

FÉDÉRATION ÉTUDIANTE
COLLÉGIALE DU QUÉBEC

LA RÉFORME PASSE AUX LIGUES MAJEURES

Recherche sur l'arrimage secondaire-collégial du renouveau pédagogique

56^e Congrès ordinaire
20, 21 et 22 août 2010
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, campus Rouyn-Noranda

Fédération étudiante collégiale du Québec

Recherche, analyse et rédaction :

Julien Boucher, chercheur

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)

La Fédération étudiante collégiale du Québec est un organisme qui regroupe 55 000 étudiantes et étudiants, des secteurs collégiaux pré-universitaire et technique, dans plus d'une douzaine de régions du Québec. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les préoccupations des étudiantes et étudiants des collèges du Québec, en tant qu'étudiantes et étudiants tout comme en tant que citoyennes et citoyens. L'accessibilité universelle de tous les paliers de l'éducation dans un enseignement de qualité constitue la principale base de revendication de la FECQ : tous devraient avoir accès aux études post-secondaires, peu importe leur condition socio-économique ou celle de leurs parents. De plus, la FECQ s'est donné comme mission première la cause sociale des jeunes Québécoises et Québécois.

La voix des étudiantes et étudiants québécois au niveau national

La FECQ, à travers toutes ses actions se veut l'organisme porteur du message des jeunes Québécoises et Québécois. Autant dans ses activités militantes que politiques, elle livre l'opinion des étudiantes et étudiants de niveau collégial. Présente aux différentes tables sectorielles et nationales du Ministère de l'Éducation, elle est la mieux située pour faire entendre son message, en créant des partenariats utiles tant aux étudiantes et étudiants qu'aux instances du ministère et du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques, autant provinciaux que fédéraux, sans être partisane pour autant. Elle se fait un devoir de communiquer à tous les intentions des politiciens pour que les étudiants effectuent des choix éclairés quand vient le temps de choisir les gestionnaires qui s'occuperont du développement des institutions québécoises.

Fédération étudiante collégiale du Québec

2003, rue Saint-Hubert

Montréal (Québec) H2L 3Z6

Téléphone : 514 396-3320

Télécopieur : 514 396-3329

Site Internet : www.fecq.org

Courriel : fecq@fecq.org

Table des matières

INDEX DES TABLEAUX ET FIGURES	5
MOT DE L'AUTEUR	6
INTRODUCTION	7
CHAPITRE I — LE PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE	9
LE CONTEXTE AYANT MENÉ AU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE	9
<i>Du rapport Parent au rapport Corbo</i>	<i>9</i>
<i>Les seconds États Généraux et le Programme</i>	<i>10</i>
PRINCIPES ET OBJECTIFS DE LA RÉFORME	11
<i>Un monde qui s'ouvre et se complexifie</i>	<i>11</i>
<i>L'approche par compétences</i>	<i>12</i>
<i>Le décloisonnement des disciplines</i>	<i>13</i>
<i>L'élève au centre de ses apprentissages</i>	<i>16</i>
<i>Les pratiques évaluatives</i>	<i>18</i>
IMPLANTATION DE LA RÉFORME	18
<i>Les difficultés rencontrées</i>	<i>19</i>
<i>Ce qui a été laissé de côté</i>	<i>20</i>
CHAPITRE II — LE CURSUS SCOLAIRE DU RENOUVEAU.....	22
LES TROIS PARCOURS DE FORMATION.....	22
LES LANGUES D'ENSEIGNEMENT	25
<i>Français, langue d'enseignement</i>	<i>25</i>
<i>Anglais, langue seconde.....</i>	<i>28</i>
<i>Espagnol, langue tierce</i>	<i>29</i>
MATHÉMATIQUES.....	29
<i>Sciences naturelles.....</i>	<i>30</i>
<i>Technico-sciences</i>	<i>30</i>
<i>Culture, société et technique.....</i>	<i>30</i>
ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ.....	31
ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE.....	31
GÉOGRAPHIE	32
HISTOIRE ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ	32
MONDE CONTEMPORAIN.....	33
ARTS	34
SCIENCES ET TECHNOLOGIE.....	34
EXPLORATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE.....	35
SENSIBILISATION À L'ENTREPRENEURIAT	36
PROJET PERSONNEL D'ORIENTATION.....	36
PROJET INTÉGRATEUR	37
LE PROGRAMME D'ÉDUCATION INTERNATIONALE COMME PRÉCURSEUR	39
CHAPITRE III — L'ARRIMAGE DES PROGRAMMES COLLÉGIAUX.....	42
LA FORMATION GÉNÉRALE	42
<i>Français, langue d'enseignement et littérature</i>	<i>42</i>
<i>Anglais, langue seconde.....</i>	<i>45</i>
<i>Philosophie</i>	<i>46</i>
<i>Éducation physique.....</i>	<i>47</i>
SCIENCES HUMAINES	49
<i>Géographie</i>	<i>49</i>

<i>Histoire</i>	51
<i>Économie</i>	53
<i>Psychologie</i>	56
<i>Sociologie et anthropologie</i>	57
<i>Démarche d'intégration des acquis en Sciences Humaines</i>	59
SCIENCES DE LA NATURE.....	60
<i>Mathématiques</i>	60
<i>Physique</i>	65
<i>Biologie</i>	66
ARTS ET LETTRES	67
<i>Profil Arts et Lettres</i>	68
<i>Profil Langues</i>	69
<i>Profil Cinéma et communication</i>	70
AUTRES PROGRAMMES PRÉUNIVERSITAIRES.....	71
<i>Histoire et civilisation</i>	71
<i>Sciences, lettres et arts</i>	72
<i>Sciences informatiques et mathématiques</i>	73
<i>Musique</i>	73
<i>Arts plastiques</i>	74
<i>Danse</i>	75
LES PROGRAMMES TECHNIQUES	76
L'ÉTAT DE L'ARRIMAGE	77
CHAPITRE IV — L'ÉLÈVE ISSU DU RENOUVEAU ET LE RÔLE CLÉ DES ENSEIGNANTS. 80	
LE PROFIL GÉNÉRAL DE L'ÉLÈVE	80
L'ADAPTATION DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES	81
<i>Les méthodes d'enseignement</i>	81
<i>Les méthodes évaluatives</i>	84
CHAPITRE V — LA COMMUNICATION ET L'INTÉGRATION	86
LA COMMUNICATION ENTRE LES DEUX ORDRES D'ENSEIGNEMENT.....	86
LES ENJEUX DE L'INTÉGRATION.....	87
<i>Les modifications aux conditions d'admission</i>	87
<i>Les mécanismes d'intégration</i>	88
<i>Le cas des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage</i>	89
CONCLUSION	92
SYNTHÈSE DE RECOMMANDATIONS	94
BIBLIOGRAPHIE	96
ANNEXE I.....	101
MESURES POUR AMÉLIORER LA MAÎTRISE DU FRANÇAIS CHEZ LES JEUNES.....	101
ANNEXE II.....	103
PORTRAIT DE L'ÉLÈVE	103

Index des tableaux et figures

TABLEAU 1 : RÉPARTITION DES PROGRAMMES DANS LES SIX GRANDS DOMAINES D'APPRENTISSAGE.....	15
FIGURE 1 : SYNTHÈSE DES GRANDS ÉLÉMENTS DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE.....	17
FIGURE 2 : LES TROIS PARCOURS DE FORMATION DU DEUXIÈME CYCLE ET LEURS DÉBOUCHÉS.....	24
TABLEAU 2 : COMPARAISON DES RÉSULTATS DE L'ÉPREUVE DE FRANÇAIS ÉCRIT DE LA FIN DU PRIMAIRE, 2000 - 2005.....	26
TABLEAU 3 : CURSUS DU SECONDAIRE D'AVANT LE RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE	38
TABLEAU 4 : CURSUS SCOLAIRE DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE.....	38
TABLEAU 5 : COMPARAISON ENTRE LES AIRES D'INTERACTION DU PÉI ET LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE	40
TABLEAU 6 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN GÉOGRAPHIE	51
TABLEAU 7 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN HISTOIRE.....	53
TABLEAU 8 : RÉPARTITION DES NOTIONS D'ÉCONOMIE PAR PROGRAMME	54
TABLEAU 9 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN ÉCONOMIE.....	55
TABLEAU 10 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN POLITIQUE.....	56
TABLEAU 11 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN PSYCHOLOGIE	57
TABLEAU 12 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN SOCIOLOGIE ET EN ANTHROPOLOGIE	58
TABLEAU 13 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS POUR L'ÉPREUVE SYNTHÈSE ...	59
TABLEAU 14 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN MATHÉMATIQUES POUR L'ADMISSION EN SCIENCES DE LA NATURE.....	62
TABLEAU 15 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN CHIMIE	64
TABLEAU 16 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN PHYSIQUE.....	66
TABLEAU 17 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN BIOLOGIE	66
TABLEAU 18 : COMPARAISON ENTRE LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUES ET LES BUTS GÉNÉRAUX DU PROGRAMME ARTS ET LETTRES	67
TABLEAU 19 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS EN ARTS ET LETTRES.....	69
TABLEAU 20 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS POUR LE PROFIL LANGUES	69
TABLEAU 21 : SYNTHÈSE DES MODIFICATIONS AU CURSUS POUR LE PROFIL CINÉMA ET COMMUNICATION.....	71

Mot de l'auteur

C'est avec un mandat obtenu au début du mois de juin et mon embauche le 23 juin que la Fédération étudiante collégiale du Québec m'a demandé de produire la présente recherche pour remise à l'exécutif national le 6 août et adoption lors du 56^e congrès ordinaire de la Fédération, les 20, 21 et 22 août à Rouyn-Noranda.

Le momentum d'adoption de la recherche est particulièrement intéressant puisque le lendemain de la clôture de ce congrès, il s'agira de la journée de rentrée pour une bonne partie des cégeps au Québec, ce qui signifie que la journée suivant le congrès sera celle du début des cours pour les élèves issus du renouveau pédagogique. Il y a fort à parier qu'il y aura beaucoup d'oreilles attentives aux huit recommandations de cette recherche, et aux autres points que la FECQ voudra souligner publiquement.

Cette recherche est cruciale pour la FECQ, puisque la seule organisation étudiante qui représente uniquement des étudiantes et des étudiants de cégep, et celle qui en représente le plus, ne pouvait pas ne pas étudier la situation de l'arrimage secondaire-collégial du renouveau pédagogique. La FECQ, qui a une crédibilité notable en matière d'éducation collégiale, aura donc un espace intéressant pour faire valoir les ajustements qu'elle juge à effectuer au collégial pour un arrimage adéquat du collégial.

Sur une note plus personnelle, il a été difficile d'aborder la lecture de tous les documents de référence sans avoir en tête la grogne populaire et médiatique qui dure depuis plusieurs années envers la réforme. Le renouveau pédagogique a été mal présenté, et surtout mal instauré au niveau de l'accompagnement du personnel enseignant, ce qui a nuit de façon importante à son image.

J'ai cependant trouvé en la réforme une modification intéressante de ce que l'élève retire de son parcours scolaire, c'est-à-dire des savoirs et des compétences maintenant transférables dans n'importe quel contexte, ce qui accroîtra de beaucoup la polyvalence des habiletés de ces élèves qui seront appelés à travailler dans un contexte où les méthodes de travail et les technologies sont en changement constant.

Bref, le renouveau pédagogique n'a pas mérité d'être traîné dans la boue comme il l'a été, mais c'est environ dans cinq ans, c'est-à-dire lorsque les cinq premières cohortes auront complété leurs études secondaires et que le renouveau sera bien et solidement implanté, que nous pourrions voir les fruits que la réforme nous aura donnés. D'ici là, il faut arrimer autant qu'il est possible de le faire l'enseignement collégial afin de mettre les cégeps en phase avec cette réforme du cursus scolaire.

Je vous souhaite en outre une bonne lecture !

Julien Boucher
Recherchiste de la FECQ

Introduction

Le renouveau pédagogique, réforme de l'enseignement primaire et secondaire mis en place par Pauline Marois alors qu'elle était ministre de l'Éducation, a certainement fait beaucoup jaser lors de son implantation graduelle dans les écoles du Québec et elle le fera encore puisque c'est cet automne, à la rentrée de 2010-2011, que les cégeps accueilleront la toute première cohorte d'élèves issus du renouveau pédagogique. C'est d'ailleurs en ce sens que la Fédération étudiante collégiale du Québec s'est dotée d'un mandat en juin 2010 afin de produire la présente recherche.

Cette recherche, organisée en cinq chapitres de différentes tailles, explore d'abord le contexte historique de l'implantation du renouveau et l'esprit dans lequel baigne cette réforme. Ensuite, les deux plus imposants chapitres traitent respectivement du cursus scolaire détaillé du renouveau pédagogique et des modifications à anticiper dans les programmes des cégeps en observant les différences de connaissances des élèves du renouveau en comparaison avec les précédents. Finalement, les deux derniers chapitres étalent les problématiques et solutions de communication, d'intégration, de pratiques pédagogiques et de pratiques évaluatives au cégep.

L'objectif de la recherche est de doter la FECQ, autant l'exécutif national que ses associations étudiantes, d'un discours pour la rentrée de cet automne, qui approche très rapidement. Bien sûr, il faudra attendre l'avis afin de doter la Fédération de réelles positions, mais cette recherche fait un travail double, c'est-à-dire fournir une panoplie d'informations et d'analyses et mettre de l'avant certaines recommandations jugées pertinentes. Ces recommandations auront certainement leur utilité jusqu'à l'adoption de l'avis, puisque la recherche elle-même arrivera tout juste à temps pour la rentrée.

Normalement, l'approche par compétences du renouveau pédagogique ne devrait pas trouver de heurts au collégial, puisque cette même approche a été instaurée en 1993 dans les cégeps du Québec. Or, le bilan de l'approche par compétences au collégial ne permet pas du tout d'estimer que cette approche a bien été intégrée au cégep, surtout dans le cas des programmes préuniversitaires. Bref, la tâche ne sera pas nécessairement facile pour le personnel enseignant, qui devra être soutenu avec vigueur et innovation dans l'arrimage à la fois des savoirs et des pratiques pédagogiques.

Le problème majeur des données sur l'arrimage secondaire-collégial du renouveau pédagogique est que la différence entre le cursus théorique d'apprentissage, étayé au second chapitre, et le cursus réel qui aura été acquis dans les écoles de partout au Québec et complètement inconnue. Une différence est aisée à anticiper, mais son ampleur et sa teneur demeurent d'énormes mystères, et les travaux de recherche en ce sens sont toujours en cours.

Rien n'est donc absolu dans cette recherche, surtout en ce qui concerne les troisième et quatrième chapitres, mais l'auteur de ces lignes a tenté d'y aller avec prudence et de noter la possible différence entre le cursus pratique et le cursus théorique, lorsque jugé important. Parfois même, les différences au cursus peuvent être aisément anticipées.

Tandis que plusieurs continuent encore de porter un jugement positif ou négatif sur la réforme, la Fédération considère que l'heure est à l'analyse des impacts du renouveau pédagogique sur l'enseignement collégial. C'est ce que la prochaine centaine de pages s'efforcera de faire.

Chapitre I — Le Programme de formation de l'école québécoise

Le contexte ayant mené au renouveau pédagogique

Il va sans dire que toute réforme du système d'éducation, et n'importe quelle réforme plus largement, s'inscrit dans un contexte bien précis, et le renouveau pédagogique n'est pas non plus le premier venu en ce domaine. Cette réforme, qui a donné naissance au Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ), est, pour beaucoup d'auteurs, en continuité logique avec les autres réformes de l'éducation par le passé. C'est l'histoire abrégée de ces réformes au Québec qui permet sans aucun doute de replacer le renouveau pédagogique en phase avec l'air du temps.

Du rapport Parent au rapport Corbo

Avant même la mise sur pied de la commission Parent, une refonte des cours primaires créait les cours secondaires publics, organisés en sections. Parmi celles-ci, il y a la section générale, la section agricole, la section classique, la section des arts ménagers, la section industrielle, mais également des domaines plus intellectuels telles sciences-lettres et sciences-mathématiques.¹ Mais à l'époque, on critique surtout les enseignants. Le Frère Untel, dans ses fameuses Insolences, y va d'une remarque percutante : « La crise de tout enseignement, et particulièrement de l'enseignement québécois, c'est une crise d'enseignants. Les enseignants ne savent rien. Et ils le savent mal. »

La commission présidée par monseigneur Alphonse-Marie Parent, Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, a véritablement établi les bases et les principes fondateurs qui guident toujours le système d'éducation québécois. Elle a été instaurée en 1961 et n'a pris fin que cinq ans plus tard. Le constat le plus frappant et probablement le plus intemporel de cette commission est la nécessité d'améliorer et ensuite de maintenir une démocratisation de l'accès à tous les niveaux de l'enseignement. On y propose également un seul cursus scolaire uniforme et commun, dont le rythme de travail varierait en fonction des groupes. Les nouveaux programmes étaient donc des programmes-cadres.

Des suites du rapport Parent, le ministère de l'Éducation sera créé, de même que le Conseil supérieur de l'éducation. Au niveau institutionnel, c'est le système d'éducation au complet qui découle de ce rapport : la création de cégeps, la création du réseau de l'Université du Québec de même que la création des polyvalentes et des commissions scolaires.

1 Jean Denommé et Marc St-Pierre. *Les réformes, d'hier à aujourd'hui : une symphonie inachevée*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/146/index.asp?page=reformes> (page consultée le 25 juin 2010)

En 1979, le curriculum d'études du système scolaire, donc des niveaux primaires et secondaires, a fait l'objet d'importantes modifications et précisions. Les matières enseignées et leur temps d'enseignement alloué étaient en outre précisés. C'est aussi à ce moment que les règles de sanction des études ont été clarifiées. Les programmes d'études n'étaient plus cadres, mais par objectifs. Cette formule se voulait plus rigoureuse au niveau de l'évaluation des apprentissages.

Des premiers États Généraux sur l'éducation, portant essentiellement sur la qualité de celle-ci, se sont tenus en 1986. On y démontrait l'intention d'axer la formation sur le développement cognitif et de donner une place centrale aux matières de base. Ces réflexions n'ont toutefois rien donné de concret, mais ne seront pas non plus oubliées par les exercices postérieurs de réflexion sur le système d'éducation.

Notons également la réforme Robillard, en 1993, qui a orienté la formation collégiale vers une approche par compétences, pas encore tout à fait intégrée à ce jour. L'approche par compétences a trouvé davantage écho dans les programmes techniques que préuniversitaires, le domaine technique étant plus naturellement axé sur les compétences.

En 1994, le Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, présidé par Claude Corbo, se penche sur les profils de formation, et se pose la question suivante : qu'est-ce qu'une élève ou un élève devrait savoir à la sortie de son secondaire? Le rapport Corbo met un accent prononcé sur les contextes mondiaux changeants, surtout sociaux et économiques. L'accent est également mis sur une place plus importante de la culture dans l'enseignement scolaire.

Les seconds États Généraux et le Programme

Les États Généraux sur l'éducation de 1995-1996 ont en quelque sorte pris comme ancrage les constats laissés par les premiers États Généraux, dix ans plus tôt. Ce sont vraiment ces seconds États Généraux qui ont été précurseurs du renouveau pédagogique, autant dans ses constats que dans ses mesures. D'ailleurs, les États Généraux avaient identifié dix chantiers prioritaires pour l'éducation au Québec :

1. Remettre l'école sur ses rails en matière d'égalité des chances
2. Étendre et améliorer l'offre de services publics à la petite enfance
3. Restructurer les curriculums du primaire et du secondaire pour en rehausser le niveau culturel
4. Consolider la formation professionnelle et technique
5. Procéder aux réorganisations nécessaires pour mieux répondre à la demande d'un enseignement supérieur de masse
6. Traduire concrètement la perspective de formation continue
7. Soutenir les principaux acteurs en vue de la réussite éducative
8. Redistribuer les pouvoirs pour renforcer le pôle local et l'ouverture à la communauté

9. Poursuivre la déconfessionnalisation du système scolaire
10. Garantir un financement qui permette l'atteinte des finalités éducatives ²

C'est au troisième chantier, un des plus importants du rapport des États Généraux, que répondait le PFÉQ. Pas plus tard qu'en 1997, le ministère de l'Éducation faisait paraître son énoncé de politique éducative, *L'école, tout un programme*. On y retrouve les préoccupations datant des premiers États Généraux, c'est-à-dire une éducation centrée sur les matières de base et dont la culture prend une place beaucoup plus importante. On y définit les trois missions de l'école : instruire dans un monde de savoir, socialiser dans un monde pluraliste et qualifier dans un monde en changement.³ On veut solliciter et aiguïser la curiosité intellectuelle de l'élève, autre élément commun au rapport Corbo. *L'école, tout un programme* est à la fois la concrétisation de constats tirés durant tous les exercices de réflexion des vingt années précédentes et la mise sur écrit des principes, objectifs et moyens du renouveau pédagogique.

Principes et objectifs de la réforme

Le Programme de formation de l'école québécoise a des principes de base qui orientent ses mesures et explique l'exercice de réflexion. La Fédération identifie ici trois de ces principes en plus d'une prémisse justifiant et expliquant les trois principes directeurs.

Un monde qui s'ouvre et se complexifie

En guise de prémisse de cette réforme, le rapport Corbo identifiait trois grandes tendances mondiales du XXI^e siècle : l'internationalisation et la mondialisation, l'explosion des connaissances et le développement accéléré des technologies et finalement la complexification de la vie en société.⁴ De plus en plus, les pays, autant politiquement qu'économiquement, se développent en interdépendance et en concurrence. Il n'est donc plus possible de se cloisonner en tant que société, de ne pas suivre cette grande mouvance mondiale.

Les moyens et opportunités de communication se multiplient. Le marché économique mondial, quant à lui, exige de plus en plus d'innovations afin de rester compétitif. L'économie de demain sera une surenchère et une course à l'innovation. C'est pourquoi les connaissances jouent, et joueront, de plus en plus un rôle clé. C'est ce qu'on appelle la société du savoir. La formation continue des individus est également nécessaire, puisque les connaissances et les technologies se renouvellent sans cesse. Les techniques de travail

2 MELS. *États Généraux sur l'éducation*, Gouvernement du Québec, <http://www.mels.gouv.qc.ca/etatgen/rapfinal/tmat.htm> (page consultée le 2 juillet 2010).

3 MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p.5

4 Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, MELS, Québec, 1994, p.5

et les technologies d'hier seront déjà désuètes demain. Les emplois sont également de plus en plus spécialisés et demanderont donc une éducation de plus en plus poussée.

Au niveau social, le partage de la richesse est de plus en plus inégal. Le fossé entre les plus et les moins fortunés se creuse. Dans certaines sociétés, la tendance démographique est à l'explosion des naissances, alors que la majorité des sociétés occidentales vivent un vieillissement important de leur population. Les dynamiques sociales se complexifient également au niveau du partage difficile entre les droits individuels et les droits collectifs. Décidément, le monde du XXI^e siècle sera plus complexe que jamais pour les adultes de demain.

L'approche par compétences

Le Programme de formation de l'école québécoise désire trancher avec ce qui primait avant, c'est-à-dire « le découpage du contenu en une multitude d'objectifs généraux, terminaux et intermédiaires [qui] a favorisé une approche éclatée du savoir et de l'apprentissage.⁵ » C'est à cette approche éclatée que le PFÉQ veut remédier. Dans un contexte « où le changement est un processus permanent⁶ », on favorise une approche multidimensionnelle où les connaissances et les compétences sont transférables, et non statiques.

Le Programme définit une compétence comme étant « un savoir-agir fondé sur la mobilisation [en contexte] et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources.⁷ » Cela dit, les connaissances ne sont pas évacuées du cursus scolaire, elles sont simplement enseignées de manière à pouvoir être utilisées dans différents contextes. On vise surtout à revenir aux savoirs essentiels.

L'atteinte d'une compétence se démontre par le retour réflexif sur sa démarche et par la capacité à réorganiser cette démarche. C'est vraiment la versatilité qui est visée ici. Les compétences se développent via des exercices basés sur des situations réelles, près de l'élève et de sa vie quotidienne. Ces situations d'apprentissage jouent un rôle clé dans le développement de compétences, puisqu'il s'agit de mettre ces situations en lien avec les savoirs appris.

Pour atteindre une compétence, il faut d'abord posséder les ressources nécessaires. Par ressources, on entend par exemple les connaissances disciplinaires, les expériences, ses habiletés, ses attitudes, mais également des ressources externes telles l'enseignante ou l'enseignant, ses collègues de classe ou encore des sources d'informations jugées crédibles.⁸ Il faut ensuite pouvoir mobiliser ces ressources dans un contexte donné, et ultimement le faire de manière pertinente.

5 MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p.4

6 idem

7 ibid, p.7

8 Cégep Limoilou. *Le programme des programmes*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, p.1

Il y a trois objectifs au développement de compétences : la construction d'une vision du monde, la structuration de son identité et le développement d'un pouvoir d'action. Il s'agit ici des trois visées génériques du Programme. La construction d'une vision du monde implique le développement d'un regard critique, tandis que le développement d'un pouvoir d'action repose sur cette vision du monde.

Les compétences transversales

Les compétences transversales sont celles qui ne sont pas seulement relatives à l'enseignement des disciplines. Ce sont celles-ci qui sont appelées à être transférables dans n'importe quel contexte, et à outiller l'élève pour toute sa vie. Elles doivent être intégrées à toutes les disciplines afin que l'élève puisse hautement les assimiler dans tous les contextes. Elles sont assez centrales dans le PFÉQ. Il y en a neuf réparties en quatre catégories :

Compétences intellectuelles :

- exploiter l'information
- résoudre des problèmes
- exercer son jugement critique
- mettre en oeuvre sa pensée créatrice

Compétences méthodologiques :

- se donner des méthodes de travail efficaces
- exploiter les technologies de l'information et de la communication

Compétences personnelles et sociales :

- actualiser son potentiel
- coopérer

Compétence de la communication :

- communiquer de façon appropriée⁹

Le décloisonnement des disciplines

Il y a également les compétences dites disciplinaires, acquises dans le cadre des cours. La réussite de chaque cours se base sur l'atteinte de ces compétences. Les disciplines, et incidemment les compétences disciplinaires, sont regroupées en six grands domaines d'apprentissage : arts, développement personnel, développement professionnel, langues, mathématiques, science et technologie et univers social. Voici une brève description de ces six domaines.

⁹ Cégep Limoilou. *Le programme des programmes*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, p.4

Arts : L'objectif, dans le cadre du rehaussement du niveau culturel du curriculum scolaire, est de donner à l'élève le goût de la création artistique, mais également de lui faire découvrir et apprécier des oeuvres. Ultimement, l'élève s'ouvre aux arts et à cette forme d'expression.

Développement personnel : C'est d'abord le développement de valeurs qui est visé par ce domaine disciplinaire. Le domaine du développement personnel concerne également une visée importante du PFÉQ, soit la structuration d'une identité.

Développement professionnel : Le développement professionnel se concentre d'abord sur l'orientation de la future carrière, et parfois même sur une exploration de la formation professionnelle. On parle également de développer l'entrepreneuriat.

Langues : Le domaine des langues, comme on peut s'en douter, veut d'abord assurer la maîtrise de la langue d'enseignement, et ensuite développer une langue seconde solide. Il y a également possibilité d'explorer l'espagnol comme langue tierce. La culture prend ici beaucoup d'importance.

Mathématiques, science et technologie : Ce sont le raisonnement, l'expérimentation, le questionnement, l'observation, le calcul, le sens de la déduction et la résolution de problème qui sont travaillés ici. On veut également consolider les aptitudes technologiques, omniprésentes dans le monde d'aujourd'hui.

Univers social : On veut d'abord préparer l'élève aux rapports humains complexes. Il est également visé de faire prendre compte à l'élève des réalités historiques, géographiques et économiques, autant localement que mondialement.¹⁰

Voici un tableau produit par le Conseil supérieur de l'éducation qui illustre très bien l'appartenance des disciplines à leur domaine disciplinaire.

10 MELS. *L'école, tout un programme*, Gouvernement du Québec, Québec, 1997, pp.16 à 18

Tableau 1 : Répartition des programmes dans les six grands domaines d'apprentissage

Domaines d'apprentissage	Programmes disciplinaires
Langues	<ul style="list-style-type: none"> • Français, langue d'enseignement • Intégration linguistique, scolaire et sociale • Secondary English Language Arts • Français, langue seconde (programme de base) • Français, langue seconde (programme enrichi) • Anglais, langue seconde (programme de base) • Anglais, langue seconde (programme enrichi) • Espagnol, langue tierce
Mathématique, Science et technologie	<ul style="list-style-type: none"> • Mathématique • Science et technologie • Applications technologiques et scientifiques • Science et technologie de l'environnement • Science et environnement • Chimie • Physique
Univers social	<ul style="list-style-type: none"> • Histoire et éducation à la citoyenneté • Monde contemporain • Géographie • Géographie culturelle • Histoire du XX^e siècle
Arts	<ul style="list-style-type: none"> • Art dramatique • Arts plastiques • Danse • Musique
Développement de la personne	<ul style="list-style-type: none"> • Éthique et culture religieuse • Éducation physique et à la santé
Développement professionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Projet personnel d'orientation • Exploration de la formation professionnelle • Sensibilisation à l'entrepreneuriat

Source : Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.61

Les compétences, autant disciplinaires que transversales, cohabitent avec les domaines généraux de formation. Ces domaines, du nombre de cinq, sont interdisciplinaires et représentent cette préoccupation pour les problématiques qui entourent l'élève. Ils sont donc utilisés afin de modéliser des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ). Ces situations, toujours en lien avec une problématique réelle, trouvent leur source dans l'un des cinq domaines généraux de formation, ce qui intègre ces domaines aux apprentissages.

Il y a d'abord Santé et bien-être, qui s'intéresse aux saines habitudes en matière de santé, de sécurité et de sexualité. Le second domaine, Orientation et entrepreneuriat, veut aider l'élève à entreprendre des projets et à s'orienter dans sa carrière. Ensuite, Environnement et consommation sensibilise l'élève aux limites de l'exploitation de l'environnement et de la consommation. Le domaine Médias a pour principale visée de développer chez l'élève un regard critique par rapport aux médias et aux informations y étant véhiculées.

Finalement, Vivre ensemble et société sensibilise à la pluralité, à la diversité du monde et à la vie démocratique.

L'élève au centre de ses apprentissages

Le dernier principe directeur du PFÉQ est l'aspect central donné à l'élève par rapport à ses apprentissages. D'abord, les enseignantes et les enseignants doivent maintenant mettre l'évaluation au service de l'apprentissage, c'est-à-dire que le rôle de l'évaluation est de permettre une rétroaction par rapport à ses apprentissages, et non plus d'accumuler des notes. Si le bagage initial de l'élève est enrichi du début à la fin de son secondaire, on estime qu'elle ou il a tiré profit de son passage à l'école.

Il s'agit aussi pour l'élève de se fixer continuellement des objectifs par rapport à elle-même ou lui-même, et de verbaliser les moyens qu'elle ou il compte utiliser pour y parvenir. C'est par ce processus, et non seulement la finalité, que l'élève est évalué principalement, donc par rapport à son cheminement et l'atteinte de ces objectifs. Cette notion de progrès continu teinte les apprentissages et évaluations de l'élève.

Même si les connaissances et les savoirs essentiels trouvent leur place dans le Programme de formation, ce ne sont pas seulement ceux-ci qui sont évalués, puisque les compétences meublent une bonne partie de l'évaluation. Les enseignants doivent aussi adapter le rythme d'enseignement au rythme des élèves, et plus précisément au rythme de chaque élève, question de ne laisser personne derrière. L'accompagnement individualisé prend beaucoup de place, et la graduation de la difficulté n'est pas toujours aisée à jauger dans le cadre de cette approche individualisée.

Pour enseigner dans ce contexte, il faut posséder « la conviction que tout enfant est éduicable s'il dispose des moyens nécessaires et qu'il est capable d'acquérir des connaissances plus complexes qu'on ne le croit souvent. » L'enseignante ou l'enseignant doit toutefois adapter ses stratégies pour tenir compte des différences individuelles. C'est dans le détail que se joue ce principe que tout enfant est éduicable.

Une attention particulière est conséquemment accordée aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), pour lesquels un plan d'intervention est dorénavant obligatoire au secondaire. Les enseignantes et les enseignants sont sensibilisés à travailler avec le personnel des services complémentaires pour ces élèves.

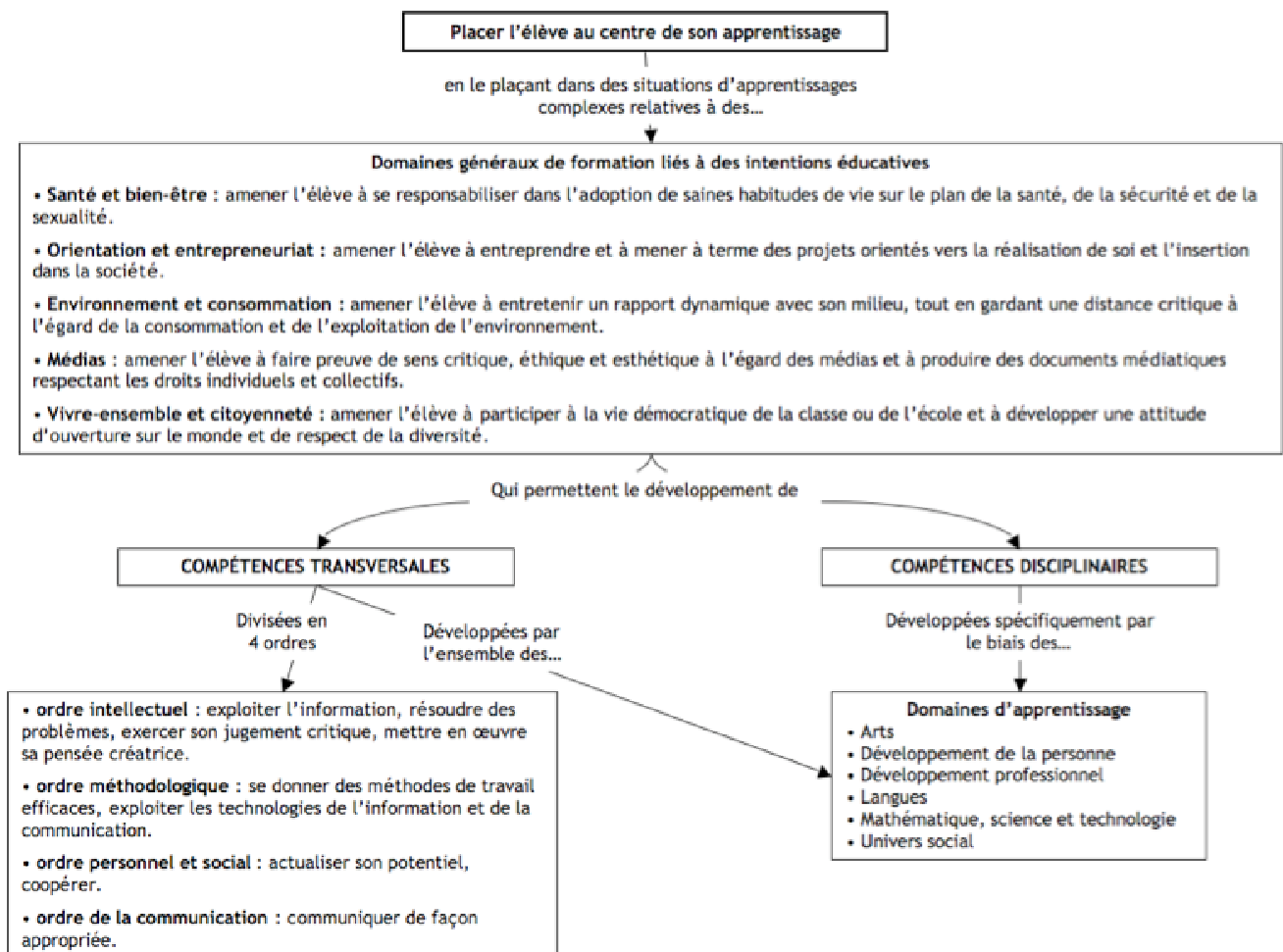
Parallèlement, et on ne pourrait pas vraiment faire autrement, ces exigences pédagogiques rehaussées amènent les enseignantes et les enseignants à bénéficier d'une autonomie beaucoup plus importante dans la pratique de la profession. Le jugement de l'enseignante ou de l'enseignant fait maintenant partie intégrante de l'évaluation de l'élève.

Le corps enseignant choisit désormais ses outils didactiques, ses méthodes d'enseignement et ses moyens d'évaluation. Les enseignantes et les enseignants sont de plus en plus invités à participer au processus d'affectation des tâches des enseignantes et des enseignants et à l'affectation des budgets de perfectionnement.¹¹

Les enseignantes et les enseignants agissant auprès d'élèves d'une même cohorte sont invités à communiquer afin d'arrimer leurs stratégies pédagogiques, encore une fois au service de cette approche individualisée.

Voici un tableau qui synthétise les éléments principaux du PFÉQ :

Figure 1 : Synthèse des grands éléments du nouveau pédagogique



Source : Cégep Limoilou. *Le programme des programmes*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, p.2

11 MELS. *Ce qui définit « le changement »*, Gouvernement du Québec, Québec, octobre 2005, p.8

Les pratiques évaluatives

Le jugement de l'enseignante ou de l'enseignant, comme soulevé précédemment, joue un rôle central dans l'évaluation. L'évaluation et ses modalités diffèrent cependant selon si elle porte sur les domaines d'apprentissages, les domaines généraux de formation ou les compétences transversales. Quelques épreuves uniques et d'appoint demeurent également.

Pour les domaines d'apprentissage, l'évaluation se base sur le niveau de compétence atteint en fonction des échelles de niveaux de compétences propres à chaque domaine disciplinaire. Une fois cela effectué, le niveau de compétence atteint en fonction de l'échelle est ramené en pourcentage.

En ce qui concerne les domaines généraux de formation, ils ne sont pas considérés comme à être évalués chez les élèves. Ils doivent cependant être pris en compte lors des situations d'apprentissage. En ce qui concerne les matières, elles sont évaluées selon le poids relatif de chacune des compétences qui les composent.

Les compétences transversales, quant à elles, font l'objet de commentaires à la fin de chaque année, que ce soit dans le bulletin ou le bilan des apprentissages. Elles sont évaluées avec une note en pourcentage selon des barèmes localement établis. Ce ne sont toutefois pas toutes les neuf compétences transversales qui sont évaluées de cette façon. Les écoles ont la latitude et la responsabilité de déterminer quelles seront les compétences pour lesquelles le corps enseignant émettra des commentaires.¹²

Les épreuves d'appoint évaluent les apprentissages en vue des épreuves uniques, afin de préparer les élèves. Ces épreuves sont conçues par le ministère et sont du nombre de trois. Toutes en quatrième secondaire, ces épreuves d'appoint sont sur les programmes suivants : Histoire et éducation à la citoyenneté, Science et technologie ou Applications technologiques scientifiques de même que Mathématique.

En cinquième secondaire, les épreuves uniques, encore une fois conçues par le ministère, sont imposées dans les matières obligatoires pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES). Elles se déroulent au même moment et sous les mêmes conditions à l'échelle nationale. Ces épreuves sont celles de Français, langue d'enseignement et d'Anglais, langue seconde.¹³

Implantation de la réforme

La réforme Marois a rencontré plusieurs embûches, oppositions et contestations lors de sa mise en œuvre, forçant même le ministère à corriger le tir. Cette réforme a fait couler énormément d'encre, c'est le moins que l'on puisse dire.

12 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.82

13 *ibid*, p.83

Les difficultés rencontrées

Paul Inchauspé, membre du Conseil supérieur de l'éducation, membre de la commission Corbo en 1994, commissaires aux États Généraux en 1995-1996 et président de la commission ayant mené à la réforme de programmes d'études en 1997, cible d'abord des « maladroites de présentation de la réforme [...] alors que les discours des responsables de la mise en oeuvre étaient prolixes, savants, très savants, trop savants même, et qu'ils n'insistaient que sur les moyens.¹⁴ »

Le nouveau pédagogique, dès le début de son implantation, a fait beaucoup parler de lui dans la population québécoise. Cette réforme apportait plusieurs éléments nouveaux qui ont irrité plusieurs intervenants du milieu de l'éducation. Trop complexe et surtout présenté de façon trop savante, pour reprendre Inchauspé, le nouveau a connu son lot de critiques, de débats, d'oppositions et de médiatisation. Les enseignantes et les enseignants, de même que les parents se sont rapidement braqués contre la réforme initiée par Pauline Marois. C'est lors de l'entrée des élèves de la réforme à l'enseignement secondaire que la grogne s'est réellement intensifiée.

La plus grande incompréhension à l'égard de la réforme a été, et est toujours, au niveau des compétences transversales. Ces compétences, et l'approche par compétences plus largement, chamboulent l'approche fortement magistrale et cloisonnée de l'ancien cursus scolaire. On a accusé ces compétences d'abrutir, d'évacuer les connaissances du curriculum scolaire. On a tiré sur la réforme avant d'en voir les fruits. Encore aujourd'hui, les premiers fruits s'appêtent à être murs, mais l'arbre s'adapte et continue de se développer chaque année. Toutes les réformes de l'Éducation au Québec, et toutes les réformes sociales de surcroît, ont toujours laissé un pan de la population perplexe. Bien entendu, cela ne discrédite pas les opposantes et les opposants de la présente réforme. Disons simplement que le changement fait parler.

Cela dit, plusieurs difficultés d'implantation de la réforme sont documentées et mises de l'avant par une majorité d'enseignantes et d'enseignants. D'abord, et il s'agit probablement de la principale lacune du ministère dans l'implantation de la réforme, le corps enseignant déplore soit un manque d'outils mis à leur disposition, soit un malaise par rapport à ces outils. Les problèmes majeurs se situent au niveau des critères d'évaluation, des attentes de fin de cycle et surtout des échelles de niveaux de compétences.¹⁵ De façon globale, il manque d'outils et de clarté dans les outils existants par rapport aux compétences transversales et disciplinaires.

Un autre ajustement majeur à faire au niveau de l'appropriation du nouveau par les enseignantes et les enseignants est leur formation continue, c'est-à-dire les sessions de formation complémentaire visant à les familiariser avec le nouveau pédagogique et à renouveler leurs compétences. En date de 2006, près des 40 % des enseignantes et des

14 Paul Inchauspé. « Lettre à un enseignant sur la réforme des programmes », dans *Pour l'école*, Liber, Montréal, 2007, p.1

15 Table de pilotage du nouveau pédagogique. *Pour suivre le nouveau pédagogique*, MELS, Québec, automne 2006, p.9

enseignants n'ont pas suivi de sessions de perfectionnement ou de formation par rapport au nouveau cursus scolaire.¹⁶ Des enseignantes et des enseignants vont même jusqu'à demander la création de programmes de formation continue.

Il n'est également pas aisé pour toutes les enseignantes et tous les enseignants d'adapter et surtout de diversifier leurs méthodes d'enseignement en fonction du rythme de chaque classe et des difficultés particulières des élèves. Au-delà de l'utilisation de plusieurs méthodes pédagogiques, il faut également les diversifier de manière dynamique afin de rejoindre le plus d'élèves possible et de répondre aux besoins de l'atteinte des compétences, notamment au niveau de la mobilisation des ressources en contexte.

La qualité du français est de plus en plus inquiétante et un plan d'action pour la maîtrise du français a même été élaboré des suites d'un rapport d'experts. Cette problématique sera abordée de manière plus exhaustive plus loin, mais n'en demeure pas moins que la qualité du français, surtout à l'écrit, se détériore depuis l'arrivée du PFÉQ. Les difficultés d'application du français dans le cadre du renouveau sont soulevées par les enseignantes et les enseignants. Ces difficultés se retrouvent aussi pour les mathématiques, et les cours de science et technologie.¹⁷

Un dernier problème noté par le corps enseignant est la difficulté à tenir compte des élèves avec des besoins particuliers, c'est-à-dire les EHDAA. La moitié des enseignantes et des enseignants disent ne pas avoir reçu de formation sur le sujet, ce qui n'aide vraisemblablement pas à appliquer l'approche individualisée du Programme de formation.¹⁸

Ce qui a été laissé de côté

Deux éléments importants du renouveau pédagogique ont été laissés de côté à la suite des contestations de la population. D'abord, l'impossibilité pour une élève ou un élève de redoubler une année scolaire a été révisée afin de permettre la pratique aux enseignantes et enseignants estimant nécessaire de le faire. Il faut procéder de manière « extrêmement délicate » selon le ministère.¹⁹ Cette mesure s'applique seulement « si les spécialistes, les enseignants, les parents, la direction d'école, à la suite d'un plan d'intervention, à la suite d'un accompagnement personnalisé, jugent qu'il est préférable pour cet enfant-là de reprendre immédiatement son année. » C'est dans le cadre du principe de la réussite pour tous que cette mesure avait été mise de l'avant. Malgré le retour sur le non-redoublement, il demeure très rare de faire redoubler un élève.

16 *ibid.*, p. 10

17 *ibid.*, p. 6

18 *ibid.*, p.12

19 Antoine Robitaille. « Le retour du bulletin chiffré, unique. », *Le Devoir*, 1er juin 2007, <http://www.ledevoir.com/politique/quebec/145724/le-retour-du-bulletin-chiffre-unique> (page consultée le 8 juillet 2010)

La seconde correction majeure par rapport à la version initiale du Programme est le retour des bulletins chiffrés nationaux. On a donc abandonné les bulletins lettrés. Ces bulletins ont été de beaucoup simplifiés, alors que le jargon du renouveau y a été évacué et que les libellés de compétences ont été ramenés à l'essentiel. Les compétences ne sont cependant pas évacuées du bulletin, elles y sont seulement simplifiées pour la compréhension des parents. Au lieu de notes lettrées pour ces compétences, les enseignantes et les enseignants n'auront qu'à y écrire de brefs commentaires.

Les bulletins ont également réintégré le principe de moyenne de groupe, en plus de la note en pourcentage. Même si cette moyenne de groupe vient porter ombrage à l'évaluation de l'élève par rapport à lui-même, elle permet aux parents de situer leurs enfants par rapport à l'ensemble de la classe.

Chapitre II — Le cursus scolaire du nouveau

Le cursus scolaire du secondaire a été réformé de manière importante avec le Programme de formation. D'abord, la structure elle-même a été modifiée. Les cours sont dorénavant appelés programmes, et certains cours de l'ancien cursus ont été amalgamés dans un même programme. Cette section visitera tous les programmes de même que les autres éléments de cette structure nouvelle. Il est à noter que tous les programmes qui suivent sont obligatoires et sont enseignés à un moment ou l'autre du secondaire.

Les trois parcours de formation

La structure des deux cycles au secondaire demeure intacte par rapport à l'ancien cursus. Avec le PFÉQ, le premier cycle, composé des deux premières années de l'enseignement secondaire, est essentiellement composé d'une formation de base commune. Au second cycle, composé des trois autres années, il y a cependant trois parcours de formation disponibles à l'élève : la formation générale (FG), la formation générale appliquée (FGA) et la formation axée sur l'emploi. Les deux premiers parcours sont sensiblement semblables.

En effet, les parcours FG et de FGA n'ont que trois éléments différents. D'abord, pour le parcours général appliqué, le programme Science et technologie (ST) devient plutôt Applications technologiques et scientifiques (ATS) dès le début du deuxième cycle.

Tandis que ST est à prédominance scientifique, que l'élève y travaillera surtout en laboratoire et que l'objectif y est de comprendre, d'expliquer et d'expérimenter des phénomènes scientifiques, le programme d'ATS axe surtout sur la technologie, l'élève travaillera la plupart du temps en laboratoire scientifique et se concentrera sur la conception, la production et l'analyse d'objets techniques. Il est à noter qu'ATS en quatrième secondaire représente 6 crédits, alors que le programme de TS lors de la même année représente 4 crédits. Les deux programmes sont toutefois jugés équivalents aux fins d'admission au collégial et sont réputés partager un contenu commun d'une valeur d'environ 70 %.²⁰ Le choix entre la FG et la FGA s'effectue en vue de la troisième année du secondaire, mais il est possible, à la fin de cette même année, de passer d'un programme à l'autre pour la quatrième secondaire. Il en va de même pour la cinquième secondaire.

L'élève qui souhaite poursuivre ses études dans le domaine des sciences et des technologies, donc en Sciences naturelles au cégep pour la plupart des cas, devra choisir un cours à option se rapportant à l'environnement en quatrième secondaire. Pour l'élève en ST, ce cours sera Science et technologie de l'environnement, d'une valeur de 4 crédits, alors que l'élève en ATS choisira le cours Science et environnement, d'une valeur de deux

²⁰ Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.73

crédits. Encore une fois, les deux cours sont jugés équivalents pour l'admission au collégial. L'addition des crédits pour les éléments divergents des deux programmes est équivalente.²¹

La dernière différence entre les programmes Science et technologie et Applications technologiques et scientifiques est que les élèves en ATS doivent réaliser un projet personnel d'orientation (PPO). Ce projet, qui vise à aider l'élève dans son orientation de carrière, comme son nom l'indique, sera vu plus en profondeur plus loin dans ce document.

Le troisième parcours de formation est le parcours axé sur l'emploi. Ce parcours, contrairement aux deux autres, ne mène pas à des études post-secondaires. Il mène exclusivement à la formation professionnelle, à laquelle les deux autres parcours ouvrent également. À l'instar des deux autres parcours, il est possible de passer d'un parcours à l'autre à chaque année du second cycle. Pour le passage du parcours axé sur l'emploi à la FG ou la FGA, des conditions de transfert de parcours sont souvent imposées.

La différence principale de ce parcours avec les deux autres au niveau des programmes est l'évacuation totale et complète du domaine disciplinaire des arts au profit d'une bonification du domaine du développement professionnel. Tandis que le parcours de formation générale n'offre aucun programme en développement professionnel, sauf pour quelques cours à option et que la formation générale appliquée offre le PPO, le parcours axé sur l'emploi offre la préparation au marché du travail, la sensibilisation au monde du travail, l'insertion professionnelle et la préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Les deux niveaux de formation de ce parcours sont une formation préparatoire au travail et une formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Les autres différences au niveau des domaines disciplinaires sont relativement mineures, essentiellement en lien avec l'approche davantage que le contenu.

Ce parcours s'effectue en alternance travail-études et peut mener directement au marché du travail, en plus de pouvoir mener à la formation professionnelle. La séquence de la Formation préparatoire au travail, d'une durée de trois ans, s'adresse à des élèves de 15 ans ou plus « dont le bilan des apprentissages à la fin du premier cycle du secondaire révèle qu'ils n'ont pas atteint les objectifs des programmes d'études de l'enseignement primaire en langue d'enseignement et en mathématique.²² » Le Ministère délivre même un certificat de formation préparatoire au travail à la fin du parcours.

Au cours de la troisième année de la Formation préparatoire au travail, pour les élèves ayant réussi la matière Insertion professionnelle à la seconde année du parcours, la séquence de Formation à un métier semi-spécialisé est offerte lors du temps d'enseignement de la matière Insertion professionnelle de la troisième année. L'élève doit également répondre aux exigences du métier choisi. Encore une fois, pour le métier en question, un certificat du ministère est obtenu par l'élève.

²¹ *ibid*, p.142

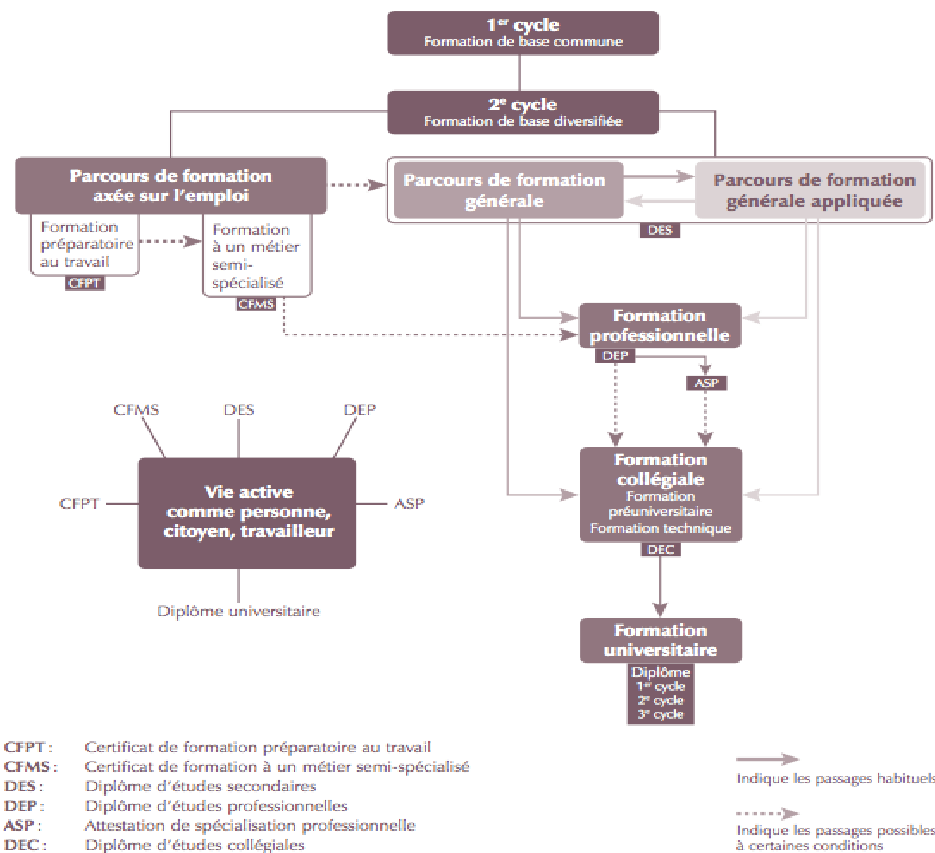
²² MELs. *Programme de formation de l'école québécoise. Parcours de formation axé sur l'emploi*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p.4

Le parcours de formation axé sur l'emploi est intéressant en ce sens qu'il permet de décloisonner la formation professionnelle, et ainsi de donner un accès plus facile et plus intéressant pour les élèves qui ont l'intention de faire des études professionnelles. Cela permet de garder dans le réseau scolaire des élèves qui, ennuyés par un cursus ne les intéressant pas, ont souvent tendance à décrocher. Ce parcours permet aussi de les accompagner.

Au terme du parcours, l'élève aura également le choix de revenir en formation générale ou en formation générale appliquée s'il désire poursuivre ses études au cégep. Les modalités de transfert en ce qui concerne les compétences qui seront considérées acquises et ainsi les cours qui ne seront pas à faire sont malheureusement très floues. Il serait regrettable que les acquis et les compétences ne soient pas suffisamment reconnus et que les élèves aient à refaire le parcours de FG ou de FGA dans son entièreté.

Voici une figure illustrant le chemin offert par les trois parcours de formation :

Figure 2 : Les trois parcours de formation du deuxième cycle et leurs débouchés



Source : Table de pilotage du renouveau pédagogique. *L'évaluation de la mise en oeuvre du renouveau pédagogique à l'enseignement secondaire*, MELS, Québec, 2008, p.33

Les langues d'enseignement

Le Programme de formation accorde une importance particulière aux langues, en augmentant le temps d'enseignement des cours de français, d'anglais et en offrant aux élèves la possibilité d'apprendre l'espagnol au secondaire. C'est dans l'esprit du rehaussement du cachet culturel du cursus scolaire, notamment, que les langues prennent au sein du PFÉQ une grande importance.

Français, langue d'enseignement

L'enseignement du français a été rehaussé au secondaire avec l'arrivée du nouveau. L'objectif était bien entendu de palier aux difficultés observées tout le long du parcours scolaire des élèves et post-secondaire des étudiantes et des étudiants au Québec.

L'enseignement du français est passé de six à huit périodes par cycle scolaire, composé lui-même de neuf jours. Pour chacune des trois premières années du secondaire, l'enseignement du français est passé de 150 heures à 200 heures par année. L'augmentation brute des heures d'enseignement est donc de 150 heures en trois ans. Une place plus grande est également accordée à la littérature au sein du programme de français, dans l'optique d'un rehaussement culturel du curriculum culturel.

Une comparaison des résultats de l'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire, donc de la sixième année, donne une excellente vue des capacités des élèves de sixième année de 2000, sous l'ancien cursus, en comparaison à ceux de 2005, sous le Programme de formation. Les cinq critères évalués sont : pertinence et suffisance des idées, organisation du texte, syntaxe et ponctuation, vocabulaire et enfin orthographe d'usage et grammaticale. Le taux de réussite de ces critères par les deux cohortes d'élèves est stable de 2000 à 2005 pour les critères Pertinence et suffisance des idées de même que Vocabulaire. En ce qui concerne Organisation du texte, le taux de réussite est passé de 85 % à 80 % du total des élèves tandis que les deux autres critères souffrent d'une chute de 10 % de leur taux de réussite.²³

Le tableau ci-dessous illustre la progression du taux de réussite et d'échec de ces critères.

23 MELS. *L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire en français, langue d'enseignement. Comparaison des résultats de 2000 et de 2005*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2006, p.8

Tableau 2 : Comparaison des résultats de l'épreuve de français écrit de la fin du primaire, 2000 - 2005

CRITÈRES	A+ B + C Taux de réussite		D Peu satisfaisant		E Insatisfaisant	
	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Pertinence et suffisance des idées	76 %	76 %	20 %	21 %	4 %	3 %
Organisation du texte	85 %	80 %	13 %	17 %	2 %	3 %
Syntaxe et ponctuation	83 %	73 %	15 %	19 %	2 %	8 %
Vocabulaire	86 %	86 %	13 %	13 %	1 %	1 %
Orthographe d'usage et grammaticale	87 %	77 %	8 %	12 %	5 %	11 %

Source : MELS. *L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire en français, langue d'enseignement. Comparaison des résultats de 2000 et de 2005*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2006, p.8

Le ministère a compilé les résultats des tests de français écrit de 3e secondaire de la première cohorte de la réforme, en 2007-2008 et avait annoncé pouvoir déposer un rapport comparatif entre ces résultats et les résultats d'une cohorte antérieure à la réforme dans le courant de l'année 2008. Cependant, le document est introuvable à ce jour et le ministère n'a pas pu, ou n'a pas voulu, le fournir à la Fédération.

Un plan d'action pour la maîtrise du français

Le MELS a mandaté en 2007 un Comité d'experts sur l'apprentissage de l'écriture afin de se pencher sur les solutions à apporter aux problèmes d'écriture des élèves du primaire et du secondaire. Ce comité, présidé par Conrad Ouellon, président du Conseil supérieur de la langue française, a dégagé plusieurs constats.

Pour le comité, « [a]u Québec, peut-être plus que dans les autres secteurs de la francophonie mondiale, la langue est perçue comme un patrimoine social identitaire transmis de génération en génération. »

D'abord, le comité cite une étude longitudinale produite par le MELS en 2007 sur les résultats des élèves de cinquième secondaire à l'épreuve unique d'écriture du MELS. L'étude utilise les résultats des cohortes de 2002 à 2006. L'étude dégage que les élèves se débrouillent bien en ce qui concerne la structure et la cohérence de leurs textes, mais souffrent de grandes difficultés avec l'utilisation de la grammaire, de l'orthographe et du lexique.²⁴ Il est à noter que ces élèves ont connu l'ancien curriculum scolaire, et non le nouveau pédagogique.

Le comité estime que l'élève doit écrire plus, et des textes de différentes longueurs. Il doit également acquérir des stratégies appropriées de révision de ses textes. Dans le cadre d'une autonomie présumée plus grande des élèves du nouveau, l'intégration de telles stratégies devrait être facilitée, et surtout suivra l'élève tout le long de son parcours scolaire et post-secondaire.

Les autres disciplines que le français doivent également assumer leur rôle dans l'acquisition de bonnes habitudes en français. Il est clair que toutes les disciplines, à des degrés différents, sollicitent la capacité à écrire de l'élève. Ces disciplines doivent donc avoir comme visée commune l'ajustement des problèmes des élèves en français. Il s'agirait d'abord de sensibiliser toutes les enseignantes et tous les enseignants des disciplines autres que le français à cela.

Le rapport du comité considère problématique que les programmes de français du primaire et du secondaire n'aient pas été rédigés au même moment, et donc pas en concordance l'un avec l'autre. Il faudrait donc arrimer ces deux programmes.

Le comité insiste également sur une formation rigoureuse des enseignantes et des enseignants de français lors de leur formation universitaire. La formation continue joue également un grand rôle dans l'actualisation et la consolidation des compétences de ces enseignantes et ces enseignants. En ce sens, les conseillères pédagogiques et les conseillers pédagogiques, que l'on voit de plus en plus disparaître des écoles secondaires, constituent le pivot entre l'administration de l'école, le corps enseignant et les universités. Ils jouent un rôle clé pour la formation continue, puisque celle-ci est délivrée par les universités. Ils sont celles et ceux qui ont des contacts fréquents avec les acteurs universitaires et ces contacts pourraient servir à obtenir des formations adaptées de la part des universités pour le personnel enseignant. Il faut donc s'assurer d'embaucher un plus grand nombre d'entre elles et d'entre eux.

Une solution existante soulignée par le conseil afin de palier aux difficultés de recrutement des enseignantes et des enseignants de français est le concept de « passerelles ». Ces passerelles permettent aux titulaires de baccalauréats disciplinaires de se faire reconnaître les compétences dans ces disciplines afin d'accélérer l'obtention d'un

24 *ibid*, p.6

baccalauréat en enseignement. Cette avenue, en place depuis quelques années seulement, pourrait être sérieusement encouragée afin que les titulaires de baccalauréat en littérature ou en linguistique puissent enseigner le français sans devoir réapprendre ce qu'ils savent déjà. Ici, c'est toute la beauté de la reconnaissance des acquis et compétences qui s'opère.

Le comité note la difficulté rencontrée par les enseignantes et les enseignants de français à intervenir auprès des élèves en difficultés, les EHDAA. L'accompagnement serait beaucoup plus facile si les classes comportaient moins d'élèves à la fois. Cette réduction du nombre d'élèves par classe donnerait un coup de pouce à une autre recommandation du comité, soit de procéder à des évaluations dites aidantes, afin d'accompagner l'élève dans ses difficultés et de corriger le tir. Pour mieux connaître ces difficultés, également, le secondaire tirerait profit d'un transfert systématique des informations et dossiers de chaque élève pour le français écrit lors du passage du primaire au secondaire.

Au niveau technologique, finalement, le comité se demande comment il serait possible de tirer profit de l'habitude prise par les jeunes pour la communication écrite spontanée, par exemple le clavardage et les messages textes, afin de les faire s'intéresser à l'écriture spontanée dans d'autres contextes. Pour le conseil, cela passe d'abord par l'arrêt de la stigmatisation de cette forme de communication, souvent abrégée et pas nécessairement correcte. Il s'agit davantage d'utiliser cette tendance afin de faire *bien* écrire les élèves de façon spontanée.

De façon plus globale, le programme de français du secondaire doit savoir s'adapter à l'utilisation fréquente et aisée de l'informatique et des technologies environnantes par les élèves. Les méthodes pédagogiques doivent parfois tendre vers cette tendance technologique et informatique. De cette façon, on dynamiserait les cours de français et on intéresserait probablement davantage les élèves à ces cours en jouant dans leurs centres d'intérêt. Pour la Fédération, il s'agit ici d'une avenue très intéressante.

Les enseignantes et les enseignants gagneraient également à bénéficier d'un portail informatique mis exclusivement à leur disposition et contenant un accès facile à toute la documentation existante sur les cours français. Une mise à jour régulière de ces documents serait très facile via ce portail web.

Le MELS a repris dans son plan d'action pour améliorer la maîtrise du français de janvier 2008 à peu près intégralement les recommandations mises de l'avant par le comité. Ce plan d'action est disponible en première annexe de cette recherche.

Anglais, langue seconde

Avec le Programme de formation, depuis 2006-2007, l'enseignement de l'anglais débute dès la première année du primaire, contrairement à l'ancien cursus où c'était plutôt en quatrième année du primaire que débutait l'enseignement de l'anglais.

Au secondaire, lors du second cycle, l'élève a le choix entre le programme régulier d'anglais ou le programme enrichi. Le programme enrichi assure un suivi approprié et efficace aux élèves qui ont suivi le programme d'anglais intensif au primaire.

Une modification intéressante a été apportée à la pondération du cours d'anglais : alors qu'auparavant la compétence de communication orale ne valait que 16 % de la note finale, cette compétence est maintenant portée à 40 %, ce qui témoigne de la nécessité de parler anglais davantage que de l'écrire dans le monde d'aujourd'hui et de demain. La compréhension des textes et la production de texte se partagent de façon égale le 60 % restant.²⁵

Espagnol, langue tierce

Le programme d'espagnol, langue tierce est un programme optionnel de deuxième cycle du secondaire d'une durée de trois ans, soit l'entièreté du second cycle. Certaines écoles secondaires avaient déjà développé de tels programmes localement, mais maintenant ce programme à option est offert à l'ensemble des élèves. L'interaction, écrite mais surtout orale, est la compétence centrale du programme, d'une valeur de 45 % de la note finale en troisième secondaire et de 40 % lors de deux années subséquentes. La compétence de compréhension des textes meuble 35 % du programme en troisième secondaire et 30 % lors de deux années suivantes, alors que la compétence de production écrite occupe 20 % en troisième secondaire et ensuite 30 %.²⁶

Mathématiques

De la première à la troisième secondaire, le parcours de mathématiques est commun à toutes et tous. Le cours de mathématiques de la troisième secondaire, d'ailleurs, a été bonifié par rapport à celle de l'ancien cursus. La période d'enseignement est en effet passée de 100 heures à 150 heures.

À partir de la quatrième secondaire, trois séquences distinctes s'offrent à l'élève. Au lieu des séquences de l'ancien curriculum, 416, 426 et 436, qui étaient basées sur le niveau de difficulté et ainsi sur la force de l'élève en mathématiques, les trois nouvelles séquences sont plutôt en fonction du profil scolaire et de l'orientation de ce profil. Bien entendu, préalablement à la quatrième secondaire, les enseignantes et les enseignants s'efforcent de préparer des exercices destinés à la prise de conscience des élèves du profil leur convenant le mieux.

Les trois séquences ont été conçues pour s'adapter au style d'apprentissage des élèves par rapport aux mathématiques. Il ne s'agit tout simplement pas de la même façon d'aborder les mathématiques.

25 CÉGEP LIMOILLOU. *Le domaine des langues*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, p.2

26 *ibid*, p.4

Il existe également une passerelle entre les séquences à la fin de la quatrième secondaire, de sorte qu'il est possible pour une élève ou un élève de changer de séquence en vue de la cinquième année du secondaire. Il n'est toutefois pas du tout recommandé par le MELS de passer de la séquence Culture, société et technique à Sciences naturelles, pour des raisons de disparité trop grande entre les séquences. Il est cependant possible au niveau local de permettre un tel passage, mais dans de rares occasions.

Sciences naturelles

Le parcours Sciences naturelles est d'une valeur de 6 crédits par année, et bénéficie donc d'un temps d'enseignement de 150 heures. Dans cette séquence, il s'agit de comprendre l'origine et le fonctionnement de phénomènes et de les expliquer. La capacité d'abstraction prend une place prépondérante dans la séquence, et les démonstrations formelles sont régulièrement utilisées. Les manipulations algébriques complexes sont également de mise. La séquence axe sur la recherche, l'élaboration et l'analyse de modèles scientifiques. Le débouché principal de la séquence Sciences Naturelles est le programme préuniversitaire Sciences de la nature.²⁷

Technico-sciences

La séquence Technico-sciences vaut annuellement 6 unités. On y accorde donc 150 heures d'enseignement. Elle est jugée équivalente à Sciences Naturelles quant au niveau de difficulté et à l'admission aux études collégiales. Cette séquence combine le travail manuel et le travail intellectuel. L'aptitude à repérer des erreurs et des anomalies est travaillée également. Les élèves y travaillent sur la conception, le fonctionnement et l'utilisation d'instruments liés à certaines techniques. Les débouchés sont les programmes techniques liés à l'alimentation, l'administration, la physique, les arts, la biologie et la communication graphique de même que le programme préuniversitaire Sciences de la nature.²⁸

Culture, société et technique

La séquence Culture, société et technique comporte 100 heures d'enseignement par année et vaut 4 unités. Cette séquence, d'un degré de difficulté réputé moins important, est conçue pour l'élève qui aime concevoir des activités ou objets et élaborer des projets. La séquence CST met l'accent sur des situations réelles de la vie personnelle et professionnelle présente ou future de l'élève. La séquence Culture, société et technique fait appel aux mathématiques plus douces, plus simples. Les débouchés sont la communication, les arts, les sciences humaines ou les sciences sociales.²⁹

27 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.72

28 idem

29 ibid. p.71

Éducation physique et à la santé

Le nouveau programme d'Éducation physique et à la santé comporte le même nombre de crédits et d'heures d'enseignement que l'ancien, soit deux crédits et 50 heures à chacune des années de l'enseignement secondaire. La différence principale entre l'ancien programme d'Éducation physique et le programme actuel, comme la disparité de nom peut aisément l'indiquer, est à l'effet que le volet d'éducation à la santé a été intégré au programme. Les enseignantes et les enseignants ont donc maintenant le mandat, à l'instar de leurs collègues des cégeps, de veiller à ce que leurs élèves adoptent un mode de vie sain.

Ce programme comporte trois compétences. Les deux premières sont semblables à l'ancien programme tandis que la troisième est nouvelle. Ces compétences sont les suivantes : *Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques, Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physique* et *Adopter un mode de vie sain et actif*.

La réussite du volet de la cinquième secondaire du programme, ou la réussite du programme Éthique et culture religieuse lors de la même année, est nécessaire à l'obtention d'un DES.³⁰

Éthique et culture religieuse

Le programme Éthique et culture religieuse (ÉCR) a fait beaucoup de bruit depuis son implantation. Plusieurs parents n'étaient pas satisfaits de l'approche multiculturelle du programme. Il est cependant à noter que la controverse de ce programme a coïncidé avec le débat enflammé au Québec sur les accommodements raisonnables consentis aux Québécoises et aux Québécois d'autres religions afin de les accommoder dans la pratique de ces religions.

Une école privée catholique de Montréal pour garçons seulement, le collège Loyola, a obtenu en juin 2010 l'exemption de l'obligation d'enseigner ce programme par la Cour supérieure du Québec. Le gouvernement du Québec a annoncé qu'il allait porter la cause en appel. Une autre cause a abouti devant les tribunaux relativement au cours d'ÉCR. Il s'agit d'une famille de Drummondville qui désirait obtenir une exemption pour leurs enfants. Cette fois-là, la Cour supérieure a dit non.³¹ Quelques milliers de parents ont fait de telles demandes d'exemption au ministère, toutes refusées.

Au niveau du contenu du programme, deux volets sont étudiés. Il s'agit, comme le nom du programme l'indique, de celui de l'éthique et de celui de la culture religieuse. Au niveau de la culture religieuse, on y aborde d'abord le patrimoine religieux particulier de

³⁰ ibid, p.75

³¹ Radio-Canada. *Le débat relancé*, http://www.radio-canada.ca/nouvelles/societe/2010/06/19/001-cours_ethique_Loyola_jugement.shtml (page consultée le 12 juillet 2010)

notre société, soit l'importance d'un point de vue historique, mais aussi d'un point de vue culturel, des religions catholique et protestante au Québec. Évidemment, et il s'agit là de la nouveauté du programme de même que du motif de controverse, les autres religions sont présentées dans leurs grands concepts. Le judaïsme et l'islam sont de ce nombre.

En ce qui concerne le volet de l'éthique, le pluralisme de notre société et les valeurs de la vie en collectivité dans ce contexte sont abordés. Les diverses sortes de relation entre les humains sont également traitées. On pourrait nommer en exemple les vertus de l'entraide. Le programme ÉCR traite également de concepts fondamentaux telles la liberté et la responsabilité. Ce programme va même jusqu'à aborder les médias et l'environnement. Un autre aspect intéressant traité concerne les impacts des avancées de la science et de la technologie sur la société. Cette question, très philosophique, est d'ailleurs traitée lors des cours de philosophie au collégial. À peu près tous les aspects concernant le volet de l'éthique auront un impact positif sur l'enseignement de la philosophie au collégial. Pour la Fédération, il s'agit là d'une excellente nouvelle, puisque les étudiantes et les étudiants du collégial de l'ancien cursus ne semblaient pas bien préparés au cours de philosophie au cégep.

Les compétences visées par le programme d'ÉCR sont : *Manifester une compréhension du phénomène religieux, Pratiquer le dialogue et Réfléchir sur des questions éthiques*. Comme précédemment mentionné, soit ce programme ou celui d'Éducation physique et à la santé de cinquième secondaire est nécessaire pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires.³²

Géographie

Le programme de géographie est une refonte des cours de Géographie du début du secondaire de l'ancien cursus. Le nouveau programme est d'une durée de 150 heures lors des deux années du premier cycle. Cinq territoires dans la diversité et le caractère typique de leur organisation territoriale sont étudiés. Ces cinq territoires sont les suivants : urbain, régional, agricole, autochtone et protégé. À partir de 2010-2011, les écoles offriront progressivement le programme Géographie culturelle de façon optionnelle.

Au niveau des compétences, trois sont développées dans le cadre du programme de Géographie : *Lire l'organisation d'un territoire, Interpréter un enjeu territorial et Construire sa conscience à l'échelle planétaire*.³³

Histoire et éducation à la citoyenneté

Le nouveau programme d'Histoire et éducation à la citoyenneté reprend les cours d'histoire de l'ancien curriculum et y ajoute le volet d'éducation à la citoyenneté. Avant

32 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.78

33 *ibid*, p. 74

l'implantation de la réforme, plusieurs décriaient cette lacune de la formation secondaire au niveau de l'éducation à la citoyenneté. Ce volet répond donc à un besoin bien réel. Alors que l'ancien cursus scolaire consacrait 200 heures à l'enseignement de l'histoire, le nouveau programme y consacre maintenant 350 heures.

Ce programme se donne de la première à la quatrième année du secondaire. Au 1^{er} cycle, les élèves apprennent l'histoire de l'Occident de la préhistoire jusqu'à maintenant. Il s'agit d'un temps d'enseignement de 150 heures sur deux ans. Les deux compétences relatives à l'histoire sont les suivantes : *Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique* et *Interroger les réalités sociales dans une perspective historique*. La compétence de l'éducation à la citoyenneté est *Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire*.

Au second cycle, l'enseignement de ce programme s'effectue pendant 100 heures aux deux premières années, soit les troisième et quatrième secondaire. En troisième secondaire, le programme aborde l'histoire du Québec et du Canada, à l'instar du cours d'histoire de quatrième secondaire de l'ancien cursus. La dernière année, quatre thématiques de 1500 à aujourd'hui sont abordées. En fin d'année, l'élève doit aborder une réalité sociale actuelle. Les deux compétences relatives à l'histoire sont les mêmes qu'au premier cycle, soit *Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique* et *Interroger les réalités sociales dans une perspective historique*. La compétence de l'éducation à la citoyenneté devient *Consolider sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire*.

La mémorisation dans ce programme n'est pas totalement évacuée, mais l'élève ne fait pas que mémoriser, il exerce aussi son esprit critique et sa compréhension des réalités historiques. La réussite de ce programme d'Histoire et éducation à la citoyenneté à la 4^e secondaire est obligatoire pour l'obtention du DES.³⁴

Monde contemporain

Le programme Monde contemporain reprend le cours d'économie de la cinquième secondaire et intègre une vision globalisée en y incluant l'histoire, la géographie et la politique. Ce programme, enseigné à la cinquième secondaire, joue en quelque sorte le rôle de consolidation et d'enrichissement des notions apprises lors du programme de Géographie et de celui d'Histoire et éducation à la citoyenneté. Dans Monde contemporain, on aborde les réalités mondiales contemporaines dans une approche intégrée de toutes les disciplines que regroupe le programme, le tout dans le développement d'un sens critique encore plus aiguisé. C'est aussi dans ce programme que des méthodes de travail et de recherches en sciences humaines sont inculquées.

34 idem

Les deux compétences à développer pour l'élève sont *Interpréter un problème du monde contemporain* de même que *Prendre position sur un enjeu du monde contemporain*. La réussite de ce programme n'est pas obligatoire pour l'obtention du DES.³⁵

Arts

L'ancien cursus scolaire rendait obligatoire l'apprentissage des arts au premier cycle pour 100 heures d'enseignement par année et au troisième secondaire pendant 50 heures. Maintenant, et il s'agit là d'une mesure phare de l'intégration rehaussée de la culture dans le nouveau curriculum scolaire, les arts sont enseignés à toutes les années du secondaire. Aux 250 heures obligatoires lors des trois premières années du secondaire s'ajoutent donc 50 heures de plus aux deux dernières années.

Les exigences quant au programme d'arts sont plus grandes qu'auparavant. Il est d'ailleurs obligatoire de réussir le programme d'arts en quatrième secondaire pour l'obtention du DES. Les trois compétences à développer sont *Interpréter des œuvres*, *Apprécier des œuvres* et *Créer des œuvres*. Les quatre disciplines artistiques sont les arts plastiques, la danse, le théâtre et la musique.

En plus de l'étude obligatoire des arts à chacune des années, il est possible de choisir en option un cours d'arts dans l'une des quatre disciplines nommées ci-haut pour un enseignement de 100 heures. L'aspect intéressant de ce cours optionnel est que l'élève peut entreprendre ce cours optionnel selon une approche multimédia qui favorise l'utilisation des nouvelles technologies et l'innovation lors de la mise sur pied de projets.³⁶

Sciences et technologie

Le programme Science et technologie regroupe tous les cours obligatoires de sciences de l'ancien cursus en plus de l'ancien cours d'Initiation à la technologie. L'approche technologique prend toutefois beaucoup plus de place dans ce programme que dans le cours isolé d'Initiation à la technologie de l'ancien curriculum.

Le programme obligatoire de ST s'enseigne à toutes les années du secondaire sauf la cinquième, à hauteur de 100 heures par année au premier cycle et de 150 heures pour les deux années suivantes. La réussite du programme de ST à la quatrième secondaire est obligatoire pour l'obtention du DES.

Au niveau des sciences, le nouveau programme remplace les anciens cours obligatoires d'Écologie, de Biologie et de Sciences physiques. Il faut rappeler que selon si l'élève a choisi le profil le parcours de formation générale (FG) ou de formation générale appliquée (FGA), elle ou il suivra soit le volet ST ou ATS du programme. Un cours de

35 *ibid*, p.78

36 *ibid*, p.75

Science et technologie de l'environnement ou de Science et environnement, respectivement selon les volets ST ou ATS, devra être choisi en quatrième secondaire pour les élèves désirant poursuivre leurs études dans le domaine des sciences ou de la technologie. En cinquième secondaire, ils devront choisir les cours optionnels de chimie et de physique. Ces deux cours valent chacun 4 crédits et s'enseignent pendant 100 heures.

Les compétences visées par le programme de Science et technologie, que ce soit le volet ST ou ATS, sont les suivantes : *Communiquer à l'aide des langages utilisés en science et en technologie, Mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques* de même que *Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique*. En outre, l'élève est amené à analyser, résoudre et comprendre des problèmes d'ordre scientifique ou technologique relatifs aux réalités du monde actuel. Il travaille également beaucoup plus qu'avant de façon pratique, donc en laboratoire.³⁷

Exploration de la formation professionnelle

Deux programmes optionnels, contrairement à tous les précédents, sont offerts de façon claire aux étudiantes et aux étudiants ayant opté pour la FGA, et les élèves de la FG peuvent également le choisir. Le programme est offert tout au long du deuxième cycle.

Le premier programme est Exploration de la formation professionnelle. Ce programme propose une démarche de groupe d'exploration de tous les volets de la formation professionnelle. On y compte des activités d'information, de l'apprentissage par observation et par expérimentation, des retours sur les apprentissages et ultimement des stages. On compte bien sûr, par ce programme, inculquer des savoirs et des compétences en lien direct avec le marché du travail. Ce programme offre également quelques notions pouvant aider l'élève à mieux s'orienter dans sa carrière.

Le programme vaut deux ou quatre crédits, au choix de l'élève. Celui de deux crédits se concentre sur l'information et l'observation avec une expérimentation très minimale, tandis que le programme de quatre crédits y ajoute l'expérimentation de même que les stages, deux aspects beaucoup plus pratiques.³⁸ Le programme de deux crédits en est donc un d'exploration très primaire, principalement extérieure à l'activité explorée.

Les compétences visées par le programme sont : *Explorer la formation professionnelle et Se situer au regard de la formation professionnelle*.³⁹

37 *ibid*, p.73

38 MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Exploration de la formation professionnelle*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, pp.37 à 40

39 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p. 77

Sensibilisation à l'entrepreneuriat

Le deuxième programme optionnel est celui de la Sensibilisation à l'entrepreneuriat. Encore une fois, le programme est offert explicitement aux élèves de la FGA alors que toutes et tous peuvent le choisir en option tout de même. Le programme est également offert en format deux ou quatre crédits.

Le programme de deux crédits est plus restreint, surtout au niveau de l'encadrement lors des expériences d'entrepreneuriat. Un élément important du programme est la production d'un bien, service ou événement. Pour le programme de deux crédits, une production au minimum est réalisée, tandis que ce minimum s'élève à deux pour le programme de quatre crédits. Le projet en question pour le programme de deux unités est également d'une complexité inférieure.⁴⁰

Dans le programme d'entrepreneuriat, il s'agit de développer son influence au sein de son milieu par le biais d'activités entrepreneuriales, donc de jouer un rôle actif dans sa communauté. Les deux compétences développées sont : *Se situer au regard de l'entrepreneuriat* et *Mettre en oeuvre un projet entrepreneurial*.⁴¹

Projet personnel d'orientation

Le projet personnel d'orientation (PPO) est conçu pour les élèves en formation générale appliquée, tel que vu précédemment. Ce programme est obligatoire à la troisième secondaire, pour 4 unités et 100 heures d'enseignement, et un volet plus poussé du PPO est offert en option par la suite aux élèves de quatrième secondaire désirant aller plus loin dans leur démarche. Le programme est obligatoire pour les élèves de la FGA, mais est offert au second cycle à tous les élèves, même en FG.

Le personnel d'orientation de l'établissement scolaire est intégré au processus à titre de ressources. L'élève doit en outre explorer par lui-même en utilisant les ressources qu'il juge appropriées. Il explore et expérimente plusieurs fonctions d'un travail. Au terme du projet, l'élève en aura appris sur un domaine d'emploi sur lequel elle ou il aura réalisé le projet, mais en connaîtra surtout davantage sur ses goûts et ses intérêts, sur ses forces et ses faiblesses.

C'est dans un contexte de gain d'autonomie et de responsabilisation de l'élève que ce programme s'opère, le tout dans l'objectif de permettre à l'élève de s'approprier sa démarche d'orientation. La démarche est individuelle et le sujet est entièrement libre. Le sujet du second volet peut être différent de celui du premier PPO.

40 *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p. 2

41 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.77

Le deuxième volet du PPO, celui optionnel, est d'une complexité et d'une difficulté de niveau supérieur. L'autonomie y est à son paroxysme. Le sens de l'initiative et la confiance en ses capacités sont également aiguisés lors de ce second volet. La démarche se veut également d'une qualité rehaussée.⁴² Les compétences développées lors du PPO sont : *Réaliser une démarche exploratoire d'orientation* et *Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle*.⁴³

Sur le site Internet de la Commission scolaire de Laval, on peut voir des exemples de fonctions de travail pouvant être explorées : comment prendre la tension artérielle, comment réaliser un bon lavage des cheveux et comment produire du mortier.⁴⁴

Projet intégrateur

Le Projet intégrateur est un programme obligatoire pour toutes et tous d'une valeur de deux unités de la cinquième secondaire visant la consolidation des connaissances et compétences acquises lors des cinq années d'enseignement secondaire. Il s'agit de réutiliser ces connaissances et compétences en contexte, à l'instar de lors de tout le processus d'apprentissage du secondaire, mais cette fois-ci de façon massive et globale dans un même projet. Il s'agit vraiment de voir si la mobilisation efficace de ressources pertinentes en contexte a bien été intégrée chez l'élève.

Le choix du sujet est encore une fois libre, et l'enseignante ou l'enseignant accompagne l'élève dans sa démarche. Il ne suffit pas non plus de seulement transférer les connaissances, il faut aussi les mettre en lien afin de réellement les intégrer. C'est aussi lors du PI que l'acquisition des compétences transversales est évaluée. L'élève doit développer dans le détail au moins un domaine général de formation. Dans l'ensemble de sa démarche, puisqu'il s'agit d'un projet de longue haleine, l'élève doit s'armer de persévérance et de détermination. La planification du projet prend également une place importante.⁴⁵

Les compétences visées par le PI sont les deux suivantes : *Réaliser un projet intégrateur* et *Établir des liens entre ses apprentissages*. Le PI est obligatoire, mais sa réussite n'est pas exigée pour l'obtention du DES. La possibilité d'en faire un objet de sanction des études secondaires est cependant discutée.⁴⁶

42 MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Projet personnel d'orientation*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p.16

43 Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.76

44 Commission scolaire de Laval. *Projet personnel d'orientation*, <http://www2.cslaval.qc.ca/star/-Projet-personnel-d-orientation-PPO-> (page consultée le 24 juillet 2010)

45 MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Projet intégrateur*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, p.6

46 idem

Voici une récapitulation du nombre de crédits par année pour chacun des programmes obligatoires, avec la division selon le profil de formation générale ou de formation générale appliquée et également un tableau semblable de l'ancien cursus aux fins de comparaison :

Tableau 3 : Cursus du secondaire d'avant le renouvelé pédagogique

Avant le renouvelé pédagogique					
Matières	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e
Langue d'enseignement	6	6	6	6	6
Langue seconde	4	4	4	4	4
Mathématique	6	6	4	6	4
Éducation physique	2	2	2	2	2
Enseignement moral et religieux catholique ou protestant OU Enseignement moral	2	2	--	2	--
Géographie	4	--	4	--	--
Histoire	--	4	--	4	--
Éducation économique	--	--	--	--	4
Arts	4	4	2	--	--
Écologie, Biologie, Sciences physiques	4	4	4	6	--
Initiation à la technologie	--	--	4	--	--
Éducation au choix de carrière	--	--	1	1	1
Économie familiale	--	4	--	--	--
Formation personnelle et sociale	2	--	1	1	1
Unités des matières à option	2	--	4	4	14
Unités des matières à option en sciences	--	--	--	--	4 ou 8
Unités des autres matières à option	--	--	--	--	6 ou 10
TOTAL DES UNITÉS	36	36	36	36	36

Source : Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p. 68

Tableau 4 : Cursus scolaire du renouvelé pédagogique

Depuis le renouvelé pédagogique pour les parcours de formation générale (FG) et de formation générale appliquée (FGA)							
Matières	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle				
	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e		4 ^e		5 ^e
			FG	FGA	FG	FGA	
Français, langue d'enseignement	8	8	8	--	6	--	6
OU Anglais, langue d'enseignement	6	6	6	--	6	--	6
Anglais, langue seconde	4	4	4	--	4	--	4
OU Français, langue seconde	6	6	6	--	4	--	4
Mathématique	6	6	6	--	4 ou 6 ³⁶	--	4 ou 6 ³⁶
Éducation physique et à la santé	2	2	2	--	2	--	2
Éthique et culture religieuse	2	2	--	--	4	--	2
Géographie	3	3	--	--	--	--	--
Histoire et éducation à la citoyenneté	3	3	4	--	4	--	4
Monde contemporain	--	--	--	--	--	--	4
Arts	4	4	2	--	2	--	2
Science et technologie OU	4	4	6	--	4	--	--
Applications technologiques et scientifiques	--	--	--	6	--	6	--
Projet personnel d'orientation	--	--	--	4	--	--	--
Projet intégrateur	--	--	--	--	--	--	2
Unités des matières à option³⁷	0	0	4	0	4 ou 6	2 ou 4	8 ou 10
Unités des matières à option en science et technologie de 4^e et 5^e secondaire	--	--	--	--	4	2	4 ou 8
Unités des autres matières à option	--	--	--	--	0 ou 2	0 ou 2	0 ou 2
TOTAL DES UNITÉS	36	36	36	36	36	36	36

Source : Conseil supérieur de l'éducation. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, p.68

Le Programme d'éducation internationale comme précurseur

Le Programme d'éducation internationale (PÉI) est un programme d'études offert aux deux derniers cycles du primaire et durant tout le secondaire dans certaines écoles ayant la certification de l'Organisation du baccalauréat international (OBI). La réussite du programme du secondaire mène à l'obtention du diplôme d'études secondaires internationales (DÉSI). Moyennant quelques centaines de dollars et des évaluations supplémentaires, il est possible d'obtenir en prime le diplôme de l'OBI, reconnu internationalement, alors que le DÉSI n'est reconnu qu'au Québec.

L'auteur de ces lignes tient à spécifier que ce qui n'est pas documenté ici provient de son expérience personnelle, ayant lui-même étudié au Programme d'éducation internationale pendant tout son secondaire et obtenu son DÉSI en 2006-2007. Il croit également que cette expérience lui confère une place de choix afin d'effectuer la comparaison entre le le PÉI et le PFÉQ.

La philosophie du PÉI est basée sur trois concepts fondamentaux : ouverture interculturelle, apprentissage global et communication.⁴⁷ Quelques comparaisons sur les grands concepts et les structures principales peuvent être dressées entre le PÉI et le PFÉQ. Bien entendu, les deux programmes ne sont pas similaires. Par exemple, les cours magistraux et les connaissances occupent une place de maître au sein du PÉI, mais l'interdisciplinarité y est une notion courante.

Une première comparaison à esquisser repose sur un principe de base des deux programmes. L'ouverture sur le monde, qui est à la fois un principe et un fondement même du PÉI, reflète une préoccupation semblable à celle du PFÉQ à l'effet que l'enseignement secondaire doit se mettre en phase avec ce qui se fait ailleurs, les autres cultures, les problématiques du monde contemporain.

Dans cette optique d'ouverture sur le monde, le PÉI rend obligatoire pour les élèves de troisième et de quatrième secondaire l'apprentissage d'une langue tierce, l'espagnol dans la plupart des cas. Cet apprentissage, échelonné sur deux ans, permet d'en sortir avec une solide connaissance de base en espagnol. Le PFÉQ offre dorénavant des cours d'espagnol, langue tierce à l'échelle nationale, mais ces cours sont toutefois optionnels. Les apprentissages du français et de l'anglais étaient également plus poussés au PÉI qu'à la formation régulière pour l'ancien cursus, à l'instar du PFÉQ, qui lui aussi met davantage l'accent sur les langues que l'ancien cursus.

L'élément central du PÉI est l'intégration des cinq « aires d'interaction », présentes dans tous les cours et avec lesquels l'élève doit constamment faire des liens, surtout avec ses apprentissages. Ces aires sont les suivantes : apprendre à apprendre, santé et formation sociale, communauté et service, ingéniosité humaine et environnements. Dans leur formulation, intentions et intégration à tous les cours, elles se comparent très bien avec

47 OBI. *Programme de premier cycle du secondaire*, <http://www.ibo.org/fr/myp/curriculum/index.cfm> (page consultée le 12 juillet 2010)

les domaines généraux de formation, de l'ordre de cinq également. Faisons l'exercice d'association des domaines généraux de formation avec les aires d'interaction :

Tableau 5 : Comparaison entre les Aires d'interaction du PÉI et les domaines généraux de formation du nouveau pédagogique

Aires d'interaction	Domaines généraux de formation
Santé et formation sociale	Santé et bien-être
Environnements	Environnement et consommation
Communauté et service	Vivre-ensemble et citoyenneté
Ingéniosité humaine	Orientation et entrepreneuriat
Apprendre à apprendre	Médias

Sources : OBI. *Programme de premier cycle du secondaire*, <http://www.ibo.org/fr/myp/curriculum/index.cfm> (page consultée le 12 juillet 2010) et Cégep Limoilou. *Le programme des programmes*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, p.2

Il n'y vraisemblablement que l'aire d'interaction *apprendre à apprendre* qui ne peut se comparer de façon logique avec un domaine général de formation du nouveau pédagogique.

L'évaluation par critères des compétences du nouveau pédagogique, ultimement transformées en pourcentage, se retrouve également au PÉI, où ces fameuses aires d'interaction sont évaluées en critères chiffrés. Quelques autres évaluations de fin de cycle pour des examens disciplinaires se déroulent aussi de façon critériée. Au secondaire, depuis le nouveau, toutes les compétences sont évaluées de la même façon, avec des échelles de critères.

Le Projet intégrateur (PI) du nouveau ressemble énormément au projet personnel (PP). Les deux se déroulent tout le long du cinquième secondaire et les objectifs de consolidation et d'intégration des acquis sont les mêmes. Le mode de projet réalisé avec autonomie sous supervision d'une enseignante ou d'un enseignant est également identique. L'intégration des aires d'interaction lors du PP est semblable à l'intégration des domaines généraux de formation pour le PI. La rigueur de la démarche est également un élément d'évaluation dans les deux cas. Bref, les deux projets de fin de secondaire sont très similaires.

Parallèlement au Projet personnel du PÉI, des cours de méthodologie sont obligatoires pour tous les élèves. Ce cours, nommé Méthodologie du travail intellectuel (MTI) est enseigné tout le long du secondaire, à différentes années selon les établissements, et fait en sorte qu'une élève ou un élève issu du PÉI aura une grande facilité et une impression de déjà-vu lors des cours de méthodologie en Sciences Humaines au collégial. La

préoccupation relative à la méthodologie et la place importante lui étant accordée sont donc semblables dans le cursus scolaire du PÉI et dans celui du PFÉQ.

Il ne serait pas juste d'affirmer que le Programme de formation de l'école québécoise a pris ses racines au Programme d'éducation internationale, mais il est d'abord très intéressant de constater qu'un tel programme, avec toutes les comparaisons que l'on peut établir avec le PFEQ, ait eu sa place sous l'ancien cursus scolaire sans faire de vagues. Il est aussi aisé de déduire que celles et ceux responsables de l'implantation du renouveau pédagogique au secondaire ont surveillé de près la façon de faire du PÉI et ont également profité de l'expertise des enseignantes et des enseignants du PÉI lors du moment d'implantation de la réforme.

Chapitre III — L'arrimage des programmes collégiaux

La Fédération est particulièrement intéressée par la façon dont les programmes d'études ont déjà été arrimés au cégep en vue de l'arrivée des élèves issus du renouveau pédagogique, mais surtout à ce qu'il reste toujours à faire au niveau de l'arrimage. Il faut rappeler que ce chapitre traite des modifications à effectuer, et que le processus local de modification des programmes rend difficile d'estimer ce qui a été modifié. Seulement les devis de programme de formation générale sont modifiés uniformément pour tous les établissements, et ils l'ont déjà été. Pour le reste, il est prudent d'estimer que ce ne sont pas tous les cégeps qui ont effectué chaque modification suggérée. C'est donc dans une optique de modifications toujours à faire que cette section est rédigée.

La formation générale

Lorsque l'on compare le devis de la formation générale qui sera progressivement remplacé d'ici 2012 et le tout nouveau qui entrera en vigueur à l'automne 2010, on peut déceler toutes les modifications apportées aux devis, et donc à l'enseignement des disciplines de la formation générale.

Peu de changements aux anciens devis ont été apportés sur l'essentiel de la matière, les plus grandes modifications ayant été effectuées en français, langue d'enseignement et littérature. L'intégration aux devis pour les nouvelles collégiennes et les nouveaux collégiens et celles et ceux déjà au cégep et habitués aux anciens devis ne devrait pas poser problème, puisque les devis seront progressivement remplacés d'ici 2012. Il est à noter que les anciens devis seront complètement évacués en vue de l'automne 2012.

Il faut préciser que pour modifier ces devis, le comité-conseil de la formation générale a demandé aux enseignantes et aux enseignants de toutes les disciplines de la formation générale de former des comités d'enseignantes et d'enseignants dont les responsables siègeraient sur le comité-conseil. Les comités d'enseignants ont soumis les modifications proposées par le ministère à leurs instances démocratiques et ont émis les réactions au comité-conseil. Dans certains cas, le comité-conseil et le ministère ont pris compte de l'opinion divergent du corps professoral, mais dans la plupart des cas ce fût le contraire.

Français, langue d'enseignement et littérature

Le tout nouveau devis en français, langue d'enseignement et littérature apporte plusieurs nouveautés au niveau des résultats attendus des étudiantes et des étudiants. On y constate l'ajout d'une attente au niveau de la compréhension « de certaines caractéristiques de l'influence des médias dans diverses situations de communication. » On y précise également beaucoup la nature des attentes au niveau de l'argumentation.

Une section complète portant sur les attitudes attendues a été ajoutée. On y parle de « prise de conscience de l'importance de la langue d'enseignement pour tous les domaines du savoir », de « sa responsabilisation par rapport à ses apprentissages », d'une « ouverture à d'autres cultures et au monde par la lecture d'œuvres littéraires », de la « capacité à saisir les enjeux sociaux, par l'analyse de diverses représentations du monde », du « respect de l'éthique, notamment à l'égard de la propriété intellectuelle » et finalement d'une « autonomie et [...] créativité, par différents types de production. »⁴⁸

On voit donc transparaître dans les nouveaux devis la prolongation de ce qui a été inculqué au secondaire. L'autonomie, la responsabilisation, l'ouverture au monde et la compréhension des enjeux sociaux en sont d'excellents exemples. La nouvelle attitude relative à la prise de conscience de l'importance du français dans tous les domaines du savoir est également révélatrice de la volonté redoublée d'améliorer les capacités des étudiantes et des étudiants en français.

Cette préoccupation rehaussée a mené à une mesure concrète, qui n'a pas plu aux enseignantes et enseignants de français. À partir de l'automne 2010, le premier cours de littérature, autrement appelé 101, comptera moins de périodes et de genres littéraires. En effet, le nombre de périodes littéraires enseignées passera de cinq à deux et le nombre de genre passera de quatre à deux. En fonction de la progression des apprentissages, il sera possible pour les enseignantes et les enseignants des cours subséquents de français de rattraper ces époques et ces genres progressivement, mais absolument rien ne garantit que ça se fera, puisque tous les cours de français sont déjà chargés en contenu. Il s'agira davantage de cas par cas. Ces périodes et ces genres seront donc évacués officiellement du cursus scolaire.

Ce retrait d'époques et genres littéraires irrite plusieurs enseignantes et enseignants pour lesquels l'enseignement des cinq époques et quatre genres du premier cours fonctionne très bien. Cette modification n'a cependant pas été effectuée sans raison. Si tout cet espace d'enseignement a été libéré, c'est pour laisser place à l'introduction d'une nouvelle compétence. Cette compétence, *Réviser et corriger*, vise les critères de performance suivants : « utilisation appropriée de stratégies de révision » et « correction appropriée du texte ».⁴⁹

Le retrait d'environ la moitié du contenu littéraire du premier cours de français est donc exclusivement expliqué par l'introduction de cette nouvelle compétence, qui prendra vraisemblablement beaucoup de place. Le premier cours de littérature au cégep sera donc beaucoup moins littéraire. Il est à noter que les enseignantes et enseignants de littérature de cégep sont généralement très attachés à la valeur et au contenu littéraire de leurs cours, puisque c'est cette prédominance littéraire qui marque l'appartenance des cours de français aux études supérieures plutôt qu'au parcours scolaire. Cette modification au premier cours de littérature vient donc briser l'idée historiquement admise à l'effet que les cours de français du cégep n'ont plus à enseigner les notions de français, qui constituent généralement un acquis du secondaire.

48 idem

49 ibid. p.10

La responsable du comité d'enseignantes et d'enseignants de français siégeant au comité-conseil affirme sur la nouvelle compétence *Réviser et corriger* que « [l]e fait de la rendre obligatoire ne pourrait qu'ajouter un fardeau de la correction et, conséquemment, alourdirait la tâche.⁵⁰ » Elle ajoute que « l'enseignant devrait pouvoir choisir d'appliquer ou non cette compétence en fonction des besoins de ses étudiants.⁵¹ » Nonobstant ces objections, datant des rencontres du comité-conseil de la formation générale en septembre 2008, la modification du devis à l'effet de réduire la littérature pour y introduire la nouvelle compétence sera appliquée obligatoirement.

La FECQ croit cependant qu'il serait mieux avisé que seulement les étudiantes et les étudiants dont les lacunes en français sont manifestes suivent le premier cours de français du collégial avec l'intégration de cette nouvelle compétence et le retrait du contenu littéraire, ce qui créerait deux profils différents de français pour le premier cours. Cela permettrait de ne pas priver les étudiantes et les étudiants plus avancés en français d'explorer davantage la littérature, comme c'est le cas actuellement au lieu de les ennuyer avec des stratégies de correction et de révision qu'elles ou qu'ils appliquent déjà. Puisqu'il est presque certain que les cours de littérature subséquents ne trouveront pas le temps d'explorer ce qui est laissé de côté dans le premier cours avec la modification proposée par le ministère, il n'y aurait pas par la suite de problèmes de redites.

Recommandation 1

Que la FECQ prône l'établissement d'un second parcours pour le premier cours de français au collégial, c'est-à-dire un parcours comportant l'étude de cinq périodes et quatre genres littéraires tel que précédemment à la modification du devis de la formation générale. Ce parcours s'adresserait aux étudiantes et aux étudiants jugés suffisamment habiles en français pour ne pas avoir besoin d'acquérir la nouvelle compétence « Réviser et corriger ».

Le représentant des conseillers pédagogiques a également donné son impression sur ce chamboulement du devis à la rencontre du comité-conseil du 18 septembre 2009 à l'effet que « [l]e Ministère prend pour acquis que le développement d'une plus grande autonomie des élèves sur le plan de l'autocorrection entraînera de meilleurs résultats à l'écrit dans tous leurs cours et à l'épreuve uniforme. »

En vue de l'entrée en vigueur de cette compétence, le Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD) ouvrira une nouvelle section où du matériel, notamment interactif, sur la révision et la correction sera disponible.

50 Comité-conseil de la formation générale. *Procès-verbal du 14 novembre 2008*, MELS, Québec, 14 novembre 2008, p.6, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010).

51 *ibid*, p.7

Anglais, langue seconde

Les modifications au devis d'anglais, langue seconde, sont beaucoup moins colossales que celles en français. Il s'agit pour la plupart de précisions et d'ajouts mineurs. D'abord, dans l'objectif de la discipline, on y intègre les notions « d'autonomie et de créativité dans sa pensée et ses actions.⁵² » Le retour réflexif sur ses apprentissages est également ajouté au devis.

La prise de conscience du rôle des médias et de la technologie est aussi intégrée, à l'instar du devis de français. On précise également l'importance de la littérature anglaise en langue originale. Le devis précise également que :

« Dans les activités de compréhension, les attentes seront fonction de la difficulté du texte ou du passage audio, compte tenu de la nature du sujet (par exemple, sujet connu ou nouveau, niveau d'abstraction du texte, langue spécialisée) et autres paramètres comme la quantité de redondances pouvant faciliter la compréhension, la complexité de la structure du texte ou le degré d'inférence requis. »⁵³

On précise que deux écoutes seront suffisantes pour les activités de compréhension de deux premiers niveaux de difficulté d'anglais. Ceci reflète une réalité de situation de communication, où il est rarement normal de demander à quelqu'un de répéter une seconde fois. Selon Paul Fournier, enseignant d'anglais représentant le comité des enseignantes et des enseignants d'anglais au comité-conseil, ses pairs ont noté de toute façon qu'après deux écoutes, une étudiante ou un étudiant n'ayant pas compris la communication orale n'aura pas vraiment une meilleure note lors de la troisième écoute.

Le nouveau devis hausse également le niveau de difficulté des épreuves écrites de mise à niveau du collégial en fonction des exigences rehaussées pour l'examen écrit terminal d'anglais en cinquième secondaire, nous a appris monsieur Fournier. Rappelons que les étudiantes et les étudiants sont divisés selon leurs connaissances en anglais en trois profils basés sur le niveau de difficulté. Il s'agit des niveaux I, II et III et le niveau I est parfois précédé par un cours de mise à niveau.

Dans les résultats attendus on précise ce qui est attendu au niveau des règles de base de la communication. Finalement, on ajoute une attente au niveau du « souci de s'exprimer et d'agir de façon éthique, en particulier sous l'angle du respect dans ses propos, dans ses attitudes et situation d'interaction ou dans l'usage de sources » de même qu'au « souci d'utiliser des stratégies de retour réflexif sur ses productions ».⁵⁴

Il faut également mentionner que l'option de parcours enrichi d'anglais du second cycle du secondaire créera des disparités d'habiletés en anglais plus grandes au collégial, mais

52 MELS. *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*, Gouvernement du Québec, Québec, juin 2009, p.33

53 *ibid.* p.34

54 *ibid.* p.35

cela permettra surtout de rehausser les exigences dans le cours d'anglais de niveau trois. Une hausse du nombre d'étudiantes et d'étudiants en anglais de niveau trois serait aussi très possible.

Information intéressante, le test de classement en anglais, qui détermine l'appartenance à l'un des trois niveaux de difficulté, sera maintenant disponible pour passation en version web, et sera adaptatif, ce qui signifie que le test analysera chaque réponse et tentera de doser le niveau de difficulté des questions subséquentes afin de cerner avec une précision optimale le niveau de maîtrise de la langue anglaise. On peut donc aisément croire que la justesse du classement en anglais selon les niveaux de difficulté sera beaucoup plus précise.

Philosophie

En ce qui a trait au devis de philosophie, plusieurs éléments nouveaux figurent sous l'effigie des résultats attendus. Dans les objectifs de la discipline, d'abord, on ajoute encore une fois le principe d'autonomie et on renforce l'idée « d'amener l'élève à prendre en considération et à discuter les acquis de la civilisation occidentale.⁵⁵ »

Donc, au niveau des résultats attendus, on précise l'importance des discours religieux et scientifiques comme discours que la philosophie confronte parfois dans la société actuelle. À l'instar du nouveau devis de français, on précise les attentes en terme d'argumentation. On ajoute également aux attentes envers la philosophie l'acquisition d'outils méthodologiques. Autre ajout subtil, on ajoute l'appréciation des idées philosophiques comme habileté attendue.

Comme dans les autres disciplines de la formation générale, on ajoute le volet médiatique dans les attentes, en le mettant en lien avec les façons de penser. A également été ajoutée l'idée d'un retour réflexif sur les apprentissages. Il est très intéressant de constater qu'une attente qui appartenait au français dans l'ancien devis a été transféré à la philosophie dans les nouveaux devis. Il s'agit de « l'adoption d'un regard critique sur ses productions afin d'en percevoir les particularités et les forces, et d'en corriger les faiblesses, tant sur le plan des idées que sur celui de la langue.⁵⁶ »

La langue est donc appelée à prendre une plus grande importance en philosophie. D'ailleurs, un nouveau critère de performance, et non une compétence cette fois-ci, a été ajouté pour la révision et la correction des textes, ce qui ne plaît pas aux enseignantes et aux enseignants de philosophie qui estiment et ont exprimé, via leur représentant au comité-conseil sur la formation générale, que « le nouveau critère de performance, relatif aux stratégies de révision et de correction, est incohérent puisqu'il introduit des considérations pédagogiques qui ne sont pas en lien avec les compétences de la

55 *ibid.* p.15

56 *ibid.* p.16

discipline.⁵⁷ » Le représentant a également affirmé que « si on met l'accent trop sur la correction de la langue en philosophie, cela pourrait nuire à la motivation des étudiants.⁵⁸ » Le ministère, dans une réunion ultérieure du comité-conseil, a cependant affirmé que « les disciplines dont la langue n'est pas un objet d'apprentissage pourront aborder l'utilisation appropriée de stratégies de correction à la lumière de leurs particularités propres.⁵⁹ »

Au niveau des attitudes attendues de l'étudiante ou de l'étudiant, on ajoute conséquemment la notion d'usage correct de la langue. La créativité et l'autonomie sont également au chapitre des attitudes attendues ajoutées au nouveau devis. On ajoute également l'importance des acquis de la culture et on mentionne que le cours de philosophie devra prendre compte des bases de philosophie des élèves au sortir du secondaire, notamment puisque le programme Éthique et culture religieuse a inculqué des notions d'éthique et d'argumentation à ces élèves.

On a également modifié légèrement une grande ligne du premier cours de philosophie en remplaçant la prise de conscience « de la façon dont les penseurs traitent philosophiquement d'une question et se livrent personnellement à cet exercice⁶⁰ » par la notion que « [l]'étude de [la] pensée est mise au service des objectifs d'acquisition personnelle d'une habileté à questionner et à argumenter.⁶¹ » Ici la préoccupation à l'effet que l'élève est maintenant au centre de ses apprentissages au secondaire se reflète au collégial.

Éducation physique

Le devis d'éducation physique a fait l'objet de plusieurs précisions et de quelques ajouts mineurs, mais rien de trop majeur, surtout si on le compare au devis qui avait été soumis par les enseignantes et les enseignants et qui se voulait une centration de l'éducation physique sur le principe d'amélioration constante dans la pratique de l'activité physique. Le progrès constant allait mener à la démonstration d'une performance dans l'activité physique. Ce projet de devis a été refusé par le ministère, qui estimait que le comité d'enseignantes et d'enseignants avait dépassé son mandat de beaucoup.

Dans les objectifs de la discipline, le nouveau devis intègre encore une fois l'autonomie et la créativité, mais également le « respect des autres dans la pratique régulière et

57 Comité-conseil de la formation générale. *Procès-verbal du 14 novembre 2008*, MELS, Québec, 14 novembre 2008, p.7, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)

58 *ibid*, p. 8

59 Comité-conseil de la formation générale. *Procès-verbal du 18 septembre 2009*, MELS, Québec, 18 septembre 2009, p.5, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)

60 MELS. *Description de la formation générale*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/enscoll/Cahiers/DescFG.asp> (page consultée le 13 juillet 2010)

61 MELS. *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*, Gouvernement du Québec, Québec, juin 2009, p.17

suffisante de l'activité physique.⁶² » Ce concept de pratique régulière et suffisante de l'activité physique a également été ajouté aux principes du cours.

Deux principes ont été retirés par rapport à l'ancien devis : celui traitant de la prise en charge par l'étudiante ou l'étudiant de sa santé et celui concernant la diffusion dans son milieu des connaissances et comportements acquis. Le premier principe, central dans le cours d'éducation physique, se retrouve un peu partout ailleurs dans le devis, ce qui ne crée aucune inquiétude quant à son importance. Le second principe retiré n'a pas été jugé suffisamment important lors du processus de révision des devis.

Sur les plans des résultats attendus, on observe l'ajout de la « capacité à faire un relevé initial de ses habiletés, de ses attitudes et de ses besoins⁶³ ». Dans l'attente relative au respect, on précise qu'il s'agit du respect des différences individuelles et culturelles. On ajoute également l'attente de l'intégration « des valeurs suivantes : discipline, effort, constance et persévérance⁶⁴ ». Parallèlement, une nouvelle attente figure dans le devis relativement au « sens de l'éthique en respectant les règles de conduite dans ses comportements et ses attitudes lors de la pratique d'activités physiques ou sportives.⁶⁵ »

L'accent semble être très légèrement mis sur la condition physique et la pratique de l'activité physique plutôt que sur l'acquisition de saines habitudes de vie. Ceci s'explique principalement par le fait que le programme du secondaire est maintenant Éducation physique *et à la santé*, ce qui fait en sorte que l'élève issu du nouveau programme pédagogique possède des bases bien plus solides que celui de l'ancien cursus en ce qui a trait à la sensibilisation à l'adoption d'un mode de vie sain. Ce léger virage est cependant loin de la modification tous azimuts qu'avaient suggérée les enseignantes et les enseignants.

Ce virage peut être senti par le remplacement, dans les attentes au niveau des attitudes, de l'encouragement comme valeur sociale « d'une vie active et équilibrée⁶⁶ » par « la pratique régulière et suffisante de l'activité physique.⁶⁷ » De plus, lorsque l'on observe les grandes lignes du premier cours d'éducation physique, les besoins, avec lesquels il faut établir des liens entre l'activité physique, sont spécifiés comme les besoins « de changement ou de maintien de sa condition physique.⁶⁸ » On ajoute également, dans les grandes lignes du second cours, l'amélioration des habiletés motrices et techniques.

Finalement, à la compétence *Proposer des activités physiques favorisant sa santé*, un nouveau critère de performance a été ajouté, et il s'agit de la « communication claire et argumentée de sa proposition d'activités physiques.⁶⁹ »

62 *ibid*, p.47

63 *ibid*, p.48

64 *idem*

65 *idem*

66 MELS. *Description de la formation générale*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/enscoll/Cahiers/DescFG.asp> (page consultée le 13 juillet 2010)

67 MELS. *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*, Gouvernement du Québec, Québec, juin 2009, p. 48

68 *ibid*, p.49

69 *ibid*, p.50

Sciences Humaines

Tandis que l'arrimage de la formation générale commune est standardisée via les modifications des devis ministériels, il est beaucoup moins simple et rapide d'arrimer le programme de Sciences Humaines, comme n'importe quel autre programme d'ailleurs. En effet, ce sont les cégeps eux-mêmes via leur Commission des études et leur Conseil d'administration, qui sont responsables, localement, du processus de révision de leurs programmes.

L'approche par programme fait également en sorte que les compétences d'un programme sont les mêmes partout, mais que par la suite les cégeps ont toute la latitude de diviser ces compétences comme ils le désirent dans des cours, et conséquemment nous ne retrouvons pas les mêmes cours partout dans le réseau. Cette approche semi-décentralisée fait en sorte qu'il est très difficile de voir l'état de l'arrimage des programmes collégiaux. Qui plus est, le principal problème à l'heure actuelle concernant l'arrimage secondaire-collégial est cette impossibilité à connaître les acquis scolaires réels de la première cohorte du renouveau, qui arrivera dans les cégeps cet automne, en comparaison avec le cursus théorique décrit dans le second chapitre de cette recherche. La Fédération procédera donc sans admettre d'absolus, mais en essayant toutefois d'estimer les effets en fonction du cursus théorique plus souvent qu'autrement, toujours avec le souci de noter une probable différence entre le cursus théorique et le cursus pratique.

La présente section étudiera donc l'impact des nouveaux programmes du renouveau sur le programme de Sciences Humaines, à savoir quels correctifs devraient être apportés au programme. Il en sera de même pour tous les autres programmes collégiaux. Notons que tous les cours d'initiation sont obligatoires pour toutes les étudiantes et tous les étudiants en Sciences Humaines, les cours d'initiation en anthropologie et sociologie dont seulement un des deux, au choix, est obligatoire. C'est pourquoi un accent particulier est mis sur l'arrimage de ces cours.

Géographie

Alors que l'ancien programme de géographie du secondaire était composé de cours obligatoires en 1^{ère} et 3^e années du secondaire, les cours de géographie du nouveau cursus se concentrent au premier cycle, soit lors des deux premières années. Cela fait en sorte que les acquis sont plus frais pour l'élève lors du second cours de géographie, mais également que ses apprentissages du secondaire sont plus lointains lors de son entrée au collégial.

Une différence importante entre l'ancien et le nouveau programme est la clarté de la distinction entre la géographie physique et la géographie humaine. La séparation académique entre ces deux types de géographie étant maintenant beaucoup plus floue, la géographie physique perdrait de la place dans l'enseignement de la discipline selon le

comité multidisciplinaire de Sciences Humaines.⁷⁰ Quelques-unes de notions de géographie physique sont abordées dans les programmes de mathématiques et de science et technologie, c'est notamment le cas des notions de cartographie, dorénavant facultatives à enseignement en géographie du secondaire et repris en mathématiques, mais assurément moins en profondeur. Il est permis de croire que la géographie physique se verra tout de même défavorisée en bout de ligne.

Les cégeps auront un travail à accomplir afin d'inculquer les bases de la géographie physique aux étudiantes et aux étudiants et de susciter leur intérêt en la matière, puisque les universités québécoises souffrent déjà de problèmes de recrutement sévères en géographie physique.

Le programme Monde contemporain du 5^e secondaire, qui met de l'avant une approche multidisciplinaire touchant l'économie, la politique l'histoire et la géographie est légèrement orienté vers la géographie spatiale, ce qui aura un effet double : actualiser les connaissances de géographie du premier cycle en vue des études collégiales et inculquer quelques notions de géographie physique. Ce ne sera pas la mer à boire du côté des notions de géographie physique, mais il s'agira de quelques éléments de plus, par exemple l'interprétation et la réalisation d'une carte, qui s'avèreront utiles pour les cours du collégial. L'importance de chacune des disciplines à l'approche multidisciplinaire de Monde contemporain n'est toutefois pas prescrite, ce qui suggère de ne pas trop se fier sur ce programme afin d'inculquer de nouvelles notions. L'actualisation des connaissances sera cependant un atout majeur pour le collégial.

La géographie du Québec et du Canada n'est plus prescrite non plus de façon aussi précise, ce qui fait en sorte que les connaissances au sortir du secondaire seront moindres pour la géographie nationale. C'est la notion de territoire qui est de beaucoup renforcée par le retrait de la prescription obligatoire de la géographie québécoise et canadienne. Ce renforcement d'une notion de base permettra peut-être d'amenuiser les effets du contenu laissé de côté sur l'enseignement de la géographie au collégial. Somme toute, le cours de Géographie du Québec, assez répandu dans le réseau collégial, devra enseigner la base avant toute chose, et sera forcément moins poussé.

Les compétences axées sur la géographie humaine sont beaucoup plus développées qu'auparavant, alors que l'enseignement de la géographie physique est beaucoup moins détaillée. Selon le comité multidisciplinaire cependant, « [c]ette comparaison entre les deux programmes de géographie n'amène aucune remise en question majeure. » Le comité affirme également que l'élève « sera beaucoup mieux formé à penser en *géographe*, puisqu'on l'amènera à comprendre l'organisation des espaces et leurs enjeux [...] et qu'il en aura étudié plusieurs types dans le monde. »

Le contenu du programme collégial de géographie n'est pas prescrit, ce qui fait en sorte que le lien entre Monde contemporain et ce programme est très hasardeux à établir. Si le cours d'initiation à la géographie au collégial axe sur les problématiques géographiques

70 Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELS, Québec, juin 2009, p.48

du monde contemporain, il y aura bien entendu des risques de répétition. Dans les cas où la géographie est vue de façon plus générale ou par grands ensembles territoriaux, les risques de redite seront bien moindres.

Pour le comité, en ce qui concerne l'étude des réalités mondiales en géographie, «[i]l faudra peut-être faire une géographie d'un niveau plus universitaire. Ce qui sera nouveau pour les élèves.⁷¹ »

Enfin, il est très difficile de prescrire un arrimage particulier en géographie, puisque le corps enseignant possède une très grande latitude dans l'enseignement des contenus. Même s'il y a des répétitions entre le programme de géographie au secondaire et le cours d'initiation au collégial, on peut se demander si, quatre ans après le dernier cours de géographie au secondaire, il ne s'agira pas davantage de consolidation.

Tableau 6 : Synthèse des modifications au cursus en Géographie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Géographie humaine	Géographie physique
Notion de territoire	Géographie du Québec et du Canada

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELs, Québec, juin 2009, pp.47 à 59

Histoire

D'abord, l'ajout en troisième secondaire d'un cours portant spécifiquement sur l'histoire du Québec sera un défi intéressant pour les cégeps. Dans le cours d'histoire en général, l'élève doit situer la place du Québec et de la société occidentale dans le monde. Cette vision occidentale de l'histoire est donc renforcée, ce qui posera un problème au niveau du choix des thématiques par les enseignantes et les enseignants lors du cours d'initiation. Ce cours d'initiation en est un sur l'histoire occidentale, se terminant au XXe siècle dans certains cégeps et au XIXe dans d'autres.

Il faudra être prudent du côté enseignant afin de ne pas choisir de thèmes ayant été vus au secondaire, mais certains incontournables s'imposent tout de même. Il y aura un grand défi dans ces cas afin d'approfondir la matière et de susciter l'intérêt. L'exploration de nouveaux thèmes est donc un passage obligé, et pour bien cerner les thèmes vus au secondaire, des rencontres ponctuelles devraient avoir lieu entre les enseignantes et les enseignants de Sciences Humaines d'un cégep et les enseignantes et les enseignants du programme d'histoire des écoles secondaires avoisinantes. Une insistance plus grande sur

71 *ibid*, p.58

cette communication interordre sera soulignée dans le cinquième chapitre. Les élèves issus du renouveau devraient en outre être plus à l'aise avec l'histoire, ayant étudié la discipline les quatre premières années de leur parcours.

Les recoupements seront très évidents dans le cas du cours Histoire du Québec, populaire dans le réseau, puisque deux années auront été consacrées à l'étude de l'histoire du Québec : une année directement, et une année dans le cadre canadien. Le comité estime toutefois qu'avec la suppression des notions de géographie du Québec et du Canada au secondaire, il sera un peu plus difficile d'étudier l'histoire du Québec et du Canada au second cycle, les deux disciplines étant intimement liées. Les effets seront probablement minimaux sur l'enseignement de l'histoire au collégial et les élèves arriveront tout de même avec de connaissances supérieures en histoire du Québec que ceux de l'ancien cursus. Il faudra donc encore une fois pousser plus loin l'étude de l'histoire dans ce domaine.

Les élèves provenant de la réforme auront également une formation plus solide au niveau méthodologique, ce qui facilitera leurs habiletés à analyser des documents et à produire des travaux de recherche.

L'approche chronologique n'est dorénavant plus ce qui est favorisé pour l'enseignement de l'histoire au secondaire, ce qui détonne avec l'approche collégiale, surtout en ce qui concerne le cours d'initiation. C'est l'approche thématique et conceptuelle qui est mise de l'avant au secondaire, ce qui posera certaines difficultés d'adaptation. Reste à voir si les enseignantes et les enseignants s'adapteront ou si ce seront les étudiantes et les étudiants qui devront le faire.

Grâce au programme Monde contemporain, les problématiques mondiales contemporaines seront mieux connues des étudiantes et des étudiants. L'approche multidisciplinaire de ce programme inculquera une analyse beaucoup plus complète des problématiques historiques dans un contexte complexe où plusieurs disciplines ont une influence. Les recoupements seront toutefois importants avec le cours d'initiation à l'histoire dans les cas, nombreux d'ailleurs, où l'étude de l'Occident se solde au XXe siècle. Il s'agira d'explorer ces thèmes plus en profondeur.

Le programme Éthique et culture religieuse, quant à lui, fera en sorte, par l'étude historique du catholicisme et du protestantisme, que les élèves auront déjà étudié la Réforme de la religion catholique, événement historique généralement étudié lors du cours d'initiation. Les dynamiques religieuses du catholicisme et du protestantisme seront également mieux intégrées.

Il faut voir ces nombreux recoupements comme des possibilités d'explorer plus en profondeur l'histoire et de défricher de nouvelles thématiques. Ce défi devrait être stimulant pour les enseignantes et les enseignants, mais il s'agit bien entendu d'une tâche importante. Plus de temps pourra être accordé à la matière, alors que les habiletés telles la réalisation d'une carte et d'une ligne du temps seront déjà acquises.

Bref, il s'agit ici d'une bonne nouvelle pour la discipline de l'histoire, qui est plus valorisée que jamais. Le défi est cependant imposant, puisque presque tout le contenu est à pousser plus loin. Il s'agit aussi de savoir si les quatre années d'histoire au secondaire attireront ou détourneront les élèves de l'histoire au collégial. Seules les prochaines années nous le diront.

Tableau 7 : Synthèse des modifications au cursus en Histoire

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Histoire de l'Occident	-
Histoire du Québec	

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELS, Québec, juin 2009, pp.39 à 47

Économie

Le seul cours d'économie qui était enseigné au secondaire a été évacué du nouveau cursus scolaire, et quelques notions ont été réparties dans les programmes de Monde contemporain, d'Histoire et éducation à la citoyenneté et de Mathématiques. Ce sont seulement les profils de Culture, société et technique et Technico-sciences qui intègrent des notions à leurs apprentissages. Quelques-unes sont également présentées en géographie. Voici un tableau illustrant ce que ces cours présentent comme notions, en l'absence de cours d'économie.

Tableau 8 : Répartition des notions d'économie par programme

LES NOTIONS ÉCONOMIQUES			
Monde contemporain	Mathématique (2 ^e cycle)	Histoire	Géographie
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consommation de masse ▪ Choix (rareté, surexploitation) ▪ Intervention des États ▪ Politiques économiques ▪ Économies parallèles ▪ Mondialisation ▪ Zones économiques ▪ Multinationales ▪ Organisations internationales ▪ Accords internationaux et multilatéraux ▪ Commerce international ▪ Dettes et créances des États ▪ Création de richesse ▪ Écarts sociaux ▪ Économies émergentes 	<p>Culture, société et technique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Types de revenus • Impôts et taxes <p>Technico-science</p> <ul style="list-style-type: none"> • Types de revenus • Revenu brut et revenu net • Dépréciation ou augmentation de la valeur des biens <p>Sciences naturelles</p> <p>Aucun élément économique</p>	<p>Histoire et éducation à la citoyenneté (1^e cycle)</p> <p>L'industrialisation : une révolution économique et sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Capitalisme ▪ Libéralisme ▪ Socialisme ▪ Mode de production <p>Histoire et éducation à la citoyenneté (2^e année du 2^e cycle)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exploitation des ressources ▪ Développement industriel ▪ Ouverture de nouvelles régions ▪ Politiques économiques 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dépendance énergétique ▪ Industrialisation ▪ Exploitation forestière ▪ Tourisme

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELSL, Québec, juin 2009, p.38

Il est à noter que les notions d'industrialisation et les systèmes économiques sont de nouveaux venus au niveau de l'enseignement de l'économie au secondaire. Les notions acquises en histoire lors du second cycle et en géographie seront également reprises dans le cours collégial Économie du Québec, pour les cégeps qui l'offrent. Il n'y aura toutefois pas de risque de répétition, puisque le cours collégial va beaucoup plus loin que les notions abordées pas vraiment en profondeur au secondaire.

Le comité multidisciplinaire recense ce que les élèves n'apprendront plus en économie des suites de la suppression du cours :

« Les élèves n'apprendront plus les concepts d'offre et de demande, de produit intérieur brut (PIB), de chômage, d'inflation, de monnaie, de banque centrale et de taux de change. Ils devront, alors, interpréter un problème et

prendre position sur des thèmes sans vraiment comprendre les bases de l'économie et ses phénomènes [...] »⁷²

Ces notions, absentes du cursus du secondaire, devront être enseignées plus longuement lors du cours d'initiation à l'économie. Le cours d'initiation sera donc de niveau inférieur à celui enseigné avant l'automne 2010.

Les cégeps qui offrent le cours Économie internationale vont toutefois pouvoir approfondir les connaissances, puisque Monde contemporain va avoir inculqué des notions économiques internationales qui ne l'étaient pas au secondaire par le passé.

Tableau 9 : Synthèse des modifications au cursus en Économie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Industrialisation et systèmes économiques	Offre et demande
	PIB, chômage, inflation
	Monnaie, taux de change, banque centrale

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELs, Québec, juin 2009, pp.37 à 39

Politique

Les contenus d'ordre politique qui seront assimilés dans le programme d'histoire et le programme Monde contemporain ne dédoublent pas ce qui s'enseigne au collégial, puisque les notions ne sont pas étudiées en profondeur, aucun de ces cours ne traitant explicitement de la science politique.

Le contexte d'apprentissage de Monde contemporain diffère toutefois de façon importante de celui des cours de politique au collégial. Pour Monde contemporain, les apprentissages se réalisent dans le cadre de réalités sociales menant au questionnement, alors que l'enseignement de la politique au collégial est très théorique. Il y aura beaucoup plus d'information à assimiler beaucoup plus rapidement, et les cégeps ont tout de même la responsabilité de former celles et ceux qui s'orienteront vers l'étude de la science politique à l'université, où les cours sont purement théoriques. Il y a donc une limite à l'adaptation des méthodes pédagogiques dans cette discipline, et un choc est à anticiper pour les étudiantes et les étudiants. Le programme Monde contemporain aura toutefois l'effet bénéfique d'inculquer chez l'élève une vision globalisante, essentielle en politique.

L'étude du pouvoir et de l'appartenance de la politique à la sphère publique seront facilités au collégial par l'apprentissage de ces notions dans le programme d'ÉCR. Les compétences développées par ce programme bénéficieront également à des discussions

72 *ibid*, p.37

plus ouvertes et plus tolérantes à l'égard des visions politiques différentes des siennes et des sujets politiques controversés.

L'apprentissage tout le long du secondaire des capacités d'analyse, de synthèse et de critique ne pourront que bénéficier au cours de politique. Voici les trois grands défis identifiés par le comité multidisciplinaire pour l'enseignement de la politique au collégial :

« 1) s'assurer que le niveau de difficulté des cours de la compétence *Initiation* (O22N) est supérieur à ce que les élèves du secondaire auront appris; 2) mettre l'accent sur les liens entre les contenus théoriques, quelle que soit l'approche pédagogique des enseignants du collégial; 3) utiliser des approches pédagogiques comme la démarche de résolution de problèmes ou la pédagogie par projets, sans mettre de côté les cours théoriques. »⁷³

Ces trois défis font en sorte que les enseignantes et les enseignants devraient posséder une latitude beaucoup plus grande qu'actuellement sur leurs cours, puisqu'en dehors de tout le contenu théorique à enseigner, il ne reste que très peu de temps pour diversifier les méthodes pédagogiques.

Tableau 10 : Synthèse des modifications au cursus en Politique

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Pouvoir public	-
Nation	

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELs, Québec, juin 2009, pp. 59-70

Psychologie

Les domaines disciplinaires du secondaire ne touchent pas directement la psychologie, mais n'en demeure pas moins que quelques notions de psychologie transparaissent dans les programmes Monde contemporain et ÉCR par l'étude de leurs thèmes. Le mode d'interprétation des problématiques en psychologie est très comparable à celui utilisé pour Monde contemporain. En ÉCR, l'élève va se familiariser avec les dynamiques particulières de groupes, et vivra ces dynamiques via des jeux de rôle en équipe sous les thèmes de l'ordre social et de l'obéissance civile. En Science et technologie ou ATS, les démarches d'observation et d'expérimentation développées seront utiles en psychologie.

Le Programme de formation de l'école québécoise est lui-même basé sur trois théories psychologiques, le constructivisme, le socioconstructivisme et le cognitivisme. Le

73 *ibid*, pp.67-68

cognitivism, une des théories principales enseignées tout le long des cours de psychologie au collégial, autant au cours d'initiation qu'aux subséquents, est très présent dans le quotidien de l'élève du renouveau. L'expression et la justification de ses idées, le sens critique, la coopération, le travail en équipe et le respect d'autrui sont de ces habiletés cognitives qui sont très présentes dans le cursus scolaire du renouveau.

Il faudra insister sur autre chose que la mémorisation en psychologie au collégial, et les méthodes d'apprentissages auxquels les élèves de la réforme auront été habitués ne pourraient trouver un terrain plus naturel au collégial que lors des cours de psychologie. Ce sont les habiletés cognitives qui devront être stimulées.

Le comité multidisciplinaire affirme que :

« Si les élèves atteignent les compétences visées dans les programmes *Monde contemporain, Éthique et culture religieuse* et *Projet intégrateur*, il sera nécessaire de prévoir des tâches relativement complexes et un mode d'évaluation qui attestent la maîtrise des compétences d'initiation, d'application et d'approfondissement au collégial. »

Tableau 11 : Synthèse des modifications au cursus en Psychologie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Habiletés cognitives	-
Dynamiques de groupes	

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELs, Québec, juin 2009, pp.81-93

Sociologie et anthropologie

La sociologie et l'anthropologie, à l'instar de la psychologie, ne sont pas enseignées en tant que tel au secondaire, et le nouveau cursus scolaire n'a que très peu d'impacts sur ces deux disciplines. Le programme d'Histoire et éducation à la citoyenneté a toutefois un impact sur la sociologie via le concept, important dans le programme, de réalités sociales. Ces dernières, étudiées dans le contexte historique, représentent donc un prélude aux thématiques vues en sociologie, et leur analyse historique n'est pas étrangère à ce qui se fait au collégial, puisque l'histoire est une discipline ayant une influence notable sur la sociologie. Au second cycle du programme d'histoire, les notions de pluralité et de diversité des identités sont d'autres thèmes étudiés se rapprochant de la sociologie.

L'approche préconisée par le programme Monde contemporain est également un atout pour l'étude de la sociologie au collégial. Les rapports sociaux, les valeurs, les croyances,

l'identité, l'appartenance sociale et le changement social sont autant de thèmes à tendance sociologique qui sont étudiés via l'approche multidisciplinaire de ce programme du secondaire. Il n'est cependant pas évident de savoir jusqu'à quel point ces concepts seront vus. Seront-ils seulement mentionnés ou plutôt expliqués? Ces informations, utiles à l'arrimage secondaire-collégial, sont inconnues.

Le programme d'histoire prépare également un tant soit peu à l'étude de l'anthropologie. D'abord, une période historique clé qui est sujette à étude est celle du premier contact entre les Amérindiens et les Européens. Cette confrontation culturelle est une bonne introduction à l'étude de l'anthropologie, puisque dans le cours d'introduction ce sont principalement les civilisations avec une spiritualité très différente de la nôtre qui sont étudiées. Il s'agit notamment des Aztèques, des Incas et des Mayas.

Le programme Éthique et culture religieuse est encore plus formateur au niveau de cette diversité religieuse, puisque la deuxième compétence du programme est *Manifester une compréhension du phénomène religieux*.⁷⁴ Cette compétence ne sera pas non plus inutile pour l'étude de la sociologie. Dans le cours d'ÉCR, les élèves développeront une compréhension et une tolérance envers la diversité religieuse et culturelle.

Le comité multidisciplinaire s'interroge toutefois à savoir si, dans le programme d'histoire, l'origine et l'évolution de l'être humain seront suffisamment étudiées, puisque la place accordée à cette facette de l'histoire, aussi appelée paléanthropologie, n'est pas prescrite avec autant de clarté dans le nouveau programme que dans l'ancien. Comme son nom l'indique, la paléanthropologie est utile et fondamentale à l'étude de l'anthropologie.

Les notions de sociologie et d'anthropologie apprises au secondaire ne causeront aucun chevauchements avec les disciplines du cégep, mais plutôt une introduction à ce qui y est enseigné. Le comité multidisciplinaire suggère que les enseignantes et les enseignants de ces deux disciplines passent un questionnaire à leurs élèves dès le premier cours afin de jauger l'apprentissage réel des notions ci-haut, dont le degré d'apprentissage est inconnu. Cela permettrait de mieux placer l'enseignement de la sociologie et de l'anthropologie en continuité avec ce qui s'est fait au secondaire.

Tableau 12 : Synthèse des modifications au cursus en Sociologie et en Anthropologie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Compréhension et tolérance religieuse	Origine et évolution de l'être humain
Analyse des réalités sociales	

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELS, Québec, juin 2009, pp.70-81

74 ibid, p.73

Démarche d'intégration des acquis en Sciences Humaines

Le Projet intégrateur qui marque la fin des études secondaires du nouveau cursus se compare très bien à la Démarche d'intégration des acquis en Sciences Humaines (DIASH), qui lui marque la fin des études collégiales préuniversitaires en Sciences Humaines. L'objectif est le même, soit réinvestir tous les apprentissages et autres acquis dans un projet d'envergure portant sur un projet dont le sujet est libre.

Le DIASH est toutefois différent du Projet intégrateur en ce sens que le mode de production est beaucoup plus restreint pour le DIASH, où l'aboutissement du projet est obligatoirement une production écrite assez massive. La latitude de format de projet est plus grande pour le Projet intégrateur. L'encadrement est également beaucoup moins important pour le DIASH, mais l'autonomie présumée acquise au cours du cursus scolaire du secondaire, et amplifiée lors du collégial, devrait permettre aux étudiantes et étudiants en fin d'études collégiales de bien s'en sortir. Un choc sera cependant vécu pour celles et ceux dont l'encadrement était un fort facteur de sécurisation, mais ce choc sera plus globalement vécu durant tout le parcours collégial.

La méthodologie de travail et de recherche acquise tout le long du secondaire et renforcé lors du Projet intégrateur sera très utile au DIASH, dont la recherche est un élément absolument central. Ces compétences méthodologiques plus poussées mènent aussi à croire que les cours de Méthodes quantitatives, et surtout ceux d'Initiation pratique de la méthodologie en Sciences Humaines (IPMSH) pourront pousser plus loin l'apprentissage de la méthodologie de recherche en vue d'une qualité de DIASH encore plus grande au niveau méthodologique.

Il est très aisé de prévoir que le Projet intégrateur du collégial aura eu des effets bénéfiques sur le DIASH, puisque les étudiantes et les étudiants auront déjà vécu le processus de réalisation d'un projet d'envergure de fins d'études. Ils y seront donc plus à l'aise, ce qui facilitera le travail des enseignantes et des enseignants. Il s'agira toutefois pour ces étudiantes et ces étudiants de bien choisir un sujet qui les intéresse, afin de ne pas avoir une impression de déjà vu et un désintérêt des suites du Projet intégrateur, réalisé deux ans plus tôt dans le cadre d'un parcours collégial régulier.

Tableau 13 : Synthèse des modifications au cursus pour l'épreuve synthèse

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Structure d'un travail de longue haleine	-
Méthodologie de recherche	

Source : Comité d'arrimage en Sciences Humaines. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELS, Québec, juin 2009, pp.94-96

Sciences de la nature

Les impacts que le nouveau cursus scolaire aura sur le programme préuniversitaire Sciences de la nature sont probablement bien différents que ceux sur le programme Sciences Humaines. Le programme Sciences de la nature a vu lui aussi un comité d'arrimage se former afin de produire un document qui éclaire sur la nature de l'arrimage. Ce comité est, comme celui de Sciences Humaines et d'Arts et Lettres, composé d'enseignantes et d'enseignants des diverses disciplines du programme.

Le comité affirme d'emblée que les élèves issus du renouveau auront une formation très hétérogène en ce qui concerne l'utilisation de logiciels et d'autres fonctionnalités d'un ordinateur. Ceci s'explique par le fait qu'il n'y a rien de prescrit au PFÉQ à cet effet, alors que des cours d'informatiques étaient prescrits dans l'ancien cursus.

Les étudiantes et les étudiants du collégial issus du renouveau auront toutefois une meilleure habileté et seront plus à l'aise pour le travail en laboratoire, qui constituent l'essentiel des travaux pratiques en Sciences de la nature. En effet, la compétence liée aux travaux en laboratoire meuble 40 % de la note en sciences, alors que cette habileté ne meublait que 20 % de la note finale auparavant. Dans ces mêmes laboratoires, ils ont été habitués à planifier leurs expérimentations de façon autonome, ce qui sera bénéfique pour les travaux pratiques.

Selon le comité d'arrimage, la différence entre la précision et la justesse d'une mesure et entre l'incertitude et l'erreur de cette même mesure sera mieux connue. La plus grande aisance en laboratoire favorisera une modification des pratiques pédagogiques afin d'aller davantage vers une approche par projets en laboratoires.

Mathématiques

Les enseignantes et les enseignants de mathématiques identifient d'abord trois problèmes actuels des mathématiques au collégial, avant même l'arrivée des élèves issus du renouveau. D'abord, le premier problème est sur le plan des habiletés en mathématiques. Selon le comité, les réformes précédentes au secondaire ont évacué des notions sans que des ajustements adéquats soient effectués en conséquence au collégial. Des difficultés importantes sont observées depuis en mathématiques au collégial, surtout en trigonométrie et en algèbre.

Ensuite, il y a une difficulté actuelle sur le plan des attitudes, alors que les étudiantes et les étudiants reproduisent machinalement des résultats à des problématiques au lieu d'essayer de comprendre. Finalement, le troisième problème actuellement observé est la déficience du langage mathématique, de la capacité d'abstraction et de conceptualisation.

Ces trois difficultés sont ce qui explique, selon le comité d'arrimage, le taux d'échec très élevé lors du premier cours de mathématiques du collégial, Calcul différentiel. Puisque les mathématiques sont centrales en sciences, ces énormes difficultés en mathématiques

se répercutent sur les autres disciplines. Le renouveau pédagogique remédie au problème des attitudes et aux problèmes du langage mathématique.

Le problème des habiletés mathématiques demeure toutefois, et la réduction des exigences en mathématiques au secondaire creuse davantage le gouffre. Dans la séquence mathématiques Sciences naturelles, les exigences ont été diminuées sur le plan de l'algèbre. Les opérations sur les fonctions et l'addition de fractions algébriques ont particulièrement été touchées.

Dans le cadre du profil Technico-sciences, autre séquence qui mène aux études en Sciences de la nature au collégial, ce semble être l'hécatombe. Voici ce que le comité a identifié comme diminution des exigences :

« [P]lusieurs concepts ne sont plus prescrits : en particulier, l'addition de fractions algébriques nécessitant une décomposition en facteurs, la fonction valeur absolue, la résolution de certaines formes d'équations, les opérations sur les fonctions et certaines identités trigonométriques. D'autres concepts ne seront abordés que d'un point de vue calculatoire, ce qui est insuffisant pour l'utilisation qu'on en fait au collégial : par exemple, les racines carrées, les logarithmes et les fonctions trigonométriques inverses. »⁷⁵

Ce qui est d'autant plus inquiétant est que les deux profils, SN et TS sont considérés équivalents pour fins d'admission en Sciences de la nature, alors que la disparité dans les apprentissages est importante. La population étudiante de Sciences de la nature sera donc très hétérogène, et il sera difficile de niveler les étudiantes et les étudiants ayant étudié en TS sans perdre du contenu important ou ennuyer celles et ceux maîtrisant davantage de notions.

Pour le comité, les stratégies d'apprentissage et d'évaluation contextualisées vont demander beaucoup de temps au corps professoral, probablement même au détriment de certaines notions. Une inquiétude principale est au niveau du temps décerné aux exercices sur les notions algébriques, centrales en mathématiques au collégial. Le temps pour ces exercices va sûrement écopper, surtout qu'il y est loin de trop en avoir. Bref, rien pour aider les problèmes déjà observés.

Le comité d'arrimage constate que la première compétence de mathématiques, *Résoudre une situation problème*, aura été davantage exploitée, et surtout de façon plus spécifique, avec le renouveau pédagogique. L'adaptation des élèves à environ toutes les disciplines de Sciences de la nature s'en trouvera facilitée. Le raisonnement par déduction devrait également s'en trouver amélioré via la seconde compétence du programme de mathématique au collégial, *Déployer un raisonnement mathématique*.

75 Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, p.20

Une autre constatation découle à la fois de l'approche contextualisée des apprentissages et de la place amoindrie accordée à l'algèbre qui, de façon combinée, font en sorte que la capacité d'abstraction des élèves issus du renouveau sera beaucoup moins développée.

Tableau 14 : Synthèse des modifications au cursus en Mathématiques pour l'admission en Sciences de la nature

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
-	Algèbre (en TS)
	Fonctions (en TS)
	Logarithmes et trigonométrie (en TS)

Source : Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, pp.20-21

En outre, le comité d'arrimage du programme Sciences de la nature recommande l'ajout d'un élément de compétence *Manipuler des expressions algébriques* dont les indicateurs seraient :

- « 1. Études des fonctions valeur absolue, logarithmiques et trigonométriques inverses.
2. Opérations sur les fonctions.
3. Expressions algébriques : factorisations, simplifications et additions de fractions algébriques.
4. Résolution d'équations comportant des fonctions valeur absolue, logarithmiques, exponentielles, trigonométriques ou trigonométriques inverses. »⁷⁶

La FECQ croit que cette recommandation du comité d'arrimage de Sciences de la nature est tout à fait à appropriée, mais également que le travail de correction de ses lacunes devrait se faire aussi en amont. En ce sens, la FECQ recommande d'abord :

76 *ibid*, p.27

Recommandation 2

Qu'un élément de compétence *Manipuler des expressions algébriques* soit ajouté au premier cours de mathématiques du collégial en attendant les ajustements aux séquences de mathématiques du secondaire. Les indicateurs du nouvel élément de compétence seraient :

1. Études des fonctions valeur absolue, logarithmiques et trigonométriques inverses.
2. Opérations sur les fonctions.
3. Expressions algébriques : factorisations, simplifications et additions de fractions algébriques.
4. Résolution d'équations comportant des fonctions valeur absolue, logarithmiques, exponentielles, trigonométriques ou trigonométriques inverses.

La FECQ croit que les notions de mathématiques enseignées dans la séquence Technico-sciences, considérant l'absence de beaucoup de notions d'algèbre nécessaires aux cours de mathématiques du programme Sciences de la nature au collégial, ne sont pas suffisantes pour l'admission à ce programme préuniversitaire. Une solution intéressante serait que les élèves en TS profitent de la passerelle offerte entre les séquences à la fin de la quatrième secondaire pour faire leur dernière année de mathématiques en SN.

Ces élèves auraient cependant de la difficulté à s'adapter au profil SN, et devraient assurément prendre l'initiative d'aller chercher les ressources leur permettant de s'approprier les notions essentielles de SN de quatrième secondaire qu'ils leur manqueront en cinquième secondaire. Il faut spécifier que l'approche mathématique en SN prépare beaucoup mieux au programme Sciences de la nature que l'approche plus pratique de TS.

Il faudra aussi observer de près les taux de réussite des étudiantes et des étudiants en Sciences de la nature issus de TS à l'automne 2010, puisqu'il est trop tard pour modifier les préalables pour ce programme préuniversitaire pour la première cohorte, et probablement pour la seconde aussi. Ces taux de réussite nous indiqueront plus clairement et surtout concrètement si la séquence TS est suffisante pour les études en Sciences de la nature.

Recommandation 3

Que la réussite des mathématiques de cinquième secondaire d'uniquement la séquence Sciences naturelles soit considérée comme préalable d'admission au programme préuniversitaire Sciences de la nature.

Chimie

Les différences sont moins graves entre l'ancien et le nouveau cursus du secondaire pour le cours de chimie. La plus grande différence est l'évacuation complète de l'oxydoréduction de l'enseignement de la chimie au secondaire, ce qui aura des répercussions sur les cours de chimie et de biologie au collégial, selon le comité. De plus, « [c]ertains concepts tels que la diffusion et l'identification d'un gaz, ainsi que les notions de chaleur de formation et de chaleur de dissolution ne seront plus prescrits.⁷⁷ »

Un certain nombre de concepts seront abordés en FGA et pas en FG, et vice-versa, ce qui crée une hétérogénéité des connaissances. Par exemple, la dissociation et la force des électrolytes ne sont abordés qu'en FGA alors que la classification périodique des éléments n'est étudiée qu'en FG. Ces notions sont importantes en chimie au collégial, il serait donc préférable qu'elles soient enseignées dans les deux parcours, surtout la classification périodique, utile dans tous les cours de chimie du collégial. Le comité estime cependant que cette situation ne devrait pas trop affecter l'enseignement de la chimie au cégep.

Tableau 15 : Synthèse des modifications au cursus en Chimie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
-	Oxydoréduction
	Classification périodique (en FGA)

Source : Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, p.22

Le retrait entier de l'oxydoréduction est problématique puisque cet aspect très complexe de la chimie est utilisé dans les deux premiers cours du collégial. Le comité estime pertinent que le ministère, pour la compétence *Analyser les transformations chimiques et physiques de la matière à partir des notions liées à la structure des atomes et des molécules* précise le texte du premier élément de compétence afin d'y inclure l'oxydoréduction.

Recommandation 4

Que le premiers cours de chimie du collégial reprenne, jusqu'à une modification du contenu du cours de chimie du secondaire, les notions laissées de côté au cours du secondaire quant à l'oxydoréduction, et ce dans le cadre de la compétence *Analyser les transformations chimiques et physiques de la matière à partir des notions liées à la structure des atomes et des molécules*.

77 *ibid*, p.22

Recommandation 5

Que le cours de chimie du secondaire réintègre les notions d'oxydoréduction laissés de côté par le renouveau pédagogique.

Physique

En physique, les modifications au contenu ne sont pas négligeables au secondaire, mais ce sont davantage les modifications aux pratiques pédagogiques qui auront des répercussions, notamment puisque l'évaluation se fait sur l'atteinte des compétences plutôt que principalement des contenus. L'enseignement de la physique au collégial est purement théorique, et l'adaptation sera difficile pour les élèves issus du renouveau, qui n'auront pas étudié la physique de façon aussi théorique que celles et ceux de l'ancien cursus.

À l'instar du cours de chimie au secondaire, ceux de physique, en secondaires 4 et 5, voient une certaine différenciation de contenu selon les profils de formation générale et de formation générale appliquée. En effet, les principes de bases de fluides ne sont étudiés qu'en FGA alors que les notions d'électricité ne sont vus qu'en FG.

Les changements les plus importants surviennent au niveau de la mécanique. Certaines sortes de problèmes rectilignes ne sont plus abordées, alors que le mouvement parabolique de projectiles, sous des paramètres très spécifiques, est étudié, contrairement à sous l'ancien cursus. Cet ajout semble très intéressant pour la continuité de la physique au collégial. De plus, les machines simples ne sont désormais plus traitées dans le chapitre relatif à l'énergie. Le retrait de l'enseignement de la loi de Kirchhoff en FGA fera quant à lui certainement sentir son effet au niveau du cours de physique traitant de l'électricité et du magnétisme.

Finalement, la force centripète est maintenant vue, mais seulement de façon qualitative, ce qui représente un ajout utile pour la continuité en Sciences de la nature. La partie optique a été légèrement réduite. La complexité des équations des miroirs et lentilles a été amenuisée. Les instruments optiques ne sont maintenant utilisés que pour la contextualisation, alors que le grossissement et la profondeur de champ ne sont plus du tout abordés. Les défauts de l'œil sont maintenant eux aussi seulement utilisés pour la contextualisation, ce qui n'aidera pas aux problèmes actuels des élèves du collégial quant aux problèmes relatifs à l'œil.⁷⁸

Somme toute, le comité d'arrimage croit tout de même qu'il n'est pas nécessaire de modifier les cours de physique du collégial et leur contenu. Ce qui est certain, c'est qu'une approche par projet devra prendre un peu plus de place, question de varier un peu

78 *ibid*, p.21

de l'enseignement théorique auquel les étudiantes et les étudiants de cégep ne seront plus habitués.

Tableau 16 : Synthèse des modifications au cursus en Physique

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Mécanique	Électricité (FGA)
	Optique

Source : Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, pp.21-22

Biologie

En biologie, le comité croit que la formation du secondaire sous le PFÉQ sera plus uniforme qu'auparavant, notamment parce que le cours de biologie de cinquième secondaire n'était pas obligatoirement offert dans tous les établissements. Les notions de ce cours optionnel et pas offert pour toutes et tous sont maintenant intégrées soit au programme de sciences du secondaire, soit tout le long du cursus de façon transdisciplinaire.

L'analyse génétique n'est toutefois pas étudiée en formation générale appliquée. Selon le comité, les notions de biotechnologie ne sont pas également réparties entre la FG et la FGA. La molécule et la cellule seront moins étudiées en FGA. Ces concepts sont toutefois très importants en biologie. Le comité souligne également que malgré la multidisciplinarité dans laquelle la biologie est étudiée au secondaire, en cinquième secondaire « l'approche unidisciplinaire en chimie et en physique est privilégiée, si bien que les élèves passeront possiblement une année complète avant leur entrée au collégial sans réinvestir les notions ou les concepts prescrits de biologie.⁷⁹ »

Le comité estime que les élèves seront mieux préparés en biologie que les élèves du cursus précédent et auront surtout une formation plus homogène à leur entrée au collégial. La génétique n'étant pas étudiée cependant, les enseignantes et les enseignants du collégial devront prendre le temps de l'expliquer, ce qui devrait prendre un temps relativement important. Elles et ils devront également faire des rappels plus fréquents, puisque le cours de biologie de cinquième secondaire est supprimé et qu'une année complète se sera écoulée sans rappel des notions de biologie.

Tableau 17 : Synthèse des modifications au cursus en Biologie

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
-	Génétique (FGA)

79 ibid, p.23

Source : Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, p.23

Arts et Lettres

Le programme d'Arts et Lettres se divise communément en trois volets : Arts et Lettres, Langues et Cinéma et communication. La place de choix accordée à la culture et aux arts dans le cursus scolaire du nouveau pédagogique laisse supposer que les élèves seront davantage sensibilisés à l'étude des arts au collégial, peut-être même une hausse des inscriptions sera-t-elle observée en Arts et Lettres.

Toujours est-il, le comité d'arrimage pour le programme Arts et Lettres a établi une comparaison entre cinq des neuf compétences transversales du Programme de formation de l'école québécoise et quatre des huit buts généraux du programme Arts et Lettres. Voici ces compétences et buts.

Tableau 18 : Comparaison entre les compétences transversales du nouveau pédagogiques et les buts généraux du programme Arts et Lettres

Compétences transversales du secondaire	Buts généraux d'Arts et Lettres
Mettre en œuvre une pensée créatrice	Expérimenter le processus de création
Exercer son jugement critique	Démontrer une capacité de réflexion, d'analyse et de critique
Communiquer de façon appropriée	Communiquer dans la langue d'enseignement
Exploiter l'information	Utiliser les technologies appropriées de traitement de l'information
Exploiter les technologies de l'information et de la communication	

Source : Comité Arts et Lettres, pp.16-17

De plus, le Projet intégrateur du secondaire se compare avec brio à la compétence *Intégrer des connaissances et des habiletés acquises dans le programme*⁸⁰ du programme Arts et Lettres, sans mentionner que l'épreuve synthèse de programme, présente dans tous les programmes préuniversitaires, se compare également très bien au PI.

Le comité d'arrimage a identifié cinq pôles autour desquels tourne l'enseignement des Arts et Lettres dans le concret, tel que rapporté par des enseignantes et des enseignants, après la dizaine années d'activité du programme. Voici ces cinq pôles tel que verbalisés par le comité :

« 1) Les élèves utilisent les techniques (01D6), expérimentent le processus de production, mènent à bien un projet et mesurent les effets de leurs propres

80 Comité d'arrimage en Arts et Lettres. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, p.20

oeuvres (01D9), ce qui leur permet de mieux appréhender, par comparaison, les productions professionnelles.

2) Ils développent des habiletés à identifier les mécanismes de la construction de sens et les langages (01D3), ainsi qu'à traiter les pratiques de diffusion et d'appréciation des oeuvres (01D4) pour mieux les saisir.

3) Ils poursuivent le développement des habiletés à analyser les oeuvres (01D7) et à les critiquer (01D8), pour mieux les comprendre.

4) Ils sont amenés à réinscrire des oeuvres issues d'époques et de sociétés variées au sein de leurs contextes sociohistoriques (01D1) et culturels (01D5) respectifs, pour mieux les apprécier.

5) Ils acquièrent, au début de leur formation, des démarches de travail qui leur sont propres (01D0) et, au terme de celle-ci, ils réalisent un projet d'intégration et soutiennent une épreuve synthèse du programme (01D2). »⁸¹

Il faut également mentionner que l'application de l'approche par compétences au collégial depuis la réforme Robillard, s'est fait mieux et de façon plus naturelle en Arts et Lettres que dans les deux autres principaux programmes préuniversitaires. La raison principale expliquant cela est que ce programme, tel que mentionné plus haut, a été élaboré et mis en œuvre il y a dix ans, soit depuis moins longtemps que l'approche par compétence, vieille de dix-sept ans. Le programme a donc été construit en fonction de cette approche, contrairement aux deux autres programmes préuniversitaires vus précédemment. Les rapprochements entre le programme de formation du secondaire et Arts et Lettres sont donc énormes. Voyons comment cela s'illustre selon les profils du programme.

Profil Arts et Lettres

Le profil Arts et Lettres est pour ainsi dire le profil de base du programme éponyme. Pour le comité d'arrimage, cinq des compétences – la moitié – s'adapteront très bien aux pratiques pédagogiques propres au renouveau. Pour les cinq autres, le comité estime que les élèves sont mieux préparés à l'enseignement de ces compétences et l'acquisition des savoirs y étant reliés par l'enseignement magistral.

Le retour réflexif sur ses apprentissages au secondaire sera également bénéfique pour la rétroaction sur ses créations en Arts et Lettres, importante dans le processus de création. L'élève aura également appris à se situer dans le rôle du créateur artistique plutôt qu'un rôle extérieur à l'œuvre. Cet aspect en est un autre qui est important dans le processus de création au collégial.

81 *ibid*, pp 4-5

Le nombre important de cours à option à saveur artistique, en plus des cours obligatoires, créera une disparité dans le profil Arts et Lettres selon le comité. L'étude de l'arrimage des trois profils principaux indiquera plus précisément ces sources d'hétérogénéité. Cela créera probablement une insatisfaction de la part des étudiantes et des étudiants en Arts et Lettres qui auront poussé considérablement l'étude des arts au secondaire.

Tableau 19 : Synthèse des modifications au cursus en Arts et Lettres

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Arts en général	-
Point de vue de créateur	

Source : Comité d'arrimage en Arts et Lettres. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, p.21

Profil Langues

La possibilité offerte aux élèves du secondaire d'étudier l'espagnol en tant que langue tierce au second cycle est très intéressante dans une perspective d'épanouissement linguistique, mais le caractère non obligatoire de l'étude de cette langue créera une hétérogénéité très importante chez la population étudiante du renouveau pédagogique qui arrivera au collégial à l'automne 2010.

Cette hétérogénéité existait déjà de façon éparse, alors que certaines écoles offraient l'enseignement de l'espagnol en cours à option depuis quelques années déjà, en plus de l'enseignement obligatoire de cette langue pendant deux ans au Programme d'éducation internationale. L'uniformisation de l'offre de ce cours créera cependant une différence considérable dans les habiletés linguistiques des étudiantes et étudiants en Arts et Lettres.

De plus, l'option enrichie d'anglais au second cycle du secondaire créera une disparité du même ordre, autant en formation générale qu'en formation spécifique d'Arts et Lettres. Le comité d'arrimage croit également que les méthodes pédagogiques devront être ajustées pour l'enseignement de l'anglais en formation spécifique au regard de ce qui se fait au secondaire.

Considérant la latitude des cégeps à appliquer les buts et objectifs des programmes et la versatilité des buts et objectifs du profil Langues, le comité d'arrimage ne croit pas nécessaire de modifier ce profil du programme Arts et Lettres.

Tableau 20 : Synthèse des modifications au cursus pour le profil Langues

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Espagnol	-

Anglais (formation spécifique)	
--------------------------------	--

Source : Comité d'arrimage en Arts et Lettres. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, pp. 22-23

Profil Cinéma et communication

Le profil des étudiantes et des étudiants du profil Cinéma et communication issus du renouveau sera bien différent de celui des précédents, notamment puisque « [l]a sensibilisation aux médias ou l'expérimentation médiatique aura été acquise au cours d'une formation dont l'ampleur des acquis, leur niveau d'intégration et les moyens mis en oeuvre s'avéreront tributaires des projets éducatifs d'établissement ou des cheminements individuels.⁸² »

De plus, des cinq domaines généraux de formation du renouveau, celui des médias attire particulièrement l'attention. Une conscience aiguisée des réalités médiatiques aura été développée chez toutes les élèves et tous les élèves du secondaire via ce domaine. Les quatre axes de développement de ce domaine sont : « Constat de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société », « Appréciation des représentations médiatiques de la société », « Appropriation du matériel et des codes de communication médiatiques » et « Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relativement aux médias. »⁸³

Au niveau des médias, le comité d'arrimage déplore qu'une fois au collégial il n'y ait pas de continuité pour les acquis en lien avec l'aspect de sensibilisation citoyenne aux médias au secondaire. Peut-être aurait-il lieu de davantage incorporer cet aspect à l'enseignement collégial, que ce soit seulement aux fins de consolidation.

La possibilité d'explorer les arts sous la tangente du multimédia lors d'un cours à option du second cycle du secondaire permettra de mieux préparer et d'introduire les élèves du secondaire au profil Cinéma et communication. Dans la même veine, le second élément de la compétence *Créer* du programme d'arts du secondaire est directement en lien avec le multimédia. Il s'agit de l'élément *Créer des images médiatiques*.⁸⁴

Pour ce profil également il faudra s'assurer que les étudiantes et les étudiants ne trouvent pas trop peu ambitieuses les exigences du programme, ce qui est à anticiper. Le comité estime que le contenu du profil ne devrait pas devoir faire l'objet de modifications importantes, mais que les méthodes pédagogiques devront s'adapter. Une section traitant des méthodes pédagogiques se retrouvera dans le quatrième chapitre de cette recherche.

82 *ibid*, p.23

83 *ibid*, p.8

84 *ibid*. p.20

Tableau 21 : Synthèse des modifications au cursus pour le profil Cinéma et communication

Mieux maîtrisé	Moins bien maîtrisé
Sensibilisation aux médias	-
Expérimentation médiatique	

Source : Comité d'arrimage en Arts et Lettres. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, pp.23-24

Autres programmes préuniversitaires

Au-delà des trois principaux programmes préuniversitaires, il en existe d'autres moins répandus mais tout de même offerts à travers le réseau. L'analyse de leur arrimage ne sera pas exhaustive et sera souvent faite à partir de l'arrimage des trois autres programmes, lorsque l'exercice s'y prêtera bien.

Histoire et civilisation

Le programme préuniversitaire Histoire et civilisation est fondé sur sept buts généraux, dont trois portent plus directement sur le contenu disciplinaire du programme. Il s'agit de :

- « - situer les étapes du développement de la civilisation occidentale depuis l'Antiquité à la lumière du contexte historique;
- comprendre et apprécier les principaux thèmes et formes de l'expression artistique et du sens esthétique dans les arts et dans la littérature de la langue d'enseignement;
- comprendre et apprécier les idées religieuses, philosophiques et scientifiques les plus importantes de la pensée occidentale, leur nature et leur influence sur les sociétés occidentales; »⁸⁵

Ce programme, fortement axé sur l'histoire, est sujet à environ le même arrimage que les cours d'histoire de Sciences Humaines, soit pousser beaucoup plus loin la matière en histoire, considérant les connaissances supérieures des élèves de la réforme en histoire du Québec et surtout en histoire de l'Occident.

85 MELS. *Histoire et civilisation. Programme d'études préuniversitaires 700.B0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, p. 3

Un autre aspect exploré est l'art en Occident, pour lequel les étudiantes et les étudiants issus du renouveau n'auront pas besoin d'arrimage particulier, puisque l'étude de l'histoire de l'art n'est pas au programme du secondaire. L'élève ayant toutefois appris à se situer d'un point de vue de créateur et à mieux apprécier les oeuvres, il sera préparé de façon plus solide à Histoire et civilisation que l'élève issu de l'ancien cursus. Ce programme préuniversitaire explore également des notions de sociologie qui, tel que vu précédemment, n'ont aucun besoin d'arrimage.

L'étude des différentes idées religieuses et philosophiques de l'Occident pourrait être poussée un peu plus loin des suites du programme Éthique et culture religieuse, qui aborde quelques concepts philosophiques de même que les différentes pensées religieuses. Les sciences sont de plus légèrement abordées dans le programme, mais rien pour nécessiter un arrimage.

Sciences, lettres et arts

En ce qui concerne le programme Sciences, lettres et arts, le seul but général du programme en lien avec les disciplines étudiées est très vague. Celui-ci mentionne qu'il faut que l'étudiante ou que l'étudiant soit capable de situer et de relier les différentes disciplines étudiées entre elles. Ce but est cependant défini un peu plus clairement en étant divisé en trois axes, selon lesquels l'étudiante ou l'étudiant doit être capable :

- « - d'établir des liens entre les théories, les approches et les méthodologies propres aux disciplines en les situant sur les plans historique, social, culturel, scientifique, littéraire et artistique;
- de comprendre la portée et les limites de la démarche scientifique comme mode de détermination des savoirs;
- de reconnaître l'apport de la science et de la technologie, de la littérature et des arts à l'évolution de la société. »⁸⁶

Au niveau des sciences, très importantes dans le programme, l'arrimage est identique à celui de Sciences de la nature. D'ailleurs, le rapport d'arrimage de Sciences de la nature a été produit de façon conjointe avec Sciences, lettres et arts. Le rapport est commun aux deux programmes et les auteurs appliquent exactement la même analyse pour les deux programmes. Pour les détails de cette analyse, l'auteur de ces lignes vous invite à consulter la section portant sur l'arrimage de Sciences de la nature.

Pour ce qui est des lettres et des arts, il s'agit à peu près de la même analyse que le programme Arts et Lettres, c'est-à-dire que les élèves seront mieux préparés à l'étude des arts et aux attitudes artistiques. Les dynamiques sociales prennent une certaine place dans ce programme préuniversitaire également, et les élèves issus du renouveau y seront

86 MELS. *Sciences, lettres et arts. Programme d'études préuniversitaires 700.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, p. 4

légèrement mieux préparés. Encore une fois, il n'y a aucun lieu d'arrimage pour les notions sociologiques.

Finalement, le programme Sciences, lettres et arts traite également d'enjeux contemporains en lien avec l'économie et la politique, auxquels le programme Monde contemporain de cinquième secondaire préparera très bien. Il y aura peut-être lieu également de pousser plus loin les thématiques enseignées ou de les diversifier, les étudiantes et les étudiants en ayant probablement déjà vu quelques-unes.

Sciences informatiques et mathématiques

La situation des buts généraux est la même pour Sciences informatiques et mathématiques que pour Sciences, lettres et arts, c'est-à-dire que le seul but en lien avec les disciplines mentionne l'importance de mettre ces disciplines en lien entre elles. Les trois axes sont également semblables.

Pour ce qui est des mathématiques, elles prennent énormément de place dans le programme et un arrimage au moins aussi important que pour les mathématiques de Sciences de la nature sera nécessaire en ce sens, considérant surtout que l'algèbre prend une place importante. Il ne pourrait en être autrement, puisque l'algèbre est très importante dans le processus de création de programmes informatiques. Pour les autres sciences, aucun problème n'est à anticiper.

L'autre aspect du programme, le développement et la conception de programmes informatiques, nécessitera un retour aux bases de l'utilisation d'un ordinateur, puisque les cours d'informatique ne sont plus prescrits au secondaire et qu'il est très difficile d'estimer quelles seront les aptitudes en informatique des élèves issus de la réforme. Il est à prévoir que ces connaissances seront moindres pour les logiciels, même si ces élèves sont de plus en plus à l'aise l'utilisation d'ordinateurs. Il est toutefois à parier que cette grande aisance facilitera de beaucoup la mise à niveau de leurs connaissances en informatique et, en ce sens, aucun arrimage majeur ne devrait être nécessaire pour le volet informatique.

Musique

La majorité des buts généraux du programme Musique sont en lien avec la discipline. Voici les cinq buts généraux sur sept qui concernent directement la discipline de la musique :

- « - intégrer les éléments fondamentaux du langage musical;
- interpréter des oeuvres musicales en faisant preuve d'un sens artistique;
- explorer divers aspects du monde de la musique;

- développer les qualités nécessaires à l'épanouissement artistique;
- adopter des attitudes favorisant l'interaction dans des activités musicales; »⁸⁷

Dans le programme Musique, c'est d'abord l'interprétation d'oeuvres musicales qui prime. Ensuite ce sont les aptitudes en lien avec l'utilisation du langage musical, l'acuité auditive, aussi appelée « oreille musicale » et l'appréciation d'oeuvres musicales qui sont développées.

Les cours de musique dans le Programme de formation de l'école québécoise ne sont pas plus obligatoires qu'ils l'étaient sous l'ancien cursus, mais l'ajout d'unités de musique obligatoires au secondaire de même que la place importante que le Programme semble accorder à la musique, du moins en théorie, laisse croire que les étudiantes et les étudiants seront peut-être mieux préparés à l'étude de la musique au collégial. Il n'y a cependant aucune certitude, et même si la préparation s'avère en effet meilleure, ce ne sera rien d'assez majeur pour nécessiter une modification au programme collégial.

Arts plastiques

Lorsque l'on regarde les buts généraux du programme préuniversitaire Arts plastiques, on se rend compte que sept des huit buts généraux sont directement en lien avec la discipline :

- « - intégrer les éléments du langage visuel dans une production;
- démontrer des habiletés de perception visuelle;
- démontrer sa capacité d'expression et de création;
- démontrer des habiletés méthodiques permettant un travail autonome;
- démontrer un savoir-faire technique et technologique propre aux arts visuels;
- apprécier les principales caractéristiques stylistiques d'oeuvres de différentes époques et cultures;
- situer le rôle et la contribution de l'artiste du domaine des arts visuels dans la société contemporaine. »⁸⁸

87 MELS. *Musique. Programme d'études préuniversitaires 501.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, p.3

88 MELS. *Arts plastiques. Programme d'études préuniversitaires 510.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, p.3

Pour le programme d'Arts plastiques, la situation est la même que Musique, puisque le nombre d'heures d'enseignement des arts au secondaire a augmenté, mais que les cours d'arts sont au choix de l'élève. L'augmentation de ce nombre d'heures préparera probablement mieux les élèves du renouveau au programme préuniversitaire Arts plastiques, à la condition que ceux-ci aient profité des heures d'enseignement supplémentaires en arts pour choisir des cours d'Arts plastiques. Bref, aucune modification ne devrait avoir lieu pour le programme d'Arts plastiques.

Il est cependant réjouissant, et ce constat s'applique également aux programmes de Musique et de Danse, que les arts occupent une place de choix au secondaire. Ceci devrait être stimulant pour les enseignantes et les enseignants du collégial, qui verront arriver des élèves plus intéressés et plus allumés vis-à-vis des arts.

Danse

Enfin, le dernier programme préuniversitaire offert dans le réseau collégial est celui de Danse. Des sept buts généraux du programme, quatre touchent directement la discipline :

- « - établir une pratique physique saine;
- maîtriser des habiletés techniques de niveau intermédiaire en danse contemporaine;
- situer sa démarche artistique dans l'ensemble des grands courants chorégraphiques contemporains;
- adopter une attitude et un comportement favorisant son épanouissement artistique et personnel; »⁸⁹

Outre la place plus importante, qualitativement et quantitativement, accordée aux arts au secondaire, qui est inutile d'exhaustiver une énième fois, l'éducation physique et à la santé du secondaire auront un bon impact sur l'étude de la danse au collégial. En effet, l'ajout de l'aspect de la santé, et ainsi de la pratique de l'activité physique dans un cadre plus large de saines habitudes de vie, au cursus du secondaire aura des effets positifs sur le programme préuniversitaire Danse.

La sensibilisation à une saine activité physique aura été effectuée au secondaire, ce qui libérera potentiellement plus de temps au collégial pour la pratique de la danse ou bien une opportunité de renforcer la conscientisation à la pratique régulière et saine de l'activité physique ; il s'agit d'une excellente nouvelle. En outre, aucune modification au programme ne sera nécessaire.

⁸⁹ MELS. *Danse. Programme d'études préuniversitaires 506.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, p.3

Les programmes techniques

L'enjeu de l'arrimage est beaucoup moindre pour les programmes techniques que pour les préuniversitaires, et ce, pour deux raisons principales :

D'abord, les modifications apportées au contenu du cursus scolaire par le nouveau pédagogique ne touchent pas réellement le contenu des programmes techniques, et pour chaque programme technique sur lequel le nouveau aurait potentiellement un impact, l'analyse des impacts des programmes préuniversitaires pour être transposée, jusqu'à un certain point. Par exemple, l'effet qu'aurait le nouveau sur les techniques de l'informatique est comparable à celui anticipé sur le volet informatique du programme Sciences informatiques et mathématiques.

Il existe cinq familles de programmes techniques. La première est celle des techniques biologiques, dans laquelle nous retrouvons notamment Techniques d'hygiène dentaire, Techniques de diététique, Technologie forestière et Techniques d'analyses biomédicales et Soins infirmiers.⁹⁰ Cette famille ne sera pas affectée par le nouveau cursus du secondaire, puisque sa discipline centrale est la biologie et que rien ne nécessite un arrimage en ce qui concerne les cours de biologie.

La seconde famille est celle des techniques physiques, dans laquelle figurent entre autres les programmes Techniques du laboratoire, Technologie de la mécanique du bâtiment, Techniques d'aménagement et d'urbanisme et Technologie du génie civil de même que des autres formes de génie.⁹¹ Ces programmes sont axés sur la physique et la chimie, pour lesquelles aucune modification fondamentale n'est nécessaire, quoique l'absence de l'oxydoréduction en chimie est préoccupante. Les lacunes observées en mathématiques au secondaire risquent aussi d'avoir ici quelques impacts.

Dans la famille des techniques humaines, nous retrouvons par exemple les programmes Techniques policières, Technique d'éducation à l'enfance, Techniques d'éducation spécialisée et Techniques de travail social.⁹² Ces programmes, faisant quelque peu appel aux sciences humaines surtout en ce qui concerne la psychologie et la sociologie, n'auront pas besoin d'ajustements, mais les élèves du secondaire y seront légèrement mieux préparés.

Pour ce qui est de la famille des techniques administratives, dans laquelle se trouvent notamment Techniques de comptabilité et de gestion, Techniques de bureautique,

90 MELS. *Techniques biologiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f100> (page consultée le 21 juillet 2010)

91 MELS. *Techniques physiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f200> (page consultée le 21 juillet 2010)

92 MELS. *Techniques humaines*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f300> (page consultée le 21 juillet 2010)

Techniques de tourisme et Techniques de l'informatique, les effets varieront.⁹³ Les techniques plus en lien avec l'informatique verront probablement arriver des étudiantes et des étudiants un peu moins qualifiés pour utiliser les diverses fonctionnalités d'un ordinateur, mais extrêmement à l'aise avec cet outil. Les techniques faisant davantage appel aux mathématiques, comme comptabilité et gestion, seront touchés par les lacunes en mathématiques. Finalement, pour les techniques en lien avec le tourisme, c'est difficile à dire puisque les élèves issus du renouveau seront meilleurs que ceux du cursus précédent pour certaines notions de géographie, mais moins compétents pour d'autres.

Les techniques artistiques, dernière famille de programmes techniques, sont composés par exemple des programmes Graphisme, Interprétation théâtrale, Design de mode et Techniques d'intégration multimédia.⁹⁴ La place de choix accordée aux arts et à la culture tout le long du nouveau cursus du secondaire ne manquera pas de faire sentir ses effets positifs ici, notamment en ce qui concerne les attitudes artistiques, mais aucune modification aux programmes ne devrait être nécessaire.

La seconde raison pour laquelle les programmes techniques ont moins de préoccupations au niveau de l'arrimage est parce que l'approche par compétences de la réforme Robillard est beaucoup mieux implantée dans les programmes techniques que dans les programmes préuniversitaires. En effet, l'approche par projet, l'aspect plus pratique de la formation et la structuration du travail par objectifs font partie des éléments de cette approche beaucoup mieux intégrés par le secteur de formation technique. L'arrimage des pratiques pédagogiques sera donc beaucoup plus facile et naturel qu'en ce qui concerne les programmes préuniversitaires, qui vivront un choc pour certains.

Il n'en demeure pas moins que les enjeux d'arrimage pour la formation générale demeurent, puisque les programmes techniques ne sont pas exemptés de cette formation. En bref, question d'arrimage des programmes collégiaux, probablement aucune modification à effectuer dans l'ensemble des programmes techniques, sauf probablement en ce qui concerne les mathématiques.

L'état de l'arrimage

Pour chaque programme d'études préuniversitaires, un comité-conseil existe, principalement composé d'enseignantes et d'enseignants des disciplines de chaque programme, afin de réfléchir à la mise en œuvre et ainsi d'évaluer chaque programme. Ces comités n'ont pas été formés spécifiquement pour l'arrimage secondaire-collégial. En fait, leur création date d'il y a bien plus longtemps : les plus vieux comités-conseils ont été formés en 1997. C'est notamment le cas des programmes préuniversitaires

93 MELS. *Techniques administratives*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f400> (page consultée le 21 juillet 2010)

94 MELS. *Techniques artistiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f500> (page consultée le 21 juillet 2010)

Sciences Humaines et Sciences de la nature. Un tel comité doté du même mandat existe également pour la formation générale.

Les comités-conseils des trois principaux programmes préuniversitaires ont quant à eux mandaté un comité d'arrimage afin d'analyser l'arrimage des programmes. Ces trois comités ont été largement cités dans la présente recherche. Ces nombreux comités-conseils, et à plus forte raison les trois comités d'arrimage ayant remis un rapport, ont en quelque sorte été le phare de l'arrimage. Leurs rapports, chacun remis dans la première moitié de 2009, arrivent toutefois très tard, ne laissant qu'une seule année aux établissements collégiaux afin d'arrimer leurs programmes.

Il est aussi à noter que des comités-conseils existent pour l'évaluation de l'implantation de la réforme au secondaire, et émettent continuellement des recommandations afin de corriger les problèmes d'implantation et les éléments jugés problématiques dans le cursus.

La formation générale, elle, est déjà arrimée telle que vue précédemment dans ce chapitre. Les devis ont déjà été modifiés, de façon modeste pour Philosophie, Anglais et Éducation physique alors que le devis de Français a véritablement été chamboulé. La partie de ce chapitre traitant de la formation générale a bien étayé ces modifications.

Un quatrième document a été produit par un comité chargé de l'analyse du PFÉQ. Ce rapport a été remis en octobre 2009 en parallèle des documents d'arrimage des principaux programmes préuniversitaires et traite du profil général attendu de l'élève issu du renouveau pédagogique, en comparaison avec l'élève de l'ancien cursus. Ce document sera cité dans le prochain chapitre.

Les quatre rapports déposés en 2009 et nommés ci-haut ont été présentés au personnel des cégeps à titre de formation dans le cadre des « Journées de l'enseignement collégial ». Espérons que ces journées auront pu éclairer le personnel enseignant, puisqu'ils seront au centre de l'arrimage à compter de l'automne 2010. Dans certains cégeps, des comités de travail formés de membres du personnel, autant enseignant de professionnel, ont été mis sur pied afin de mieux s'approprier le contenu du nouveau cursus scolaire, mais également la façon de faire propre au renouveau.

L'Association des collèges privés du Québec (ACPO) et la Fédération des cégeps soutiennent également des initiatives de formation. L'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), via son colloque annuel, transmet depuis quelques années des analyses indispensables du renouveau pédagogique et de l'arrimage. Plusieurs enseignantes et plusieurs enseignants participent à ces colloques, de telle sorte que l'information transmise atteint les acteurs directs de cet arrimage.

Finalement, les deux ordres d'enseignement ont commencé à tisser des liens plus réguliers entre eux afin de s'arrimer. En effet, les cégeps, les commissions scolaires et les écoles secondaires réunissent autour d'une même table des enseignantes et des

enseignants de même que des conseillères pédagogiques et des conseillers pédagogiques. Cette communication interordre sera davantage traitée au cinquième et dernier chapitre.

Chapitre IV — L'élève issu du renouveau et le rôle clé des enseignants

L'élève issu du renouveau pédagogique aura résolument un profil différent de celui de l'ancien cursus, de par l'importante différence de l'approche pédagogique notamment. Le comité d'analyse du Programme de formation de l'école québécoise a établi le profil attendu de l'élève issu du renouveau. Il faut cependant spécifier que les résultats ont été obtenus sur base de questionnaires passés aux enseignantes et aux enseignants de même qu'aux élèves. Au niveau méthodologique, les réponses doivent être nuancées, puisque l'échantillon des questionnaires se limite à seulement deux écoles secondaires. Les résultats sont tout de même révélateurs et reflètent bien la différence d'approche apportée par le renouveau

Ce sont ces différences chez les élèves faisant leur entrée au collégial à l'automne 2010 qui font en sorte que les méthodes pédagogiques devront s'adapter et que le personnel enseignant a un rôle clé à jouer dans cet arrimage secondaire-collégial. Ce qu'il faut éviter de faire cependant, c'est mettre tout le poids de l'arrimage sur le dos des enseignantes et des enseignants.

Le profil général de l'élève

L'élève du renouveau pédagogique aura davantage développé son autonomie que celui de l'ancien cursus, et considérant tous les efforts mis en ce sens, il aurait été surprenant d'observer une tendance inverse. Il a cependant été observé que cette autonomie n'est ni à la hauteur des attentes, ni des exigences du Programme de formation de l'école québécoise. Parmi les lacunes de l'autonomie de l'élève, le comité d'analyse du PFÉQ souligne notamment que l'élève du renouveau « a besoin de sentir un encadrement souple, d'avoir des consignes précises et d'être guidé par les enseignants dans ses apprentissages. »

Cette autonomie, même moindre que prévu, aura tout de même des effets positifs sur l'intégration des ces élèves au collégial, puisque le collégial représente un cadre beaucoup plus libre que le secondaire. Dans la même veine, les élèves du renouveau possèdent une débrouillardise plus développée. Ils seront également beaucoup plus à l'aise et plus aptes à travailler en équipe, mais une fois seuls leur autonomie sera déficiente.

Une tendance plus pragmatique est également présente chez ces élèves, ce qui fait en sorte que l'élève du renouveau voudra savoir pourquoi il accomplit une tâche donnée, qu'est-ce que cette tâche lui apportera et sur quoi il sera évalué. Autant est-il habitué à effectuer lui-même des retours sur ses apprentissages, autant s'attend-il à une rétroaction aussi fréquente de la part de ses enseignantes et de ses enseignants. Par contre, l'élève trouve long et fastidieux de documenter ses processus réflexifs et ses apprentissages.

Cet élève sera plus à l'aise à communiquer en classe de même qu'affirmer et débattre de ses idées. Au niveau de la communication écrite par contre, la qualité de son français est très douteuse. L'élève sera mieux informé des sujets d'actualité et sera capable d'en parler sous plusieurs angles. Sa capacité d'analyse des problématiques sera plus complète, étant habitué à l'approche multidisciplinaire. Cette approche multidisciplinaire n'a par contre pas été développée parfaitement, puisque l'élève a de la difficulté à établir des liens entre ses cours.

L'élève est plus à l'aise avec les technologies de l'information et de la communication (TIC), qu'il utilise fréquemment. Elles doivent cependant pour lui demeurer un outil, et non une fin en soit. Il est stimulé par les TIC, mais aussi les diverses activités d'apprentissages, notamment l'approche par projets. La conséquence de ce phénomène est que « [I]ors des cours magistraux, il a de la difficulté à se concentrer sur une longue période, ce qui amène une perte d'attention et de motivation en classe. »

L'adaptation des méthodes pédagogiques

Un constat important découlant du précédent chapitre est que la modification des contenus de formation au collégial n'est pas l'enjeu principal de l'arrimage secondaire-collégial. Outre les quelques recommandations mises de l'avant dans le troisième chapitre, c'est sur le terrain des pratiques pédagogiques que se jouera l'intégration dans les cégeps des élèves issus du renouveau pédagogique.

Il faut cependant réitérer qu'il ne faut pas mettre tout le poids sur les épaules des enseignantes et des enseignants. C'est aussi le devoir des directions de cégeps et du ministère de fournir les ressources nécessaires au personnel enseignant, que ce soit des outils, de la formation, du temps libéré, de la concertation ou de la documentation. C'est surtout sur cet aspect que la mise en œuvre du renouveau pédagogique a le plus failli. Les enseignantes et les enseignants ont été laissés à eux-mêmes et elles-mêmes, et il s'agit d'un manque de considération profond pour ces artistes du réseau de l'éducation.

Les méthodes d'enseignement

Le Programme de formation de l'école québécoise laisse à chaque enseignante et à chaque enseignant le choix de ses méthodes pédagogiques, mais spécifie tout de même l'importance de les diversifier dans le cadre d'une contextualisation des apprentissages. L'accompagnement des élèves est aussi plus personnalisé. Il faut également rappeler que cela mène à une plus grande collégialité entre le personnel des écoles.

Ainsi, les stratégies pédagogiques évolueront en fonction des différences individuelles entre chaque élève. La dimension affective prend une plus place plus grande au secondaire à l'effet qu'il faut stimuler l'intérêt des élèves. La diversification des méthodes pédagogiques veut notamment répondre à ce besoin affectif.

Lorsque l'on parle de diversification des méthodes d'enseignement, on inclut par exemple dans ces méthodes l'approche par projet, qui prend une importante place, l'utilisation des TIC, l'enseignement magistral, le travail en équipe et le travail individuel. Le personnel enseignant a cependant toute la latitude d'utiliser des méthodes autres ou même d'en concevoir.

En ce qui concerne l'adaptation des méthodes d'enseignement du collégial, l'analyse ici portera sur les trois principaux programmes préuniversitaires. Rappelons que l'approche pédagogique pour les programmes techniques est déjà mieux adaptée à l'approche par compétences et qu'aucun choc en ce sens n'est à prévoir. L'arrimage de ces méthodes devrait se faire doucement. En ce qui concerne les autres programmes préuniversitaires, l'analyse des trois principaux est transférable à ces programmes en fonction des similitudes de contenu, puisque l'arrimage dépendra aussi beaucoup de la façon actuelle d'enseigner chaque type de contenu.

En Sciences Humaines, l'approche profondément intégrative portant sur l'étude de thèmes au secondaire devra trouver un minimum d'écho au collégial. Les savoirs disciplinaires devront donc être regroupés en thématiques au collégial. Pour le comité multidisciplinaire d'arrimage en Sciences Humaines, cela ne veut pas dire une évacuation de l'approche théorique. « Tout est question de dosage : cours théoriques, démarches de résolution de problèmes et approche par projets, lorsque les enseignants et les enseignantes se sentent à l'aise avec cette approche. »

Le comité note également que l'arrimage avec les pratiques du secondaire ne dispense aucunement le collégial de sa responsabilité de préparer les étudiantes et les étudiants aux études universitaires dont les cours, dans le cas de Sciences Humaines notamment, sont souvent très théoriques. Il faudra donc lorgner vers un entre-deux, sans perdre de vue l'importance de la formation théorique.

Si la pédagogie n'est pas active, et si l'élève ne participe pas à ses apprentissages, il risque de s'ennuyer. Les Sciences Humaines se prêtent toutefois bien à la pédagogie active, alors l'adaptation devrait bien se faire. Les élèves plus forts académiquement quant à eux en auront probablement assez de l'approche par projet, et voudront surtout apprendre la théorie. Cela est une autre raison pour laquelle il ne faut pas non plus abandonner les cours théoriques ou même leur donner une place recluse.

En Sciences de la nature, la capacité d'abstraction moins développée chez les élèves de la réforme aura d'importants impacts. L'enseignement des mathématiques et de la physique en souffrira énormément. La capacité de mémorisation sera également beaucoup moins développée.

Du côté des bonnes nouvelles, les élèves seront plus à l'aise pour le travail en équipe, largement utilisé en Sciences de la nature sous forme de laboratoires. Selon le comité,

« [I]a motivation des élèves devrait être accrue, puisqu'ils auront vu à quoi peuvent servir les différents concepts abordés en classe.⁹⁵ »

Somme toute, l'adaptation des méthodes pédagogiques sera très difficile en Sciences de la nature. Les lacunes de mémorisation et de capacité d'abstraction auront des effets négatifs importants, puisque Sciences de la nature doit également préparer les étudiantes et les étudiants à l'université, et les cours de sciences à l'université sont encore plus théoriques que les cours universitaires dans le domaine des sciences humaines. L'espace de compromis entre l'enseignement théorique et l'approche par projet est donc très mince pour Sciences de la nature.

Mais il faudra du moins un peu adapter les méthodes pédagogiques, sinon les étudiantes et les étudiants ne seront pas en mesure de suivre le rythme. C'est par le biais des laboratoires, en augmentant légèrement leur temps, qu'il faut essayer d'agir pour bien faire passer le contenu théorique, surtout que les laboratoires se déroulent en équipe et que les élèves sont à l'aise avec le travail collectif.

Pour le programme Arts et Lettres, puisque le programme est mieux en phase que les deux autres avec l'approche par compétence, l'arrimage des pratiques d'enseignement devrait être aisé. Il faut par contre rappeler que pour l'option Arts et Lettres du programme éponyme, la moitié des compétences du programme sont très bien développées selon l'approche par compétences alors qu'il semble que ce soit plus laborieux pour l'autre moitié. Ces compétences sont : « *Explorer le domaine* (01D0), *Situer les courants* (01D1), *Traiter des pratiques* (01D3), *Illustrer des langages* (01D4) et *Commenter des éléments* (01D5)⁹⁶ ».

Certains professeurs devront donc adapter leurs méthodes d'enseignement, même si la marge d'adaptation est petite considérant que les savoirs reliés à ces compétences s'enseignent mieux avec l'approche théorique. La préoccupation de préparation des élèves à l'université est la même que les deux autres programmes.

À l'instar des deux autres programmes, il faudra varier les pratiques pédagogiques. Les futures étudiantes et les futurs étudiants d'Arts et Lettres seront toutefois habitués au retour réflexif sur leurs apprentissages, ce qui sera un atout. Autre bonne nouvelle, l'approche par projet est déjà très présente dans le programme, et c'est à ce niveau qu'il faudra jouer pour susciter l'intérêt des élèves issus du renouveau.

D'ailleurs, il faut aussi spécifier que cette limite à l'adaptation possible des méthodes pédagogiques pour les trois programmes due au pendant universitaire fait en sorte que les

95 Comité d'arrimage en Sciences de la nature. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, p.25

96 Comité d'arrimage en Arts et Lettres. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, p.6

élèves issus du renouveau devront également savoir s'adapter aux façons de faire propres au collégial. Il s'agit d'un travail d'adaptation qui se joue des deux côtés de la classe.

Les méthodes évaluatives

Il a été vu précédemment que les méthodes évaluatives sont différentes que ce soit pour les domaines d'apprentissage (échelles de niveaux de compétences), les compétences transversales (note en pourcentage selon des barèmes locaux), les domaines généraux de formation (pas évalués du tout) ou les épreuves d'appoint et uniques (évalués par le Ministère).

Le jugement de l'enseignante ou de l'enseignant prend également une grande place dans l'évaluation. La notion de « progrès continu » force également à graduer constamment le niveau de difficulté en fonction du cheminement des élèves.

Au niveau collégial, il sera difficile d'arrimer les évaluations. La bonne majorité des cours manqueront de temps pour faire continuellement des évaluations formatives. Les cours sont d'une durée de 30 et 45 heures d'enseignement pour la plupart ou même parfois 60, ce qui est beaucoup moins qu'au secondaire. Il y a donc fort à parier que les enseignantes et les enseignants ne trouveront pas de temps pour les évaluations formatives, et ils auront raison. Les étudiantes et étudiants de cégeps issus du renouveau pédagogique devront donc s'habituer aux évaluations sommatives.

Dans la même veine, la rétroaction sur les évaluations seront beaucoup moins possibles qu'au secondaire. Les étudiantes et les étudiants seront aussi beaucoup moins encadrés, ce qui créera une certaine confusion au début, mais les bases d'autonomie acquises au secondaire devraient ultimement être consolidées au collégial et les problèmes s'estomperont. Le personnel enseignant pourra cependant bénéficier des aptitudes d'autoévaluation et de retour sur ses apprentissages, développées assez fortement au secondaire. L'autoévaluation pourrait même remplacer l'évaluation formative, jusqu'à un certain point.

Il est à prévoir que les connaissances vont perdre un peu de leur place dans l'enseignement et l'évaluation au profit des compétences, mais cette altération du poids relatif des connaissances ne devra pas être trop important, encore une fois puisque le collégial a la responsabilité de préparer sa population étudiante aux études universitaires.

Bref, autant le personnel enseignant devra apprendre à diversifier ses méthodes pédagogiques quelque peu, autant les étudiantes et les étudiants devront à la fois se faire à l'idée que les cours théoriques occuperont une place toujours importante, même si elle sera moindre, et que les évaluations sont essentiellement sommatives.

La FECQ encourage fortement les directions de cégeps à fournir des outils et des formations au personnel enseignant en lien avec les pratiques pédagogiques ayant lieu au

secondaire afin de procéder dans la continuité de ce qui se fait, surtout concernant la diversification des méthodes pédagogiques. Il faut également noter que les sessions de formation, dans le cadre d'un processus de formation continue, sont probablement la clé de l'arrimage des pratiques pédagogiques.

Recommandation 6

Que les directions de cégeps offrent à leur personnel enseignant des outils pertinents et des sessions de formation en quantité suffisante afin de s'assurer d'aider les enseignantes et les enseignants le plus possible pour l'adaptation de leurs pratiques pédagogiques en fonction des étudiantes et des étudiants issus du renouveau pédagogique.

Chapitre V — La communication et l'intégration

Au-delà de l'arrimage des contenus de formation et des façons d'évaluer et d'enseigner ces contenus, il y a l'enjeu de l'intégration des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants de cégep à l'automne 2010, mais surtout celui de la communication entre le secondaire et le collégial, qui est une source inestimable de transmission bilatérale d'informations concrètes entre les intervenantes directes et les intervenants directs des deux ordres d'enseignement.

La communication entre les deux ordres d'enseignement

Il a maintes fois été souligné dans cette recherche, et on ne saurait trop le répéter, que le cursus réel appris des élèves de la réforme sera différent du cursus théorique élaboré au second chapitre, et que cette différence est inconnue des actrices et des acteurs du réseau collégial. Il est profondément regrettable que des initiatives d'échange entre les deux ordres d'enseignement n'aient pas émergé massivement, et surtout n'aient pas été encouragées, voire provoquées, par le MELS. Si tel avait été le cas, et plus tôt, ce problème de cursus réel ne se poserait probablement pas.

Il faut absolument que les échanges entre les deux ordres soient structurés et fréquents. Ces échanges doivent être bilatérales, c'est-à-dire que le secondaire doit communiquer le cursus réel des élèves du renouveau et que le collégial, à compter de l'automne 2010, devra informer le secondaire des difficultés observées au secondaire qui pourraient faire l'objet de révision en amont.

Ces échanges mèneraient éventuellement à une culture de la collaboration entre le secondaire et le collégial, une habitude institutionnalisée de communication qui ne saurait qu'être utile pour l'arrimage secondaire-collégial de façon large. Cette concertation doit davantage être localisée et régionalisée, de telle sorte qu'un cégep et les écoles secondaires composant son bassin réel de recrutement seraient couramment autour d'une même table, et que les cégeps et écoles secondaires d'une même région administrative, en toute concordance avec la gestion de la carte des programmes au collégial, pourraient également discuter. Régionalement, le besoin de communication serait cependant moins fréquent, mais tout de même constant.

Les Tables interordres d'éducation, regroupant les directions des commissions scolaires, cégeps et universités d'une même région pourraient également être dotées d'un mandat particulier pour l'arrimage des structures, surtout en ce qui concerne l'arrimage collégial-universitaire, qu'il est mieux de commencer tout de suite pour ne pas être pris au dépourvu avec le même problème dans deux ans, lorsque les premières étudiantes et les premiers étudiants issus du renouveau auront complété leurs études préuniversitaires.

Ce véhicule n'est cependant pas le plus adéquat pour l'arrimage immédiat des ordres secondaire et collégial, premièrement parce que cette structure est lente puisque les Tables interordres ne tiennent pas des rencontres suffisamment fréquemment, et deuxièmement parce que dans l'immédiat, il ne faut pas que ce soit les directions des établissements qui discutent, mais les intervenantes et les intervenants au quotidien, soit le personnel enseignant des établissements.

Il faut donc que le MELS encourage fortement et finance la mise sur pied de comités interordres d'enseignantes et d'enseignants du secondaire et du collégial pour discuter du cursus réel de la réforme et ultimement des problèmes rencontrés au collégial. Le MELS doit prendre le leadership de cette mesure en octroyant du financement à tous les cégeps afin de créer dans l'immédiat des comités locaux avec les écoles secondaires de leur bassin de recrutement. Le MELS doit davantage prendre ses responsabilités dans ce dossier. La FECQ y va donc d'une recommandation :

Recommandation 7

Que le MELS crée immédiatement et finance des structures locales de concertation entre des représentantes et des représentants enseignants de chaque cégep et des écoles secondaire du bassin de recrutement de chaque cégep, et fasse de même régionalement en réunissant tous les cégeps et écoles secondaires d'une même région.

Les enjeux de l'intégration

Au niveau de l'intégration, il s'agira de voir si les mécanismes d'intégration actuels seront suffisants et comment d'autres mécanismes pourront faciliter la tâche. Le cas des élèves en handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) est également un important enjeu, puisque le renouveau aura permis à un plus grand nombre d'entre elles et d'entre eux de réussir leurs études secondaires.

Les modifications aux conditions d'admission

En août 2008, une modification au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) a introduit une admission conditionnelle au cégep s'il manque à l'élève six unités ou moins pour qu'elle ou il obtienne son DES. L'élève doit cependant obtenir ses unités manquantes du secondaire à la fin de sa première session au collégial. Cette mesure permet un accès à un plus grand nombre aux études supérieures. Il s'agit maintenant de voir, sur une période de quelques années, quel sera le taux de réussite des unités manquantes.

En ce qui concerne les modalités d'obtention du DES, elles ont été modifiées à deux reprises dans les dernières années afin de préciser de plus en plus les unités nécessaires à son obtention. Le nombre total requis, soit 54, est toutefois resté stable.

Avant le 1^{er} mai 2007, seulement 14 des 54 unités à obtenir étaient spécifiées, les autres pouvaient provenir de n'importe quels autres cours, sans importance particulière. Ces 14 unités étaient celles de français et d'anglais de 5^e secondaire de même que d'histoire de 4^e secondaire.

Entre le 1^{er} mai 2007 et le 30 avril 2010, 22 unités étaient spécifiées : français et anglais de 5^e secondaire, histoire de 4^e secondaire, mathématiques de 5^e secondaire et sciences physiques de 4^e secondaire

Depuis le 1^{er} mai 2010, ce qui concorde avec l'attribution des DES à la première cohorte du renouveau pédagogique, 26 unités sont spécifiées : français et anglais de 5^e secondaire, mathématiques de 4^e secondaire, ST ou ATS de 4^e secondaire, Histoire et éducation à la citoyenneté de 4^e secondaire, arts de 4^e secondaire et ÉCR ou Éducation physique et à la santé de 5^e secondaire.⁹⁷

Cette modification en deux temps fait en sorte que les exigences ont été légèrement augmentées pour l'obtention du DES, puisqu'un plus grand nombre de cours spécifiés laisse une moins grande latitude d'échec à l'élève, puisque davantage de cours doivent absolument être réussis.

Les mécanismes d'intégration

Dans les mesures d'intégration déjà existantes, il faut d'abord noter la journée de Portes ouvertes, organisée dans chaque établissement et permettant aux étudiantes et aux étudiants en devenir d'explorer l'environnement physique du cégep et de recevoir de l'information par rapport à la vie étudiante et quotidienne dans un cégep.

La plupart des cégeps organisent également des journées ou semaines d'accueil en plein début de la session d'automne où plusieurs kiosques ont pour but la transmission d'informations et où la vie étudiante est souvent très dynamique.

Dès leur inscription à un cégep, les élèves en fin de parcours du secondaire ont également accès au portail web du cégep, où plusieurs informations pertinentes de toutes sortes s'y trouvent. L'élève se familiarise donc avec cet outil qu'il sera appelé à utiliser tout le long de son parcours collégial pour aller visionner ses notes et son horaire, notamment.

Les Aides pédagogiques individuels (API) sont également des ressources d'intégrations importantes, de par leur caractère humain d'abord, mais également de par leur approche individualisée, dont les élèves issus de la réforme auront bien besoin à leur entrée au

97 Comité d'analyse du Programme de formation de l'école. Profil général de l'élève issu du renouveau pédagogique au secondaire, MELS, Québec, octobre 2009, pp.14-15

collégial. C'est auprès des API que les étudiantes et les étudiants de cégep peuvent obtenir des conseils pour leur cheminement postsecondaire. Malheureusement, leur nombre est très limité et en pleine période d'affluence, en début de session, il est laborieux et long d'obtenir un rendez-vous avec une ou un API.

Pour les étudiantes et les étudiants de cégeps ayant de la difficulté, et cela s'agit d'un problème d'intégration en début de parcours collégial, différents centres d'aide, notamment les Centres d'aide à la réussite (CAR), peuvent encore une fois apporter une approche plus individualisée. Tandis que les autres centres d'aides visent une discipline particulière, le CAR aide l'étudiant à se doter de stratégies adéquates diverses, notamment en ce qui concerne l'étude et la révision. Dans la même veine, il est possible d'obtenir du tutorat par ses pairs pour plusieurs disciplines.

Une piste intéressante pour favoriser l'intégration des élèves de la réforme des prochaines cohortes serait une utilisation plus grande du Web 2.0 afin de mettre directement en lien les élèves de cinquième secondaire avec le milieu collégial, notamment via des foires aux questions et surtout des discussions interactives avec des intervenantes et des intervenants du collégial. Cette avenue aurait potentiellement un effet rassurant et éclairant sur les collégiennes et les collégiens en devenir.

Le cas des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage

L'intégration des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) représente probablement l'un des plus grands défis du collégial en matière d'intégration. Une augmentation des demandes d'aides de la part des EHDAA a en effet été observée entre 2000 et 2007. Alors que 303 élèves handicapés et 136 démontrant des troubles d'apprentissage ou de santé mentale ont formulé une demande d'aide en 2000, ce nombre s'est élevé à respectivement 707 et 764 pour les deux groupes, ce qui représente une hausse d'autant plus vertigineuse pour les élèves avec des troubles d'apprentissage ou de santé mentale.⁹⁸

Il y a donc davantage d'EHDAA formulant des demandes, et ce nombre sera appelé à exploser davantage avec l'arrivée encore plus grande de ces élèves provenant du secondaire avec la réforme. Ces élèves sont d'autant plus habitués à demander de l'aide puisque les plans d'intervention sont obligatoires pour tous les EHDAA sous le renouveau pédagogique.

Une recherche, citée dans le document du CSE, souligne que neuf EHDAA sur dix ne s'inscrivent pas aux différents services d'aide offerts par les cégeps.⁹⁹ Une étude menée au Collège Dawson quant à elle démontre que :

98 Conseil supérieur de l'éducation. Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial, MELS, Québec, mai 2010, p.108

99 idem

« Les facilitateurs les plus marquants pour les étudiants handicapés sont les services d'adaptation en général et les services d'adaptation spécifiques tels que le préregistrariat, la disponibilité d'une salle d'examen privée pour éviter la distraction par le bruit, le temps supplémentaire accordé pour effectuer les examens et les travaux, les preneurs de notes et les politiques permettant aux étudiants handicapés de réduire le nombre de cours suivis par session. »¹⁰⁰

Au niveau du financement des services au collégial, ceux pour handicapés visuels, auditifs, organiques ou moteurs sont bien financés, alors que le financement est limité pour les services destinés aux étudiantes et aux étudiants démontrant un trouble d'apprentissage, un déficit d'attention, un problème de santé mentale ou un problème neurologique. Le Ministère divise donc le financement selon les deux catégories définies ci-haut.

En plus de ce manque de financement direct, il faut également noter que le nombre de spécialistes, par exemple orthophonistes ou orthopédagogues, est beaucoup moindre au collégial qu'au secondaire, ce qui pose un problème de suivi et surtout d'aide. Un autre problème est que tandis qu'un plan d'intervention est obligatoire pour chaque EHDAA au secondaire, le recours à l'aide au collégial est entièrement laissé à la volonté de l'élève, ce qui peut en décourager plusieurs, surtout que vivre avec un handicap ou un problème d'adaptation ou d'apprentissage n'est pas toujours socialement aisé.

Recommandation 8

Que le MELS octroie davantage de financement pour l'accompagnement et l'aide aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et embauche davantage de spécialistes pour aider ces élèves.

Il faudrait également mettre à l'œuvre dans les cégeps une plus grande concertation entre les centres d'aides, les spécialistes et les API afin de faciliter un accompagnement individualisé des EHDAA ainsi que la cohérence des interventions.

Un autre problème à résoudre serait la publicisation des mesures d'aides pour ces élèves. Il faudrait en effet non seulement mieux diffuser les offres de services dans les cégeps, mais également les faire connaître au secondaire, afin d'informer les élèves que malgré l'absence de plan d'intervention obligatoire au cégep, des services et de l'aide existent. Il serait également intéressant de faire connaître les services du collégial aux parents, question de profiter d'un facteur de plus afin de mener les étudiantes et les étudiants à recourir aux services mis de l'avant par le collégial en ce qui a trait aux handicaps et difficultés d'adaptation ou d'apprentissage.

100 *ibid*, p.109

Toutes ces mesures créeraient une institutionnalisation et une habitude de l'offre d'aide pour les EHDAA au collégial, ce qui sera absolument nécessaire pour l'arrivée au collégial de beaucoup plus de ces élèves chaque année due aux mesures mises de l'avant par la réforme. Il faut rappeler que pour surmonter ce défi qui s'en vient rapidement, une bonification significative du financement accordé par le MELS est urgente.

Conclusion

Le constat central découlant de cette recherche est probablement que l'enjeu principal de l'arrimage secondaire-collégial ne sera pas au niveau de l'arrimage des contenus, mais plutôt de l'adaptation des pratiques pédagogiques et de la communication interordre. Les méthodes d'enseignement tout particulièrement devront être diversifiées et l'approche par projet sera appelée à prendre plus de place, même si certains programmes s'y prêtent moins bien que d'autres. Il sera en effet difficile d'appliquer à un programme ce qui ne lui est pas naturel.

Ce qui est sûr, c'est que les directions de cégeps doivent fournir le plus possible de ressources et de formations aux enseignantes et aux enseignants, et ce, rapidement. Une habitude de concertation et de communication entre les deux ordres d'enseignement doit également être formalisée et régularisée.

Les contenus seront certes différents, et le programme Sciences de la nature souffrira considérablement de connaissances significativement moins importantes qu'auparavant de la part des étudiantes et des étudiants, mais d'un autre côté le programme Sciences Humaines pourra beaucoup plus pousser son contenu que par le passé. Il y a cependant un enjeu important au niveau de Sciences de la nature, en ce qui concerne l'oxydoréduction mais surtout les mathématiques, pour lesquelles la situation ne sera pas très loin de la catastrophe pour les élèves de ST lors du premier cours du collégial en matière d'algèbre, de fonctions, de trigonométrie et de logarithmes.

Au niveau du français, les modifications majeures au premier cours de littérature du collégial seront à observer, à savoir qu'il sera à la fois intéressant de voir la manière dont les enseignantes et les enseignants l'appliqueront, surtout pour celles et ceux en dissidence avec cette mesure, comment la réduction de l'enseignement littéraire se fera sentir et surtout les effets que donnera la nouvelle compétence *Réviser et corriger*.

L'intégration des élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage sera également un défi de taille pour le réseau collégial, qui devra bonifier son offre de service en vue de l'arrivée plus grande de ces élèves et aussi mieux faire connaître ses mesures d'aide. Pour une fois, il ne s'agit pas ici d'un fardeau de plus au personnel enseignant, puisque ce seront les membres du personnel non enseignant qui devront mettre des mesures de l'avant.

Bien entendu, l'implantation de la réforme sera meilleure d'année en année, et les cohortes qui suivront seront à la fois de moins en moins confuses et la réforme portera lentement ses fruits. Les différences entre le cursus théorique et le cursus pratique seront également connues, et seront appelées à s'amoinrir ou à se stabiliser dans une certaine zone de confort. Le secondaire aura également adapté, on l'espère, son cursus aux difficultés majeures communiquées par le collégial. De plus, le personnel enseignant de

chacun de deux ordres se sera approprié les méthodes pédagogiques propres au renouveau, et un effet considérable sera senti sur l'enseignement. Ultimement, le renouveau pédagogique aura été l'élément de l'achèvement de l'implantation de l'approche par compétences au collégial.

Les recommandations mises de l'avant dans cette recherche sont certainement pertinentes, et doivent être réalisées à court terme, puisque l'entrée des élèves du renouveau au collégial se fera incessamment. Il faudra se presser pour faire valoir ce qui sera retenu dans l'avis qui découlera de la recherche et qui deviendra partie intégrante du discours de la Fédération, car aucune recommandation de cette recherche ne peut vraiment attendre.

Le renouveau pédagogique n'est pas un absolu, ni la dernière des réformes de l'éducation au Québec. « Réformer, ce n'est jamais remplacer un système imparfait par un système parfait, réformer c'est changer des éléments d'un système pour qu'il s'ajuste mieux aux nouvelles réalités à affronter. »¹⁰¹, pour reprendre les mots de Paul Inchauspé. Il reste à voir si les effets du renouveau pédagogique au collégial, et ultimement à l'université, auront également l'effet de mieux ajuster aux nouvelles réalités à affronter. Pour l'instant, la Fédération croit que les recommandations qu'elle met de l'avant aideront certainement en ce sens.

101 Paul Inchauspé. « Lettre à un enseignant sur la réforme des programmes », dans *Pour l'école*, Liber, Montréal, 2007, p.5

Synthèse de recommandations

Recommandation 1

Que la FECQ prône l'établissement d'un second parcours pour le premier cours de français au collégial, c'est-à-dire un parcours comportant l'étude de cinq périodes et quatre genres littéraires tel que précédemment à la modification du devis de la formation générale. Ce parcours s'adresserait aux étudiantes et aux étudiants jugés suffisamment habiles en français pour ne pas avoir besoin d'acquérir la nouvelle compétence « Réviser et corriger ».

Recommandation 2

Qu'un élément de compétence *Manipuler des expressions algébriques* soit ajouté au premier cours de mathématiques du collégial en attendant les ajustements aux séquences de mathématiques du secondaire. Les indicateurs du nouvel élément de compétence seraient :

1. Études des fonctions valeur absolue, logarithmiques et trigonométriques inverses.
2. Opérations sur les fonctions.
3. Expressions algébriques : factorisations, simplifications et additions de fractions algébriques.
4. Résolution d'équations comportant des fonctions valeur absolue, logarithmiques, exponentielles, trigonométriques ou trigonométriques inverses.

Recommandation 3

Que la réussite des mathématiques de cinquième secondaire d'uniquement la séquence Sciences Naturelles soit considérée comme préalable d'admission au programme préuniversitaire Sciences de la nature.

Recommandation 4

Que le premier cours de chimie du collégial reprenne, jusqu'à une modification du contenu du cours de chimie du secondaire, les notions laissées de côté au cours du secondaire quant à l'oxydoréduction, et ce, dans le cadre de la compétence *Analyser les transformations chimiques et physiques de la matière à partir des notions liées à la structure des atomes et des molécules*.

Recommandation 5

Que le cours de chimie du secondaire réintègre les notions d'oxydoréduction laissées de côté par le renouveau pédagogique.

Recommandation 6

Que les directions de cégeps offrent à leur personnel enseignant des outils pertinents et des sessions de formation en quantité suffisante afin de s'assurer d'aider les enseignantes et les enseignants le plus possible pour l'adaptation de leurs pratiques pédagogiques en fonction des étudiantes et des étudiants issus du renouveau pédagogique.

Recommandation 7

Que le MELS crée immédiatement et finance des structures locales de concertation entre des représentantes et des représentants enseignants de chaque cégep et des écoles secondaires du bassin de recrutement de chaque cégep, et fasse de même régionalement en réunissant tous les cégeps et écoles secondaires d'une même région.

Recommandation 8

Que le MELS octroie davantage de financement pour l'accompagnement et l'aide aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et embauche davantage de spécialistes pour aider ces élèves.

Bibliographie

A. Imprimés

1. CÉGEP LIMOILOU. *Le domaine des langues*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, 10 pages.
2. CÉGEP LIMOILOU. *Le programme des programmes*, Fédération des cégeps, Montréal, 9 juin 2009, 5 pages.
3. COMITÉ-CONSEIL SUR LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *La formation à l'enseignement. Les orientations relatives à la formation en milieu de pratique*, MELS, Québec, 2008, 29 pages.
4. COMITÉ D'ANALYSE DU PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE. *Profil général de l'élève issu du nouveau pédagogique au secondaire*, MELS, Québec, octobre 2009, 73 pages
5. COMITÉ D'ARRIMAGE EN ARTS ET LETTRES. *Rapport au comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Arts et Lettres (500.A1)*, MELS, Québec, avril 2009, 26 pages.
6. COMITÉ D'ARRIMAGE EN SCIENCES HUMAINES. *Rapport au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences Humaines (300.A0)*, MELS, Québec, juin 2009, 123 pages.
7. COMITÉ D'ARRIMAGE EN SCIENCES DE LA NATURE. *Sciences de la nature (200.B0) et Sciences, lettres et arts (700.A0)*, MELS, Québec, février 2009, 68 pages.
8. COMITÉ D'EXPERTS SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE. *Mieux soutenir le développement de la compétence à écrire*, Gouvernement du Québec, Québec, janvier 2008, 41 pages.
9. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, MELS, Québec, mai 2010, 150 pages.

10. GROUPE DE TRAVAIL SUR LES PROFILS DE FORMATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, MELS, Québec, 1994, 45 pages.
11. GUIMONT, Gérard. « La réforme de l'éducation et le renouveau pédagogique au Québec : les faits saillants », *Pédagogie collégiale*, vol.22, n°3, printemps 2009.
12. INCHAUSPÉ, Paul. « Lettre à un enseignant sur la réforme des programmes », dans *Pour l'école*, Liber, Montréal, 2007, 7 pages.
13. MELS. *Arts plastiques. Programme d'études préuniversitaires 510.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 102 pages.
14. MELS. *Ce qui définit « le changement »*, Gouvernement du Québec, Québec, octobre 2005, 10 pages.
15. MELS. *Danse. Programme d'études préuniversitaires 506.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 92 pages.
16. MELS. *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*, Gouvernement du Québec, Québec, juin 2009, 70 pages.
17. MELS. *Histoire et civilisation. Programme d'études préuniversitaires 700.B0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 102 pages.
18. MELS. *L'école, tout un programme*, Gouvernement du Québec, Québec, 1997, 40 pages.
19. MELS. *L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire en français, langue d'enseignement. Comparaison des résultats de 2000 et de 2005*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2006, 40 pages.
20. MELS. *Musique. Programme d'études préuniversitaires 501.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 94 pages.
21. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Exploration de la formation professionnelle*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 47 pages.
22. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Projet personnel d'orientation*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 28 pages.

23. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Domaine du développement professionnel. Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 28 pages.
24. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 17 pages.
25. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Parcours de formation axé sur l'emploi*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 23 pages.
26. MELS. *Programme de formation de l'école québécoise. Projet intégrateur*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 21 pages.
27. MELS. *Sciences informatiques et mathématiques. Programme d'études préuniversitaires 200.C0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 81 pages.
28. MELS. *Sciences, lettres et arts. Programme d'études préuniversitaires 700.A0*, Gouvernement du Québec, Québec, mai 2010, 96 pages.
29. MELS. *Un programme de formation pour le XXI^e siècle, chapitre 1*, Gouvernement du Québec, Québec, 2006, 32 pages.
30. TABLE DE PILOTAGE DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE. *L'évaluation de la mise en oeuvre du nouveau pédagogique à l'enseignement secondaire*, MELS, Québec, 2008, 51 pages.
31. TABLE DE PILOTAGE DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE. *Pour suivre le nouveau pédagogique*, MELS, Québec, automne 2006, 12 pages.

B. Internet

32. COMITÉ-CONSEIL DE LA FORMATION GÉNÉRALE. *Procès-verbal du 30 mai 2008*, MELS, Québec, 30 mai 2008, 8 pages, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)
33. COMITÉ-CONSEIL DE LA FORMATION GÉNÉRALE. *Procès-verbal du 14 novembre 2008*, MELS, Québec, 14 novembre 2008, 16 pages, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)

34. COMITÉ-CONSEIL DE LA FORMATION GÉNÉRALE. *Procès-verbal du 22 mai 2009*, MELS, Québec, 22 mai 2009, 20 pages, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)
35. COMITÉ-CONSEIL DE LA FORMATION GÉNÉRALE. *Procès-verbal du 18 septembre 2009*, MELS, Québec, 18 septembre 2009, 8 pages, disponible au <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/COMITE/comang-fran.asp> (page consultée le 4 juillet 2010)
36. COMMISSION SCOLAIRE DE LAVAL. *Projet personnel d'orientation*, <http://www2.cslaval.qc.ca/star/-Projet-personnel-d-orientation-PPO-> (page consultée le 24 juillet 2010)
37. DENOMMÉ, Jean et ST-PIERRE, Marc. *Les réformes, d'hier à aujourd'hui : une symphonie inachevée*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/146/index.asp?page=reformes> (page consultée le 25 juin 2010)
38. MELS. *Description de la formation générale*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/DescFG.asp> (page consultée le 13 juillet 2010)
39. MELS. *États Généraux sur l'éducation*, Gouvernement du Québec, <http://www.mels.gouv.qc.ca/etat-gen/rapfinal/tmat.htm> (page consultée le 2 juillet 2010).
40. MELS. *Mesures pour améliorer la maîtrise du français chez les jeunes*, Gouvernement du Québec, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ameliorationfrancais/index.asp?page=mesures> (page consultée le 29 juin 2010).
41. MELS. *Techniques administratives*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f400> (page consultée le 21 juillet 2010)
42. MELS. *Techniques artistiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f500> (page consultée le 21 juillet 2010)
43. MELS. *Techniques biologiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f100> (page consultée le 21 juillet 2010)
44. MELS. *Techniques humaines*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f300> (page consultée le 21 juillet 2010)
45. MELS. *Techniques physiques*, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/program/progetab.asp?vToken=f200> (page consultée le 21 juillet 2010)

46. OBI. *Programme de premier cycle du secondaire*, <http://www.ibo.org/fr/myp/curriculum/index.cfm> (page consultée le 12 juillet 2010)
47. RADIO-CANADA. *Le débat relancé*, http://www.radio-canada.ca/nouvelles/societe/2010/06/19/001-cours_ethique_Loyola_jugement.shtml (page consultée le 12 juillet 2010)
48. ROBITAILLE, Antoine. « Le retour du bulletin chiffré, unique. », *Le Devoir*, 1er juin 2007, <http://www.ledevoir.com/politique/quebec/145724/le-retour-du-bulletin-chiffre-unique> (page consultée le 8 juillet 2010)

Annexe I

Mesures pour améliorer la maîtrise du français chez les jeunes

Valoriser la place du français à l'école

1. Les élèves devront écrire un texte au moins une fois par semaine dans le cadre de leur cours de français et faire une dictée régulièrement de manière à vérifier l'acquisition des connaissances.
2. Une plage horaire consacrée à la lecture devra être prévue quotidiennement par les écoles.
3. Les commissions scolaires devront fournir annuellement de l'information à l'égard du temps que leurs écoles consacrent à l'enseignement du français et analyser en conséquence les résultats de leurs élèves aux épreuves du Ministère en français.
4. Chaque commission scolaire devra avoir une politique linguistique, notamment en ce qui concerne l'apprentissage du français et les communications avec les parents.
5. Le niveau de maîtrise du français atteint par chaque élève à la fin du primaire sera communiqué à l'école secondaire qui l'accueille.

Réviser le contenu du programme de français

6. Les programmes d'études en français seront revus de manière à préciser ce que les élèves doivent connaître et être en mesure de faire à la fin de chaque année (orthographe, syntaxe).
7. Un processus de mise à jour continue des programmes d'études sera établi, en commençant par le programme de français et en y associant étroitement les enseignants concernés.

Accroître le suivi des élèves en français

8. Deux examens d'écriture seront ajoutés (4^e année du primaire et 2^e secondaire) et les écoles devront prendre en considération le résultat obtenu par l'élève.
9. Les exigences de réussite à l'épreuve d'écriture de la fin du primaire seront rehaussées, notamment en orthographe.
10. Les commissions scolaires devront déterminer des cibles à atteindre concernant la performance des élèves aux examens de français du Ministère.
11. Les écoles devront se fixer des objectifs d'amélioration en écriture dans toutes les matières et les intégrer à leur planification annuelle.

Accroître le niveau de préparation des enseignants

12. Le nombre de conseillers pédagogiques en français sera augmenté et un plan de formation assurera la mise à jour de leurs connaissances.
13. Les universités devront revoir le contenu linguistique de leurs programmes de formation préparant à l'enseignement du français.
14. Les universités devront offrir une formation de 2^e cycle en didactique comportant notamment un volet consacré aux difficultés des élèves en lecture et en écriture.
15. Les universités devront faciliter l'accès à l'enseignement du français au secondaire pour les étudiants diplômés en linguistique et en littérature.
16. Chaque enseignant devra se donner un plan de formation continue en français. Les universités devront mettre en place une offre de formation compatible avec les besoins exprimés.

Renforcer les mesures de soutien

17. Une liste d'ouvrages sur l'écriture, la grammaire, l'orthographe et la syntaxe sera transmise aux écoles.
18. Un programme de recherches sera établi afin de subventionner des études pour améliorer la capacité des élèves à bien écrire.
19. Les impacts seront analysés pour déterminer, s'il y a lieu, la nécessité d'ajouter des exigences particulières pour pouvoir enseigner le français à l'enseignement secondaire.
20. Un portail informatique sera créé afin de faciliter l'accès pour le personnel scolaire à la documentation relative à l'enseignement du français.
21. Les programmes de formation à l'enseignement en formation professionnelle seront revus pour que les enseignants maîtrisent bien le lexique propre aux divers métiers concernés.
22. Le Plan d'action sur la lecture à l'école, qui est en vigueur depuis trois ans, sera renouvelé et bonifié par l'embauche de bibliothécaires.

Source : MELS. *Mesures pour améliorer la maîtrise du français chez les jeunes*, Gouvernement du Québec, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ameliorationfrancais/index.asp?page=mesures> (page consultée le 29 juin 2010).

Annexe II

Portrait de l'élève

- Lors des situations d'apprentissage et d'évaluation, l'élève est amené à réfléchir davantage et à trouver les réponses par lui-même. Il développe son autonomie et est le principal responsable de son apprentissage.
- L'élève a une tendance pragmatique.
- L'élève est amené à faire de l'autoévaluation et de l'autocorrection.
- La débrouillardise est encouragée et développée. L'élève est amené à trouver les informations et les réponses à ses questions à l'aide de plusieurs sources d'information, telles que les enseignants, les autres élèves, Internet, etc.
- Le jeune d'aujourd'hui est un citoyen du monde. Il fait preuve d'ouverture et de curiosité. Il est informé de certains sujets d'actualité et il est capable d'en parler.
- L'élève veut connaître le pourquoi des choses; la tâche à accomplir doit être concrète et significative à ses yeux.
- L'élève veut savoir ce sur quoi il est évalué.
- L'élève s'attend à avoir une rétroaction ponctuelle de l'enseignant sur ses progrès, ses défis et sa compréhension de la matière.
- L'élève a une capacité de communication accrue et est actif en classe.
- L'élève n'a pas de difficulté à exprimer ses idées.
- La qualité de son français, particulièrement à l'écrit, laisse à désirer.
- L'élève travaille régulièrement en équipe et par projets. Il développe des aptitudes de travail d'équipe telles que la coopération, l'entraide et le partage équitable des tâches. Il est responsable dans les travaux d'équipe, mais il manque d'autonomie lorsqu'il doit travailler seul.
- L'élève est stimulé par la diversité des activités et des stratégies d'apprentissage (travail par projets, travail individuel, utilisation de différentes TIC, etc.). Lors des cours magistraux, il a de la difficulté à se concentrer sur une longue période, ce qui amène une perte d'attention et de motivation en classe.

- L'élève utilise les technologies de l'information et de la communication (TIC) sur une base régulière, et elles font partie de sa réalité quotidienne. Par contre, elles doivent être variées et demeurer un support, et non une finalité, lors de leur utilisation en classe.
- L'élève a de la difficulté à créer des liens entre les cours.
- L'élève a besoin de sentir un encadrement souple, d'avoir des consignes précises et d'être guidé par les enseignants dans ses apprentissages.
- L'autonomie des élèves n'est pas à la hauteur des attentes des enseignants ni des exigences du Programme de formation de l'école québécoise.
- L'élève trouve long et laborieux de documenter son processus de réflexion et d'apprentissage.

Source : Comité d'analyse du Programme de formation de l'école. *Profil général de l'élève issu du renouveau pédagogique au secondaire*, MELS, Québec, octobre 2009, pp 30-31