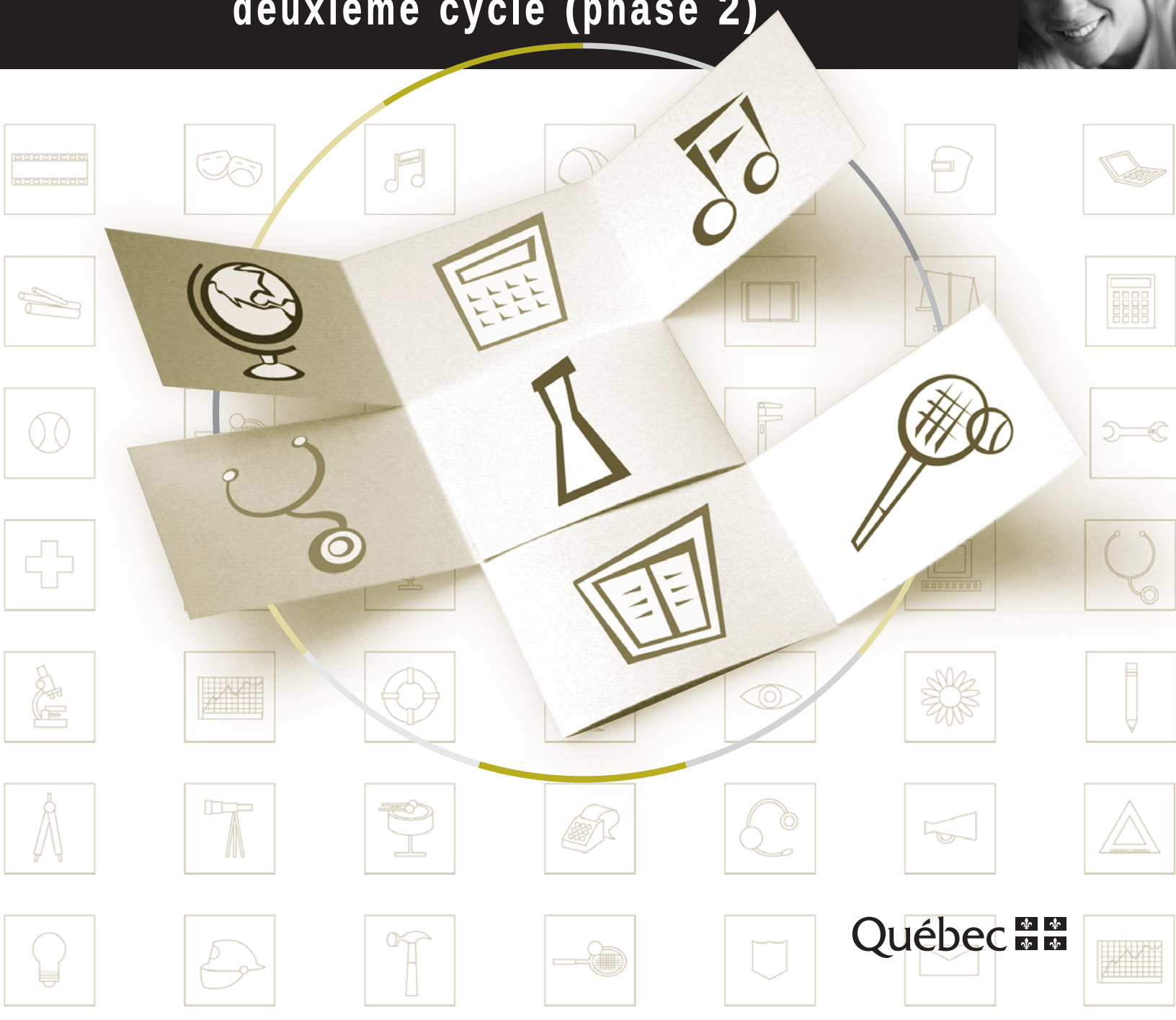
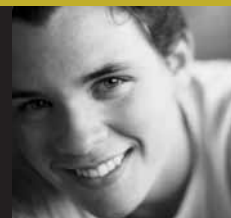


COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION,
DU LOISIR ET DU SPORT SUR L'APPROBATION DU
PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

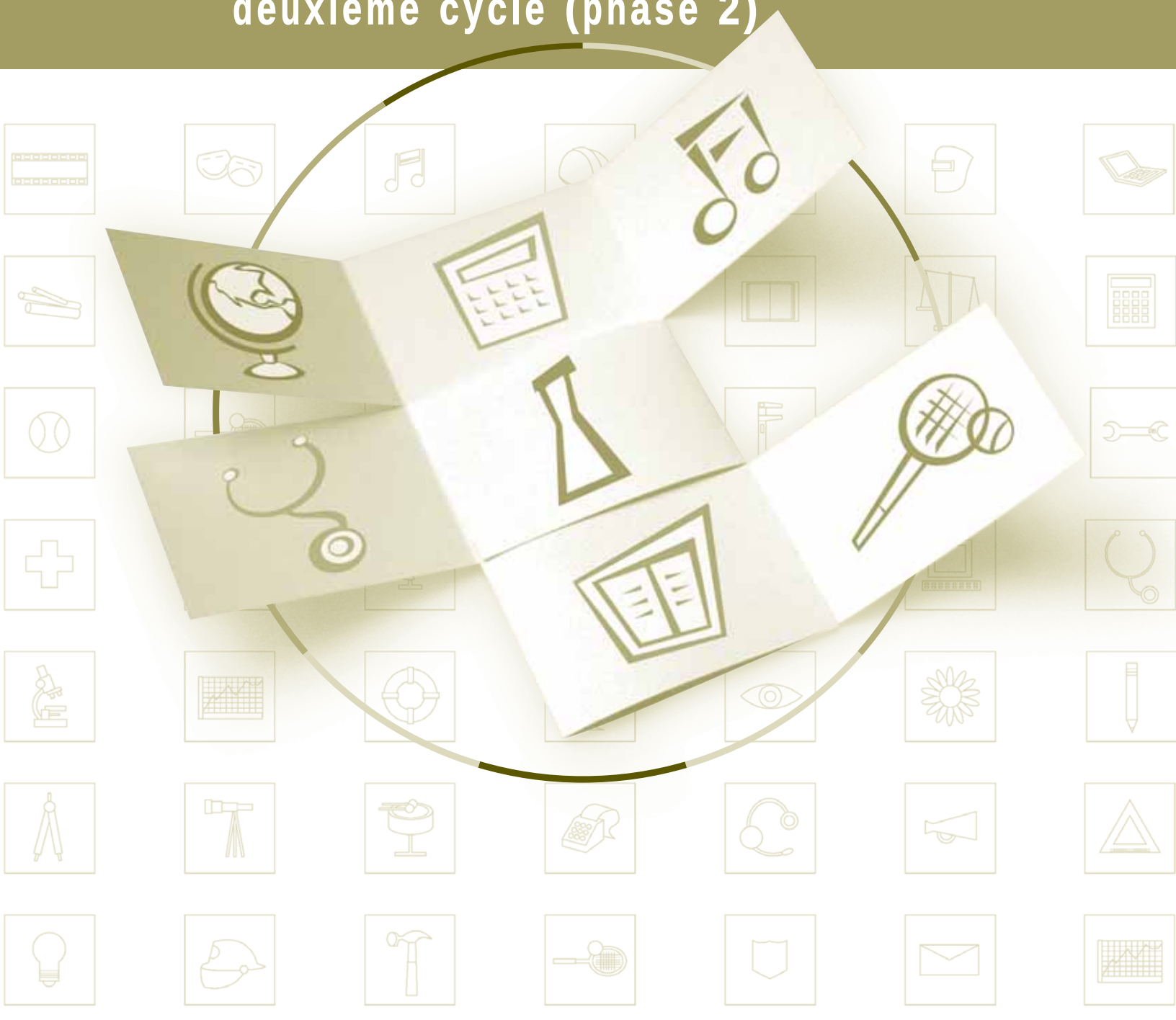
Enseignement secondaire deuxième cycle (phase 2)



COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION,
DU LOISIR ET DU SPORT SUR L'APPROBATION DU
PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

Enseignement secondaire deuxième cycle (phase 2)



© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006 – 06-00897
ISBN – 2-550-48784-2
ISBN 978-2-550-48784-5

ISBN – 2-550-48785-0 (PDF)
ISBN – 978-2-550-48785-2 (PDF)
Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2006

La Commission des programmes d'études a adopté cet avis
lors de sa 78^e réunion, tenue les 16 et 17 février 2006.

Coordination : Francine Bélanger

Recherche et rédaction : Francine Bélanger
Agathe Fiset
Michel Ouellet

Soutien technique : Marcelle Maheux

Révision linguistique : Service des publications du ministère
de l'Éducation, du Loisir et du Sport

* La Commission des programmes d'études a été abolie en décembre 2005, après sa 76^e réunion, par l'adoption de la Loi 120 sur l'abolition de certains organismes et le transfert de responsabilités administratives. Avec l'assentiment du ministre, les membres de la Commission ont poursuivi les travaux qu'ils avaient entrepris en prévision de la transmission du présent avis.

A V E R T I S S E M E N T

Une nouvelle version du programme *Éthique et culture religieuse*, pour l'ensemble du primaire et du secondaire, faisant actuellement l'objet d'une consultation, le chapitre 4 ainsi que les pistes de réécriture relatives à ce programme pour le deuxième cycle du secondaire ont été retirés du document. Au terme de la consultation, un avis du Comité-conseil sur les programmes d'études sera transmis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

A v a n t - p r o p o s

Dernière étape de l'édification du Programme de formation de l'école québécoise, l'élaboration des programmes d'études du deuxième cycle du secondaire marque l'achèvement d'une rénovation majeure du cursus scolaire. Cette refonte des programmes d'études constituera une avancée capitale dans le renouveau pédagogique actuellement en cours en offrant aux élèves un rehaussement de la formation qui reposera désormais sur des programmes par compétences.

Au deuxième cycle du secondaire, qui s'étale sur trois années, soit une de plus que dans les cycles précédents, la diversification de la formation constitue la principale innovation en faveur de la réussite des élèves. Cette diversification propose aux élèves trois parcours de formation : le parcours de formation axé sur l'emploi, le parcours de formation générale appliquée et le parcours de formation générale. De plus, ce cycle comporte des programmes différenciés et une plage importante de matières à option pour lesquelles plusieurs programmes devront être élaborés.

Notamment en raison du nombre élevé de programmes à construire, ce dernier cycle du secondaire donne lieu à un calendrier de travail découpé en trois phases successives. Dans une première phase, la Commission a déjà examiné trois chapitres généraux et treize programmes. Elle a transmis les résultats de cet examen au ministre dans un avis, en juin 2005¹. Le présent avis traite des nouveaux programmes produits dans la deuxième phase. Une troisième phase complètera la refonte de tous les programmes obligatoires et à option, selon l'approche par compétences.

La Commission a conçu le présent avis en continuité avec son avis précédent, qui portait sur les programmes de la phase 1. Ce dernier, plus détaillé que celui concernant la phase 2, présentait, au deuxième chapitre, des commentaires relatifs à des problèmes communs aux programmes examinés, et regroupés en six rubriques : l'élève au cœur de ses apprentissages; l'enseignant dans un rôle actualisé; les éléments constitutifs du Programme de formation; le rehaussement culturel des programmes disciplinaires; l'évaluation du développement des compétences; et la facture du Programme de formation. Dans l'ensemble, la Commission juge ces commentaires encore pertinents; pour cette raison, elle s'y réfère explicitement dans le présent avis en incluant, pour chaque programme, une rubrique intitulée « Les éléments transversaux ».

À mesure que les programmes deviennent disponibles, la Commission progresse dans une réflexion continue, enrichissant sa compréhension du Programme de formation. De plus, elle s'assure de la concordance de l'ensemble du Programme de formation au fur et à mesure que se précisent tous les dispositifs liés à son application. Ce cheminement pourrait l'amener à modifier ou à nuancer certains des commentaires formulés dans ses avis précédents.

1. Cet avis est publié sous le titre *Enseignement secondaire, deuxième cycle (phase 1) : Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise*.

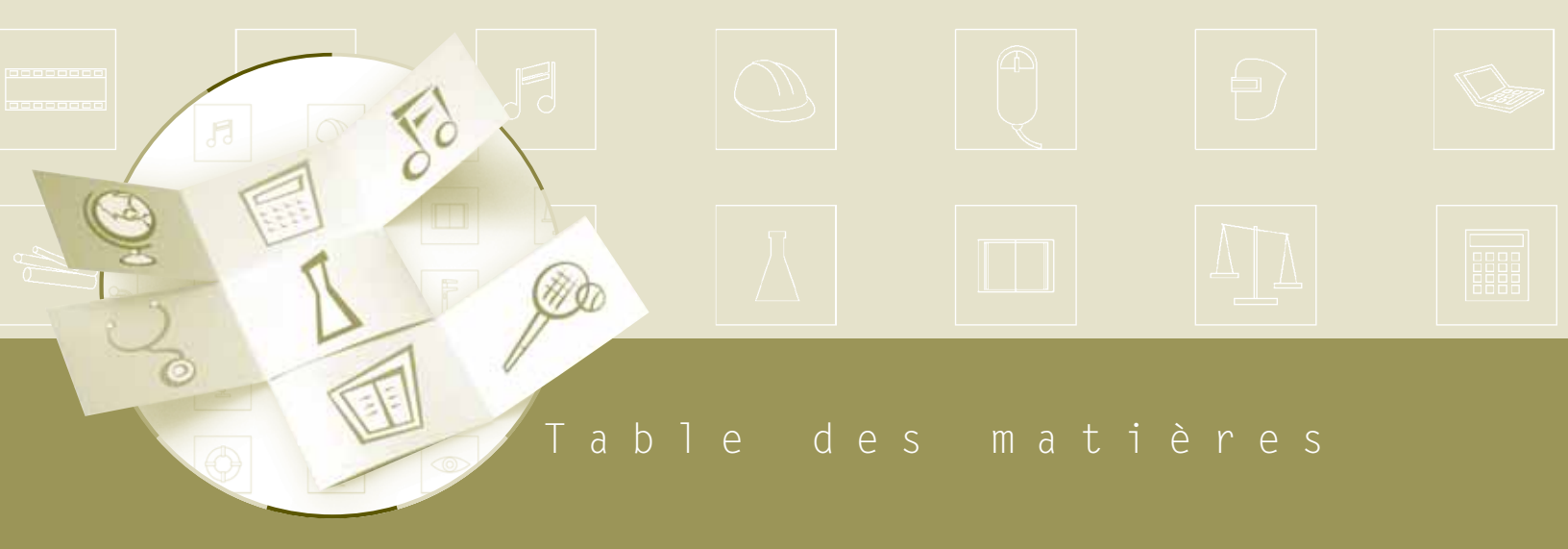


Table des matières

INTRODUCTION	9	ANNEXE 3	
		LISTE DES MEMBRES DES COMITÉS D'EXPERTES ET D'EXPERTS	43
CHAPITRE 1		ANNEXE 4	
LA DIVERSIFICATION PAR LES PARCOURS DE FORMATION AU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE	11	LISTE DES MEMBRES ET DU PERSONNEL DE LA COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES	45
Applications technologiques et scientifiques	13		
Projet personnel d'orientation	15	BIBLIOGRAPHIE	47
CHAPITRE 2			
DOMAINE DES ARTS	17		
Art dramatique	21		
Arts plastiques	21		
Danse	22		
Musique	22		
CHAPITRE 3			
DOMAINE DES LANGUES	25		
Espagnol, langue tierce	25		
CHAPITRE 4			
DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT PERSONNEL	31		
Éthique et culture religieuse (retiré de l'avis)	31		
CONCLUSION	33		
SOMMAIRE DES RECOMMANDATIONS	35		
ANNEXE 1			
LETTRE DU MINISTRE	39		
ANNEXE 2			
LISTE DES CHAPITRES GÉNÉRAUX ET DES PROGRAMMES EXAMINÉS AU COURS DES PHASES 1 ET 2	41		

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



Relatif au programme du deuxième cycle du secondaire, le présent avis a été préparé à la demande du ministre, M. Jean-Marc Fournier². En vertu de l'article 477.4 de la Loi sur l'instruction publique, la Commission a pour mandat d'adresser des recommandations au ministre concernant l'approbation des programmes d'études. Ainsi, dans le contexte de l'élaboration du Programme de formation de l'école québécoise en ce qui a trait au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la Commission a examiné une seconde série de programmes (Phase 2) présentés dans le document intitulé *Document de travail aux fins de validation* daté d'octobre 2005³.

L'examen des programmes de la phase 2 fait suite à celui des programmes de la phase 1⁴. La phase 2 présente de nouveaux programmes introduits dans le cursus du secondaire, dont certains en raison de l'ajout d'un « parcours de formation générale appliquée » au deuxième cycle de cet ordre d'enseignement. Il s'agit des programmes *Applications technologiques et scientifiques* (ATS) et *Projet personnel d'orientation* (PPO), qui sont obligatoires pour les élèves qui choisiront ce parcours. Outre les programmes obligatoires du domaine des arts, la phase 2 inclut un nouveau programme portant sur le développement personnel, soit *Éthique et culture religieuse*. Enfin, on y trouve aussi le programme à option *Espagnol, langue tierce* et les programmes de chacune des disciplines du domaine des arts.

Comme pour ses examens antérieurs, la Commission a appliqué sa démarche d'analyse fondée sur des assises théoriques mettant en avant des critères tels que la clarté, la pertinence, la cohérence et le réalisme⁵. Cette démarche, qui s'appuie sur cinq principes directeurs, est constructive, transparente, rigoureuse, cohérente avec les principes fondateurs de la réforme et bien enracinée dans les milieux de l'éducation. Conformément à ce dernier principe, la Commission a fait appel, pour l'examen de la phase 2, à cinq comités d'expertes et d'experts, soit une cinquantaine de personnes issues pour la plupart du milieu de l'éducation, pour l'éclairer dans son analyse⁶. Elle tient à remercier ces personnes pour leur concours.

2. Voir l'Annexe 1 : Lettre de M. Jean-Marc Fournier, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, à M. Pierre-Yves Béland, président de la Commission des programmes d'études.

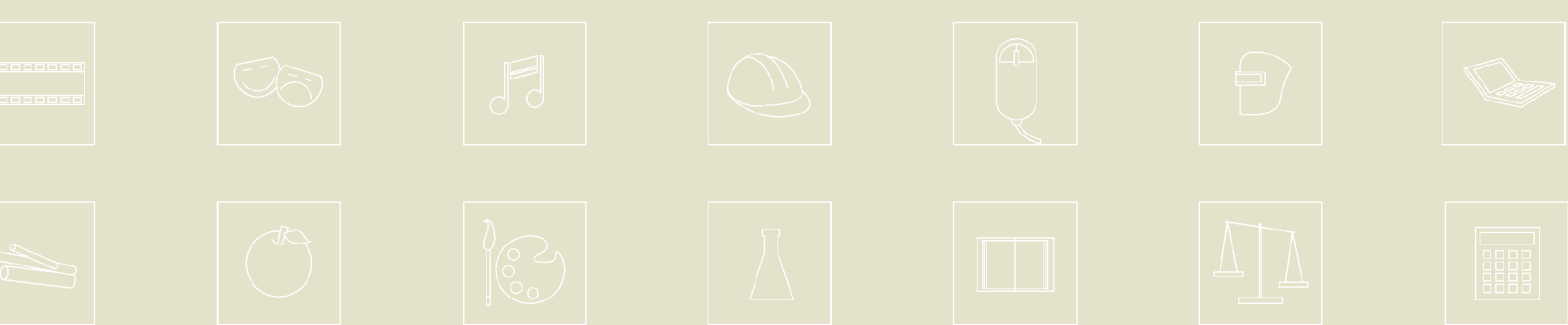
3. En novembre 2005, le Ministère a transmis à la Commission de nouvelles versions des programmes *Science et technologie* et *Applications scientifiques et technologiques* (ATS). Ce sont ces versions qui ont fait l'objet d'un examen en vue du présent avis. Par la suite, un autre changement a été apporté*, soit le retrait du programme *Éthique et culture religieuse*.

4. Voir l'Annexe 2 : Liste des chapitres généraux et des programmes examinés au cours des phases 1 et 2.

5. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Cadre de référence pour l'examen et l'adaptation continue du Programme de formation*.

6. Voir l'Annexe 3 : Liste des membres des comités d'expertes et d'experts.

Cet avis comporte quatre chapitres. Le premier présente la diversification au deuxième cycle du secondaire sous l'angle des nouveaux parcours de formation et traite particulièrement du parcours de formation générale appliquée ainsi que des deux programmes qui lui sont spécifiques, soit *ATS* et *PPO*. Le deuxième chapitre, qui est consacré au domaine des arts, comprend les programmes obligatoires remaniés auxquels sont associés les programmes à option. Le troisième chapitre porte sur un programme à option du domaine des langues, soit *Espagnol, langue tierce*. Enfin, le dernier chapitre traite du programme *Éthique et culture religieuse*, qui a été transmis avec les autres programmes de la phase 2, mais pour lequel le ministre n'a pas demandé d'avis. Toutefois, l'ayant examiné, la Commission a jugé opportun de livrer ses constats afin d'apporter une contribution constructive à la réécriture d'une prochaine version.



Chapitre 1

La diversification par les parcours de formation au deuxième cycle du secondaire



Au chapitre 1 du *Programme de formation de l'école québécoise au deuxième cycle du secondaire*, il est mentionné qu'au concept de différenciation vient s'ajouter la notion de diversification. Ce terme désigne «les aménagements organisationnels mis en place pour répondre aux caractéristiques individuelles des élèves, aménagements qui renvoient à différents parcours et itinéraires, à des blocs d'options ou à des contextes différenciés de programmes disciplinaires⁷.» Il est pertinent de faire un rappel des assises des parcours de formation, parce que ces parcours concrétisent la manière dont s'est traduit l'un des changements majeurs de la réforme de l'éducation.

Le Groupe de travail sur la réforme du curriculum mentionne dans son rapport⁸ que la lutte contre l'échec scolaire implique d'adapter l'enseignement aux élèves, de se préoccuper de leurs difficultés d'apprentissage, de créer des filières de formation adaptées à leurs champs d'intérêt et modes d'apprentissage et d'accroître la mobilité entre ces filières. Le Groupe de travail annonce que la grille-matières du deuxième cycle du secondaire sera organisée de façon à parfaire les apprentissages dans les matières de base, tout en permettant une diversification des parcours scolaires et en offrant des choix de formation en harmonie avec les besoins et les champs d'intérêt des élèves. Dans l'énoncé de politique éducative intitulé *L'école, tout un programme*, le concept de «cheminements scolaires différenciés selon les intérêts et les aptitudes de chaque élève⁹» a été retenu.

7. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire 2^e cycle*, octobre 2005, p. 32.

8. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Réaffirmer l'école : Rapport du groupe de travail sur la réforme du curriculum*, Québec, 1997, p. 38.

9. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme : Énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, p. 9.

En 2005, des modifications ont été apportées au *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire* (Décret 4882005). Au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, trois parcours de formation sont offerts aux élèves : le parcours de formation générale, le parcours de formation générale appliquée et le parcours de formation axé sur l'emploi.

Le parcours de formation générale et le parcours de formation générale appliquée conduisent aux mêmes destinations : la formation professionnelle, la formation collégiale et la formation universitaire. Le parcours de formation générale appliquée se caractérise par deux programmes obligatoires, *Applications technologiques et scientifiques (ATS)* et *Projet personnel d'orientation (PPO)*, et par diverses possibilités d'exploration reposant sur de nouveaux cours à option. Enfin, le parcours de formation axé sur l'emploi comprend la formation préparatoire au travail et la formation menant à l'exercice d'un métier semispecialisé¹⁰.

Dans son avis intitulé *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, la Commission écrit que « la différenciation doit être mise au service de la diversification en offrant aux élèves diverses possibilités de construire leur propre parcours scolaire et de tracer leur propre profil de formation¹¹. » Il est donc très important que l'élève puisse choisir un parcours et revoir ce choix annuellement. D'ailleurs, l'article 23.1 du Régime pédagogique stipule que l'élève choisit, chaque année, le parcours de formation générale ou le parcours de formation générale appliquée. L'orientation d'un élève vers le parcours de formation axé sur l'emploi doit reposer sur une évaluation de ses centres d'intérêt et de ses besoins, et doit se révéler, aux yeux de l'élève et du personnel de l'école, comme étant le meilleur moyen de favoriser sa réussite scolaire.

Pour qu'un élève soit en mesure de faire un choix éclairé concernant son cheminement au deuxième cycle du secondaire, il doit, tout d'abord, comprendre ce qui distingue chacun des parcours de formation proposés. En outre, il devra avoir amorcé, dans le contexte des activités de l'école orientante, et ce, dès le premier cycle du secondaire, une réflexion sur ses talents particuliers et sur ses centres d'intérêt. Par ailleurs, les milieux scolaires ont la responsabilité d'informer les parents au sujet de la décision que leur enfant devra prendre et des conséquences de cette décision, de manière à les rendre aptes à bien l'accompagner.

Considérant que la diversification des parcours de formation au deuxième cycle du secondaire est un élément majeur du Programme de formation et qu'elle trouve son fondement dans l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme*;

Considérant le droit de l'élève de choisir le parcours de formation générale ou le parcours de formation générale appliquée pour chaque année du deuxième cycle du secondaire;

Considérant que l'orientation d'un élève vers le parcours de formation axé sur l'emploi doit reposer sur une évaluation de ses centres d'intérêt et de ses besoins;

Considérant que le contenu du chapitre 1 (rubrique 1.7) du *Programme de formation de l'école québécoise au deuxième cycle du secondaire* est trop sommaire et qu'il ne fait pas mention des responsabilités du milieu scolaire au regard de l'accompagnement des élèves dans leur démarche de choix d'un parcours de formation;

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'apporter au Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, deuxième cycle les ajustements suivants :

- fournir des informations sur les trois parcours de formation, entre autres, sur leurs buts respectifs et sur leurs disciplines communes et spécifiques;
- mentionner les destinations visées par les trois parcours de formation ainsi que les dispositifs permettant le changement de parcours;
- préciser que c'est l'élève qui choisit, chaque année, le parcours de formation générale ou le parcours de formation générale appliquée;
- indiquer que l'orientation d'un élève vers le parcours de formation axé sur l'emploi repose sur une évaluation de ses centres d'intérêt et besoins;
- faire mention de l'obligation qu'ont les milieux scolaires d'offrir les trois parcours de formation et d'aider les élèves à choisir celui qui leur convient en leur fournissant, dès le début du secondaire, l'occasion de faire, dans le contexte des activités de l'école orientante, une réflexion sur leurs centres d'intérêt, leurs besoins et leurs talents particuliers;
- faire un rappel de la responsabilité qu'ont les milieux scolaires d'informer les parents des buts et distinctions des trois parcours de formation, ainsi que des conséquences du choix que leur enfant devra refaire chaque année du deuxième cycle du secondaire.

10. Eve KRAKOW, « Démystification des parcours », *Virage*, vol. 8, n° 2, décembre 2005, p. 10.

11. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants : Avis au ministre de l'Éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire*, Québec, 2002, p. 25.

■ Applications technologiques et scientifiques (ATS)

La Commission apprécie le choix fait par le MELS de proposer un programme permettant aux élèves qui le désirent d'aborder la science et la technologie selon une approche d'application. Obligatoire en 3^e et en 4^e secondaire dans le parcours de formation générale appliquée, ce programme s'inscrit dans les orientations de l'énoncé de politique éducative intitulé *L'école, tout un programme*, qui impliquent des cheminements scolaires différenciés selon les centres d'intérêt et les aptitudes de chaque élève¹². Le nombre d'unités rattachées au programme ATS est de 6 en 3^e secondaire et de 6 également en 4^e secondaire. L'élève qui a choisi le programme pour ces deux années scolaires et qui désire poursuivre sa formation en science et technologie en 5^e secondaire, devra s'inscrire, en 4^e secondaire, à une matière à option de deux unités en science.

Notons par ailleurs que l'élève qui choisit le parcours de formation générale suivra le programme obligatoire *Science et technologie*, auquel sont rattachées 6 unités en 3^e secondaire et 4 unités en 4^e secondaire. Cet élève devra en plus choisir, en 4^e secondaire, le programme à option *Science et technologie de l'environnement*, d'une valeur de 4 unités, s'il désire poursuivre sa formation en science et technologie en 5^e secondaire. Ainsi, dans l'un ou l'autre des parcours, l'élève doit accumuler 14 unités du deuxième cycle du secondaire en science et technologie pour avoir accès aux programmes à option en science et technologie de 5^e secondaire.

□ Les éléments transversaux

Comme mentionné dans l'avant-propos, le présent avis s'inscrit dans la continuité de celui qui a été présenté concernant l'approbation du *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, deuxième cycle (Phase 1)* (juin 2005), dans lequel la Commission formulait des commentaires transversaux touchant les chapitres généraux et l'ensemble des programmes disciplinaires. Dans la présente section, la Commission relève certains de ces commentaires qui s'appliquent au programme ATS.

Même si les élèves qui choisiront le parcours de formation générale appliquée présenteront une certaine homogénéité en ce qui a trait à leur préférence pour l'application, le personnel enseignant devra quand même tenir compte des styles cognitifs et des besoins de chacun¹³. La Commission demande qu'un rappel du besoin de différenciation pédagogique soit fait dans le programme ATS. Par ailleurs, elle considère que le rôle réflexif de l'élève n'émerge pas du texte et qu'il serait important de mettre l'accent sur la régulation des apprentissages. Quant au rôle du personnel enseignant dans l'évaluation des apprentissages de l'élève, la Commission croit qu'il devrait être explicité davantage, puisque l'évaluation demeure un défi

important de l'approche par compétences. La Commission rappelle ce qu'elle avait mentionné dans son avis sur la première phase du programme, à savoir que des références à certains documents comme les échelles des niveaux de compétences rassureraient le personnel enseignant sur cet aspect de son travail.

La Commission déplore que les relations du programme ATS avec le programme de mathématique ne soient pas suffisamment précisées. Par ailleurs, elle aurait apprécié que des exemples de liens avec les compétences transversales soient donnés. De plus, elle estime que la dimension culturelle des savoirs est peu explicite dans le programme et que les repères culturels sont lacunaires. Elle demande donc qu'on les développe davantage en prenant soin, notamment, de situer la science et la technologie dans un contexte socioéconomique.

□ La rédaction et la présentation du programme

Tout comme elle l'a mentionné pour le programme *Science et technologie* dans son avis sur les programmes de la phase 1, la Commission apprécierait trouver dans le texte une description plus détaillée de la relation entre la science et la technologie afin de faciliter l'appropriation du programme ATS par le personnel enseignant. Bien que, dans l'ensemble, celui-ci soit rédigé correctement, la Commission préconise quelques améliorations. Ainsi, les schémas devraient être plus explicites. En outre, les exemples d'activités d'apprentissage et d'évaluation devraient être mieux adaptés au groupe d'âge des élèves inscrits dans le programme. Finalement, le programme devrait contenir, à titre de suggestions de lectures, une liste de références bibliographiques sur l'enseignement de la technologie adaptées au contenu de formation du deuxième cycle du secondaire.

□ Les compétences du programme

La Commission apprécie que les compétences du programme ATS soient les mêmes que celles du programme *Science et technologie* et qu'elles s'inscrivent dans la continuité des compétences à développer au premier cycle du secondaire. Elle est d'avis que le degré de complexité des composantes des compétences est adapté au développement des élèves concernés. Elle estime que les compétences disciplinaires du programme sont cohérentes, compte tenu des préoccupations propres à ce domaine et du fait que l'accent est mis sur l'approche méthodologique. Par ailleurs, elle note aussi que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) est peu mentionnée dans les compétences 1 et 2, *Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique* et *Mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques*. Tout comme elle l'a signalé pour le programme *Science et technologie*, elle croit que l'expérimentation assistée par ordinateur serait une voie à exploiter dans le programme ATS.

Les composantes des compétences 1 et 2 diffèrent de celles qui ont été retenues pour le programme *Science et technologie*. Comme les composantes choisies pour le programme ATS portent sur l'application, la Commission juge qu'elles sont conformes à l'orientation du programme.

12. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme : Énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, p. 9.

13. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, Sainte-Foy, octobre 1999, 116 p.

☐ Le contenu de formation

Étant donné que les élèves auront la possibilité de changer de parcours chaque année, la Commission a comparé le contenu de formation du programme *ATS* avec celui du programme *Science et technologie* (version de novembre 2005 des deux programmes) pour vérifier si un élève pouvait passer de l'un à l'autre sans problème.

À ce propos, la Commission constate qu'il y a eu un effort d'uniformisation dans la présentation des concepts prescrits pour les deux programmes. En effet, dans le programme *Science et technologie*, les concepts prescrits reliés aux quatre univers sont articulés autour de thèmes, et une approche similaire a été utilisée pour le programme *ATS*, dans lequel les concepts prescrits sont reliés à des champs technologiques. Dans le programme *ATS*, la relation entre les sept champs technologiques, les objets, systèmes ou produits et les domaines généraux de formation est claire. Les figures utilisées pour illustrer cette relation montrent que l'application est au centre du programme. En outre, la prise en compte des repères culturels sera facilitée par leur insertion dans les tableaux d'orientation des divers univers. Toutefois, ces repères devront être plus détaillés.

La Commission note que plus des deux tiers des concepts prescrits dans le programme *ATS* sont les mêmes que ceux qui ont été retenus pour le programme *Science et technologie*. Les concepts spécifiques du programme *ATS* se trouvent surtout dans l'univers technologique, ce qui est conforme à l'orientation de ce programme. Le contenu prescriptif est indiqué clairement dans le programme, mais le choix des concepts retenus de même que leur répartition dans chaque année du cycle ne sont pas expliqués. La Commission est d'avis qu'il serait important de justifier le choix du contenu de formation ainsi que sa répartition annuelle afin de mettre en lumière la cohérence verticale dans le développement des apprentissages et faciliter l'appropriation du programme par le personnel enseignant.

Par ailleurs le programme *ATS* contient deux démarches de plus que le programme *Science et technologie*, soit la démarche de production et la démarche de design. Dans une orientation d'application, ces ajouts sont pertinents. De plus, les stratégies, attitudes et techniques à préconiser sont les mêmes pour les deux programmes.

Compte tenu de ce qui précède, la Commission apprécie que le programme *ATS* et le programme *Science et technologie* traduisent des contextes d'apprentissage différents tout en ayant des éléments de contenu équivalents, ce qui facilite le passage d'un parcours à l'autre. Par ailleurs, l'ajout du programme *ATS* devrait attirer un plus grand nombre d'élèves vers la science et la technologie, tout en constituant un élément de motivation scolaire. Cependant, comme elle l'a indiqué au sujet du programme *Science et technologie*, la Commission considère que l'ampleur du contenu prescriptif du programme *ATS* n'est pas réaliste, même s'il comporte deux unités de plus que celui de *Science et technologie*.

☐ Les conditions de mise en oeuvre du programme *ATS*

Le programme *ATS* est un amalgame de différentes disciplines scientifiques et de la technologie. Il s'appuie sur une approche globale, puisque les contenus sont multidisciplinaires et qu'ils visent le développement de compétences par une orientation axée sur l'application. Dans ce contexte particulier, la Commission croit que le programme devrait insister sur le travail en collégialité d'une équipe composée d'enseignantes et d'enseignants ayant une formation spécialisée et de personnel technique, ce qui nécessitera de la flexibilité dans l'organisation scolaire. Par exemple, cette équipe devra disposer de périodes pour planifier les situations d'apprentissage et d'évaluation.

Le programme sera mis en oeuvre par des enseignantes et des enseignants ayant reçu une formation initiale en enseignement des sciences et qui, pour la plupart, sont peu familiers avec un enseignement basé sur le concept d'application, comme c'est le cas dans le programme *ATS*. La nouvelle orientation, science et technologie intégrées, introduite par les programmes *ATS* et *Science et technologie*, nécessite que des mesures soient prises pour assurer la formation continue du personnel enseignant. Par ailleurs, les programmes de formation initiale offerts par les universités devront, si ce n'est pas déjà fait, être adaptés à la nouvelle réalité de l'enseignement intégré des sciences. La formation initiale et la formation continue du personnel enseignant en sciences doivent maintenant être orientées vers le développement de compétences, dans un contexte de multidisciplinarité. La formation devra porter sur le travail d'équipe, sur les approches pédagogiques les plus appropriées au développement des compétences, sur les outils de suivi et d'évaluation des apprentissages de même que sur les mesures de sécurité.

Enfin, l'implantation du programme *ATS* pourrait nécessiter, entre autres choses, de l'équipement additionnel, des matériaux divers pour la réalisation des projets, des outils sécuritaires, des locaux aménagés de façon appropriée. Il faudra s'assurer que le matériel nécessaire est disponible dans les écoles, et ce, dès l'implantation du programme.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme *Applications technologiques et scientifiques*, qui nécessite toutefois des ajustements importants, soit :

- intégrer de façon plus tangible la science et la technologie;
- établir des liens plus apparents avec le programme de mathématique;
- justifier le choix et la répartition du contenu de formation;
- réduire l'ampleur du contenu de formation.

Outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

- de fournir des exemples d'activités d'apprentissage et d'évaluation adaptées au groupe d'âge des élèves;

- d'inclure des suggestions de lectures sur l'enseignement de la technologie adaptées au contenu du programme;
- de faire davantage mention de l'utilisation des technologies de l'information et des communications en ce qui concerne la compétence 1 et la compétence 2;
- d'améliorer la présentation visuelle du programme.

■ **Projet personnel d'orientation (PPO)**

La Commission juge que ce programme s'inscrit largement dans le nouveau paradigme de l'apprentissage. Le socioconstructivisme y est omniprésent puisque l'élève est le principal acteur de sa démarche, qu'il effectue de concert avec ses pairs. Dans le *PPO*, l'école accorde à l'élève un moment pour réfléchir sur lui-même et faire sienne une démarche qu'il pourra appliquer durant toute sa vie.

□ **Les éléments transversaux**

Dans la présente section, la Commission identifie, parmi les commentaires transversaux formulés dans son avis sur la phase 1 du deuxième cycle du secondaire (juin 2005), ceux qui s'appliquent au *PPO*.

La Commission apprécie que le *PPO* prenne appui sur une approche qui contribue au développement intellectuel de l'élève. Les rôles actif et réflexif de l'élève sont exprimés clairement dans le *PPO*, mais il faut davantage mettre l'accent sur la régulation des apprentissages. Par ailleurs, il est clair que le *PPO* contient des indications sur la nécessité de tenir compte des centres d'intérêt scolaires et professionnels des élèves, à partir desquels a lieu une démarche d'orientation. Toutefois, le programme ne mentionne pas de quelle façon ni par quels moyens l'élève sera aidé à effectuer cette démarche exploratoire.

La Commission note que les relations entre le *PPO* et chacun des domaines généraux de formation ne sont pas suffisamment détaillées. En outre, les relations du programme avec les autres disciplines du Programme de formation sont traitées de façon trop succincte. Enfin, la Commission remarque que le *PPO* n'est pas associé à un domaine d'apprentissage et elle s'interroge au sujet de cette particularité. Elle croit qu'il serait judicieux de l'associer au domaine du développement personnel.

Certains termes reliés à l'orientation ne sont pas définis, par exemple : démarche d'orientation individuelle, démarche exploratoire d'orientation, profil personnel et bilan personnel, d'où des problèmes d'incohérence dans le texte. Même en consultant la bibliographie, il est difficile de voir comment les sources ont pu soutenir le texte. Enfin, il y a peu de références sur le socioconstructivisme en orientation¹⁴.

□ **Des collaboratrices et des collaborateurs engagés**

La Commission endosse l'idée de faire appel à des collaboratrices et des collaborateurs pour prendre en charge le *PPO* et elle juge que le travail d'équipe est primordial pour sa réussite. Toutefois, elle est d'avis que le rôle de ces personnes n'est pas suffisamment défini. Par exemple, quel sera le rôle de la conseillère ou du conseiller d'orientation et des autres personnes ressources des services éducatifs complémentaires? Qui sera responsable de la coordination de l'équipe? Dans le cas d'un programme tel que le *PPO*, ces indications sont aussi importantes que celles qui sont données sur le rôle du personnel enseignant. À ce sujet, la Commission constate que les rôles de guide et d'accompagnateur dévolus à l'enseignante ou à l'enseignant sont mentionnés, mais qu'ils ne sont pas clairement définis. Elle pense que ces rôles devraient être définis en fonction du contexte d'aide individuelle (counseling) qui caractérise ce programme.

La Commission estime qu'il est très important que l'école établisse et maintienne des relations avec les partenaires de la communauté. Elle est d'avis que les élèves inscrits en formation professionnelle, de même que les étudiantes et les étudiants du collégial et de l'université, pourraient faire partie de la liste des partenaires extérieurs à l'école. Ces derniers viendraient à l'école pour faire part aux élèves de leur expérience dans le programme qu'ils ont choisi. De la même façon, les élèves pourraient être invités par les centres de formation professionnelle, les établissements d'enseignement collégial et les universités à venir rencontrer les étudiantes et les étudiants afin de se familiariser avec le milieu et connaître les divers programmes et services offerts.

La Commission juge que les liens entre le programme *PPO* et l'approche orientante doivent être précisés davantage. Elle considère qu'il y a lieu de donner des exemples d'activités reliées à l'approche orientante pouvant être réalisées avant, pendant et après le *PPO*. En somme, la Commission demande que l'on fasse la démonstration de la contribution de l'approche orientante à la démarche que l'élève réalise à l'intérieur du *PPO*.

14. Voir à ce sujet les travaux de R.V. Peavy (1992), R.A. Young (1996) et M.L. Savickas (1995) cités dans la bibliographie.

☐ Les compétences du programme

Le PPO vise le développement de deux compétences : *Réaliser une démarche exploratoire d'orientation* et *Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle*. Ces compétences sont pertinentes, compte tenu des intentions de formation mentionnées, et les frontières entre les compétences sont bien établies. La Commission adhère à la décision prise par le Ministère d'offrir à l'élève de 3^e secondaire l'occasion d'entreprendre une démarche exploratoire d'orientation en raison des choix qu'il aura à faire en 4^e secondaire. Les responsables devront faire preuve d'ouverture et de souplesse, car ils auront à tenir compte de la réalité et du développement personnel de chaque élève. Il sera également important de motiver l'élève à s'engager dans une démarche d'orientation. Dans le cas du PPO, le tutorat pourrait être pertinent pour assurer un suivi personnalisé à l'élève. Enfin, la Commission croit que le programme devrait mentionner les responsabilités des collaboratrices et des collaborateurs au regard de l'évaluation des apprentissages de l'élève.

☐ Le contenu de formation

Le contenu de formation respecte l'évolution des apprentissages en matière d'orientation, pourvu que l'élève ait préalablement bénéficié de services d'orientation et d'information scolaire ou de l'approche orientante. La Commission s'interroge toutefois sur la nature et la faisabilité des « stages ». Les élèves seront-ils réellement en contact avec les milieux de travail? La Commission craint que la visite virtuelle devienne l'unique outil d'exploration des milieux de travail.

☐ Les conditions de mise en œuvre du programme PPO

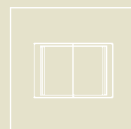
L'importante marge de manœuvre dont bénéficie le personnel enseignant quant au choix des situations d'apprentissage et des approches pédagogiques sera un point positif dans la mesure où ce dernier aura la formation disciplinaire adéquate pour faire des choix pertinents. Il devra, entre autres, bien connaître le processus de développement vocationnel des jeunes. Selon la Commission, le programme permet à l'équipe responsable du PPO de s'ajuster aux caractéristiques particulières du milieu socioéconomique. Cependant, cette possibilité ne devrait pas avoir pour effet de limiter l'exploration de l'élève à ce qui existe dans son milieu. Étant donné l'aspect novateur du programme et les exigences particulières concernant le matériel pédagogique, et considérant la nécessité de la mise en place d'une équipe, la Commission est d'avis qu'un guide d'implantation s'impose dans le cas présent.

Le succès du PPO repose sur les conditions suivantes :

- des collaboratrices et des collaborateurs engagés (les conseillères et les conseillers d'orientation, les autres enseignantes et enseignants, les parents, les élèves inscrits en formation professionnelle, les établissements d'enseignement collégial, les universités et les partenaires de la communauté);
- des rôles bien définis et une coordination assurée;
- un personnel enseignant bien formé;
- des ressources pédagogiques appropriées et disponibles;
- une évaluation de l'atteinte des objectifs de ce programme.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme *Projet personnel d'orientation*. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

- de définir les rôles et responsabilités du personnel scolaire et des collaboratrices et collaborateurs appelés à intervenir dans le PPO, notamment dans le contexte d'aide individuelle qui caractérise le programme;
- de préciser les liens entre l'approche orientante et la démarche de l'élève à l'intérieur du PPO;
- de faire ressortir davantage la nécessité d'établir et de maintenir des collaborations avec les partenaires de la communauté;
- de préciser les responsabilités des collaboratrices et des collaborateurs au regard de l'évaluation des apprentissages de l'élève;
- de fournir des précisions sur la nature et l'organisation des « stages » en milieux de travail;
- de fournir aux milieux scolaires un guide d'implantation du programme.



Chapitre 2

Domaine des arts



☐ Les éléments de contexte

Le nouveau Régime pédagogique stipule que la formation artistique doit se poursuivre au deuxième cycle du secondaire. Cette disposition fait partie des mesures destinées à établir un meilleur équilibre entre les domaines d'apprentissage et à élargir les règles de sanction aux cinq domaines¹⁵. D'ailleurs, la Commission suggérerait cette avenue dans son avis intitulé *Pour des élèves différents, des programmes motivants*¹⁶. Elle y mentionnait l'importance de mieux reconnaître la valeur de chaque discipline dans la formation de l'élève.

Selon l'article 23.1 du Régime pédagogique, l'élève peut choisir, chaque année du deuxième cycle du secondaire, une des quatre disciplines artistiques proposées. Cette modalité concorde avec l'opinion, évoquée par la Commission dans l'avis cité précédemment, selon laquelle le deuxième cycle constitue pour l'élève une dernière occasion d'exploration avant son entrée au collégial¹⁷. Toutefois, la Commission trouve que cette exploration arrive tardivement dans le parcours scolaire¹⁸. Selon elle, il serait judicieux d'accroître la possibilité pour l'élève du primaire d'explorer diverses disciplines des arts afin qu'il découvre son profil artistique et qu'il soit en mesure de faire un choix plus éclairé vers la fin de son parcours scolaire.

15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Vers un curriculum renouvelé au primaire et au secondaire*, Québec, 9 février 2005, p. 4.

16. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants : Avis au ministre de l'Éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire*, Québec, 2002, p. 25.

17. *Ibid.*, p.19.

18. Des deux disciplines artistiques retenues au primaire, l'une se poursuit pendant les six années, tandis que l'autre peut faire l'objet d'un changement à la fin du premier cycle seulement. Ce choix, fait par l'école et non par l'élève, persiste pour les quatre années subséquentes.

La Commission est consciente qu'en raison, principalement, d'impératifs organisationnels des commissions scolaires, la plupart des écoles offrent surtout les programmes de musique et d'arts plastiques, délaissant les programmes de danse et d'art dramatique. Le Ministère devra donc encourager les milieux scolaires à faire preuve d'innovation pour élargir leur offre de services afin de favoriser une véritable exploration de la richesse du domaine des arts à travers les quatre disciplines.

Par ailleurs, une inquiétude relativement à l'évaluation des apprentissages et à la sanction perdure, puisque cette modalité du Régime pédagogique entraîne un manque de continuité dans les apprentissages d'une discipline artistique particulière. Dans son avis sur les programmes de la phase 1¹⁹, la Commission signalait que le niveau élevé des attentes de fin de cycle décrites dans les programmes d'art risquait de nuire aux élèves qui choisissent une première fois une discipline artistique. La Commission appréhende des difficultés pour ce qui est du respect des valeurs d'égalité et d'équité prônées dans la *Politique d'évaluation des apprentissages*²⁰. Elle estime qu'il faut absolument donner au personnel enseignant les moyens d'actualiser ces valeurs dans les pratiques d'évaluation. Pour ce faire, elle suggère, pour chaque discipline, de déterminer des attentes annuelles, et ce, dans les trois formations : formation obligatoire, formation optionnelle et formation optionnelle et multimédia. De plus, elle se demande si une évaluation plus globale ne serait pas envisageable. Étant donné que les élèves développent les mêmes compétences disciplinaires, soit *Créer*, *Interpréter* et *Apprécier*, et qu'ils exploitent la même dynamique de création, n'y aurait-il pas lieu de décrire les attentes en fonction de ces points communs? Plutôt que d'évaluer la compétence *Créer* dans une discipline donnée, est-il possible de le faire dans un esprit de formation artistique débordant la discipline par laquelle s'accomplissent les apprentissages? Serait-il possible d'utiliser un outil, tel le portfolio, dans lequel l'élève accumulerait des traces de son développement artistique? Il faut rappeler que les compétences transversales, notamment *Mettre en œuvre sa pensée créatrice*, que l'élève développe depuis le primaire, sont également des éléments d'évaluation qui transcendent les disciplines. La Commission invite le Ministère à réfléchir à cette question et à trouver une solution qui assurera une évaluation juste et équitable pour l'élève dans la perspective du développement de ses compétences en art.

Mise à part la problématique d'évaluation décrite précédemment, la Commission trouve que, dans l'ensemble, les attentes de fin de cycle sont adéquates si l'élève choisit la même discipline tout au long de son parcours. Elle estime qu'il y a également cohérence entre ces attentes, les composantes et les critères d'évaluation. Toutefois, elle s'étonne du manque de distinction entre les attentes des trois formations. En effet, le programme d'arts plastiques propose des attentes similaires pour chacune des formations, tandis que les autres programmes, soit art dramatique, danse et musique, ont les mêmes attentes pour les trois formations. Selon la Commission, les attentes de fin de cycle devraient être associées plus étroitement aux spécificités de chacune des formations.

☐ Les formations obligatoires et optionnelles

Dans la présente version, les programmes du domaine des arts sont désignés comme suit : « formation obligatoire » et « formation optionnelle ». La formation optionnelle comporte deux options dont la première porte le même nom que la discipline (par exemple, musique), tandis que dans la seconde, le terme « multimédia » est accolé au nom de la discipline (par exemple, musique et multimédia). La Commission s'explique difficilement ce choix dans la nomenclature des programmes à option et elle s'interroge sur les possibilités d'arrimage avec la grille-matières du Régime pédagogique et la cohérence avec le Programme de formation. Elle se demande aussi si tous les programmes à option seront désormais qualifiés de « formation ». Si tel est le cas, elle apprécierait que le texte du programme justifie cette orientation pour que les raisons et les liens avec le Régime pédagogique soient clairs, de façon à éviter toute méprise.

La Commission voit dans le potentiel créatif de ces formations un défi pour les élèves et un rehaussement culturel des programmes; elle estime aussi que les options ont pour effet d'enrichir la formation obligatoire. Par ailleurs, elle apprécie que chacune des formations conserve les mêmes compétences que celles que l'élève a développées dans ce domaine d'apprentissage depuis le début de son parcours scolaire.

À défaut de précisions claires, la Commission déduit qu'une des options offre une formule d'approfondissement et que l'autre, qui implique le multimédia, permet l'exploration. Si tel est le cas, elle approuve cette approche, puisque dans son avis *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, elle avançait que les programmes à option devaient remplir une double fonction, soit l'approfondissement et l'exploration²¹. Cependant, le texte n'est pas vraiment explicite sur la fonction de ces deux formations optionnelles, dont il serait nécessaire de clarifier le statut afin d'éviter toute ambiguïté.

19. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Enseignement secondaire, deuxième cycle (Phase 1): Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur l'approbation du programme de formation de l'école québécoise*, Québec, 2006, p. 25.

20. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique d'évaluation des apprentissages. Formation générale des jeunes. Formation générale des adultes. Formation professionnelle*, Québec, 2003, p. 9.

21. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants: Avis au ministre de l'Éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire*, Québec, 2002, p. 19.

Pour chaque discipline artistique, la formation optionnelle, qui semble concerner l'approfondissement, répond à un besoin des élèves qui ont un intérêt marqué pour un art et qui désirent accroître leurs apprentissages. Cependant, la Commission s'est interrogée sur les principes qui ont servi de base à la distinction des apprentissages entre cette formation optionnelle et la formation obligatoire. Par exemple, en ce qui concerne le programme de danse, elle aimerait comprendre les motifs qui sous-tendent l'augmentation du nombre de règles à respecter et d'éléments de contenu à mobiliser en improvisation pour la formation optionnelle, sujet dont il est question à la page 15. La Commission pense que cette augmentation ne se traduira pas par un résultat qualitatif, mais qu'elle va plutôt engendrer des tâches irréalisables, car trop complexes ou trop abstraites, dans un contexte où l'on se doit d'obtenir des résultats rapidement et spontanément. La Commission juge qu'une explicitation de cette distinction aiderait le personnel enseignant à mieux ajuster les situations d'apprentissage et d'évaluation en fonction du type de formation, obligatoire ou optionnelle, ce qui favoriserait un approfondissement véritable de la discipline concernée.

Par ailleurs, la Commission craint que des préalables trop stricts soient établis relativement à l'inscription à une telle option. Elle croit qu'il est nécessaire que l'élève possède les bases d'une discipline avant de vouloir l'approfondir, mais elle juge que les conditions d'admissibilité devraient aussi être reliées au désir d'engagement de la part de l'élève et non seulement à ses habiletés.

La formation multimédia est une piste intéressante pour rejoindre les élèves moins enthousiasmés par le domaine artistique traditionnel. De plus, cette option répond à l'une des attentes relatives à la mission d'instruction, soit l'adaptation du curriculum aux changements sociaux²². En effet, le monde dans lequel vivent les jeunes abonde en renouvellement des pratiques dans le domaine de la création artistique. D'ailleurs, dans son avis sur les programmes du premier cycle du secondaire²³, la Commission mentionnait que le cinéma et le multimédia, entre autres, faisaient partie des centres d'intérêt de plusieurs jeunes²⁴.

22. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Réaffirmer l'école : Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum*, Québec, 1997, p. 31.

23. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Enseignement secondaire, premier cycle : Avis au ministre de l'Éducation sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, 2003, p. 31.

24. Dans son avis intitulé *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, la Commission suggérerait un seul programme multimédia qui pourrait permettre une intégration des différentes disciplines du domaine des arts. Il serait important d'analyser cette piste en raison, notamment, des problèmes de logistique qui pourraient empêcher certaines écoles, particulièrement celles dont le nombre d'élèves est restreint, d'offrir ces formations optionnelles à cause d'un manque de ressources, d'un matériel inadéquat ou de locaux en nombre insuffisant ou mal adaptés.

□ Les éléments transversaux

La Commission désire revenir succinctement sur certains commentaires d'ordre transversal qu'elle a formulés dans son avis sur les programmes examinés lors de la première phase et qui s'appliquent aussi à ceux analysés dans cette deuxième phase.

D'abord, elle juge nécessaire de faire ressortir, de façon plus explicite, la contribution des disciplines des arts au développement des compétences transversales, surtout *Mettre en œuvre sa pensée créatrice*, en raison de son lien privilégié avec la compétence disciplinaire relative à la création. Elle reconnaît que la formation multimédia permet d'exploiter grandement les technologies de l'information et de la communication, mais elle pense que les autres formations doivent également accorder une place plus importante à cette compétence transversale.

Les liens avec les domaines généraux de formation sont présentés de façon trop globale. En effet, le texte relatif à ce sujet est sensiblement le même dans chaque programme du domaine des arts, sauf dans le programme d'art dramatique, dans lequel on ajoute un exemple portant sur des contextes favorables à la prise en compte de quelques domaines généraux de formation dans l'élaboration des situations d'apprentissage et d'évaluation. La Commission croit que les liens avec ces éléments constitutifs du Programme de formation devraient être établis en fonction de la spécificité de chaque discipline artistique.

De plus, la Commission voit dans les programmes d'art des occasions de mobiliser différentes disciplines grâce à l'éventail de formations artistiques obligatoires et optionnelles offertes. En proposant des projets artistiques interdisciplinaires, les enseignantes et les enseignants permettraient aux élèves d'une discipline donnée de bénéficier des apprentissages des élèves inscrits dans une autre discipline. Cependant, comme la Commission l'a mentionné dans son avis sur les programmes de la première phase, il est important d'insister davantage sur le travail en collégialité, surtout en raison du contexte de spécialisation dans lequel travaille le personnel enseignant.

En ce qui concerne la différenciation, la Commission remarque des mentions plus fréquentes de ce concept dans chacun des programmes en comparaison de la première version du programme obligatoire étudiée dans la phase 1. Elle reconnaît que les deux formations optionnelles répondent à un besoin de différenciation, puisque l'élève choisit une de ces deux options en fonction de ses centres d'intérêt. Toutefois, comme la discontinuité entraîne une très grande hétérogénéité dans la formation artistique des élèves d'un même groupe, elle croit qu'il est nécessaire d'insister sur la différenciation à l'intérieur de chaque programme disciplinaire afin de permettre le développement optimal du potentiel artistique de chaque élève.

Les programmes du domaine des arts accordent une marge de manœuvre élargie au personnel enseignant en prescrivant uniquement les catégories de contenu de formation, lui laissant ainsi la possibilité de choisir les éléments de chaque catégorie. Le texte mentionne que ce choix s'effectue en fonction des acquis des élèves et du niveau de développement de leurs compétences disciplinaires. La Commission est favorable à cette idée, mais elle estime nécessaire que l'on mentionne aussi les « centres d'intérêt des élèves » dans cette énumération, comme on le fait dans le texte du programme de danse, afin de s'assurer qu'ils sont pris en compte. De plus, comme elle l'a fait dans son avis relatif aux programmes de la première phase, la Commission demande que le concept de dimension culturelle soit clarifié en s'inspirant d'une conception plus dynamique et plus large, englobant la culture des jeunes. Cette précision favoriserait une meilleure compréhension par le personnel enseignant de son rôle de « passeur culturel ». En ce qui concerne ce rôle, la Commission propose à nouveau d'introduire la référence de Jean-Michel Zakhartchouk dans la bibliographie plutôt que dans une note en bas de page. Finalement, elle réitère sa demande d'ajouter des suggestions de lectures portant autant sur les concepts rattachés au renouveau pédagogique que sur les thèmes relatifs aux disciplines, de façon à favoriser le perfectionnement professionnel du personnel enseignant.

☐ **La présentation du domaine et la dynamique de création**

La Commission constate une grande similitude entre la présente version du texte de présentation du domaine des arts et celle qui a été examinée dans la phase 1. Plusieurs commentaires positifs qu'elle avait formulés, entre autres sur la richesse de la dynamique de création et sur l'apport particulier des arts à la formation générale, demeurent valables dans cette version. Elle déplore cependant le retrait des intertitres « Le processus » et « La démarche » qui, pourtant, facilitaient la lecture et la compréhension de la dynamique de création. Elle insiste également sur la nécessité d'expliquer les stratégies et les actions spécifiques à chacune des phases de la dynamique de création et de retrouver la représentation graphique antérieure de cette dynamique afin de favoriser une compréhension univoque.

Par ailleurs, la Commission note une fois de plus qu'il est peu question de la dynamique de création dans le texte de chaque discipline. Elle pense qu'il est possible d'insister davantage sur cette dynamique dans les programmes, par exemple en associant les stratégies aux étapes du processus créateur. Pour éviter qu'on oublie la richesse de cette dynamique, par ailleurs si bien décrite dans le texte propre au domaine, il est nécessaire de l'intégrer explicitement dans le texte de chaque discipline, y compris dans le contenu de formation.

☐ **La présentation des disciplines**

La Commission a examiné le texte de chaque programme d'art en le comparant avec la version analysée dans la première phase. Elle constate que mis à part les ajouts relatifs aux deux formations optionnelles et une restructuration du contenu de formation, il comporte peu de changements. La Commission revient donc brièvement sur certains commentaires de son avis sur les programmes de la première phase du deuxième cycle du secondaire.

Dans cet avis, la Commission avait demandé des précisions sur le concept « créer » afin d'assurer sa compréhension univoque et sa prise en compte adéquate par le personnel enseignant. Elle constate que la rubrique intitulée *Diversification des apprentissages selon les types de formation*, qui décrit les apprentissages visés à partir de divers contextes dans lesquels l'élève sera placé pour développer sa compétence, apporte un éclairage additionnel sur ce concept à défaut de renfermer une définition précise. Ce commentaire s'applique aussi au caractère créatif de l'interprétation. Cependant, dans certains programmes, dont ceux d'arts plastiques et de musique, cette rubrique n'est pas suffisamment claire. La Commission réitère sa demande de préciser le concept « créer » et de décrire davantage les aspects créatifs de l'interprétation afin d'en garantir une compréhension commune par le personnel enseignant de toutes les disciplines artistiques.

Notons par ailleurs que la mention « propositions de création, d'interprétation et d'appréciation » donne toujours lieu à de la confusion avec les situations d'apprentissage et de l'évaluation. Afin de faciliter le travail des enseignantes et des enseignants, il est nécessaire de clarifier le sens de ces « propositions ».

La Commission apprécie non seulement les modifications apportées aux libellés des types de tâches rattachées à la troisième compétence, mais également les précisions données sur chacune d'elles. Enfin, bien que les schémas manquent toujours de clarté, le texte qui les précède est heureusement plus explicite, ce qui en facilite la compréhension.

La Commission des programmes d'études demande au ministre que des ajustements importants soient apportés aux programmes du domaine des arts, soit de :

- trouver une solution au problème relié à l'évaluation afin d'assurer le respect des valeurs de la *Politique d'évaluation des apprentissages*, notamment l'égalité et l'équité;
- inclure des attentes annuelles et de distinguer spécifiquement les attentes de fin de cycle, et ce, pour chacune des formations;
- justifier le choix du mot formation dans les expressions « formation » obligatoire et « formation » optionnelle;
- expliquer les principes sur lesquels repose la distinction entre les apprentissages de la formation obligatoire et de la formation optionnelle;

- restructurer le contenu de formation en relation avec la dynamique de création;
- clarifier le concept « créer »;
- décrire les aspects créatifs de l'interprétation;
- situer les propositions de création, d'interprétation et d'appréciation par rapport aux situations d'apprentissage et d'évaluation.

■ Art dramatique

La Commission est d'avis que le programme d'art dramatique contribue au développement des compétences, non seulement des disciplines des arts, mais aussi de plusieurs autres disciplines. C'est pourquoi elle apprécie la rubrique *Diversification des apprentissages selon les types de formation*, qui fait en sorte que le potentiel intégrateur de l'art dramatique ressort plus clairement dans la présente version du programme.

Par ailleurs, la Commission constate que la définition du terme dramaturgie est identique à celle de la version précédente du programme. Pourtant, dans son avis sur les programmes de la phase 1, la Commission avait mentionné que le texte devait utiliser le terme dramaturgie dans son sens contemporain, qui implique tout ce qui participe à la construction de la scène, soit le son, la lumière, les décors, les costumes, le texte, le corps et la voix.

En ce qui concerne la description de la troisième compétence, *Apprécier des œuvres dramatiques*, la Commission constate qu'il n'y est toujours pas mentionné que l'élève peut apprécier, entre autres, ses propres œuvres, et ce, contrairement à ce qui est indiqué dans le programme du premier cycle du secondaire. Dans un souci de clarté, la Commission demande que l'on justifie ce choix.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'art dramatique. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, elle demande notamment :

- de modifier le texte en y intégrant une définition plus actuelle du terme dramaturgie;
- de justifier le choix de ne pas inclure les propres créations de l'élève parmi les œuvres à apprécier.

■ Arts plastiques

La Commission remarque certaines améliorations dans cette version du programme par rapport à celui de la phase 1. D'abord, elle constate, dans le texte de la deuxième compétence, le retrait de la recherche que devait faire l'élève sur la psychologie et la culture d'un public cible. Le texte de la page 21 mentionne plutôt que l'élève devra cibler « certaines particularités qui caractérisent les destinataires ». Selon la Commission, cet ajustement assure une meilleure correspondance avec le niveau de développement des jeunes

de l'âge des élèves. De plus, la Commission note une réponse, bien que timide, à sa demande concernant l'ajout d'interactions entre les élèves. Toutefois, elle se dit étonnée que la création collective soit réservée aux deux formations optionnelles alors que selon elle, cette activité, qui s'avère fort intéressante et stimulante pour les élèves, est déjà une réalité au primaire. Elle ne comprend donc pas la raison pour laquelle il n'y a aucune mention de ce travail de coopération dans le texte concernant la formation obligatoire du deuxième cycle du secondaire. Il serait important d'inclure ce type d'activité dans la formation obligatoire afin d'encourager les interactions entre pairs.

Bien que la Commission reconnaisse une amélioration concernant les types de tâches relatives à la troisième compétence, qui sont décrites à la page 33 du programme, elle constate une incohérence entre celles-ci et les schémas des pages suivantes. En effet, ces derniers ont conservé les appellations de la version précédente du programme. Afin d'éviter toute ambiguïté, il serait important de corriger cette erreur.

Concernant l'appréciation des images personnelles dans la troisième compétence, la Commission avait cru, dans la phase 1, à un simple oubli dans le libellé, puisque le premier paragraphe de la description incluait ce type d'images. Dans la nouvelle version, non seulement l'expression « les images personnelles » est-elle toujours absente du libellé, mais elle a aussi été retirée du premier paragraphe de la page 32. Pourtant, le dernier paragraphe de cette même page indique qu'en prenant part à des activités d'observation et d'interprétation, l'élève « peut également observer ses propres réalisations [...] », ce qui semble impliquer les images personnelles. Comme les critères d'évaluation de la compétence *Créer des images personnelles* incluent l'intégration des retours réflexifs au cours de l'expérience de création, lesquels comportent sans doute leur appréciation, la Commission se demande si le programme réserve l'appréciation des images personnelles aux moments de régulation ou si cette activité a toujours sa place dans la troisième compétence. Il serait essentiel de clarifier la place de l'appréciation des images personnelles afin de prévenir tout imbroglio.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'arts plastiques. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- d'inclure la création collective dans la formation obligatoire;
- de clarifier la place de l'appréciation des images personnelles.

Danse

La Commission constate que peu d'éléments de la recommandation qu'elle avait formulée dans l'avis précédent ont été pris en compte dans la présente version de ce programme. En effet, les liens entre la danse et l'éducation physique y sont toujours perçus comme un rapprochement, alors que pour la Commission, les points communs à ces deux disciplines, tels la condition physique, la santé, la préparation du corps et la gestion du stress, rendent leur relation plus étroite. Par ailleurs, ni les avantages de la danse ni les transferts possibles des mouvements de danse dans les diverses activités sportives ne sont mis en évidence. Le but de telles précisions serait de rendre plus explicites les bienfaits de cette discipline, tant pour les garçons que pour les filles. Enfin, pour favoriser le perfectionnement professionnel du personnel enseignant, la Commission apprécierait trouver dans cette version des suggestions de lecture de divers ouvrages récents.

Par ailleurs, la Commission s'interroge sur l'absence de l'interprétation d'extraits de répertoire dans la formation obligatoire. Elle croit que cette activité pourrait figurer parmi les types de productions prévus, tant dans la formation obligatoire que dans la formation optionnelle. Toutefois, elle reconnaît qu'il faudrait donner des indices sur le degré de difficulté de chaque extrait de répertoire.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme de danse. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- de rendre les liens avec l'éducation physique plus significatifs;
- d'ajouter l'interprétation d'extraits de répertoire dans la formation obligatoire.

Musique

La Commission juge que le programme de musique est bien construit, cohérent et qu'il s'inscrit dans la continuité de celui du premier cycle du secondaire. Toutefois, quelques améliorations doivent y être apportées.

Dans son avis sur la version précédente de ce programme, la Commission a signalé le risque d'un déséquilibre entre les pratiques d'interprétation et les pratiques de création. Selon elle, ce risque persiste dans la présente version. En effet, bien que certains éléments énoncés dans le programme, notamment les types de tâches et de productions, puissent fournir des idées à l'enseignante ou à l'enseignant en musique pour favoriser la créativité des élèves, les explications demeurent insuffisantes, puisque le problème fondamental est que le concept « créer » n'est pas précis. Outre clarifier le concept « créer », la Commission croit qu'il serait pertinent d'ajouter au programme des exemples de situations de création.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme de musique. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- de clarifier le concept « créer »;
- d'inclure des exemples de situations de création.

☐ Conditions de mise en œuvre propres au domaine des arts

La formation artistique obligatoire répartie en quatre disciplines comporte des défis particuliers pour le personnel enseignant, entre autres du point de vue de l'évaluation des apprentissages et de la gestion qu'implique un groupe d'élèves à forte hétérogénéité au regard de sa formation artistique. Afin de maximiser le potentiel de ces programmes et de favoriser au maximum les apprentissages des élèves, les milieux scolaires devront innover.

La Commission est d'avis qu'à l'instar de la formation continue en matière de renouvellement des pratiques qui est offerte à l'ensemble du personnel enseignant, la formation continue destinée aux spécialistes du domaine des arts doit mettre l'accent sur l'évaluation et la différenciation pédagogique, compte tenu des défis mentionnés précédemment. Cette formation doit également amener ce personnel, particulièrement celui qui enseigne la musique, à développer la compétence *Créer*, pour laquelle certains sont peu préparés.

De plus, les établissements scolaires doivent composer avec la nécessité de recourir parfois à du personnel enseignant dont la formation initiale ne porte pas sur ces disciplines. En raison surtout de la grande marge de manœuvre accordée dans les programmes d'art, une mise à niveau s'avère indispensable pour parvenir à une vision commune de l'éducation artistique et garantir la qualité des apprentissages.

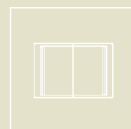
Par ailleurs, l'ajout des disciplines artistiques dans les matières obligatoires du deuxième cycle du secondaire entraînera une demande supplémentaire de personnel enseignant spécialisé dans ce domaine. Le Ministère doit faire en sorte que l'on dispose d'un effectif suffisant d'enseignantes et d'enseignants qualifiés.

Tout comme pour les disciplines des autres domaines d'apprentissage, l'école doit faciliter l'implantation des programmes artistiques par une organisation souple et appropriée. Afin de prendre en considération le but de chacune des deux options proposées dans les programmes, elle doit, de façon judicieuse et efficace, prévoir du temps pour ces disciplines. Par ailleurs, la formation relative au multimédia doit être favorisée par l'accessibilité aux laboratoires informatiques ainsi que par un matériel varié et adéquat rejoignant les centres d'intérêt des jeunes.

Comme le multimédia exige une formation spécifique, la Commission croit qu'il serait souhaitable de former des équipes de travail dans lesquelles les enseignantes et les enseignants en arts s'associeraient avec d'autres membres du personnel scolaire ayant une expertise dans ce domaine précis, dans la perspective d'une prise en charge conjointe. Faciliter le travail en collégialité et élaborer des projets interdisciplinaires constituent autant de pistes innovantes pouvant contribuer au succès de la mise en œuvre des programmes artistiques. D'ailleurs, la Commission apprécie l'initiative du Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies (RÉCIT)²⁵, de proposer une « communauté de pratique » dans laquelle les membres partagent leurs situations d'apprentissage et discutent de leurs approches pédagogiques. Enfin, le contact avec des lieux artistiques comme les salles de spectacles, les théâtres ou les musées s'avère un moyen efficace de favoriser l'ouverture au milieu²⁶.

25. SERVICE NATIONAL DU RÉCIT, DOMAINE DES ARTS, *Communauté de pratique, phArts*, [En ligne], [s.d.], [<http://recit.csp.qc.ca/capsule/>] (2006).

26. Il existe un partenariat entre le ministère de la Culture et des Communications et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. La création du programme *La culture à l'école*, qui encourage la mise sur pied de telles activités grâce à une collaboration du milieu culturel avec le monde scolaire, est un exemple de ce partenariat.



Chapitre 3

Domaine des langues



Espagnol, langue tierce

L'ajout par le Ministère d'un programme relatif à une langue tierce répond à la volonté exprimée dans le document *L'école, tout un programme* d'introduire formellement dans l'éducation une troisième langue, comme cours à option, dès la troisième secondaire. Cet énoncé de politique éducative souligne l'importance de favoriser l'apprentissage de langues secondes et tierces en raison, notamment, «du phénomène de mondialisation et de communication universelle²⁷». La Commission approuve le choix de l'espagnol comme langue tierce. Elle avait d'ailleurs mentionné, dans son avis intitulé *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, que l'espagnol s'avérerait une option pertinente en raison du «développement grandissant des relations culturelles et économiques entre le Québec, l'Amérique du Sud et l'Amérique centrale²⁸».

Le Québec compte déjà un certain nombre d'enseignantes et d'enseignants de cette langue. En effet, depuis près de 15 ans, de plus en plus d'écoles secondaires québécoises proposent à leurs élèves le Programme d'études internationales (PEI), qui inclut un cours d'espagnol. Par ailleurs, dans certaines écoles, l'apprentissage de cette langue est aussi offert à tous les élèves, dans le contexte de programmes locaux ou d'activités parascolaires. L'effectif enseignant continue d'augmenter, puisque certaines universités ajoutent d'ores et déjà un volet sur la langue espagnole à leur programme d'enseignement de l'anglais, langue seconde.

27. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, p.16.

28. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants: Avis au ministre de l'Éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire*, Québec, 2002, p. 20.

L'arrimage avec les autres programmes de langues

De nouveaux textes relatifs aux différents domaines d'apprentissage devraient être soumis à la Commission pour évaluation au moment de la troisième phase d'élaboration des programmes du deuxième cycle du secondaire. Sans avoir en main un texte de présentation du domaine des langues, la Commission a néanmoins examiné le programme d'espagnol en gardant à l'esprit les aspects particuliers au domaine, comme elle l'avait fait lors de la première phase.

D'emblée, la Commission estime que l'ajout d'un programme d'espagnol, langue tierce, en option, constitue un enrichissement du domaine des langues et, par le fait même, un rehaussement du curriculum. Toutefois, dans son avis sur les programmes de la première phase, elle avait rappelé la divergence des approches relativement aux fondements disciplinaires, divergence qu'elle déplore depuis les premiers programmes de langues d'enseignement. Elle avait alors signalé son appréciation de la vision véhiculée par le programme d'anglais, langue d'enseignement, qui est plus ouverte sur la communication et plus branchée sur les courants actuels en matière d'apprentissage des langues. Elle avait aussi exprimé le souhait de trouver une résonance de cette vision dans les programmes de français. Or, l'espagnol est la seule discipline du domaine des langues que partagent les écoles francophones et les écoles anglophones, ce qui rend le problème de l'absence d'une vision commune dans les programmes de langues encore plus manifeste. Pour la Commission, une définition d'une vision commune et adéquate de l'apprentissage des langues s'impose.

Par ailleurs, la Commission remarque que plusieurs rubriques du programme d'espagnol, langue tierce, mentionnent que l'apprentissage de cette langue s'appuie sur les acquis de l'élève rattachés aux autres programmes de langues. Cependant, pour permettre au personnel enseignant d'amener les élèves à travailler sur les stratégies, les démarches et les processus d'apprentissage utilisés en langue d'enseignement et en langue seconde, il faudrait trouver des points d'ancrage dans le programme. Une présentation similaire des stratégies ainsi que l'insertion de processus relatifs à la lecture et à l'écriture seraient des exemples de moyens permettant d'atteindre cet objectif. Puisque les programmes de langues d'enseignement, de langues secondes et de langues tierces s'adressent aux mêmes élèves, il serait primordial d'établir une concordance entre les disciplines du domaine des langues afin de faciliter le transfert d'apprentissages.

Les éléments transversaux

L'examen de la première phase a permis à la Commission d'identifier certains problèmes touchant l'ensemble des programmes et des chapitres généraux. Sans s'attarder sur tous ces problèmes, la Commission tient à préciser que le programme d'espagnol, langue tierce en comporte, notamment en ce qui concerne les liens avec les domaines généraux de formation, qui lui semblent insuffisants et dont certains

exemples paraissent superficiels. Quant aux compétences transversales, leur intégration est peu visible, particulièrement en ce qui concerne la contribution des technologies de l'information et de la communication. Puisque au Québec, l'accès à la culture espagnole est limité, la place de ces technologies devrait avoir une grande importance. Il convient de noter que les liens entre cette discipline et les disciplines des autres domaines sont peu explicites : il serait nécessaire de les clarifier pour favoriser l'intégration des apprentissages.

En tant que programme à option, le programme d'espagnol devrait rejoindre les centres d'intérêt de la majorité des élèves qui s'y inscriront et favoriser le plaisir d'apprendre une nouvelle langue. Cependant, pour assurer cette prise en compte et le respect des différences, une présence plus marquée de la différenciation, entre autres dans la description des compétences disciplinaires, serait souhaitable. De plus, puisque le programme ouvre également sur les besoins futurs des élèves, notamment en ce qui concerne les voyages et les emplois à caractère international, il conviendrait de prôner des liens avec l'approche orientante.

Le programme fait bien ressortir les rôles de guide et d'accompagnateur du personnel enseignant. Toutefois, mieux baliser la marge de manœuvre à l'égard des approches pédagogiques pertinentes du point de vue du socioconstructivisme faciliterait la compréhension de ces rôles et assurerait le changement de paradigme préconisé par le Programme de formation. Par ailleurs, la pratique réflexive du personnel enseignant est nécessaire pour garantir le suivi du développement des compétences des élèves. Cette pratique s'enrichit aussi par les échanges entre collègues. Puisque les personnes qui enseignent l'espagnol sont encore peu nombreuses dans les établissements scolaires, le travail interdisciplinaire, notamment dans le domaine des langues, pourrait pallier l'isolement et favoriser la pratique réflexive. Il serait donc important de rendre la perspective de la collégialité encore plus apparente dans le texte.

Concernant l'évaluation des apprentissages, la Commission relève une fois de plus des problèmes. D'abord, les critères d'évaluation manquent de clarté et de précision relativement à leur concordance avec les attentes de fin de cycle et les composantes des compétences. Pour éviter des interprétations différentes, un meilleur arrimage de ces trois éléments serait nécessaire. De plus, puisqu'un élève pourrait ne pas suivre ce programme toute la durée du cycle, la Commission croit qu'il serait préférable d'établir des attentes annuelles plutôt que des attentes de fin de cycle. Finalement, une référence traitant des documents relatifs à l'évaluation, notamment, des échelles des niveaux de compétence, rassurerait le personnel enseignant. La Commission demande d'apporter les correctifs nécessaires pour faciliter tous les aspects de l'évaluation.

On observe dans le programme d'espagnol, langue tierce, une ouverture culturelle intéressante, autant sur le monde hispanophone que sur la communauté hispanophone du Québec. Cependant, la Commission réitère sa demande d'élargir cette ouverture et d'explicitier davantage le travail du

personnel enseignant à cet égard afin d'amener ce dernier à jouer adéquatement son rôle de « passeur culturel ». En ce qui concerne les repères culturels, la Commission apprécierait trouver des exemples d'œuvres littéraires et d'œuvres d'art dans le programme.

Relativement à la rédaction et à la présentation du programme, le commentaire énoncé dans l'avis pour l'ensemble des programmes de la phase 1 s'applique presque complètement au programme d'espagnol, langue tierce. La rédaction est correcte, mais elle manque de dynamisme. Par ailleurs, le vocabulaire et certains concepts devraient être définis, et les tableaux et graphiques devraient être plus clairs afin de favoriser une compréhension univoque. Une version espagnole du programme serait également essentielle afin d'en faciliter l'appropriation par le personnel enseignant d'origine hispanophone.

La Commission s'étonne du manque de diversité des références bibliographiques. La mention d'ouvrages pertinents en provenance d'autres pays hispanophones, entre autres ceux de l'Amérique latine, traduirait mieux l'ouverture culturelle inhérente au programme. De plus, sous l'angle de la formation continue, il serait nécessaire, comme la Commission le mentionnait dans son avis sur les programmes de la première phase, que des suggestions de lecture soient données au personnel enseignant.

Les compétences disciplinaires et leurs composantes

La première compétence disciplinaire, « *Interagir en espagnol* », et la troisième, « *Produire des textes variés en espagnol* », comportent des similitudes avec les compétences des programmes de langues secondes, français et anglais, ce que la Commission apprécie. Les élèves développent ainsi les mêmes compétences dans des langues différentes. De plus, la Commission souligne l'environnement interactif très présent dans la première compétence où l'élève est invité à prendre des risques, à s'engager dans des échanges et à réutiliser les ressources et les stratégies provenant de sa langue maternelle et de sa langue seconde. Toutefois, cette invitation à l'interaction ne transparait pas dans la description de la deuxième compétence, « *Comprendre des textes variés en espagnol* », ni dans celle de la troisième. Le texte donne l'impression que l'élève construit seul ses apprentissages et que les échanges avec les pairs surviennent vers la fin de sa démarche. Pour promouvoir ces interactions tout au long du processus, le texte devrait s'inspirer davantage du socioconstructivisme.

Bien que la première compétence fasse ressortir les interactions avec les pairs, qui constituent dans ce contexte des ressources importantes, la Commission croit que le texte devrait également mettre l'accent sur les autres ressources à mobiliser pour permettre la spontanéité dans la communication, comme il est dit dans la description de la compétence. Elle juge que les capacités de participer à des échanges spontanés sont fortement reliées au niveau de compétence linguistique des élèves. La débutante ou le

débutant a donc besoin de diverses ressources pour pouvoir mieux participer.

Concernant la deuxième compétence disciplinaire, la variété des libellés proposés dans les différents programmes de langues secondes et tierce constitue un exemple du manque de cohérence que mentionnait la Commission précédemment. En français, langue seconde, les élèves développent la compétence *Lire des textes variés en français*, tandis qu'en anglais, langue seconde, le libellé se lit comme suit : *Reinvest understanding of texts*. Enfin, en espagnol, cette compétence s'intitule *Comprendre des textes variés en espagnol*.

Une telle diversité dans les libellés des compétences a attiré l'attention de la Commission, car elle soulève des interrogations. Ainsi, cette dernière remarque le peu de place laissé à l'exploitation des textes en rapport avec une notion de littératie plus poussée, qui amènerait l'élève à faire des liens avec son vécu et à discuter de sujets dans une optique critique. L'importance accordée au réinvestissement des connaissances puisées dans les textes est peu mise en évidence, et la Commission craint que la vision de la littératie soit réduite à la simple compréhension de textes. Elle demande que le programme offre à l'élève la possibilité de vivre des expériences de réinvestissement rattachées à la compréhension de textes en espagnol, comme il le fait dans les autres programmes de langue, et ce, depuis le primaire. Afin d'éviter toute ambiguïté et pour faciliter le développement d'une compétence reliée aux textes, une harmonisation est nécessaire.

Quant à la troisième compétence, la Commission constate que ne se dégage pas du texte une vision de la production des textes écrits axée sur les processus. Cette démarche est pourtant utilisée dans l'enseignement de la rédaction depuis plusieurs années, et les élèves du deuxième cycle du secondaire auront déjà développé des habiletés en rapport avec ces processus. À l'exemple du programme d'anglais, langue seconde, il serait important que le programme d'espagnol, langue tierce précise ces processus afin d'amener l'élève à réinvestir ses acquis. La Commission s'interroge aussi sur l'absence d'interactions orales entre l'élève émetteur du message et les destinataires. Des échanges seraient formateurs; les exclure risque de conduire uniquement à une mémorisation de textes.

Concernant les composantes, celle qui porte sur l'aspect culturel dans chaque compétence semble une manière intéressante d'intégrer la dimension culturelle en s'appuyant sur le constructivisme historique de la discipline. La Commission remarque une correspondance entre les composantes *Suivre une démarche d'interaction, de compréhension ou de production* et les composantes du programme de français, langue seconde. Dans son avis sur la première phase, elle avait mentionné que les exigences étaient insuffisantes comparativement à celles du premier cycle. Elle croit que le verbe « s'engager dans » ou « adopter » une démarche serait plus pertinent que « suivre » une démarche. Par ailleurs, la Commission note que le rôle réflexif de l'élève est l'un des

derniers éléments inclus dans les deuxièmes composantes. Étant donné l'importance de cet aspect dans le développement d'une compétence, le programme devrait davantage mettre l'accent sur la place du rôle réflexif dans cette composante, ou encore concevoir une composante propre à la réflexion, semblable à celle qui est présentée dans le programme d'anglais, langue seconde.

☐ Le contenu de formation

À la page 31, l'introduction concernant le contenu de formation indique que tous les éléments de ce dernier, notamment la démarche d'apprentissage, les stratégies et le lexique, « doivent être considérés non pas comme des objets d'apprentissage en soi mais plutôt comme un ensemble de ressources que l'élève est appelé à mobiliser [...] ». La Commission s'interroge sur le sens exact de cette affirmation et sur le caractère prescriptif du contenu de formation. Elle pose les questions suivantes : N'y a-t-il aucune partie du contenu qui soit prescrite ? Est-ce que tout le contenu constitue un assortiment d'éléments dans lequel le personnel enseignant est invité à choisir ? La Commission craint l'impact d'une telle façon de voir sur les apprentissages des élèves et leur évaluation et elle se demande si cette situation s'étendra aux autres cours à option. Elle suggère de distinguer un contenu prescrit, qui définit les savoirs essentiels, et un contenu complémentaire, qui donne une marge de manœuvre intéressante au personnel enseignant.

Par ailleurs, la présentation trop détaillée des stratégies risque d'alourdir leur appropriation et de rendre difficile leur prise en compte. Selon la Commission, ces stratégies, par exemple les stratégies de communication et les stratégies de métacognition, devraient être regroupées sous un aspect plus général. Il serait intéressant que le modèle utilisé par le programme d'anglais, langue seconde soit repris dans ce programme. Une réorganisation des stratégies est donc essentielle, surtout en raison de l'enseignement explicite qu'elles impliquent.

Concernant les éléments linguistiques, il serait pertinent de rappeler l'importance des recherches sur l'éveil du langage en classe de langue seconde ainsi que sur certaines stratégies d'intervention. De plus, les éléments grammaticaux devraient être présentés en faisant référence à la fonctionnalité de la langue et à la communication, comme dans le programme d'anglais, langue seconde, plutôt que sous forme de listes. Ainsi, la contextualisation des apprentissages et le recours aux approches pédagogiques d'inspiration socioconstructiviste seraient favorisés.

En somme, la Commission souhaite une présentation harmonisée du contenu de formation de tous les programmes de langues, particulièrement les programmes de langues secondes et de langue tierce, afin de favoriser le transfert et le réinvestissement des connaissances chez l'élève. Non seulement une telle harmonisation simplifierait la tâche du personnel qui serait chargé d'enseigner plus d'une langue, mais elle encouragerait aussi le travail en collégialité, le transfert des apprentissages et la cohérence du domaine.

☐ Les conditions de mise en œuvre du programme d'espagnol, langue tierce

Ce programme contribue à l'effort de diversification du curriculum en prenant en compte les centres d'intérêt des élèves. Il s'agit d'un programme à option qui s'étend sur trois ans. Toutefois, le Régime pédagogique permet à l'élève de reconsidérer son choix chaque année. L'école devrait donc prioritairement prendre en considération les centres d'intérêt des élèves en leur proposant ce programme pendant les trois ans du cycle, sans les obliger à s'y réinscrire chaque année.

Dans ce contexte, les groupes seront sans doute très hétérogènes, et la prise en compte des besoins des élèves risque d'être un défi de taille. Dans son avis intitulé *Pour des élèves différents, des programmes motivants*, la Commission illustre des différenciations possibles en langue seconde, notamment par l'amélioration de l'écrit chez l'élève qui maîtrise la langue à l'oral²⁹. Elle souhaite que le ministre invite les écoles à innover dans l'actualisation de ce programme en ayant comme objectif premier l'intérêt des élèves.

Comme c'est le cas dans plusieurs autres disciplines, l'implantation du programme d'espagnol dans le curriculum exige un enrichissement des bibliothèques scolaires. Une littérature variée en espagnol devrait donc s'y retrouver afin d'élargir le contact avec cette langue. L'accès aux ordinateurs devrait être privilégié en raison, entre autres, des communications possibles avec des correspondantes et des correspondants hispanophones.

Comme l'application du programme repose sur le dynamisme et la compétence du personnel enseignant, une formation adéquate est primordiale non seulement pour tenir compte de la philosophie du renouveau pédagogique, mais aussi pour amener les enseignantes et les enseignants à bien jouer leur rôle de « passeurs culturels » dans le contexte de l'apprentissage d'une langue et d'une culture moins familières aux élèves. Par ailleurs, puisque ce programme à option est nouvellement introduit dans le curriculum et que le personnel affecté à l'enseignement de cette langue est forcément limité dans chacune des écoles, il serait important de créer une communauté d'apprentissage qui regrouperait le personnel du domaine des langues. Le travail en réseau, dans lequel se rencontreraient diverses personnes concernées par cette discipline et issues de commissions scolaires différentes, contribuerait aussi au partage d'expériences et au développement de compétences en matière d'accompagnement et de soutien.

29. COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES, *Pour des élèves différents, des programmes motivants : Avis au ministre de l'Éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire*, Québec, 2002, p. 17.

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'espagnol, langue tierce. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

En ce qui concerne le domaine des langues :

- de définir une vision commune et adéquate de l'apprentissage des langues;
- d'établir une concordance entre les différentes disciplines du domaine des langues;
- d'harmoniser la deuxième compétence dans les programmes de langues secondes et tierce en permettant le réinvestissement de la compréhension de textes;
- d'harmoniser la présentation des contenus de formation des programmes de langues secondes et tierce.

En ce qui concerne le programme :

- de préciser des attentes annuelles;
- de mettre en évidence les interactions avec les pairs dans les compétences 2 et 3;
- de mettre l'accent sur les différentes ressources à mobiliser dans la première compétence;
- de dégager une vision de la production de textes axée sur les processus et d'inclure les interactions entre les interlocuteurs dans la troisième compétence;
- de rehausser le niveau d'engagement intellectuel de l'élève en qualifiant différemment la deuxième composante de chaque compétence et en insistant davantage sur la pratique réflexive;
- de distinguer un contenu prescrit d'un contenu complémentaire;
- de suggérer des œuvres littéraires et des œuvres d'art de la culture hispanophone;
- d'offrir le programme en version espagnole.

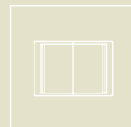


C h a p i t r e 4

Domaine du développement personnel

■ Éthique et culture religieuse

Ce chapitre a été retiré de l'avis.



C o n c l u s i o n



La Commission a examiné une deuxième série de programmes produits dans le contexte de l'élaboration du Programme de formation de l'école québécoise pour le deuxième cycle du secondaire, en tenant compte de ses orientations spécifiques. Une des particularités de ce cycle est la diversification des parcours de formation. Après avoir fait un rappel des fondements et des destinations de chacun des parcours, la Commission a souligné que c'est l'élève lui-même qui choisit entre la formation générale et la formation générale appliquée, tandis que l'école a le devoir de lui fournir les informations et les services nécessaires pour l'accompagner dans cette importante prise de décision. Dans le but de mieux faire ressortir les caractéristiques des parcours de formation et leurs destinations de même que les responsabilités des milieux scolaires, la Commission a recommandé quelques ajouts au Programme de formation.

La Commission a procédé à l'examen de deux nouveaux programmes obligatoires dans le parcours de formation générale appliquée, soit *Applications technologiques et scientifiques (ATS)* et *Projet personnel d'orientation (PPO)*. D'emblée, elle a reconnu le potentiel de ces deux programmes pour ce qui de rejoindre les centres d'intérêt des élèves et de répondre à leurs besoins, tout en rappelant, par ailleurs, qu'une différenciation pédagogique s'imposait. Dans le cas du programme *ATS*, la Commission a souligné l'effort d'harmonisation avec le programme *Science et technologie* en ce qui concerne la présentation des concepts prescrits. Elle a aussi apprécié que, tout en étant conçus pour des contextes d'apprentissage différents, ces deux programmes comportent des éléments de contenu permettant à l'élève qui le désire de passer d'un parcours de formation à l'autre. Toutefois, la Commission a recommandé d'apporter au programme *ATS* des ajustements importants, notamment de réduire le contenu de formation. En ce qui a trait au *PPO*, la Commission a reconnu ses liens étroits avec le nouveau paradigme de l'apprentissage de même que son apport particulier à la réussite de l'élève. En effet, le *PPO* offre à ce dernier l'occasion de faire l'apprentissage d'une démarche qu'il pourra appliquer tout au long de son cheminement scolaire et professionnel. Tout en

recommandant l'approbation du programme, la Commission a demandé que des améliorations y soient apportées, entre autres, à la définition des rôles du personnel ainsi qu'aux liens avec l'école orientante.

L'introduction de programmes d'art obligatoires, pour chacune des années qu'il comporte, est une nouveauté du deuxième cycle du secondaire. La Commission a examiné quatre programmes d'art qui lui ont été soumis en les comparant avec les versions analysées dans son avis sur la phase 1. La nouvelle présentation de chaque programme renferme à la fois le programme obligatoire (formation obligatoire) et deux programmes à option (formation optionnelle). La conclusion de la Commission à l'égard de cette présentation est que l'une des options est axée sur l'approfondissement de la discipline et que l'autre, celle qui concerne le multimédia, est davantage orientée vers l'exploration. La Commission est d'accord avec cette approche. À part la restructuration du contenu de formation et les ajouts aux différentes formations, les programmes d'art comportent peu de changements. Les recommandations au sujet de chacune des disciplines sont souvent les mêmes que celles qui ont été formulées pour les versions précédentes, et la dynamique de création doit toujours y être mieux développée. Le présent avis contient quelques recommandations qui s'appliquent à l'ensemble des arts, entre autres, adapter les attentes de fin de cycle pour faciliter l'évaluation et établir des attentes annuelles spécifiques, autant pour la formation obligatoire que pour la formation optionnelle.

Dans le domaine des langues, la Commission a examiné le programme à option *Espagnol, langue tierce*. Elle a mentionné qu'elle appréciait ce programme, qui constitue un rehaussement du domaine, mais elle a toutefois réclamé que l'on fasse concorder les disciplines rattachées aux langues, notamment sur les plans de la vision de l'apprentissage et de la présentation des stratégies ainsi que des processus relatifs à la lecture et à l'écriture. Entre autres améliorations, la Commission a demandé que l'on fasse une distinction entre un contenu prescriptif et un contenu complémentaire et que l'on définisse des attentes annuelles.

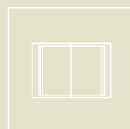
La Commission a examiné le programme *Éthique et culture religieuse* dans le but d'apporter sa contribution à sa réécriture prochaine. Elle a reconnu que la version qui lui a été soumise représentait une amélioration considérable par rapport à celle de 2001. Elle y a retrouvé plusieurs éléments intéressants, notamment l'aspect philosophique et le choix des deux finalités, soit l'engagement et la reconnaissance. Toutefois, elle a demandé que soit mieux expliqué le regroupement des trois champs éthique, culture religieuse et courants séculiers.

Au terme de son analyse, la Commission est en mesure de formuler des commentaires qui s'appliquent à l'ensemble des programmes qu'elle a examinés dans le contexte du présent avis. Tout d'abord, elle constate avec satisfaction que les programmes qui lui ont été soumis ont été élaborés en cohérence avec les orientations spécifiques du deuxième cycle du secondaire, notamment en ce qui a trait à la diversification

par l'intermédiaire des parcours de formation et à la place accrue faite aux arts. Elle recommande l'établissement d'attentes annuelles pour les programmes à option, compte tenu du fait que les élèves pourront changer de discipline au cours du cycle. Étant donné que l'implantation des nouveaux programmes représente un défi de taille pour les milieux scolaires, la Commission croit judicieux de rappeler certaines conditions essentielles de mise en œuvre communes aux programmes examinés : une mise à jour des compétences du personnel enseignant dans le contexte de la formation continue en raison de l'aspect novateur des programmes, un recours accru au travail en collégialité et une indispensable ouverture sur la communauté.

Par ailleurs, certains problèmes déjà signalés pour les programmes de la phase 1 se retrouvent aussi dans les programmes de la phase 2. Cela est inquiétant parce que la phase 2 introduit au deuxième cycle du secondaire de nouveaux programmes qui doivent s'inscrire en continuité et en complémentarité avec l'ensemble des éléments du Programme de formation. La Commission revient ici sur les cinq problèmes transversaux qui persistent dans les programmes de la phase 2, et propose des pistes de solution. Premièrement, les relations entre les programmes, les domaines généraux de formation et les compétences transversales doivent être mieux définies de façon à éviter les incohérences dans le Programme de formation. Deuxièmement, la Commission juge qu'il est nécessaire d'ajouter des indications dans les programmes afin de rappeler que la diversification ne remplace pas la différenciation, qui vise à tenir compte de l'hétérogénéité parmi les élèves. Troisièmement, dans le but de favoriser l'appropriation des programmes, il convient de préciser davantage l'évaluation des apprentissages des élèves et le rôle de l'enseignante et de l'enseignant à cet égard. De plus, le rehaussement de la dimension culturelle des programmes, qui est prévu dans les orientations du Ministère, devrait être davantage mis en évidence. Enfin, la Commission recommande que des suggestions de lectures complémentaires soient ajoutées dans les programmes.

Les travaux d'élaboration des programmes d'études du deuxième cycle du secondaire, troisième et dernière phase de développement, sont maintenant amorcés au Ministère. La Commission des programmes d'études entend s'engager dans l'analyse de ces programmes en suivant la démarche qu'elle a adoptée dans la préparation de ses avis et recommandations au ministre sur l'approbation des programmes précédents, et ce, depuis celui du préscolaire. Lors de son examen des programmes de la phase 3, la CPE portera une attention particulière aux problèmes transversaux communs aux programmes des phases 1 et 2 exposés dans le présent avis. Elle souhaite ainsi contribuer de façon constructive à l'édification des meilleurs programmes possible pour les jeunes du Québec.



Sommaire des recommandations



Concernant les chapitres généraux

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'apporter au *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, deuxième cycle* les ajustements suivants :

- fournir des informations sur les trois parcours de formation, entre autres, sur leurs buts respectifs et sur leurs disciplines communes et spécifiques;
- mentionner les destinations visées par les trois parcours de formation ainsi que les dispositifs permettant le changement de parcours;
- préciser que c'est l'élève qui choisit, chaque année, le parcours de formation générale ou le parcours de formation générale appliquée;
- indiquer que l'orientation d'un élève vers le parcours de formation axé sur l'emploi repose sur une évaluation de ses centres d'intérêt et besoins;
- faire mention de l'obligation qu'ont les milieux scolaires d'offrir les trois parcours de formation et d'aider les élèves à choisir celui qui leur convient en leur fournissant, dès le début du secondaire, l'occasion de faire, dans le contexte des activités de l'école orientante, une réflexion sur leurs centres d'intérêt, leurs besoins et leurs talents particuliers;
- faire un rappel de la responsabilité qu'ont les milieux scolaires d'informer les parents des buts et distinctions des trois parcours de formation, ainsi que des conséquences du choix que leur enfant devra faire pour chaque année du deuxième cycle du secondaire.

Concernant le programme Applications technologiques et scientifiques

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme *Applications technologiques et scientifiques*, qui nécessite toutefois des ajustements importants, soit :

- intégrer de façon plus tangible la science et la technologie;
- établir des liens plus apparents avec le programme de mathématique;
- justifier le choix et la répartition du contenu de formation;
- réduire l'ampleur du contenu de formation.

Outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

- de fournir des exemples d'activités d'apprentissage et d'évaluation adaptées au groupe d'âge des élèves;
- d'inclure des suggestions de lectures sur l'enseignement de la technologie adaptées au contenu du programme;
- de faire davantage mention de l'utilisation des technologies de l'information et des communications en ce qui concerne la compétence 1 et la compétence 2;
- d'améliorer la présentation visuelle du programme.

Concernant le programme Projet personnel d'orientation (PPO)

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme *Projet personnel d'orientation*. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

- de définir les rôles et responsabilités du personnel scolaire et des collaboratrices et collaborateurs appelés à intervenir dans le PPO, notamment dans le contexte d'aide individuelle qui caractérise le programme;
- de préciser les liens entre l'approche orientante et la démarche de l'élève à l'intérieur du PPO;
- de faire ressortir davantage la nécessité d'établir et de maintenir des collaborations avec les partenaires de la communauté;
- de préciser les responsabilités des collaboratrices et des collaborateurs au regard de l'évaluation des apprentissages de l'élève;
- de fournir des précisions sur la nature et l'organisation des « stages » en milieux de travail;
- de fournir aux milieux scolaires un guide d'implantation du programme.

Concernant le domaine des arts

La Commission des programmes d'études demande au ministre que des ajustements importants soient apportés aux programmes du domaine des arts, soit de :

- trouver une solution au problème relié à l'évaluation afin d'assurer le respect des valeurs de la *Politique d'évaluation des apprentissages*, notamment l'égalité et l'équité;
- inclure des attentes annuelles et de distinguer spécifiquement les attentes de fin de cycle, et ce, pour chacune des formations;
- justifier le choix du mot formation dans les expressions « formation » obligatoire et « formation » optionnelle;
- expliquer les principes sur lesquels repose la distinction entre les apprentissages de la formation obligatoire et de la formation optionnelle;
- restructurer le contenu de formation en relation avec la dynamique de création;
- clarifier le concept « créer »;
- décrire les aspects créatifs de l'interprétation;
- situer les propositions de création, d'interprétation et d'appréciation par rapport aux situations d'apprentissage et d'évaluation.

Concernant le programme d'art dramatique

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'art dramatique. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, elle demande notamment :

- de modifier le texte en y intégrant une définition plus actuelle du terme dramaturgie;
- de justifier le choix de ne pas inclure les propres créations de l'élève parmi les œuvres à apprécier.

Concernant le programme d'arts plastiques

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'arts plastiques. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- d'inclure la création collective dans la formation obligatoire;
- de clarifier la place de l'appréciation des images personnelles.

Concernant le programme de danse

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme de danse. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- de rendre les liens avec l'éducation physique plus signifiants;
- d'ajouter l'interprétation d'extraits de répertoire dans la formation obligatoire.

- de rehausser le niveau d'engagement intellectuel de l'élève en qualifiant différemment la deuxième composante de chaque compétence et en insistant davantage sur la pratique réflexive;
- de distinguer un contenu prescrit d'un contenu complémentaire;
- de suggérer des œuvres littéraires et des œuvres d'art de la culture hispanophone;
- d'offrir le programme en version espagnole.

Concernant le programme de musique

La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme de musique. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux et les ajustements importants au domaine des arts, la Commission demande notamment :

- de clarifier le concept « créer »;
- d'inclure des exemples de situations de création.

Concernant le programme d'Espagnol, langue tierce (programme à option)

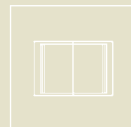
La Commission des programmes d'études recommande au ministre d'approuver le programme d'espagnol, langue tierce. Toutefois, outre les améliorations relatives aux éléments transversaux, la Commission demande notamment :

En ce qui concerne le domaine des langues :

- de définir une vision commune et adéquate de l'apprentissage des langues;
- d'établir une concordance entre les différentes disciplines du domaine des langues;
- d'harmoniser la deuxième compétence dans les programmes de langues secondes et tierce en permettant le réinvestissement de la compréhension de textes;
- d'harmoniser la présentation des contenus de formation des programmes de langues secondes et tierce.

En ce qui concerne le programme :

- de préciser des attentes annuelles;
- de mettre en évidence les interactions avec les pairs dans les compétences 2 et 3;
- de mettre l'accent sur les différentes ressources à mobiliser dans la première compétence;
- de dégager une vision de la production de textes axée sur les processus et d'inclure les interactions entre les interlocuteurs dans la troisième compétence;



Annexe 1

Lettre du ministre

Québec 

Gouvernement du Québec
Le ministre de l'Éducation,
du Loisir et du Sport

Québec, le 24 mars 2006

Monsieur Pierre-Yves Béland
Président
Commission des programmes d'études
1^{er} étage, bureau 1.85
525, boul. René-Lévesque Est
Québec (Québec) G1R 5Z4

Monsieur le Président,

Je vous transmets, pour avis, le Programme de formation de l'école québécoise du 2^e cycle du secondaire, phase deux.

Vous trouverez donc ci-joints les programmes disciplinaires suivants :

- Art dramatique;
- Arts plastiques;
- Danse;
- Musique;
- Espagnol;
- Projet personnel d'orientation;
- Applications technologiques et scientifiques;
- Science et technologie (nouveaux contenus).

La version préliminaire de ces programmes fait actuellement l'objet d'une validation auprès des partenaires du réseau du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Je souhaiterais recevoir un avis de la Commission des programmes d'études sur ces programmes dès que possible.

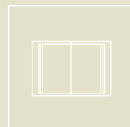
Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments les meilleurs.



JEAN-MARC FOURNIER

Québec
Édifice Marie-Guyart, 16^e étage
1035, rue De La Chevrotière
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : (418) 644-0664
Télécopieur : (418) 644-7551
Courriel : ministre@mels.gouv.qc.ca

Montréal
600, rue Fullum, 9^e étage
Montréal (Québec) H2K 4L1
Téléphone : (514) 873-4792
Télécopieur : (514) 873-1062



A n n e x e 2

Liste des chapitres généraux

et des programmes examinés au cours
des phases 1 et 2



Phase 1 (2004)

Phase 2 (2005)

Chapitres généraux

Chapitre 1 – Un programme de formation pour le XXI^e siècle
Chapitre 2 – Domaines généraux de formation
Chapitre 3 – Compétences transversales

Domaines d'apprentissage

Domaines de la mathématique, de la science et de la technologie

Mathématique | Applications technologiques et scientifiques (ATS)
Science et technologie

Domaine du développement personnel

Éducation physique et à la santé | Éthique et culture religieuse*

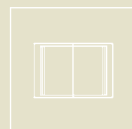
Domaine des arts

Art dramatique	Art dramatique, formation obligatoire Art dramatique, formation optionnelle Art dramatique et multimédia, formation optionnelle
Arts plastiques	Arts plastiques, formation obligatoire Arts plastiques, formation optionnelle Arts plastiques et multimédia, formation optionnelle
Danse	Danse, formation obligatoire Danse, formation optionnelle Danse et multimédia, formation optionnelle
Musique	Musique, formation obligatoire Musique, formation optionnelle Musique et multimédia, formation optionnelle

* Ce programme, inséré initialement dans la phase 2, en a été retiré par la suite.

Domaine de l'univers social	
Histoire et éducation à la citoyenneté	
Domaine des langues	
Intégration linguistique, scolaire et sociale	Espagnol, langue tierce, option
Anglais, langue d'enseignement	
Français, langue seconde, de base et enrichi	
Français, langue d'enseignement (3 ^e et 4 ^e sec.)	
Anglais, langue seconde, de base et enrichi	
<u>Autre</u>	
	Projet personnel d'orientation (PPO)**

** Aucune indication dans le programme ne permet de le rattacher à un des domaines d'apprentissage.



Annexe 3

Liste des membres

des comités d'expertes et d'experts



■ Espagnol, langue tierce

Liliane Yiptong, présidente

Françoise Boutin	CS du Val-des-Cerfs
Humberto Campos	Cégep de l'Outaouais
Jesus Garcia Sierra	CS English-Montréal
Raymond Homier	CS de Montréal
Luisa San Martin Y,	CS de la Capitale
Susan Parks	Université Laval
Danielle Racine	CS De La Jonquière
Judith Rohlf	CS des Découvreurs
Ricardo Serrano*	Université du Québec à TroisRivières
Cindy Vigneault*	École Vision, Victoriaville

■ Projet personnel d'orientation (PPO)

Mario Moisan, président

Jacques Allard	CS des Premières-Seigneuries
Josée Bédard	CS des Navigateurs
Hélène Blais	CS de l'Énergie
Michèle Comtois	Cégep de Sherbrooke
Bernard Demers	CS des Navigateurs
Joanick Desloges	CS des Laurentides
Marie-Chantal Germain	Carrefour Jeunesse Emploi
Lucie Lamarche	Université de Sherbrooke
Serge Lavoie	CS de la Côte-du-Sud
Kim Mellor	CS des-Portages-de-l'Outaouais
Marcel Monette	Université Laval
Jean-François Perron	CS des Découvreurs
Carolle Tremblay	CS des Laurentides
Sylvie Vaillancourt	CS du Pays-des-Bleuets

■ Applications technologiques et scientifiques (ATS)

Richard Harris, président

Jean Bélanger	École de technologie supérieure
Georges Duclos	CS Marguerite-Bourgeoys
Richard Garneau	CS du Lac-Saint-Jean
Isabelle Martin	CS de la Côte-du-Sud
Ghislain Samson	Université de Sherbrooke
Marc Schwartz	Université McGill
Éric Thibeault	Cégep de Trois-Rivières

■ Éthique et culture religieuse

Jean Bissonnette, président

André Baril	Cégep de Joliette
Spencer Boudreau	Université McGill
Marie-Josée Bouliane*	CS des Grandes-Seigneuries
Mathieu Gaudreault	CS des Navigateurs
Nancy Granger	CS des Grandes-Seigneuries
Alain Grenier	CS de la Capitale
Daniel Hébert	CS de la Vallée-des-Tisserands
Dany Privé	CS du Pays-des-Bleuets
Lucille Roy Bureau	Université Laval
Lynda Simard	CS du Lac-Saint-Jean
François Tanguay	CS de la Rivière-du-Nord

■ Art dramatique**

Claude Brisebois	CS des Découvreurs
Annie Laroché	CS des Premières-Seigneuries
Lucie Villeneuve	École supérieure de théâtre

■ Arts plastiques**

Daniel Charest	CS des Laurentides
Marie-Michelle Quintin	CS de la Région-de-Sherbrooke
Diane Savard	CS des Rives-du-Saguenay

■ Musique**

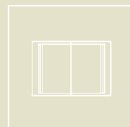
Claude Dauphin	Université du Québec à Montréal
François Desjardins	CS des Grandes-Seigneuries
Yvaine Gagnon	Université Laval
François Riel	CS de la Côte-du-Sud

■ Danse**

Rosalie Giguère	CS des Navigateurs
Nancy Leclerc	Collège Mont-Sacré-Cœur
Madeleine Lord	Université du Québec à Montréal

* Cette personne n'a pas participé à la rencontre du comité d'expertes et d'experts.

** Pour ce programme, il n'y a pas eu de réunion de mise en commun des examens des expertes et des experts.



A n n e x e 4

Liste des membres et du personnel

de la Commission des programmes d'études



PRÉSIDENT

Pierre-Yves Béland, directeur général adjoint
Commission scolaire De La Jonquière

MEMBRES*

Anne Beaulieu, parent d'élève
Commission scolaire de la Capitale

Jean Bissonnette, enseignant en univers social
Commission scolaire des Navigateurs

Brigitte Fecteau, enseignante au présecondaire
Commission scolaire de Portneuf

Richard Harris, professeur de physique
Université McGill

Gisèle Laramée**, adjointe à la directrice des études
Cégep Édouard-Montpetit

Mario Moisan, conseiller pédagogique
Commission scolaire des Laurentides

Richard Pallascio, professeur en didactique des
mathématiques
Université du Québec à Montréal

Édith Roussel, enseignante au primaire
Commission scolaire René-Lévesque

Liliane Yiptong, enseignante au primaire
Commission scolaire English-Montréal

PERSONNEL

Francine Bélanger, coordonnatrice

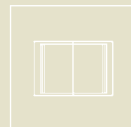
Agathe Fiset, spécialiste en sciences de l'éducation

Marcelle Maheux, agente de secrétariat

Michel Ouellet, spécialiste en sciences de l'éducation

* Un poste de membre réservé au personnel enseignant est vacant.

** Le mandat de Mme Laramée s'est terminé en novembre 2005. Le poste réservé au membre issu de l'enseignement collégial est actuellement vacant.



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



BOUCHARD, Nancy.

« Le cours d'éthique et de culture religieuse à l'école québécoise : Le défi d'un arrimage » dans le contexte du colloque international d'éducation comparée : *Éducation, Religion, Laïcité. Quels enjeux pour les politiques éducatives? Quels enjeux pour l'éducation comparée?* [En ligne], 2005, [http://afecinfo.free.fr/ERL05/erl-VF_programme_pdf.htm] (2006).

CANTIN, Serge.

« La technique et son autre. Philosophie de Fernand Dumont » *Esprit*, n° 276, juillet 2001, p.84-101.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Avis au ministre de l'Éducation sur l'approbation du programme d'éthique et de culture religieuse-2^e cycle du secondaire (version pour expérimentation), Québec, 2002, 19 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Cadre de référence pour l'examen et l'adaptation continue du Programme de formation de l'école québécoise, Québec [En ligne], 2005, [http://www.cpe.gouv.qc.ca/pdf/CadreReference_AdapContinu.pdf.] (2005).

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

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

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Enseignement secondaire, premier cycle : Avis au ministre de l'Éducation sur l'approbation du Programme de formation de l'école québécoise, Québec, 2003, 52 p.

COMMISSION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES.

Pour des élèves différents, des programmes motivants : Avis au ministre de l'éducation sur les programmes différenciés et les programmes à option au cycle de diversification du secondaire, Québec, 2002, 39 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles, avis au ministre de l'éducation, Sainte-Foy, octobre 1999, 116 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION.

Rapport annuel 1989-1990 sur l'état et les besoins de l'éducation. Développer une compétence éthique pour aujourd'hui : une tâche éducative essentielle, Sainte-Foy, 1991, 53 p.

KRAKOW, Ève.

« Diversification des parcours », *Virage*, vol. 8, n° 2, décembre 2005, p. 10-11.

MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DES COMMUNICATIONS,

Culture et éducation. [En ligne], 2006, [<http://www.mcc.gouv.qc.ca/programme/culture-ecole.htm>] (2006).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

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

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Vers un curriculum renouvelé au primaire et au secondaire, Québec, 9 février 2005, 4 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Politique d'évaluation des apprentissages. Formation générale des jeunes. Formation générale des adultes. Formation professionnelle, Québec, 2003, 68 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire, 2^e cycle, octobre 2005, 32 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION.

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

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

La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse. Une orientation d'avenir pour tous les jeunes du Québec, Québec, 2005, 12 p.

PEAVY, R.V.

« A constructivist model of training for career counselors », *Journal of Career Development*, n° 18, 1992.

POULARD, Paul.

« Science et foi : pour un nouveau dialogue », *Laval théologique et philosophique*, vol. 52, n° 3, octobre 1996, p.761-776.

SANAKER, John Kristian.

« Entre confessionnalisme et laïcité : L'ambiguïté inconfortable du système scolaire norvégien », dans le contexte du Colloque international d'éducation comparée : *Éducation, Religion, Laïcité. Quels enjeux pour les politiques éducatives? Quels enjeux pour l'éducation comparée?* [En ligne], 2005, [http://afecinfo.free.fr/ERL05/erl-VF_programme_pdf.htm] (2006).

SAVICKAS, M.L.

« Constructivist counseling for career indecision », *Career Development Quarterly*, n° 43, 1995.

SERVICE NATIONAL DU RÉCIT, DOMAINE DES ARTS.

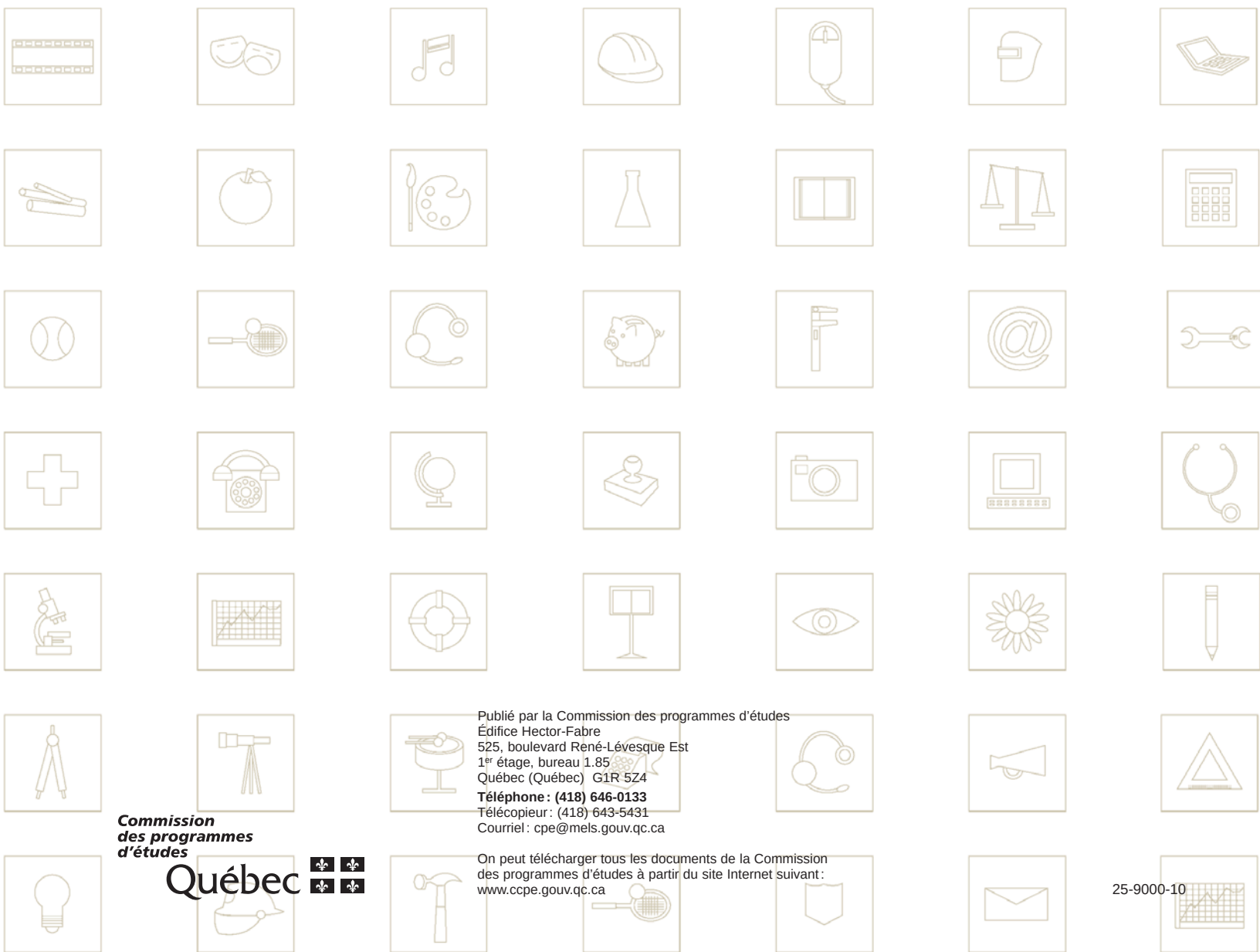
Communauté de pratique, phArts, [En ligne], [s.d.], [<http://recit.csp.qc.ca/capsule/>] (2006).

YOUNG, R.A., L. VALACH et A. COLLIN.

Career choice and development, In D. Brown, L. Brooks (Eds), San Francisco, CA, Jossey-Bass, 1996.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel.

L'enseignant, un passeur culturel, Paris, ESF, 1999, 126 p.



**Commission
des programmes
d'études**

Québec



Publié par la Commission des programmes d'études
Édifice Hector-Fabre
525, boulevard René-Lévesque Est
1^{er} étage, bureau 1.85
Québec (Québec) G1R 5Z4
Téléphone : (418) 646-0133
Télécopieur : (418) 643-5431
Courriel : cpe@mels.gouv.qc.ca

On peut télécharger tous les documents de la Commission
des programmes d'études à partir du site Internet suivant :
www.ccpe.gouv.qc.ca