

MÉMOIRE PRÉSENTÉ AU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

LES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES

QUINZE ANS APRÈS LES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION

**Réalisé par la Fédération québécoise des
directions d'établissement d'enseignement**

NOVEMBRE 2013



Introduction

Une vaste opération de révision du système éducatif québécois voyait le jour dans les années 1995-1996. Les États généraux marquaient une volonté de changer et de bonifier l'éducation, enclenchant un processus devant mener à une réforme du système scolaire québécois. Cette réforme visait à mettre l'élève au cœur de la réussite, lui permettant d'être l'artisan de sa propre réussite. La commission des États généraux affirmait d'ailleurs à cette époque, l'importance de remettre l'école sur ses rails en matière d'égalité des chances de réussite pour les élèves et l'importance de s'attarder au décrochage scolaire, particulièrement, chez les garçons.

À la demande du Conseil supérieur de l'éducation et dans un désir d'éclairer les choix futurs en matière de curriculum et de programmes d'études, la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE) est heureuse d'exposer son avis sur la réforme, quinze ans après les derniers États généraux.

La réforme du curriculum et des programmes, jumelée à des changements de paradigmes des différentes approches pédagogiques a constitué un lot de changements majeurs dans notre système éducatif. Les impacts furent grandement sous-estimés. Malheureusement, les acteurs de l'éducation dans les écoles durent s'adapter rapidement à cette réforme sans souvent avoir eu la chance de réguler.

Les réponses et les réflexions de la FQDE aux questions du Conseil supérieur de l'éducation soulignent, entre autres, une défaillance en ce qui a trait à l'analyse des besoins pour mettre en place de tels changements. En conséquence, des réajustements considérables ont dû être faits en cours de route plaçant les équipes-écoles dans des situations imprévues et aux tournures quelque peu embarrassantes. Il importe de rappeler que les conséquences d'une telle improvisation se répercutent directement sur la réussite éducative de nos élèves.

LES QUESTIONS QUI DEMEURENT ET LES POSITIONS DE NOTRE ORGANISME

1. LES FONDEMENTS DE LA RÉFORME DE L'ÉDUCATION

1.1 **Quinze ans plus tard, les orientations et les fondements évoqués dans sa première partie du document d'information et de consultation sont-ils toujours valables et pertinents?**

Au secondaire, les fondements sont très valables et pertinents. Par contre, lors de l'implantation de ces changements, le manque de temps, le manque de souplesse dans les diverses structures et dans les conventions collectives des employés ainsi que la réticence au changement du personnel enseignant au secondaire n'a pas permis d'atteindre les visées à leur plein potentiel.

Beaucoup de travail reste à faire afin de rapprocher le pouvoir de décision en matière de pédagogie au palier local, c'est-à-dire l'établissement d'enseignement.

1.2 **Aujourd'hui, votre organisation adhère-t-elle à ces orientations et à ces fondements?**

Oui, mais il faut continuer de se donner les moyens d'implanter ces fondements. Les écoles doivent bénéficier des marges de manœuvre (ressources financières et humaines selon les véritables besoins) pour concrétiser la réussite de ces fondements. Nous sommes encore très loin d'une telle réussite.

2. LES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES AU PRÉSCOLAIRE, AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

2.1 **Le contenu des grilles-matières du primaire et du secondaire ainsi que leur évolution depuis 1997 répondent-ils aux visées de formation poursuivies aujourd'hui, en 2013?**

Nous continuons à penser que le programme du primaire est très chargé. L'univers social au primaire est un bon exemple. Si on veut accorder plus d'importance à la langue d'enseignement et aux mathématiques, il faudrait penser à alléger d'autres matières. À vouloir trop en mettre, ne passe-t-on pas à côté de l'essentiel?

Nous constatons encore de grandes difficultés d'arrimage avec le secondaire, notamment en ce qui a trait à la mathématique.

Nous questionnons l'implantation des trois séquences de mathématique au 2^e cycle du secondaire. Cette implantation occasionne des problèmes d'organisation scolaire, car les programmes ne sont plus inclusifs. Lorsqu'un élève est en situation d'échec en techno sciences (TS) ou en sciences nature (SN), le MELS nous demande de créer certaines passerelles pour permettre à l'élève d'avoir accès à la séquence culture-société-technique (CST). Aucune ressource supplémentaire n'est prévue pour organiser ce genre de service. Les règles de sanction entourant ces passerelles sont également complexes.

Le manque de souplesse dans les grilles-matières au 2^e cycle du secondaire a fragilisé l'existence de nos programmes à volet particulier qui sont essentiels pour compétitionner avec les écoles privées et pour assurer la motivation d'un grand nombre d'élèves fréquentant l'école publique.

2.2 Commentez la mise en œuvre des trois phases de production du Programme de formation de l'école québécoise : élaboration par des comités, appropriation par le personnel scolaire et implantation dans l'ensemble des écoles publiques ou privées.

Au niveau de l'appropriation, la direction d'établissement devait actualiser un programme sans être suffisamment prête et formée pour le faire. Cela a amené quelquefois de la résistance, de l'insécurité et parfois même un peu de dérapage. En même temps, quoi de mieux qu'une formation-action reliée à la pratique? Les équipes de conseillers pédagogiques ont su peaufiner leurs stratégies et ont été des acteurs clés dans le processus.

Plusieurs enseignants ont été ouverts au changement. Pour ce qui est des directions d'école, elles ont porté à bout de bras cette réforme, au gré des changements de gouvernement qui leur demandaient parfois de revenir en arrière, de ramer à contre-courant.

L'implantation au 2^e cycle du secondaire n'a jamais été complètement réalisée efficacement, dû au fait que les exigences de la sanction des études n'ont pas été arrimées avec la venue du nouveau programme, ce qui a provoqué une forte résistance du personnel enseignant.

2.3 La Politique d'évaluation des apprentissages est-elle cohérente avec les visées des réformes? Cette politique est-elle connue et appliquée?

La mise en branle d'une réforme de cette ampleur, c'est-à-dire passer des connaissances aux compétences, a été sous-estimée car le référentiel n'était pas disponible.

Des pressions politiques de la part des parents pour un bulletin chiffré et de la part des syndicats des enseignants pour revenir à une plus grande importance des connaissances ont fait en sorte que des changements majeurs ont eu lieu au niveau de l'évaluation des apprentissages. Encore une fois, les directions ont dû travailler très fort à supporter les enseignants afin que ceux-ci se réajustent. Donner une plus grande place aux connaissances a été bien accueilli par le personnel enseignant. Les services éducatifs ont été des partenaires majeurs dans ce domaine. Les outils fournis par le MELS ont été d'une aide précieuse, surtout la progression des apprentissages et les cadres de référence en évaluation de chaque discipline. Par contre, il existe aujourd'hui une déconnexion entre le programme de formation d'éducation de l'école québécoise (PFEQ) et ces nouveaux documents. Le programme devrait être revu à la suite de la sortie de la progression des apprentissages et des cadres de référence.

2.4 En évaluation des apprentissages, quelle place devrait occuper le jugement professionnel du personnel enseignant?

Le jugement professionnel devrait toujours conserver une place de choix. Toutefois, les différents outils doivent être utilisés : le travail d'équipe, les ateliers de correction, la formation continue avec les conseillers pédagogiques. Il doit y avoir plus de budget pour l'accompagnement des enseignants.

L'imposition de la pondération des étapes vient jeter une ombre au tableau. De plus, les enseignants viennent de perdre une flexibilité au regard de leur jugement professionnel. Ces derniers ne se sentent pas en maîtrise et imputables.

2.5 Le bulletin unique, comme outil de communication, est-il cohérent avec la Politique d'évaluation des apprentissages et répond-il aux attentes des parents?

Les parents comprennent mieux les pourcentages et ils apprécient également avoir la moyenne du groupe. Par contre, le bulletin unique ne répond pas à la clientèle EHDAA.

Au secondaire, l'évaluation par compétence vient grandement complexifier le calcul du résultat disciplinaire. L'implantation d'un bulletin chiffré par compétence est difficilement applicable. Comment peut-on devenir compétent en écriture à 63 % ? On est compétent ou on ne l'est pas!

2.6 L'environnement éducatif recherché dans le cadre de la réforme du curriculum (culture professionnelle collégiale, organisation en cycles

d'apprentissage, leadership des directions d'école, marge de manœuvre du conseil d'établissement, etc.) est-il mis en œuvre?

L'environnement éducatif recherché dans le cadre de la réforme du curriculum favorise la réussite des élèves. Le leadership des directions d'établissement est essentiel dans ce type d'environnement éducatif.

L'école a besoin de marge de manœuvre dans les budgets. Les enveloppes dédiées doivent être abolies. Il faut laisser à l'établissement la latitude pour qu'elle puisse satisfaire les besoins de sa clientèle. Il reste beaucoup à faire afin de développer un environnement éducatif optimal dans le cadre de la réforme.

3. LES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES D'ÉTUDES À L'ÉDUCATION DES ADULTES

3.1 Le curriculum, constitué de la formation de base commune et de la formation de base diversifiée, prend-il en considération les besoins propres des adultes et leur façon d'apprendre?

Qui sont les adultes dans nos centres? Il y a eu une arrivée massive des jeunes 16-18 ans du secteur des jeunes. Ces jeunes n'ont-ils pas fait partir les « vrais » adultes pour lesquels cette formation a été créée? De plus en plus, l'éducation aux adultes peut-être perçue comme un volet de l'adaptation scolaire du secteur jeune. Cette clientèle a des grands besoins. Doit-on encore parler de la spécificité de l'éducation des adultes? De moins en moins en formation de base commune (FBC) et en formation de base diversifiée (FBD).

Les programmes de développement de compétences répondent davantage aux visées de l'éducation, en vue de faire de l'adulte un citoyen accompli, lui permettant de développer et d'atteindre son projet de vie. Malheureusement, certains endroits sont revenus à l'enseignement de cahiers plutôt qu'à l'enseignement des programmes.

3.2 Quels sont les impacts des reports de l'implantation obligatoire du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes?

- Perte de la crédibilité sur l'impact du changement escompté;
- Moins grande implication des équipes dans l'appropriation des nouveaux programmes;
- Niveau d'implantation à géométrie variable d'une école à l'autre;

- Démonstration du non-sérieux de la démarche d'implantation;
- Moins grande urgence d'appropriation des nouveaux programmes FBD quand depuis 2007, on attend l'implantation obligatoire des programmes FBC;
- Désengagement des équipes;
- Pour les autres qui ont quand même implanté la FBC, retour progressif vers les anciennes méthodes d'enseignement : on enseigne les connaissances au détriment des compétences, on revient à l'individualisé pur avec l'arrivée des cahiers des maisons d'édition.

3.3 Le personnel scolaire et en particulier le personnel enseignant sont-ils préparés à faire face aux changements proposés au secteur des adultes par le nouveau curriculum et les programmes d'études revus?

- Beaucoup de temps d'appropriation pour la FBC depuis 2007;
- Changement de paradigmes importants et majeurs à l'éducation des adultes, soit l'enseignement de compétences plutôt que de connaissances morcelées dans des tiroirs. Avant, on enseignait pour que l'élève réussisse son examen; puis on passait vite à une autre connaissance;
- Les enseignants de carrière à l'éducation des adultes doivent changer des paradigmes;
- Les jeunes enseignants qui entrent de plus en plus à l'éducation des adultes sont formés (nouveau curriculum à l'université). Ils sont très à l'aise avec ces concepts. Le défi est de les garder dans cette voie au détriment des pratiques et des discours de résistance des plus anciens;
- Gros défi en évaluation des apprentissages.

3.4 Quelles sont les conditions d'une mise en œuvre réussie des réformes du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes?

- Que le MELS donne une date d'implantation obligatoire en FBC et en FBD au plus vite, sans possibilité de report de date;
- Que la Direction de l'éducation des adultes et de l'action économique (DEAAC) réforme sa politique de l'éducation des adultes échue depuis plusieurs années et qu'elle en profite pour redéfinir l'adulte qui fréquente nos

centres. Peut-être arrêterons-nous de parler de spécificité de l'éducation des adultes?

- Que le MELS donne des consignes claires aux maisons d'édition sur les conditions essentielles à respecter pour créer un bon cahier d'apprentissage des compétences;
- Poursuivre les formations sur les concepts de base plutôt que d'utiliser l'argent pour développer du matériel;
- Poursuivre l'appropriation des programmes FBD avec nos équipes et arrêter de parler d'appropriation en FBC.

4. LE BILAN QUE TRACE VOTRE ORGANISME AU SUJET DES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES AINSI QUE DE LEUR MISE EN ŒUVRE AU PRÉSCOLAIRE, AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

4.1 Quel bilan votre organisme trace-t-il de la réforme du curriculum et de celle des programmes?

- Malgré les embûches, au primaire ainsi qu'au 1^{er} cycle du secondaire, le bilan est positif;
- Au 2^e cycle du secondaire, les fondements de la réforme ont été plus difficiles à accepter par le personnel. Le changement de cap du MELS en lien avec l'évaluation des apprentissages et du bulletin unique a freiné l'élan des milieux scolaires pour terminer le travail qui avait été amorcé au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire.

4.2 Quels sont les principaux leviers sur lesquels les milieux ont pu s'appuyer?

- La formation continue dispensée par nos conseillers pédagogiques a été un atout indispensable;
- L'accompagnement des directions d'école par les services éducatifs;
- La recherche;
- Les équipes-écoles (le personnel) ont souvent été un levier, car en général, les gens du primaire étaient ouverts;

- Les élèves eux-mêmes ont été aussi des leviers. Les nouvelles façons de faire proposées par la réforme sont plus motivantes pour eux.

4.3 Quels sont les principaux obstacles rencontrés tout au long de la mise en œuvre de ces réformes?

- Les résistances à cause de la peur de la nouveauté (ou autres raisons);
- La formation qui venait en même temps ou après l'application;
- La forte promotion de certaines approches pédagogiques, dont la pédagogie par projet;
- Les politiques constamment changeantes à cause de la mouvance des gouvernements;
- L'opinion publique pas toujours en faveur de la réforme;
- Fort lobbying de différentes organisations. (parents, syndicats...);
- L'approche socioconstructiviste est difficile pour les élèves EHDAA.

5. LES PERSPECTIVES D'AVENIR DES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES AU PRÉSCOLAIRE, AU PRIMAIRE, AU SECONDAIRE ET À L'ÉDUCATION DES ADULTES

5.1 Que faut-il conserver?

- Maternelle 4 ans en milieu défavorisé;
- Anglais intensif ou enrichi en 6^e, en 5^e ou mieux, selon les besoins du milieu;
- L'approche par compétences.

5.2 Que faut-il réviser?

- Certains programmes très chargés (ex. : univers social au primaire);
- Flexibilité de la grille-matière au 2^e cycle du secondaire;
- Séquence mathématique au 2^e cycle;
- Évaluation des compétences disciplinaires;
- Arrimage du PFEQ avec la progression et les cadres en évaluation;
- Le bulletin;
- La lourdeur bureaucratique.

5.3 Que faut-il abandonner?

- Évaluation des compétences transversales au secondaire;
- Les budgets dédiés.

Conclusion

La réforme a permis d'actualiser le curriculum et les programmes scolaires en s'assurant que la formation dispensée aux élèves leur permettait de devenir des citoyens actifs dans le développement du Québec, des citoyens compétents.

Pour assurer ces changements de paradigme, des conditions gagnantes s'imposaient. Certaines furent défailantes et se traduisirent en obstacles. L'évaluation des apprentissages (connaissances versus compétences), le bulletin, la rapidité d'implantation des nouveaux programmes, le changement dans les approches pédagogiques sont des irritants qui ont miné la réussite de l'implantation de cette réforme qui se vouait à instruire, qualifier et socialiser le plus grand nombre d'élèves.

Nous saluons l'intérêt du Conseil supérieur de l'éducation à vouloir tracer le bilan de cette réforme qui a mobilisé toute la communauté éducative du Québec. Les constats permettront certainement une réflexion positive de ce long cheminement qui orientera les actions à prendre dans le futur.

Nous demeurons disponibles pour des échanges futurs quant à l'implantation de la réforme et quant aux enjeux actuels en éducation.