

du livre vert à la loi n° 3

par LOUIS NORMANDEAU

services éducatifs
Association des institutions d'enseignement secondaire (AIES)

À l'automne 1977, paraissait le Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire, une sorte de bilan de la situation scolaire créée par la réforme des années 60. On y faisait largement état des programmes d'enseignement et, notamment, des « programmes-cadres » adoptés une dizaine d'années auparavant.

Ces programmes-cadres, mis de l'avant par le ministère de l'Éducation dans bon nombre de disciplines d'enseignement, ne présentaient que des lignes très générales quant aux objectifs de formation et aux contenus d'apprentissage. Il appartenait aux organismes scolaires locaux, commissions scolaires et établissements privés, de développer des programmes institutionnels pour les compléter et les détailler. À la fin de 1970, les résultats négatifs de cette politique paraissaient évidents :

Il en est résulté de nombreux problèmes : un climat d'ambiguïté s'est progressivement établi entre le ministère et les commissions scolaires en matière d'élaboration de programmes ; un bon nombre d'enseignants du Québec sont restés aux prises avec des programmes-cadres les laissant dans l'incertitude, les obligeant à se tirer d'affaire avec des moyens de fortune et qui ne servent pas toujours pleinement les élèves. Par ailleurs, ce vide abandonné aux maisons d'édition un vaste champ de production mal coordonné de matériel didactique ou de manuels scolaires, lesquels, dans plusieurs milieux, ont vite tenu lieu de programmes. (*L'École québécoise*, 1979, paragraphe 7.1.2)

De nombreux organismes, des parents, des éducateurs, des citoyens, ont pris part à la consultation sur le Livre vert. Or c'est sur les contenus pédagogiques et non sur des changements de structures qu'ont porté surtout leurs attentes. Et ils ont applaudi à la proposition du Livre vert d'élaborer des programmes d'études plus détaillés et plus précis que les programmes-cadres existants.

Environ les deux tiers des parents (63,8%), des enseignants du primaire (69,6%) et du secondaire (62,2%), des professionnels non enseignants (68,0%) et des cadres scolaires (61,8%) sont d'avis que la précision des programmes est de nature à améliorer beaucoup la qualité de l'éducation. Les directions d'écoles sont davantage persuadées de l'effet positif de cette nouvelle politique. Ces pourcentages sont très élevés si on les compare avec les autres grandes orientations du Livre vert. (*Synthèse des résultats de la consultation*, Consultation sur le Livre vert de l'enseignement primaire et secondaire, 1978, p. 63)

L'École québécoise, parue en 1979, était à la fois un énoncé de politique et un plan d'action se rapportant au renouveau scolaire souhaité. La question des programmes d'études y occupait donc, évidemment, une place importante.

On proposait d'abord une nouvelle orientation des programmes : non seulement les contenus étaient à revoir mais aussi leurs objectifs et leur forme, pour qu'ils deviennent, ajoutait-on, « des moyens privilégiés dans le développement des projets éducatifs » (*L'École québécoise*, 1979, paragraphe 7.1.4)

L'esprit de cette réforme, qui excluait le retour aux programmes-catalogues, était également précisé :

Les nouveaux programmes viseront (...) à présenter des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève. L'idée maîtresse qui inspire le Ministère est d'assurer à tous les milieux un enseignement de qualité, tout en leur permettant de s'adapter à leur situation particulière. (*L'École québécoise*, 1979, paragraphe 7.1.6)

L'on annonçait aussi que les programmes nouveaux ou révisés s'accompagneraient d'outils pédagogiques appropriés pour les enseignants et même pour les parents. À cette fin, il était prévu que chaque programme ait son guide pédagogique propre et qu'un « cahier de renseignements » soit élaboré pour faciliter aux parents leur participation à la démarche éducative de leur enfant en milieu scolaire.

Pour concrétiser cette réforme, le Ministère se proposait d'édicter de nouveaux Règlements touchant les régimes pédagogiques du primaire et du secondaire. C'est là qu'on trouverait la liste des matières jugées essentielles et que serait proposée une répartition du temps à consacrer à l'enseignement de chacune.

Quant aux autres agents d'éducation, les commissions scolaires et les écoles privées, ils seraient invités à se faire les partenaires du Ministère pour l'implantation et l'application de ces programmes et du régime qui les encadre.

Les commissions scolaires ont la responsabilité générale de travailler à l'implantation des programmes, à leur adaptation aux besoins locaux et à l'évaluation, notamment en ce qui a trait aux apprentissages des élèves. Elles sont donc appelées à s'acquitter particulièrement des responsabilités suivantes :

- adapter et enrichir les contenus des programmes d'ensemble (contenus indicatifs, en certains cas) selon les besoins de leurs clientèles et les priorités de leurs milieux respectifs ;
- choisir les moyens et les démarches pédagogiques qui permettent d'atteindre les objectifs des programmes ;
- assurer l'évaluation, tant ponctuelle que continue, de l'apprentissage des élèves, compte tenu des objectifs des programmes et de la nécessité d'une aide pédagogique aux élèves à chaque étape de leur apprentissage. (*L'École québécoise*, 1979, paragraphe 7.1.18)

Les Règlements concernant le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire et celui du secondaire vont donner suite à *L'École québécoise* et à son plan d'action. Destinés à assurer l'application de ses plus importantes dispositions d'ordre pédagogique, ces Règlements (décret numéro 552-81 du 25 février 1981) ont paru dans la *Gazette officielle* du Québec le 15 avril 1981.

Au secondaire, le Règlement est entré en application en juillet 1981. Cependant, compte tenu de l'implantation graduelle des programmes nouveaux et révisés, il était prévu que la refonte du système s'étalerait jusqu'à juillet 1986. Quant à l'enseignement professionnel dont *L'École québécoise* envisageait aussi la révision du cadre pédagogique, le Règlement du secondaire spécifiait qu'il serait reporté après la 5^e année du secondaire.

Vint ensuite *L'École québécoise, phase II*. C'est ainsi que le ministère de l'Éducation a lui-même appelé la période qui s'est ouverte avec la parution du Livre blanc sur la restructuration scolaire (*L'École — une école communautaire et responsable*, 1982).

Cette proposition gouvernementale dont l'objet propre était une réforme de structures, situait ainsi la refonte des programmes scolaires en cours par rapport à la réforme structurelle :

On a ainsi déterminé, pour l'ensemble des écoles du Québec, les matières à enseigner et leur ordonnancement autour d'objectifs renouvelés de formation de base, précisé les équilibres à respecter entre cours obligatoires et cours à option, défini l'esprit et la facture générale de nouveaux programmes destinés à remplacer les programmes-cadres jugés insuffisamment précis, consacré l'usage d'un guide pédagogique par programme et d'un manuel par matière. Ces opérations, il importe de le mentionner, ne sont pas sans liens avec la révision, déjà amorcée depuis quelques années, de l'ensemble des programmes universitaires de formation des maîtres.

Bien qu'il soit solidement amorcé, le renouveau pédagogique découlant de *L'École québécoise* constitue un ensemble récent et jeune, qui n'a évidemment pas encore pu donner tous les fruits qu'on en escompte. En effet, son implantation doit s'étendre au long des trois ou quatre prochaines années et, comme dans toute réforme qui touche l'organisation des études, ce n'est qu'au terme d'un cycle complet d'implantation qu'on pourra en mesurer tous les effets. Mais il est permis de penser qu'on réussira vraiment à corriger les lacunes dont beaucoup de gens se plaignaient. D'ores et déjà, cependant, les observateurs sont nombreux à remarquer que cette reprise en main pédagogique et cette volonté de revaloriser l'école se heurtent à des obstacles qui semblent tenir au partage des pouvoirs et aux règles du jeu du système scolaire actuel. Structures scolaires, répartition des pouvoirs de décision et de contrôle, conventions collectives sont tour à tour identifiées comme des handicaps du renouveau pédagogique et du projet de revalorisation de l'école. (*L'École — une école communautaire et responsable*, 1982, pp. 13-14)

On connaît le sort qu'a connu ce diagnostic et le projet de loi 40 auquel avait donné lieu le Livre blanc. Majoritaires, finalement, se sont retrouvés ceux qui considéraient que les changements amorcés n'exigeaient point, pour porter leurs fruits, le bouleversement structurel proposé.

L'implantation des programmes d'études révisés ou nouveaux était l'un des changements déjà engagés que le projet de loi 40 proposait de ramener sous la responsabilité de l'école-établissement. L'application du régime pédagogique et des programmes d'études (art. 94 et 99) de même que le choix du matériel didactique, l'enrichissement des contenus et, même, l'élaboration de programmes locaux pour répondre à des besoins particuliers (art. 99, 100 et 105) devaient aussi relever de l'école.

Semblable orientation a péri, on le sait, avec le projet de loi 40 lui-même, si bien que ces importantes responsabilités en matière d'enseignement reviennent, avec la *loi 3 sur l'enseignement primaire et secondaire public*, à la Commission scolaire (art. 273, 286 et 287).

Des dispositions décentralisatrices permettent cependant aux organismes d'éducation plus d'autonomie qu'auparavant face au ministère de l'Éducation. Ainsi, les commissions scolaires peuvent d'elles-mêmes adopter des programmes d'études optionnels élaborés localement pour répondre aux besoins particuliers de leurs élèves (art. 285).

Quant aux établissements privés, leur situation est, *mutatis mutandis*, analogue à celle des commissions scolaires. Bien que la loi #3 ne s'applique pas directement à eux, ils sont tenus aux programmes officiels d'enseignement en vertu de la loi 56 qui les régit, tout en disposant, comme les commissions scolaires, d'une nouvelle autonomie eu égard aux programmes optionnels et au choix du matériel didactique.

On trouvera ailleurs dans ce numéro l'état actuel de la refonte de même que le calendrier de publication et d'application des programmes officiels d'études au pré-scolaire, au primaire et au secondaire.

* * *

La sanction était sévère, en 1978, sur la qualité des programmes d'études de l'école québécoise. Un éditorialiste d'alors, se faisant l'écho de ce sentiment collectif, y allait de cette analogie troublante pour stigmatiser le piètre apprentissage auquel l'école donnait lieu :

Apprendre n'importe quoi sans méthode suffisante, sans guère de perspectives historiques ni trop d'analyse et de synthèse ni surtout beaucoup d'exigences, c'est comme ne rien apprendre et c'est peut-être pis, de sorte qu'au bout du compte, non seulement n'a-t-on pas formé quelque peu sa pensée, mais les connaissances elles-mêmes, quelle que soit leur masse, fuient et se perdent comme des gaz dans ce milieu trop informé. (Rapporté dans *Synthèse des résultats de la consultation*. Consultation sur le Livre vert de l'enseignement primaire et secondaire, 1978)

C'est à cette école « souffrante », selon le mot d'un sous-ministre-adjoint, en 1979, que l'École québécoise et le train de mesures réglementaires et législatives qui a suivi se sont adressés pour lui redonner souffle.

Il faut croire que la situation paraissait urgente puisqu'à plusieurs égards et selon nombre d'observateurs l'implantation de ces mesures de redressement, et surtout des nouveaux programmes, a souvent devancé, à l'encontre de ce qui était prévu et considéré comme raisonnable, la disponibilité des outils (guides pédagogiques et manuels de base, notamment) et des services (de perfectionnement, surtout) requis pour une application respectueuse à la fois des personnes et des organismes scolaires impliqués.

Voir page 48, *LES NOUVEAUX PROGRAMMES : UN PORTRAIT DE LA RÉFORME*.

En sciences physiques,

l'approche pédagogique privilégiée par ce programme peut être qualifiée de découverte expérimentale. Tous les objectifs terminaux et intermédiaires devraient être lus en ayant en tête cette approche pédagogique.

Nous insistons aussi sur le fait qu'une méthode scientifique n'est pas une notion ou un contenu, mais une démarche ; qu'elle débute toujours par un PROBLÈME, une question ou une situation qui oriente et stimule l'élève vers la recherche d'une solution.

« Dans toutes les professions, les travailleurs doivent être capables de solutionner des problèmes à l'aide d'une méthode rationnelle. Il leur faut préciser les problèmes, rassembler les données sur ce problème, proposer des méthodes pour les solutionner et faire des essais des méthodes proposées. Il est évident qu'on ne répond pas à ces exigences en les traitant de façon superficielle, c'est-à-dire en énumérant ou en décrivant les étapes d'une méthode scientifique ou en définissant des mots comme « hypothèse ». (Revue « Chercheurs », Université Laval, vol. 11, no 4.)

Le programme pose comme fondement que, pour l'élève, le meilleur laboratoire est son environnement immédiat. Pour lui, c'est un monde de faits, d'événements et de phénomènes à apprivoiser. L'enseignant aidera ses élèves à en découvrir divers phénomènes physiques.

Programme de Sciences physiques, 16-3174-01, p. 4.

En mathématique.

Ce programme, à cause des principes directeurs retenus et des principes méthodologiques qu'il privilégie, exige d'une part un enseignement qui tienne compte des besoins, des préoccupations et des intérêts de l'élève. La mathématique enseignée au premier cycle du secondaire doit être avant tout pragmatique en ce sens qu'elle doit partir de faits ou de problèmes susceptibles d'intéresser l'élève, qu'elle doit le rendre capable de mathématiser une situation, de transformer ce modèle et d'opérer sur celui-ci avant d'interpréter les résultats obtenus. Partir du concret et revenir à lui, voilà l'essentiel de la démarche utilisée. Elle doit permettre à l'élève de développer des connaissances mathématiques pertinentes aux multiples situations qu'il aura à vivre.

D'autre part, ce programme exige que l'enseignement tienne compte de l'emploi d'heuristiques, de techniques de résolution de problème, d'outils électroniques et de la participation active de l'élève aux différentes activités proposées.

Programme de Mathématique, 16-3301, p. 14.