Projet intégrateur*, il sera nécessaire de prévoir des tâches relativement complexes et un mode d'évaluation qui attestent la maîtrise des compétences d'initiation, d'application et d'approfondissement au collégial.

Quel sera l'impact de ce programme sur la poursuite d'études collégiales en sciences humaines? Ce n'est qu'avec l'arrivée de la première cohorte en 2010 que le réseau collégial pourra en mesurer les effets.

2.7 Le *Projet intégrateur* et la *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH)*

2.7.1 Les changements dans l'enseignement du cours *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH)*

Pour ce qui est du *Projet intégrateur* et de la compétence *Établir des liens entre ses apprentissages*, le premier élément, *Faire le point sur les apprentissages*, est plus général que celui de la compétence du cours *Démarche d'intégration des apprentissages en sciences humaines*, soit : *Rappeler des apprentissages significatifs de son programme dans un contexte donné*. Toutefois, le deuxième élément, *Exploiter la complémentarité de ses apprentissages pour la conduite de son projet*, qui relève de la compétence *Établir des liens entre ses apprentissages*, est un cas particulier du deuxième élément de la compétence du cours *Démarche d'intégration des apprentissages en sciences humaines*.

Même si, à première vue, on pourrait être porté à conclure que les conditions favorisant le transfert des apprentissages ne sont pas remplies, les auteurs du programme rappellent que : « La recherche sur le transfert révèle en effet qu'avant de devenir une capacité réelle et de pouvoir s'effectuer spontanément, l'établissement de liens dynamiques entre ses savoirs doit être guidé et amorcé par un adulte – parent, enseignant ou expert, selon le cas⁶⁷. » Cela laisse supposer que certains exercices le permettront. La mise en œuvre d'activités favorisant le transfert des apprentissages fait l'objet de débats au sein des équipes-cours au collégial.

Pour ce qui est de l'élément de compétence *Réaliser une production finale significative*, la description des étapes dans la compétence *Réaliser un projet intégrateur* est beaucoup plus explicite et permettra sans doute à une ou un élève, à qui le professeur offre peu ou pas d'encadrement dans le but de développer son autonomie, de réaliser une production finale d'une ampleur correspondant à la pondération du cours. Comme il a déjà effectué une démarche plus encadrée au secondaire, l'élève sera mieux outillé pour réaliser cette tâche à la fin de son parcours collégial.

⁶⁷ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, Projet intégrateur, deuxième cycle du secondaire*, 2008, p. 10.

Quant à l'élément de compétence *Évaluer régulièrement sa démarche d'apprentissage*, les précisions données sur la façon d'analyser sa démarche d'intégration pourraient, encore une fois, faciliter la tâche des enseignants et des enseignantes qui doivent accompagner les élèves dans cette démarche ou encore, leur fournir des pistes pour évaluer la progression de leurs apprentissages.

Une fois qu'ils seront parvenus à l'élément de compétence *Évaluer sa production finale*, les balises fournies dans *Analyser sa démarche de réalisation* seront, encore là, un précieux outil, tant pour le professeur que pour l'élève.

Le cours *Démarche d'intégration* est souvent porteur de l'activité synthèse du programme. L'activité proposée au secondaire semble posséder certaines de ces caractéristiques : « Ainsi, pour qu'un projet soit considéré comme intégrateur, il doit refléter, tant dans sa formulation que dans sa réalisation, la prise en compte de différents éléments essentiels acquis au cours de la formation de l'élève, tels les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les compétences disciplinaires⁶⁸. »

Dans le *Projet intégrateur* du secondaire, l'élève choisit son projet en fonction de ses champs d'intérêt. L'enseignant ou l'enseignante a alors un rôle d'accompagnement. Il lui faut aussi planifier des activités qui faciliteront l'intégration des apprentissages.

Dans le *Projet intégrateur* en sciences humaines, le professeur peut choisir, par exemple, l'analyse de cas ou l'activité par projets. Dans l'analyse de cas, les enseignantes et les enseignants décident des thèmes et des disciplines qu'ils utiliseront. Dans l'activité par projets, certains enseignants et enseignantes ne fournissent aucun encadrement aux élèves. Ils estiment, en effet, que l'un des critères d'évaluation est la capacité des élèves à planifier et à réaliser leur projet en atteignant les objectifs qu'ils s'étaient fixés.

⁶⁸ Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, *Projet intégrateur deuxième cycle du secondaire*, p. 11.

Dans le cadre du *Projet intégrateur* du secondaire, l'établissement pourrait mettre sur pied un comité consultatif qui aiderait le professeur responsable du cours et les élèves à sélectionner les projets intégrateurs réalisables de façon éthique et en fonction des ressources matérielles disponibles pour un travail scolaire.

Au collégial, dans le cas de la pédagogie par projets, habituellement, aucun soutien n'est offert à l'enseignant ou à l'élève.

Au secondaire, l'élève doit proposer un projet qui l'intéresse et qui sera accepté par l'enseignant s'il répond aux critères.

Au collégial, son rôle peut être plus ou moins actif selon le type de projet intégrateur privilégié par l'enseignant. Pour l'analyse de cas, il recherche les informations pertinentes et les traite. Dans le cas du projet, il est le maître d'œuvre de sa réalisation.

2.7.2 Synthèse

En conclusion, les spécifications données pour la réalisation du projet intégrateur, l'analyse de la démarche d'intégration et de la démarche de réalisation faciliteraient grandement la tâche des enseignantes et des enseignants qui donnent le cours *Démarche d'intégration des apprentissages en sciences humaines*.

En contrepartie, il pourrait y avoir une impression de déjà vu pour les cégépiens et les cégépiennes qui ont opté pour l'activité par projets dans le cours *Démarche d'intégration des apprentissages en sciences humaines*.

Troisième partie: Le contexte pédagogique

3.1 Le nouveau programme du secondaire

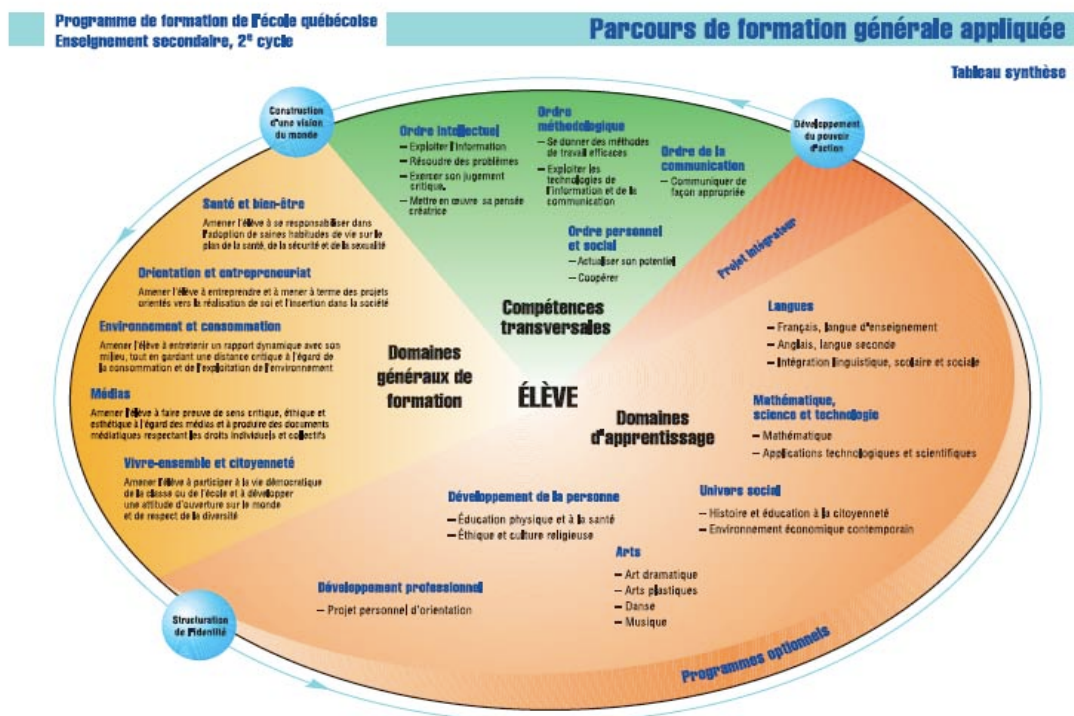
Tandis que des programmes des années 1980 et 1990 mettaient l'accent sur le développement d'habiletés et d'attitudes, le nouveau programme du secondaire vise l'intégration des connaissances et la capacité de les transférer dans des contextes changeants. L'école formera donc des « personnes autonomes, capables de s'adapter à un monde où les connaissances se multiplient de façon exponentielle, où le changement est un processus permanent et où l'interdépendance des problèmes nécessite des expertises poussées, diverses et complémentaires⁶⁹ ».

À cette fin, le programme est conçu comme un système dynamique articulé autour de trois éléments : les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les domaines d'apprentissage.

Les domaines généraux de formation traduisent des préoccupations actuelles abordées sous un angle interdisciplinaire.

Les domaines d'apprentissage représentent les grands champs du savoir à partir desquels sont définies les disciplines jugées essentielles à la formation de l'élève.

⁶⁹ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Un programme de formation pour le XXI^e siècle*, p. 1.



L'élève pourra accéder aux études collégiales préuniversitaires par le parcours de la formation générale ou par celui de la formation générale appliquée. Il fera son choix en fonction de ses champs d'intérêt, de ses aptitudes et de ses talents. Peu importe le programme choisi, l'élève de 5^e secondaire voit son cheminement scolaire enrichi d'un programme obligatoire appelé *Projet intégrateur*.

Quel sera le parcours choisi par les élèves ou privilégié par les responsables des programmes du 2^e cycle du secondaire dans chacune des écoles? Ce choix aura une incidence sur le domaine diversifié de la mathématique, science et technologie.

Quel sera le cheminement des élèves qui arriveront dans le programme de sciences humaines? La réponse à cette question est essentielle afin de tenir compte le plus possible des acquis du secondaire dans l'adaptation des compétences et du programme *Sciences humaines* du collégial.

Le nouveau programme du secondaire aura des répercussions non seulement sur le contenu des cours du collégial, mais aussi sur l'enseignement et l'apprentissage. Ces répercussions,

relativement semblables d'une discipline à l'autre, touchent d'abord le lien entre les compétences du secondaire et celles du collégial.

3.2 Les liens entre les compétences du secondaire pour les programmes *Monde contemporain, Éthique et culture religieuse, Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*, et les disciplines des sciences humaines

Comme l'analyse des conséquences du *Projet intégrateur* sur le cours *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines (DIASH)* vient de le démontrer, le lien entre les compétences des deux ordres d'enseignement est plus évident en considérant partiellement la compétence 022Q : *Appliquer la démarche scientifique à une recherche empirique en sciences humaines*, et la compétence 022T : *Démontrer l'intégration personnelle d'apprentissages du programme*. Ces compétences sont celles des cours *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines (IPMSH)* et *DIASH*.

Toutes les disciplines des sciences humaines contribuent à l'atteinte des compétences *Initiation, Approfondissement, Enrichissement* et *Application*. Par conséquent, ces compétences communes sont très générales et se comparent difficilement à celles, beaucoup plus précises, du secondaire. L'exercice pour les programmes *Monde contemporain, Histoire et éducation à la citoyenneté* et *Éthique et culture religieuse* permet toutefois quelques constatations.

Compétences du programme <i>Monde contemporain</i> (2^e cycle du secondaire)	Compétences du collégial
– Interpréter un problème du monde contemporain. – Prendre position sur un enjeu du monde contemporain.	– Compétence 022N (Initiation) : Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain. – Compétence 022S (Application) : Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires. – Compétence 022R (Approfondissement) : Approfondir des connaissances disciplinaires sur le phénomène humain.

Pour comparer le programme *Monde contemporain* à quelques objectifs ou compétences du collégial, il faut aller plus loin que le cours d'introduction. La compétence 022N n'y est pas comparable, ni en ce qui a trait au degré de complexité, le programme du secondaire semblant d'un niveau plus élevé, ni quant au contenu, même si une bonne partie du contenu du secondaire sera probablement réutilisée dans les cours de géographie, de science politique, d'histoire ou d'économie.

Au secondaire, il y a un décloisonnement disciplinaire. Les concepts centraux et les concepts particuliers présentés dans *Monde contemporain* sont transdisciplinaires, et les compétences ne semblent pas être associées outre mesure à une discipline du secondaire. Par contre, la compétence 022S, tout comme la compétence 022R, *Approfondissement*, du collégial, visent précisément des notions disciplinaires. Il est donc difficile d'établir des liens entre le programme *Monde contemporain* et une discipline du collégial.

La deuxième compétence, *Prendre position sur un enjeu du monde contemporain*, ne figure pas dans les compétences *Initiation*, *Approfondissement*, *Application* ni *Enrichissement*, ni même dans les buts du programme. Elle est en soi originale et très stimulante pour les élèves, qui risquent, cependant, de ne pas retrouver la même dynamique au collégial. La pratique des débats peut varier d'un collège à l'autre. Prendre position est cependant une compétence en philosophie qui est parfois reprise dans l'épreuve synthèse de programme.

Compétences au secondaire		Compétences au collégial
Géographie	Histoire	
– Lire l'organisation d'un territoire. – Interpréter un enjeu territorial. – Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire⁷⁰.	– Interroger les réalités sociales dans une perspective historique. – Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique. – Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire.	– Compétence 022N (Initiation) : Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain. – Compétence 022S (Application) : Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires. – Compétence 022R (Approfondissement) : Approfondir des connaissances disciplinaires sur le phénomène humain.

La troisième compétence du programme de géographie, *Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire*, est en relation, au collégial, avec la compétence *Initiation* qui consiste à *Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain*. Les formulations respectives de ces deux compétences sont essentiellement antinomiques, bien que les contenus pour les atteindre se recoupent en partie, tout en se distinguant quant au degré de complexité théorique et à la quantité de connaissances à acquérir, le collégial devant accroître l'étendue des connaissances disciplinaires des élèves pour les préparer aux études universitaires.

Dans les programmes *Histoire et éducation à la citoyenneté*, la contextualisation exigée par les trois compétences du secondaire ne peut pas manquer d'être bénéfique. Mais le problème demeure quant au cloisonnement disciplinaire prescrit par les compétences *Initiation* et *Approfondissement* du collégial en particulier, comparativement au caractère intégrateur propre aux trois compétences du secondaire. En contrepartie, il est nécessaire de se rappeler que la compétence *Approfondissement* du collégial est en quelque sorte propédeutique et qu'elle est, pour cette raison, incontournable.

Les cours au collégial font certes appel à des connaissances de diverses disciplines, mais il reste qu'ils sont conçus avant tout sur la base d'une approche disciplinaire, donc cloisonnée. Une modification des compétences favorisant la transdisciplinarité dans le cadre des profils du programme des sciences humaines contribuerait à réduire le choc de la transition du secondaire au collégial; sinon, il y aura choc. De plus, il ne suffit pas de modifier les compétences : il est

⁷⁰ Programme de formation de l'école québécoise secondaire, *Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 4.

tout aussi nécessaire de redéfinir les éléments de compétence ainsi que les critères de performance.

Par ailleurs, étant donné les contraintes des programmes universitaires en sciences humaines, il n'est pas nécessairement souhaitable de retoucher à la compétence *Approfondissement* pour la rendre plus intégrative.

Compétences au secondaire du programme <i>Éthique et culture religieuse</i>	Compétences au collégial
- Réfléchir sur des questions éthiques. - Manifester une compréhension du phénomène religieux. - Pratiquer le dialogue.	- Compétence 022N (Initiation) : Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain. - Compétence 022S (Application) : Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires. - Compétence 022R (Approfondissement) : Approfondir des connaissances disciplinaires sur le phénomène humain.

Sur papier, les trois compétences respectives du secondaire et du collégial peuvent très bien se marier dans la continuité, la différence majeure se manifestant quant aux niveaux de difficulté entre les deux ordres d'enseignement. Dans les faits, cependant, l'énoncé de la compétence 022N (*Initiation*) du collégial ne laisse pas une place suffisante aux savoir-faire et savoir-être, alors qu'il met plutôt l'accent sur les savoirs disciplinaires. Or, il apparaît clairement, à la lecture des trois compétences du nouveau programme *Éthique et culture religieuse* du secondaire, que les trois aspects du savoir y sont interreliés. Il y aurait peut-être lieu de reformuler les éléments de la compétence *Initiation*.

Il y aurait aussi lieu de se questionner sur la grande disparité des plans-cadres d'un collège à l'autre. D'une part, des plans-cadres très critériés, comme c'est le cas dans certains collèges, ne favorisent pas l'intégration des divers aspects de l'apprentissage. D'autre part, une approche trop vague peut provoquer le même effet. Sans nécessairement aller jusqu'à l'uniformisation, pourquoi certaines directions des études prescrivent-elles des exemples de plans-cadres complexes alors que c'est l'inverse dans plusieurs autres collèges?

3.3 Les méthodes d'apprentissage et d'enseignement

Le contexte pédagogique du secondaire, différent de celui du collégial, risque de décontenancer l'élève... et les professeurs! Plusieurs questions se posent à la lecture de ces programmes relativement aux pratiques en vigueur dans les cégeps.

Comme le démontre l'analyse des compétences, il y aura moins de décroisement disciplinaire au secondaire. L'approche portera davantage sur l'étude de thèmes; elle sera donc plus intégrative. Ce n'est pas encore fait au collégial, même si l'approche par compétences et l'approche programme le promulguent.

Il est souhaitable que les savoirs disciplinaires soient systématiquement mis en contexte thématiquement au collégial. La contextualisation des apprentissages n'a pas nécessairement pour effet de transformer de A à Z les modes d'évaluation, pas plus qu'elle ne doit signifier la fin de l'approche théorique en classe, comme dans les évaluations. Tout est question de dosage : cours théoriques, démarches de résolution de problèmes et approche par projets, lorsque les enseignants et les enseignantes se sentent à l'aise avec cette approche. Qui plus est, si, d'un côté, le collégial doit s'arrimer aux nouveaux programmes du secondaire, de l'autre, cela ne le dispense pas de sa responsabilité de bien préparer les élèves aux études universitaires. Or, dans de nombreuses disciplines de sciences humaines, les cours universitaires sont essentiellement théoriques.

Les principaux changements dans la formation au 2^e cycle du secondaire reposent sur le fait que le rôle des professeurs est défini en partie par les caractéristiques des élèves : des jeunes en quête d'autonomie. Ainsi : « Les éducateurs doivent faire en sorte que l'école ait du sens pour les élèves et qu'ils en perçoivent l'utilité. Ils doivent les guider et les encadrer, leur fournir des modèles identifiants et attrayants, et leur permettre d'acquérir les ressources nécessaires pour résoudre les problèmes auxquels ils font face. » Il n'est donc pas étonnant que les visées du programme de formation soient centrées sur l'élève.

Il sera nécessaire de « concevoir un environnement éducatif et des situations d'apprentissage qui favorisent la formation de la pensée et le développement de compétences ». « Les situations tiendront compte de ces 3 aspects : la mobilisation en contexte, la disponibilité de ressources et le retour réflexif. »

L'élève aura donc appris à faire de la métacognition.

Au collégial, il sera peut-être nécessaire d'opter pour une pédagogie par projets. Les élèves risquent-ils de s'ennuyer si la pédagogie n'est pas active? si on ne leur donne pas la parole? si on ne leur demande pas leur avis? L'élève sera habitué à une pédagogie axée sur les projets ou les résolutions de problèmes, à faire des recherches documentaires guidées par l'enseignant et l'enseignante, à diversifier ses sources et ses lieux d'information (musées, terrain, etc.), à produire des maquettes, un journal de bord, à prendre position lors de débats, à être évalué pour et sur ses compétences, par ses pairs aussi et de façon évolutive. Par ailleurs, les situations d'apprentissage peuvent varier selon les ressources disponibles dans chacune des écoles. Quel en sera l'impact sur la maîtrise des compétences par les élèves?

Les enseignants et les enseignantes du programme au collégial appliquent-ils une approche par compétences et, donc, la pédagogie par projets ou par résolution de problèmes? Le cours *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines* pourrait bien mieux jouer ce rôle. La généralisation d'une pédagogie par projets, impliquant plus de deux disciplines, de la formation spécifique serait nécessaire.

Il est pensable, toutefois, que les élèves les plus forts du secondaire en aient assez de la pédagogie par projets qu'ils ont connue pendant toutes leurs études. Aussi, il ne serait pas étonnant qu'ils apprécient les cours théoriques au collégial, parce que cela constituerait, à leurs yeux, un changement. Cependant, le passage du secondaire au collégial pour les autres élèves risque d'être bien difficile, mais ils seront possiblement mieux outillés, grâce à la nouvelle approche globalisante des programmes du secondaire, pour choisir avec plus de clairvoyance leur orientation scolaire en vue du collégial. Et cela, c'est garant de réussite : la pédagogie par

projets a le grand mérite de développer l'intérêt à apprendre et, donc, la motivation chez l'élève. C'est peut-être encore et toujours dans les cours de la compétence *Initiation* que tout se jouera.

Les élèves du secondaire auront assimilé, dans le volet *Éthique* du programme, les contenus par le questionnement et l'interprétation personnelle, tout en ayant développé leur capacité à dialoguer. De plus, ils auront développé, du moins en théorie, une vision globalisante des problèmes et des phénomènes étudiés, en établissant des relations entre les divers univers couverts par le programme du secondaire.

Sur le plan des savoir-faire, l'acte de réfléchir sur des questions éthiques ou autres pourrait avoir pour effet d'enclencher ou même de soutenir, dès les études secondaires, un développement supérieur des habiletés méthodologiques et intellectuelles au sens des taxonomies de Bloom et d'Haineault. Au bout du compte, cela devrait entraîner une plus grande rigueur intellectuelle des élèves du secondaire, tout en leur permettant de s'initier à la capacité de formuler des critiques de base fondées sur des arguments et non pas sur des présupposés ou des préjugés.

De plus, les contenus du programme *Monde contemporain*, de la 3^e année du 2^e cycle du secondaire, sont abordés à travers des thèmes intégrant les apprentissages de tout le secondaire, et même du primaire. L'élève peut y intégrer en quelque sorte la somme de ses apprentissages depuis qu'il fréquente l'école. Il réalise d'ailleurs son projet intégrateur en 5^e secondaire.

Notons que les buts généraux 1 et 3 du programme *Sciences humaines* du collégial sont touchés étroitement par le programme du secondaire. Parmi les autres buts d'ordre méthodologique ou de la métacognition (4, 5, 6, 7 et 9), un certain nombre sont également visés par plusieurs autres programmes, notamment : *Géographie*, *Monde contemporain* et le *Projet intégrateur*.

Nous pouvons être heureux de constater que l'élève, à sa dernière année du secondaire, au moyen du *Projet intégrateur* et du programme *Monde contemporain*, se familiarisera avec la méthodologie de la recherche et la méthode scientifique. Il n'y a sûrement pas lieu de s'inquiéter du fait qu'il approfondisse l'exercice au collégial, car les étapes d'une recherche empirique

complète ne sont pas faites au secondaire (avec élaboration d'une problématique, hypothèse et collecte de données).

3.4 Les méthodes d'évaluation

La manière d'évaluer les apprentissages au collégial risque de causer des difficultés. Si les élèves ont l'habitude des évaluations formatives et des évaluations critériées, le mode d'évaluation en vigueur dans les cégeps sera probablement un peu effrayant pour les néophytes.

Un élément commun à plusieurs programmes du secondaire est de *Porter un regard critique sur sa démarche*. Cette habileté de métacognition n'est pas prescrite dans les compétences du collégial *Initiation*, *Approfondissement* et *Application*, même si elle devrait être prise en charge dans tous les cours selon le but 9 du programme. La métacognition n'est prescrite que pour la *DIASH*, mais pas avant! On pourra ainsi aisément bénéficier de l'habileté des élèves à s'autoévaluer, puisqu'ils en auront eu la pratique au secondaire. Il serait sans doute souhaitable d'en tirer parti tout au long de la formation collégiale.

Concernant les compétences transversales, si les élèves réussissent à atteindre une certaine maîtrise de la recherche documentaire et de quelques autres méthodes de travail intellectuel, cela profitera grandement à tous les futurs élèves en sciences humaines. La réalisation d'un projet de fin d'études, comportant une part de recherche documentaire, actuellement à l'étude pour le nouveau programme de 5^e secondaire, devrait rehausser significativement la qualité de la préparation à la poursuite d'études dans les programmes préuniversitaires. Les élèves en sciences humaines seraient plus nombreux à effectuer un travail de longue haleine nécessitant de faire de la recherche documentaire et de rédiger un rapport écrit s'apparentant à un rapport de recherche (avec citations, références, médiagraphie, etc.).

Discussion et conclusion

Globalement, les modifications apportées au secondaire, qui ont un lien de parenté avec le programme *Sciences humaines* du collégial, sont intéressantes et constituent des cibles

pertinentes de formation. Elles semblent bien adaptées aux problèmes et aux enjeux du monde actuel, et la perspective pluraliste adoptée constitue en soi une approche favorisant des analyses variées. En outre, le niveau de difficulté qui se dégage à la lecture de ces programmes apparaît élevé.

Plusieurs similarités avec les buts généraux ou les compétences du programme *Sciences humaines* du collégial ont été relevées. Par exemple, les compétences *Interpréter un problème du monde contemporain* et *Prendre position sur un enjeu du monde contemporain*⁷¹ peuvent être reliées directement à l'un des buts généraux du programme *Sciences humaines* : *Situer divers enjeux relatifs à la citoyenneté dans un contexte de mondialisation*⁷². C'est encore plus clair dans le cas du programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*, où la compétence se lit comme suit : *Consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire*⁷³. La question de la capacité des élèves à atteindre ces compétences se pose certainement. Cependant, le fait de fixer des attentes élevées peut aussi contribuer à relever le niveau des attentes et des exigences de formation, particulièrement en 5^e secondaire. La similarité et la continuité que l'on peut voir entre les choix effectués dans ces programmes et l'actuel programme *Sciences humaines* plaident en faveur d'un meilleur arrimage des deux ordres d'enseignement, tant en ce qui a trait à la formation générale au collégial qu'en ce qui concerne les sciences humaines.

Un autre constat qui se dégage globalement des programmes *Monde contemporain* et *Histoire et éducation à la citoyenneté* est l'approche du type *sciences sociales*, manifestement adoptée, comme le confirme la citation qui suit : « La réalité se laisse rarement cerner selon des logiques disciplinaires tranchées. C'est en reliant les divers champs de connaissance qu'on peut en saisir les multiples facettes⁷⁴. » La perspective éclectique adoptée se situe en continuité avec les cours antérieurs du domaine de l'univers social. Le fait d'adopter une approche transdisciplinaire pour définir les programmes, allié à la présence de compétences transversales, par définition transdisciplinaires, aura certes des impacts sur plusieurs cours au collégial. Nous pouvons penser

⁷¹ Programme de formation de l'école québécoise, *Enseignement secondaire, programme Monde contemporain*, p. 6.

⁷² Programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines* (non publié), Cégep de Sherbrooke, 19 juin 2002, p. 32.

⁷³ Programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 22.

⁷⁴ Programme *Monde contemporain*, p. 12.

notamment que les risques de redites seront plus grands. Par exemple, les élèves qui auront réalisé pleinement les apprentissages attendus seront probablement plus critiques par rapport à l'enseignement collégial qui, de leur point de vue, ajoutera peu de nouveau à leur formation. Si les programmes sont mal arrimés, une insatisfaction plus grande de la part des bons élèves attend probablement les professeurs du collégial. En plus des cours d'histoire et de géographie, plusieurs autres cours des disciplines des sciences sociales (politique, sociologie, économie) sont directement touchés par les thématiques abordées et les concepts utilisés pour les analyser.

Le sens de la compétence 1, *Interpréter un problème du monde contemporain*, fera appel à une démarche de recherche similaire à celle enseignée dans le cours *IPMSH*, où l'élève doit cerner une problématique pour ensuite l'analyser en établissant les causes et les conséquences, en l'envisageant dans sa globalité, en la situant à l'échelle planétaire. Cette démarche de recherche sera accompagnée d'une réflexion de type métacognitif, visant à amener l'élève à « se questionner sur ce qu'il a appris sur le problème, à évaluer le degré d'efficacité des stratégies utilisées, à cerner les difficultés rencontrées⁷⁵ ». On peut, ici aussi, y voir un lien avec le cours *DIASH*. Un autre but général du programme est directement concerné, soit : « Démontrer les qualités d'un esprit scientifique et critique ainsi que des habiletés liées à des méthodes, tant qualitatives que quantitatives, appropriées aux sciences humaines⁷⁶. »

La prise de position ensuite attendue de l'élève, comme cela est prescrit dans la compétence 2, *Prendre position sur un enjeu du monde contemporain*, recoupe la perspective citoyenne adoptée dans le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*. Les habiletés acquises en *Histoire et éducation à la citoyenneté* seront mises à profit dans le cours *Monde contemporain*. En outre, les élèves apprendront à débattre d'enjeux de société, ce qui constitue aussi une activité pédagogique régulièrement pratiquée dans plusieurs cours de niveau collégial : politique, philosophie, sociologie, économie, etc.

La perspective socioconstructiviste, ayant manifestement orienté les choix de ce nouveau programme, engendrera une pédagogie différente dans la classe et des méthodes d'évaluation

⁷⁵ *Ibid.*, p. 19.

⁷⁶ *Programme d'études préuniversitaires Sciences humaines*, p. 32.

adaptées. L'enseignante ou l'enseignant y est décrit comme « un guide, un accompagnateur et un médiateur⁷⁷ », et l'évaluation comme « une source de progression⁷⁸ ». Si les professeurs de sciences humaines du collégial se sont habitués à l'approche par compétences mise en place il y a plusieurs années, les méthodes d'évaluation qui devaient l'accompagner n'ont pas été adoptées par une majorité d'enseignants et d'enseignantes... Il faudra donc penser à des ajustements.

Le fait d'adopter une approche transdisciplinaire assez éclectique, du type des sciences sociales, comporte un autre écueil potentiel. Les concepts qui seront utilisés pour traiter des problèmes étudiés seront désincarnés des cadres théoriques qui les ont générés. Les concepts qui sont présentés comme « une représentation mentale d'un objet de connaissance concret ou abstrait [...] forment une large partie du bagage culturel commun⁷⁹ ».

Ce point de vue suppose que les concepts soient suffisamment explicites pour être détachés des théories ou des écoles de pensée qui les ont générés. Si un certain nombre passent dans le langage courant, par exemple *classe sociale*, *socialisation*, *inflation*, sont-ils utilisés et compris correctement lorsqu'ils sont détachés du contexte théorique qui les a engendrés? La question d'une utilisation parfois douteuse des outils d'analyse nécessaires pour interpréter correctement les problèmes du monde contemporain peut être posée de façon légitime. Cependant, nous pouvons aussi évaluer la situation de manière plus positive, en pensant que le niveau collégial profitera sans doute des apprentissages réalisés au secondaire et qu'il pourra veiller à les poursuivre, en replaçant les analyses et les apprentissages antérieurs dans le contexte disciplinaire approprié (selon la discipline enseignée). En outre, les enseignements dispensés dans une perspective aussi éclectique devront s'appuyer sur une bonne maîtrise des concepts et des théories disciplinaires et sur une culture assez vaste pour conserver une certaine justesse. La qualité de la formation des enseignants et des enseignantes paraît essentielle au succès de cette approche pédagogique.

Le programme *Éthique et culture religieuse*, tel qu'il est présenté, constitue un exemple type de cette approche transdisciplinaire pour aborder une question ou une thématique. Il peut être

⁷⁷ *Ibid.*, p. 15.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 17.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 30.

associé à plusieurs compétences transversales du programme *Sciences humaines* et très certainement aux cours de philosophie, au cours d'éthique plus spécifiquement. Plusieurs disciplines des sciences humaines seront touchées par les contenus abordés dans ce programme, notamment l'anthropologie, la sociologie, la science politique, la psychologie. Comme nous l'avons vu précédemment, plusieurs concepts y sont explicitement nommés⁸⁰. Ces derniers, qui proviennent de plusieurs disciplines, contribuent clairement à tracer les grandes orientations de ce programme. Comme nous l'avons mentionné précédemment à plusieurs reprises, la cible de ce programme est fort intéressante, et la perspective adoptée semble tout à fait appropriée, mais le risque de recoupements avec plusieurs cours du collégial est manifeste.

L'apprentissage proposé des « formes du dialogue et des conditions favorables⁸¹ », des « types de jugements⁸² », « des procédés susceptibles d'entraver le dialogue (1^{er} et 2^e cycle) et des types de raisonnements » est fort attrayant. Ici encore, la pratique des débats, comme cela se fait dans plusieurs cours du collégial, pourra bénéficier des apprentissages réalisés antérieurement. Un ajustement des pratiques pédagogiques apparaît justifié à moyen terme, pour les professeurs de sciences humaines, de philosophie et de français, voire aussi pour certains programmes techniques.

Il est également à noter que les buts généraux du programme *Sciences humaines* contiennent actuellement ce qu'il faut pour poursuivre la formation des élèves en adoptant une perspective disciplinaire pour l'étude de phénomènes humains :

« Distinguer les principaux faits, notions et concepts de nature disciplinaire et transdisciplinaire reliés à l'objet d'étude : le phénomène humain;

« Expliquer des théories, des lois, des modèles, des écoles de pensée en rapport avec leurs auteurs et avec les réalités concernées⁸³. »

⁸⁰ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, Éthique et culture religieuse, programme du premier cycle et du deuxième cycle du secondaire*, p. 37 à 41. Les concepts mentionnés sont : institution, culture, valeurs, normes, tabous, obéissance, criminalité, conformisme, contestation, formes de pouvoir, immigration, rôle des médias, tolérance, respect des différences, intégration, affirmation de soi, etc.

⁸¹ *Ibid.*, p. 48.

⁸² *Ibid.*, p. 51.

⁸³ *Programme d'études préuniversitaires Sciences humaines*, p. 32.

Étant donné l'approche intégrée que suppose le programme du secondaire, peut-être que le collégial se distinguera précisément par son ancrage disciplinaire... ou que cela forcera les collèges à prévoir une forme de transition vers des apprentissages disciplinaires. Il se peut que cela ne pose aucune difficulté ou, au contraire, que les élèves aient du mal à s'y adapter. Cependant, si la plupart des élèves arrivent au cégep en maîtrisant suffisamment les habiletés intellectuelles transversales (méthodes de travail intellectuel et autres), les difficultés de transition seront grandement atténuées.

La réforme propose une approche pédagogique intégrant des notions de plusieurs disciplines. La question du niveau qui sera atteint dans la maîtrise des compétences et des habiletés disciplinaires et transdisciplinaires est celle qui posera le plus grand défi aux enseignants et aux enseignantes du collégial. S'il est malaisé de discerner les contenus qui seront clairement vus et maîtrisés, le niveau atteint sera probablement très variable, et il est encore plus hasardeux de tenter de l'anticiper. Dans ce contexte, les formes d'arrimage seront plus complexes à imaginer.

Pour conclure, ce survol des nouveaux programmes du secondaire, actuellement en implantation ou sur le point de l'être, confirme la perception que les professeurs du collégial ont avantage à se l'approprier afin de mieux harmoniser les deux ordres d'enseignement. Plusieurs contenus présentés paraissent se situer en continuité avec les programmes du collégial et ne semblent pas demander des ajustements importants en ce qui a trait au libellé actuel du programme. C'est surtout sur le plan pédagogique que les contenus présentement proposés au secondaire interpellent les professeurs de plusieurs disciplines du collégial. Peut-être qu'une forme d'approche pédagogique par paliers, accroissant graduellement le niveau de difficulté, pourrait être imaginée.

La pédagogie en vigueur au secondaire de même que l'approche interdisciplinaire fréquemment utilisée causeront probablement des heurts que les enseignants et les enseignantes auront du mal à s'expliquer... Effet de génération? Connaissances mal intégrées? Manque de capacité d'écoute? Les enseignants et les enseignantes continueront possiblement d'y voir des lacunes importantes sur le plan de la maîtrise de la lecture et de l'écriture, un manque d'habiletés dans la recherche documentaire, peu ou pas d'entraînement à la prise de notes, etc. Ces constats et ces

questions, les professeurs des sciences humaines y font déjà face. Les nombreux échecs et abandons témoignent des écueils existants. Cette réalité ne risque-t-elle pas de s'accroître ou, au contraire, aurons-nous affaire à des élèves qui s'ennuieront au cégep?

Sommes-nous outillés pour faire face à la situation? Sommes-nous prêts à recevoir des élèves habitués à ce que nous nous adaptons à ce point à leur façon personnelle d'apprendre? Et, de leur côté, seront-ils prêts à s'adapter à notre enseignement plus magistral?

Les effets réels du nouveau programme restent encore à mesurer. Cependant, à ce stade-ci, il faut continuer de s'arrimer et de réfléchir à la pédagogie collégiale en cherchant à tabler sur les acquis et à les poursuivre harmonieusement. Les cégeps ne vivent pas en vase clos. Ils se trouvent en sandwich entre le secondaire et l'université. Cette position confère à ce réseau des privilèges, mais également des responsabilités. Il est probable qu'un enseignement bien harmonisé contribuerait à donner davantage de sens aux apprentissages réalisés et, peut-être, à atténuer le choc de la transition du secondaire au collégial.

Recommandations

Le comité d'arrimage du secondaire-collégial en sciences humaines a formulé des suggestions et des recommandations à l'intention des responsables du programme *Sciences humaines* dans les cégeps, du Comité-conseil du programme *Sciences humaines* et du secondaire.

Pour le Comité-conseil

- Informer, par divers moyens, tous les enseignants en sciences humaines du réseau collégial, des nouveaux programmes du secondaire et de leurs effets anticipés.
- Mettre sur pied un groupe de travail qui aurait pour mandat de poursuivre le travail amorcé et qui se pencherait sur les questions suivantes :
 - Évaluer la pertinence d'ajuster les compétences disciplinaires et transdisciplinaires en sciences humaines au collégial, dans la perspective d'un meilleur arrimage avec le secondaire.

- Analyser les effets des changements au secondaire sur le cours *Méthodes quantitatives* (en relation avec le programme de mathématique au secondaire).
- Réfléchir à la nécessité d'ajuster les niveaux d'exigences entre les deux ordres d'enseignement, en passant en revue les compétences d'initiation du programme d'études de sciences humaines à la suite de l'application du nouveau programme au secondaire.
- Concevoir des outils et les diffuser dans le réseau pour permettre à chaque collègue d'anticiper les ajustements nécessaires.
- Renforcer, dans les cours au collégial, l'application des méthodes de travail et de recherche, et l'intégration des compétences.
- Examiner les différentes interprétations et applications du programme *Sciences humaines* dans le réseau, plus particulièrement dans les compétences d'initiation, d'approfondissement, d'application et d'enrichissement, et dans la manière de prendre en considération les buts généraux du programme, dont l'utilisation des technologies de traitement de l'information.
- Tenir des rencontres annuelles entre les enseignants du secondaire et ceux en sciences humaines au collégial, et ce, localement, afin d'évaluer les apprentissages réalisés dans les deux ordres d'enseignement.

Pour le réseau collégial

- Demander à tous les départements des sciences humaines de se procurer les manuels du secondaire des programmes *Géographie*, *Histoire*, *Monde contemporain*, *Projet intégrateur* et *Éthique et culture religieuse* afin de s'ajuster au Programme de formation de l'école québécoise.
- Offrir de la formation aux enseignants du collégial sur l'autocritique et mettre en œuvre ces pratiques dès la première session au collégial. (Les élèves doivent analyser leur démarche d'apprentissage au secondaire dans le cours *Monde contemporain*. Au collégial, seul le cours *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines* demande que l'élève évalue sa démarche d'apprentissage et sa production finale.)

Pour l'enseignement secondaire

- Inclure, dans le programme du secondaire, la rédaction d'un travail long, réalisé selon les méthodes de travail intellectuel généralement reconnues. (Au secondaire, il serait très utile, pour les élèves qui s'orientent vers les sciences humaines, d'avoir eu l'occasion d'effectuer au moins un travail long.)
- Fournir un portrait provincial des parcours de formation des élèves du secondaire.

ANNEXE 1- Programme de sciences humaines au collégial**1- Les buts généraux du programme *Sciences humaines* au collégial**

- 1- Distinguer les principaux faits, notions et concepts de nature disciplinaire et transdisciplinaire reliés à l'objet d'étude : le phénomène humain.
- 2- Expliquer des théories, des lois, des modèles, des écoles de pensée en rapport avec leurs auteurs et avec les réalités concernées.
- 3- Situer divers enjeux relatifs à la citoyenneté dans un contexte de mondialisation.
- 4- Démontrer les qualités d'un esprit scientifique et critique ainsi que des habiletés liées à des méthodes, tant qualitatives que quantitatives, appropriées aux sciences humaines.
- 5- Utiliser des méthodes de travail et de recherche nécessaires à la poursuite de ses études.
- 6- Utiliser les technologies de traitement de l'information appropriées.
- 7- Communiquer sa pensée de façon claire et correcte dans la langue d'enseignement.
- 8- Lire et comprendre des documents de base en sciences humaines diffusés dans la langue seconde.
- 9- Intégrer ses acquis tout au cours de sa démarche d'apprentissage dans le programme.

2- Les niveaux d'apprentissage**Discerner l'apport de connaissances disciplinaires à la compréhension du phénomène humain. Code 022N (Initiation)****Éléments de compétence**

1. Connaître le développement du corpus de connaissances étudié.
2. Connaître et comprendre les principaux faits, notions, concepts, théories, méthodes et autres composantes déterminant ce corpus de connaissances.
3. Démontrer la pertinence et la portée de ces composantes disciplinaires dans la compréhension du phénomène humain.

Critères de performance

1. Explication adéquate de la contribution de ce corpus de connaissances à la compréhension d'une situation, d'un problème ou d'une question.
2. Démonstration de la compréhension d'éléments théoriques de ce corpus de connaissances et, s'il y a lieu, d'une autre de ces composantes jugée déterminante.
3. Description ou application sommaire des principales composantes utilisées dans l'étude d'une situation, d'un problème ou d'une question.
4. Appréciation juste de l'apport de ce corpus de connaissances.

Approfondir des connaissances disciplinaires sur le phénomène humain. Code 022R**(Approfondissement)****Éléments de compétence**

1. Connaître et comprendre des faits, notions, concepts, théories, méthodes et autres composantes relatives à une partie d'un corpus de connaissances disciplinaires.
2. Analyser, sous différents aspects, des cas, des situations ou des problèmes.
3. Traiter d'un thème en s'appuyant sur des acquis disciplinaires.

Critères de performance

1. Démonstration judicieuse de la compréhension des composantes de caractère théorique ou autre.
2. Démonstration d'une capacité à faire des liens appropriés entre les notions théoriques et des cas, des situations ou des problèmes.
3. Traitement du thème choisi, sous plusieurs aspects, en s'appuyant sur des sources et des arguments appropriés et variés.

Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires. Code 022S (Application)**Éléments de compétence**

1. Identifier des situations concrètes susceptibles d'être étudiées.
2. Utiliser des notions disciplinaires applicables à ces situations.
3. Employer une stratégie permettant d'étudier ces situations.

Critères de performance

1. Sélection appropriée de situations concrètes.
2. Compréhension suffisante des notions retenues pour l'application.
3. Utilisation d'une stratégie appropriée pour l'investigation.
4. Établissement de liens significatifs entre la matière traitée et les notions disciplinaires utilisées.

Réaliser une production contribuant à l'enrichissement des connaissances disciplinaires**Code 022 U (Enrichissement)****Éléments de compétence**

1. Concevoir un projet de production.
2. Sélectionner les connaissances disciplinaires utiles à cette production.
3. Appliquer ces connaissances disciplinaires à la production.
4. Réaliser la production.

Critères de performance

1. Élaboration du contenu et de la forme du projet de production.
2. Sélection judicieuse des connaissances disciplinaires.
3. Application pertinente de ces connaissances disciplinaires.
4. Production finale cohérente.

ANNEXE 2- Les anciens programmes de géographie au secondaire**Ancien programme de géographie générale - 1^{re} secondaire⁸⁴**

Module 1: La planète Terre

Objectif général : Comprendre que l'étude de la planète Terre fait l'objet de la géographie.

Objectifs terminaux :

- 1.1 Caractériser l'étude la géographie.
- 1.2 Décrire la Terre en la situant dans l'Univers et en donnant ses principales caractéristiques.
- 1.3 Distinguer les mouvements de la Terre et leurs conséquences.

Module 2 : Le globe terrestre, la carte du monde et l'atlas

Objectif général : Savoir situer des réalités géographiques sur le globe terrestre, sur la carte du monde et dans l'atlas.

Objectifs terminaux :

- 2.1 Utiliser les coordonnées géographiques du globe terrestre.
- 2.2 Utiliser le globe terrestre, la carte du monde et l'atlas.

Module 3 : La carte topographique, la carte routière et le plan de ville

Objectif général : Savoir utiliser la carte topographique, la carte routière et le plan de ville.

Objectifs terminaux :

- 3.1 S'orienter en utilisant différents moyens.
- 3.2 Utiliser les principaux éléments de la carte géographique.
- 3.3 Lire la représentation du relief sur la carte topographique.
- 3.4 Utiliser divers types de cartes.

⁸⁴ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION GÉNÉRALE DU DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, DIRECTION DES PROGRAMMES, SERVICE DU SECONDAIRE, *Géographie générale – 1^{re} secondaire – Formation générale*, avril 1982, p. 25-56.

Module 4 : Les éléments de géographie physique

Objectif général : Comprendre les principales composantes du milieu naturel.

Objectifs terminaux :

- 4.1 Décrire le processus de formation du relief terrestre.
- 4.2 Décrire le processus d'évolution du relief.
- 4.3 Établir des relations entre le climat et la végétation.
- 4.4 Montrer l'importance de l'eau sur la Terre.

Module 5 : Les éléments de géographie humaine

Objectif général : Comprendre les principales composantes du milieu humain.

Objectifs terminaux :

- 5.1 Caractériser la population mondiale.
- 5.2 Distinguer les différentes formes d'occupation du sol.
- 5.3 Établir des relations entre les aspects physiques et humains d'un milieu.

Ancien programme de géographie du Québec et du Canada - 3^e secondaire⁸⁵

Module 1 : Le Québec et le Canada dans le monde

Objectif général : Comprendre les principales caractéristiques de la situation géographique et géopolitique du Québec et du Canada dans le monde.

Objectifs terminaux :

- 1.1 Décrire la situation géographique et les régions administratives du Québec.
- 1.2 Décrire la situation géographique, les divisions politiques et les ensembles régionaux du Canada.

⁸⁵ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION GÉNÉRALE DES SERVICES ÉDUCATIFS, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES, *Géographie du Québec et du Canada – 3^e année du secondaire*, 1995, p. 23-79.

Module 2 : Les ressources minières et hydrographiques

Objectif général : Comprendre l'importance des ressources minières et hydrographiques du Québec et du Canada.

Objectifs terminaux :

2.1 Décrire les principales régions physiographiques du Canada.

2.2 Montrer l'importance des mines au Québec et au Canada.

2.3 Montrer l'importance de l'eau comme ressource.

Module 3 : Les ressources forestières et l'agriculture

Objectif général : Comprendre l'importance des ressources forestières et de l'agriculture au Québec et au Canada.

Objectifs terminaux :

3.1 Montrer l'importance de la forêt comme ressource.

3.2 Montrer l'importance de l'agriculture au Québec et au Canada.

Module 4 : L'énergie

Objectif général : Comprendre l'importance de l'énergie au Québec et au Canada.

Objectifs terminaux :

4.1 Montrer l'importance de l'hydroélectricité au Québec.

4.2 Montrer l'importance des combustibles fossiles comme ressources caractéristiques.

4.3 Décrire la situation énergétique au Canada.

Module 5 : La population

Objectif général : Comprendre les principales caractéristiques de la population au Québec et au Canada.

Objectifs terminaux :

5.1 Analyser l'évolution numérique de la population du Québec et du Canada au 20^e siècle.

5.2 Analyser l'écoumène canadien.

5.3 Analyser la composition de la population du Québec et du Canada.

Module 6 : Les ensembles régionaux du Canada

Objectif général : Comprendre l'importance des ressources et de l'activité économique de chacun des ensembles régionaux du Canada.

Objectif terminal :

6.1 Faire une synthèse de chacun des ensembles régionaux du Canada.

Ancien programme de L'organisation géographique du monde contemporain⁸⁶ 534 (option entre *Géographie* ou *Histoire*)

Module 1 : Une perspective géographique du monde

Objectif général : Comprendre des relations d'ordre géographiques à partir de cartes du monde.

Objectifs terminaux :

1.1 Expliquer la carte de la répartition de la population mondiale.

1.2 Comparer certains aspects du développement dans le monde.

1.3 Expliquer quelques aspects de la carte politique du monde.

Module 2 : L'étude géographique d'un fait de l'actualité internationale

Objectif général : Appliquer la démarche géographique dans l'étude d'un fait de l'actualité internationale.

Objectifs terminaux :

2.1 Observer un fait ou un problème géographique de l'actualité internationale.

2.2 Décrire le fait ou le problème géographique observé.

2.3 Analyser les composantes du fait ou du problème géographique décrit.

2.4 En faire la synthèse.

⁸⁶ QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION GÉNÉRALE DES PROGRAMMES, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE, *L'organisation géographique du monde contemporain – 4^e et 5^e secondaire*, 1986, p. 21-57.

Module 3 : L'alimentation dans le monde

Objectif général : Comprendre les interdépendances alimentaires des peuples de la terre.

Objectifs terminaux :

- 3.1 Caractériser l'agriculture mondiale.
- 3.2 Caractériser la pêche dans le monde.
- 3.3 Analyser des aspects de l'alimentation mondiale.

Module 4 : L'industrialisation dans le monde

Objectif général : Comprendre des aspects du développement industriel dans le monde.

Objectifs terminaux :

- 4.1 Caractériser l'industrialisation dans le monde.
- 4.2 Comparer trois régions industrielles : le Donbass, la Ruhr et la région de Sao Paolo.
- 4.3 Élaborer quelques perspectives d'avenir relatives au développement de l'industrialisation dans le monde.

Module 5 : L'urbanisation dans le monde

Objectif général : Comprendre des aspects de l'urbanisation dans le monde.

Objectifs terminaux :

- 5.1 Décrire l'urbanisation dans le monde.
- 5.2 Comparer différents types de paysages urbains.

Module 6 : Le monde de demain

Objectif général : Comprendre l'influence de certains facteurs sur l'évolution géographique du monde.

Objectifs terminaux :

- 6.1 Expliquer l'importance grandissante des régions du Pacifique.
- 6.2 Démontrer l'internationalisation du monde actuel.