

*Modifications du Régime pédagogique
de l'éducation préscolaire, de
l'enseignement primaire
et de l'enseignement secondaire*

Comité école et société



Présenté au regroupement privé du 11 mars 2005
Présenté au conseil fédéral des 1^{er}, 2 et 3 juin 2005

Table des matières

I.	Introduction : quelques repères historiques	5
II.	Des préoccupations à considérer	7
III.	Les points saillants des modifications annoncées au régime actuel	9
	§ À l'enseignement primaire	
	§ À l'enseignement secondaire	
IV.	Quelques enjeux	11
V.	Conclusion	15
Annexe 1	Comparaison de la répartition des matières au secondaire (itinéraire régulier)	16
Annexe 2	Vue d'ensemble des parcours	17
Annexe 3	Les deux itinéraires de formation générale	18
Annexe 4	Le parcours de formation axé sur l'emploi	20
Annexe 5	Sanction des études	22
Annexe 6	La Troisième enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS)	23
Annexe 7	Taux d'obtention d'un diplôme en fin d'études secondaires en formation générale et en formation professionnelle, Québec et pays de l'OCDE, en 2001	25
Annexe 8	Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle selon le secteur et l'âge	26
Annexe 9	Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle selon le secteur et l'âge	27
Annexe 10	Grille-matières proposée par le groupe de travail pour la réforme du curriculum	28

I. Introduction : quelques repères historiques

Lors des années 1960, le système d'éducation au Québec a connu des changements majeurs. La Commission royale d'enquête sur l'enseignement, communément appelée commission Parent, a joué un rôle capital dans les orientations prises lors de ces changements. La démocratisation de l'enseignement a été l'un des éléments essentiels du rapport de la commission. C'est à la suite du dépôt de ce rapport que le ministère de l'Éducation a été créé en 1964. Les polyvalentes et les cégeps ont alors remplacé les collèges classiques, les écoles techniques, les écoles commerciales et les écoles scientifiques.

En 1979, le ministère de l'Éducation publie « L'école québécoise : Énoncé de politique et plan d'action » que l'on appelle aussi le livre orange. Suivra, dans cette foulée, le nouveau régime pédagogique de 1981. Le but était, à l'époque, d'améliorer la qualité de l'enseignement.

Pendant les années 1990, la lutte au décrochage scolaire devient une préoccupation majeure. Le moment fort de cette période fut la tenue des États généraux, en 1995 et 1996. Après la conduite d'audiences publiques, la commission dépose un rapport définissant dix chantiers d'interventions devant baliser une réforme en éducation. Elle insiste sur la nécessité de recentrer la mission de l'école et d'actualiser l'égalité des chances en éducation.

En 1997, le groupe de travail pour la réforme du curriculum, présidé par Paul Inchauspé, remet son rapport « Réaffirmer l'école – Prendre le virage du succès » portant sur la mise en œuvre d'une réforme permettant d'atteindre les objectifs fixés par les États généraux. Sa visée générale est l'amélioration de la réussite éducative. L'objectif à atteindre pour 2010 est que 85 % des élèves d'une cohorte obtiennent un diplôme d'études secondaires avant l'âge de 20 ans; 60 % un diplôme d'études collégiales et 30 % un baccalauréat. On y retrouve de nombreux détails sur ce que devrait être le Régime pédagogique (voir annexe 9).

L'implantation d'une réforme voulant refléter cet esprit se termine cette année au niveau primaire. Cette réforme est définie par le « Programme de formation de l'école québécoise – Éducation préscolaire – Enseignement primaire », approuvé en 2001 par le ministre François Legault. Ce nouveau programme fait appel à une approche pédagogique visant le développement des compétences. En 2004, le ministre Pierre Reid approuve le « Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, premier cycle ». L'implantation de ce nouveau programme commence au niveau secondaire au mois de septembre 2005.

C'est dans ce contexte que le projet de règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire a été déposé par le ministre de l'Éducation, Pierre

Reid, le 9 février 2005. Il est important de distinguer les approches pédagogiques préconisées par la réforme, qui se retrouvent dans le Programme de formation de l'école québécoise, du régime pédagogique qui, quant à lui, réunit l'ensemble des principes et des règles régissant les services éducatifs, le cadre d'organisation et la sanction des études s'appliquant à l'enseignement des niveaux primaire et secondaire. Il appert que l'implantation de la réforme au niveau secondaire est impossible sans certaines modifications au régime pédagogique.

Le texte qui suit rappelle d'abord quelques balises qui permettent d'apprécier les changements apportés à un environnement éducatif. Ensuite, nous présentons les modifications apportées au Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire; nous ferons finalement état des enjeux soulevés par ces changements et de nos inquiétudes en rapport avec eux.

II. Des préoccupations à considérer

Il n'est pas inutile, pour apprécier la teneur des modifications mises de l'avant, de rappeler quelques-unes des préoccupations importantes qui, dans le milieu de l'enseignement, permettent de mieux comprendre et de mieux juger de la pertinence de changements imposés.

Lors de la Révolution tranquille, la société québécoise avait fait le choix de construire un système d'éducation basé sur **les principes de l'accessibilité et de l'égalité des chances**. Il est indéniable qu'à la suite de ce choix, de nombreux Québécois et Québécoises de la classe ouvrière ont pu avoir accès à des formations qualifiantes et que dans cette foulée, un nombre beaucoup plus élevé de femmes a pu accéder aux études supérieures.

Mais il reste que des améliorations sont encore possibles : la mise en œuvre des principes de l'accessibilité et de l'égalité des chances est loin d'avoir permis d'éliminer l'influence des inégalités socio-économiques.

Pour corriger cette situation, il faut manifestement viser davantage qu'une accessibilité formelle : notre système d'enseignement devrait permettre au plus grand nombre possible d'accéder à une formation générale de haut niveau. Ce principe, tel qu'il fut énoncé par la commission Parent et tel qu'il fut confirmé par la commission des États généraux, doit continuer d'être un élément central de notre système d'éducation.

Par ailleurs, il importe de garder en tête **l'état des connaissances dans le domaine des sciences de l'éducation** et la contribution des nombreux chercheurs et chercheuses qui y oeuvrent. Les didacticiens, par exemple, observent, analysent et expérimentent des activités d'enseignement. Ils proposent ensuite des avenues pour améliorer l'enseignement dans nos écoles; leur travail permet d'outiller et d'améliorer le travail des enseignantes et des enseignants. Même si la transposition des théories de l'apprentissage à la praxis quotidienne des enseignantes n'est pas toujours facile, le point de vue théorique ne peut être négligé quand on examine les divers aspects d'un système d'enseignement.

Les enseignantes, les enseignants et les autres professionnels de l'enseignement ont de leur côté un point de vue enraciné dans la pratique, puisqu'ils sont les acteurs de première ligne de l'entreprise éducative. Contrairement aux chercheurs, ils ne peuvent éliminer de leur environnement les variables qui rendent les situations d'enseignements complexes. Ils sont donc bien placés pour évaluer la faisabilité des innovations mises de l'avant en enseignement. Il est essentiel que leur point de vue soit pris en compte lors de l'élaboration de toute modification du système d'enseignement.

Enfin, tenir compte des **questions relatives à la gestion du système scolaire**, tant au niveau du ministère de l'Éducation qu'à celui des commissions scolaires, est essentiel à la mise en place des conditions requises pour la réalisation des objectifs visés par un système d'éducation sur la base de valeurs partagées par l'ensemble de la population. À cet égard, l'importance de rôle d'encadrement ne saurait être niée.

III. Les points saillants des modifications annoncées au régime actuel

À l'enseignement primaire

Les cours d'anglais commenceront dès la première année. Présentement, les élèves commencent en quatrième année. Le nombre d'heures de services éducatifs passe de 23 ½ heures à 25 heures par semaine. Un temps indicatif de deux heures est désormais réservé spécifiquement à l'éducation physique.

À l'enseignement secondaire

Le premier cycle passe de trois à deux ans. L'enseignement uniforme au niveau secondaire passe donc de trois à deux ans. Dès la troisième année du secondaire, des parcours diversifiés seront offerts aux élèves (voir l'Annexe 2).

Deux itinéraires de formation régulière seront offerts aux élèves de troisième secondaire (voir l'Annexe 3) : l'itinéraire régulier et l'itinéraire appliqué.

Ces deux itinéraires permettent aux élèves d'avoir accès aux formations collégiales et universitaires. Aucune ne constitue une formation qualifiante permettant directement l'accès au marché du travail.

Un troisième parcours, soit une formation axée sur l'emploi, est offert aux élèves qui ont au moins 15 ans le 30 septembre de l'année scolaire en cours (voir l'Annexe 4). Cette formation mène à l'exercice d'un métier non spécialisé. Au cours de la troisième année de cette formation, l'élève ayant réussi la matière d'insertion professionnelle de la deuxième année pourra suivre une formation plus poussée menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Cette formation donne aussi accès à une formation permettant l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles.

Certaines matières sont disparues : économie familiale; éducation et choix de carrière et formation personnelle et sociale (voir l'Annexe 1). Des cours d'art seront désormais offerts aux élèves de tous les niveaux.

Tous les cours de biologie, d'écologie, de sciences physiques et d'initiation à la technologie des quatre premières années du secondaire sont remplacés par des cours de sciences et technologie.

Les exigences requises pour obtenir un diplôme d'études secondaires (DES) ont été haussées (voir l'Annexe 4). Toutefois, elles ne correspondent pas aux exigences requises pour être admis au cégep. En effet, la réforme de 1993 a

rendu nécessaire l'obtention de crédits en mathématiques de cinquième secondaire ou d'un cours équivalent. Cette mesure a été mise en application en 1997.

La lecture du tableau comparatif de l'Annexe 1 permet de constater que le nombre d'unités accordées aux cours à options :

- Demeure inchangé à 4 unités en troisième secondaire;
- Augmente de 4 à 6 unités en quatrième secondaire;
- Diminue de 14 à 10 unités en cinquième secondaire.

IV. Quelques enjeux

Bien que la nécessité d'une réforme ait été clairement établie lors de la tenue des États généraux, nous croyons que les fonctionnaires du ministère de l'Éducation ont pris l'initiative de modifier certaines orientations de la réforme qui avaient fait consensus à ce moment.

Il faut d'abord relever **qu'un paradigme unique a été imposé sans véritable consensus**. Le ministère de l'Éducation du Québec n'a notamment pas suffisamment consulté les chercheurs en éducation. Certains d'entre eux ont bien été consultés, mais ils étaient tous de la même tendance : de là découle que l'approche par compétences, qui ne fait pas l'unanimité, sera désormais imposée aux enseignantes et aux enseignants.

Cette réalité inquiétante est mise en lumière par une récente recension de travaux sur la question, effectuée par un groupe de chercheurs québécois. Les auteurs concluaient leurs travaux de la façon suivante :

Si les États généraux sur l'éducation au Québec ont été l'occasion de faire le bilan de tous les problèmes relatifs à l'éducation (décrochage, laïcité, garçons, éducation des adultes, sous-financement, régions, etc.), ils n'ont cependant pas (ou si peu) débattu de pédagogie. On ne sait pas pourquoi, mais rien n'obligeait à un changement de perspective aussi radical. La réforme en cours remet fondamentalement en cause la manière actuelle d'enseigner et propose un changement de paradigme. Ce changement, s'il est réalisé selon toute l'amplitude souhaitée, aura un impact fort négatif sur l'ensemble du système et, plus particulièrement, auprès des élèves en difficulté. Le mérite de cette recension des écrits aura été, espérons-le, de sensibiliser à ce phénomène.¹

Malheureusement, le paradigme de l'approche par compétences est devenu, aux yeux des fonctionnaires, une vérité universelle. Déjà problématique lorsqu'il est appliqué aux formations professionnelle et technique, en raison notamment des limites sémantiques que pose le découpage de fonctions de travail en compétences, ce paradigme est encore plus contestable quand on l'applique à la formation générale. S'il est fort probablement vrai, par exemple, que des « compétences transversales » existent, la traduction de cette réalité dans la pratique pédagogique est loin d'être évidente, si tant est qu'elle est utile.

¹ Gauthier, Clermont, M'hammed, Mellouki, Simard, Denis, Bissonnette, Steve, Richard, Mario. 2004. « Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés ». *Une revue de littérature*. Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement, p. 76

Or la réforme est basée là-dessus et les modifications au régime pédagogique ne visent que l'encadrement de cette réforme. Les enseignantes, les enseignants et les autres professionnels de l'enseignement n'ont été traités dans l'opération qu'en exécutants, apprenant par les journaux les modifications qu'ils s'apprêtaient à vivre. Ceci n'est pas sans conséquence.

En second lieu, on doit aussi noter **que la volonté de permettre au plus grand nombre possible d'accéder à une formation générale de niveau élevé est contredite** par la création du parcours de formation axé sur l'emploi à partir de la troisième année du secondaire (Annexe 4). Rappelons que la grille-matières proposée par le groupe de travail pour la réforme du curriculum demandait le maintien d'une formation uniforme pour les trois premières années du secondaire (voir l'Annexe 10). Cette grille correspondait aux choix effectués lors de la tenue des États généraux, et qui était toujours présent dans le projet de régime pédagogique de 2001.

Le nouveau régime pédagogique va entretenir, nous semble-t-il, une confusion néfaste entre l'enseignement professionnel et l'enseignement aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage.

N'oublions pas que le Québec se démarque actuellement par le faible taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle au niveau secondaire (voir l'Annexe 7). Il nous semble important que le choix d'une formation professionnelle ne soit pas un choix par défaut. Présentement, peu d'élèves entreprennent directement un parcours de DEP, ce dernier étant dévalorisé dans la perception des élèves et des parents. Ainsi, la formation professionnelle est le plus souvent effectuée par le biais d'un régime d'apprentissage (directement sur le marché du travail), par des études effectuées après le DES, ou lors d'un retour aux études à la formation des adultes (voir l'Annexe 8). N'aurait-il pas été pertinent de créer un réel parcours pour les élèves présentant des difficultés d'apprentissage et un autre pour les élèves désirant s'orienter vers une formation professionnelle?

Un troisième enjeu se dessine autour de la question linguistique. Le Québec se débat depuis longtemps pour conserver le fait français en Amérique du Nord. Cela n'empêche pas, comme les États généraux nous l'apprenaient, que l'apprentissage de la langue anglaise est aussi une préoccupation importante au sein de la population. La décision d'enseigner l'anglais, langue seconde, dès la première année du primaire, est très contestée. Il n'est pas évident que plus on aborde jeune l'étude de l'anglais, plus la maîtrise de cette langue sera grande une fois adulte.

Les chercheurs en la matière soulignent que l'apprentissage d'une langue seconde ne profite nullement d'un saupoudrage de cours sur une longue période de temps. Ainsi, il serait beaucoup plus efficace de généraliser les classes d'anglais intensif à la fin du primaire, comme c'est déjà le cas dans certaines écoles, plutôt que de commencer l'enseignement de l'anglais en première année du primaire. Il n'existe pas de corrélation claire entre l'enseignement précoce de

l'anglais, langue seconde, et la maîtrise de l'anglais à l'âge adulte. Mathieu Perreault écrivait à ce sujet :

En Europe, dans certains des pays où les jeunes parlent le mieux l'anglais, on ne commence à l'enseigner qu'après l'âge de 10 ans. C'est le cas des Pays-Bas et de la Suède. En Norvège, autre pays où les jeunes parlent bien l'anglais – comme c'est le cas dans toute la Scandinavie – on commence en première année. En France, où l'anglais s'apprend vers l'âge de 10 ans, les jeunes sont beaucoup moins forts dans cette matière.²

Patricia Lamarre, professeure de didactique à l'Université de Montréal, explique que les enfants qui abordent tôt une langue seconde sont plus à l'aise, mais qu'ils apprennent moins vite que ceux qui apprennent plus tard. Elle ajoute que l'apprentissage de la grammaire ne peut commencer avant l'âge de dix ans.

Par ailleurs, l'enseignement de l'anglais dès la première année du primaire peut être problématique pour les élèves allophones qui doivent apprendre en même temps le français. N'oublions pas que, dans leur cas, le français est déjà une langue seconde. Le risque d'assimilation à l'anglais, fréquente dans les conditions actuelles, pourrait augmenter. À l'évidence, les rédacteurs des modifications du régime pédagogique n'ont pas tenu compte de tous les aspects qu'implique la préoccupation d'améliorer l'apprentissage de l'anglais exprimée lors des États généraux. Ils auraient dû consulter les chercheurs et les professionnels de l'enseignement pour pouvoir déterminer la meilleure façon d'améliorer la maîtrise de la langue anglaise sans risquer de fragiliser le fait français en Amérique. La commission Larose, en 2001, a déjà fait une bonne partie de ce travail de consultation.

Enfin, **les changements annoncés laissent entier le débat concernant la valeur réelle du DES.** Force est de constater en effet que les nouvelles règles de sanction des études pour l'obtention du DES ne permettront toujours pas à chacune et à chacun d'avoir un diplôme donnant accès soit au marché du travail, soit à des études supérieures.

Cette problématique n'est absolument pas simple, mais son analyse pourrait certainement bénéficier d'un examen approfondi des exigences réelles que cachent les changements apportés à l'offre des disciplines. D'énormes pressions s'exercent sur le système scolaire pour hausser les taux de réussite, alors que paradoxalement, la mission de l'école doit s'accomplir dans un contexte de plus en plus difficile. La tentation de baisser les exigences est forte : le nouveau DES est-il véritablement plus exigeant que le DES actuel?

² Perreault, Mathieu. « Nouveau régime pédagogique – L'anglais enseigné de plus en plus tôt ». *La Presse*, Actualités, vendredi 11 février 2005, p. A8

Dans un cas comme dans l'autre, qu'est censé faire un élève après avoir obtenu un DES qui ne représente ni le minimum requis pour aller au cégep ni une qualification reconnue par le marché du travail ? N'y a-t-il pas là une situation dont il faudrait se préoccuper?

V. Conclusion

La manière avec laquelle le gouvernement du Québec gère l'évolution de l'école secondaire nous inquiète. Était-il si urgent de modifier l'actuel régime pédagogique? Où et comment ont été prises les décisions qui sous-tendent ces changements? L'absence de consultation des principaux intervenants, sur certains points, n'est pas sans rappeler la conduite du ministère dans le dossier des cégeps.

Les performances des élèves aux évaluations internationales (voir l'Annexe 6) nous rappellent fréquemment que la formation générale que reçoivent les élèves québécois est un enseignement de grande qualité. Or, les modifications apportées au régime pédagogique, comme la réforme elle-même, viennent altérer notre système de manière importante. Pourtant :

À partir de la synthèse des recherches qu'elle a effectuées, Chall conclut que les approches pédagogiques centrées sur l'enseignement conduisent à de meilleurs résultats sur les plans des apprentissages de base, des habiletés cognitives et des dimensions affectives que celles centrées sur les élèves, et ce, particulièrement pour ceux provenant de milieux socio-économiques défavorisés.³

Plutôt que d'implanter une réforme dont les résultats pourraient être des plus négatifs pour les apprentissages des élèves, nous croyons qu'il faudrait valider l'approche pédagogique proposée par le nouveau programme avant de procéder à son implantation. L'urgence apparente ne tient qu'à l'élaboration d'un calendrier arrêté arbitrairement. D'ailleurs, soulignons qu'une des premières décisions prises le ministre Reid, lors de l'accession au pouvoir des Libéraux, a été de retarder d'un an l'implantation de la réforme au secondaire. Les modifications apportées au régime pédagogique ne peuvent s'apprécier isolément : aborder les choses de cette manière serait consentir, par défaut, à l'esprit de la réforme que le régime encadre.

³ Gauthier, Clermont, M'hammed, Mellouki, Simard, Denis, Bissonnette, Steve, Richard, Mario. 2004. « Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés ». *Une revue de littérature*. Université Laval, Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement, p. 43

Annexe 1. Comparaison de la répartition des matières au secondaire (itinéraire régulier)⁴

Grille matières en vigueur actuellement

(Une unité = 25 heures)

	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e
Langue maternelle (français ou anglais)	6	6	6	6	6
Langue seconde (anglais ou français)	4	4	4	4	4
Mathématique	6	6	4	6	4
Éducation physique	2	2	2	2	2
Enseignement moral et religieux ou enseignement moral	2	2			
Éthique et culture religieuse				2	
Géographie générale	4	-	-	-	-
Géographie du Québec et du Canada	-	-	4	-	-
Histoire générale	-	4	-	-	-
Histoire du Québec et du Canada	-	-	-	4	-
Formation personnelle et sociale	2	-	1	1	1
Éducation au choix de carrière	-	-	1	1	1
Arts	4	4	2	-	-
Écologie	4	-	-	-	-
Économie familiale	-	4	-	-	-
Biologie	-	-	4	-	-
Initiation à la technologie	-	-	4	-	-
Sciences physiques	-	4	-	6	-
Éducation économique	-	-	-	-	4
MATIÈRES À OPTION	2		4	4	14
Total des unités	36	36	36	36	36

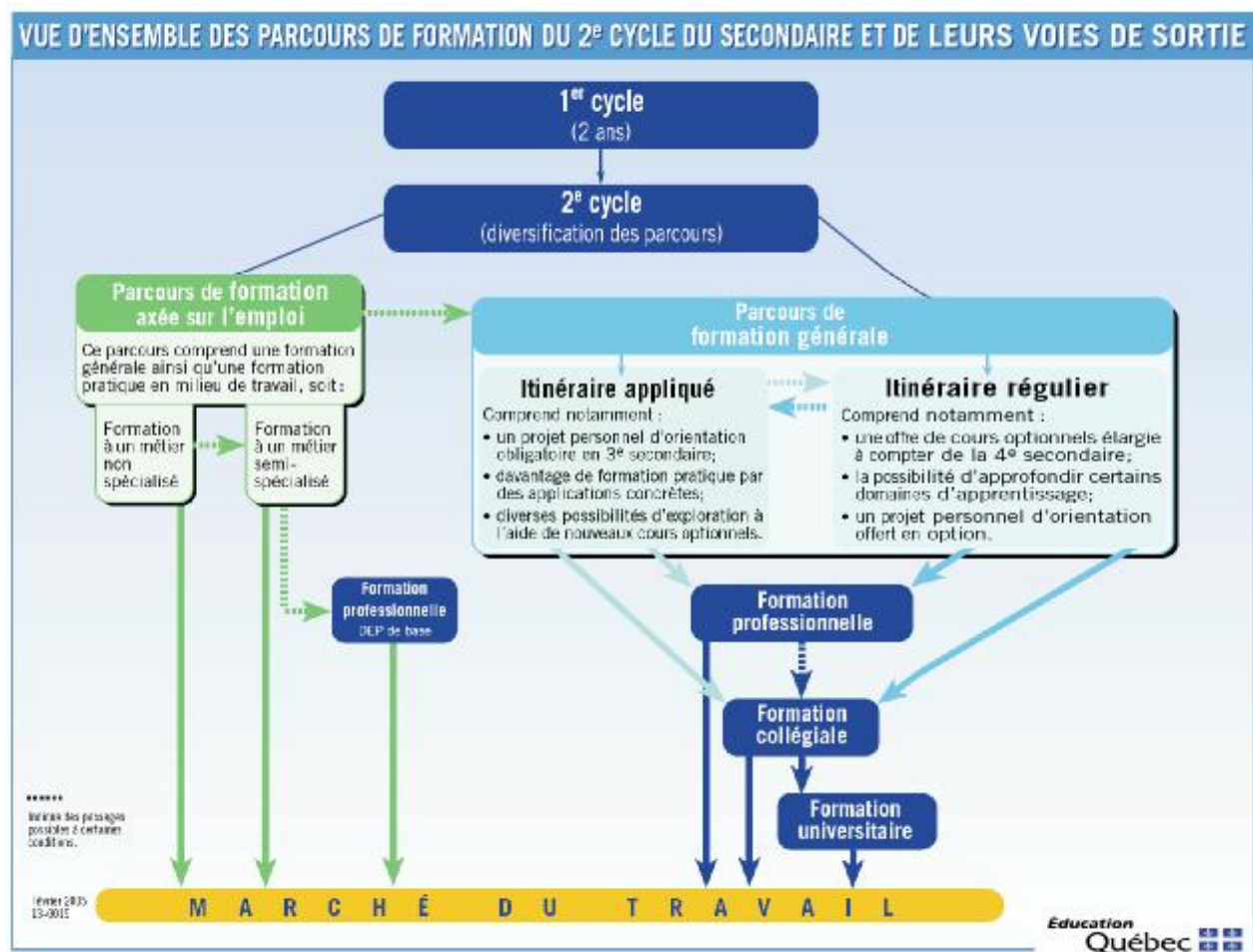
Grille-matières 2005

(selon les changements envisagés dans le projet de règlement)

	1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e
Français, langue d'enseignement ou Anglais, langue d'enseignement	8	8	8	-	-
Langue d'enseignement (français ou anglais)	6	6	6	-	-
Langue d'enseignement (français ou anglais)	-	-	-	6	6
Anglais, langue seconde ou Français, langue seconde	4	4	4	-	-
Langue seconde (français ou anglais)	6	6	6	-	-
Mathématique	-	-	-	4	4
Histoire et éducation à la citoyenneté	6	6	6	4	4
Géographie	3	3	4	4	-
Éducation physique et à la santé	3	3	-	-	-
Enseignement moral et religieux ou enseignement moral	2	2	2	2	2
Éthique et culture religieuse	2	2			
Développement personnel				4	
Sciences et technologie					2
Environnement économique contemporain	4	4	6	4	-
Arts (1 des 4 disciplines suivantes) : art dramatique arts plastiques danse musique	-	-	-	-	4
Projet intégrateur	4	4	2	2	2
MATIÈRES À OPTION					
Total des unités	36	36	36	36	36

⁴ http://www.meq.gouv.qc.ca/legislat/Projet/projet_reg_grille-mat.pdf

Annexe 2. Vue d'ensemble des parcours



5

⁵ Ministère de l'Éducation du Québec, http://www.meq.gouv.qc.ca/legislat/Projet/Vue_ensemble.pdf

Annexe 3. Les deux itinéraires de formation générale

- PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE / ITINÉRAIRE RÉGULIER ⁶

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE – 2 ^e cycle		
PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE / ITINÉRAIRE RÉGULIER		
3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année
Matières obligatoires	Matières obligatoires	Matières obligatoires
Français, langue d'enseignement 200 heures – 8 unités ou Français, langue seconde 100 heures – 4 unités	Langue d'enseignement 160 heures – 6 unités Langue seconde 100 heures – 4 unités	Langue d'enseignement 160 heures – 6 unités Langue seconde 100 heures – 4 unités
Mathématique 100 heures – 4 unités	Mathématique 100 heures – 4 unités	Mathématique 100 heures – 4 unités
Science et technologie 100 heures – 4 unités	Science et technologie 100 heures – 4 unités	
Histoire et éducation à la citoyenneté 100 heures – 4 unités	Histoire et éducation à la citoyenneté 100 heures – 4 unités	Environnement économique contemporain 100 heures – 4 unités
Arts : 1 des 4 disciplines suivantes Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités	Arts : 1 des 4 disciplines suivantes Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités	Arts : 1 des 4 disciplines suivantes Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités
Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités	Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités	Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités
	Éthique et culture religieuses 100 heures – 4 unités	Développement personnel 50 heures – 2 unités
		Projet intégrateur 50 heures – 2 unités
Matières à option 100 heures – 4 unités	Matières à option 150 heures – 6 unités	Matières à option 250 heures – 10 unités

⁶ RÈGLEMENT MODIFIANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE * Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3, a. 447), p. 5

• PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE / ITINÉRAIRE APPLIQUÉ⁷

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE – 2 ^e cycle			
PARCOURS DE FORMATION GÉNÉRALE / ITINÉRAIRE APPLIQUÉ			
3 ^e année		4 ^e année	5 ^e année
Matières obligatoires		Matières obligatoires	Matières obligatoires
Français, langue d'enseignement 200 heures – 6 unités	Anglais, langue d'enseignement 150 heures – 6 unités	Langue d'enseignement 150 heures – 6 unités	Langue d'enseignement 150 heures – 6 unités
Anglais, langue seconde 100 heures – 4 unités	Français, langue seconde 160 heures – 6 unités	Langue seconde 100 heures – 4 unités	Langue seconde 100 heures – 4 unités
Mathématique 150 heures – 6 unités	Mathématique 100 heures – 4 unités	Mathématique 100 heures – 4 unités	
Applications technologiques et scientifiques 160 heures – 6 unités	Applications technologiques et scientifiques 100 heures – 6 unités	Applications technologiques et scientifiques 100 heures – 6 unités	
	Histoire et éducation à la citoyenneté 100 heures – 4 unités	Histoire et éducation à la citoyenneté 100 heures – 4 unités	
			Environnement économique contemporain 100 heures – 4 unités
Arts : 1 des 4 disciplines suivantes : Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités	Arts : 1 des 4 disciplines suivantes : Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités	Arts : 1 des 4 disciplines suivantes : Arts dramatiques Arts plastiques Danse Musique 50 heures – 2 unités	
Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités	Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités	Éducation physique et à la santé 50 heures – 2 unités	
Projet personnel d'orientation 100 heures – 4 unités	Éthique et culture religieuse 100 heures – 4 unités	Développement personnel 50 heures – 2 unités	
		Projet intégrateur 50 heures – 2 unités	
Matières à option 100 heures – 4 unités	Matières à option 100 heures – 4 unités	Matières à option 150 heures – 6 unités	
Exploration de la formation professionnelle 2 ou 4 unités	Exploration de la formation professionnelle 2 ou 4 unités Projet personnel d'orientation 4 unités Sensibilisation à l'entrepreneuriat 2 ou 4 unités	Sensibilisation à l'entrepreneuriat 2 ou 4 unités	

⁷ RÈGLEMENT MODIFIANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE * Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3, a. 447), p. 6

Annexe 4. Le parcours de formation axé sur l'emploi

- PARCOURS DE FORMATION AXÉ SUR L'EMPLOI : FORMATION MENANT À L'EXERCICE D'UN MÉTIER NON SPÉCIALISÉ⁸

PARCOURS DE FORMATION AXÉ SUR L'EMPLOI : FORMATION MENANT À L'EXERCICE D'UN MÉTIER NON SPÉCIALISÉ					
1 ^{re} année		2 ^e année		3 ^e année	
Formation générale					
Matières obligatoires	Temps prescrit	Matières obligatoires	Temps prescrit	Matières obligatoires	Temps prescrit
Langue d'enseignement	150 h	Langue d'enseignement	100 h	Langue d'enseignement	50 h
Langue seconde	50 h	Langue seconde	50 h		
Mathématique	150 h	Mathématique	100 h	Mathématique	50 h
Expérimentations technologiques et scientifiques	100 h				
Environnement et citoyenneté	50 h	Environnement et citoyenneté	50 h	Environnement et citoyenneté	50 h
Éducation physique et à la santé	50 h	Éducation physique et à la santé	50 h		
Insertion sociale	150 h	Insertion sociale	150 h	Insertion sociale	100 h
Formation pratique					
Matières obligatoires	Temps prescrit	Matières obligatoires	Temps prescrit	Matières obligatoires	Temps prescrit
Préparation au marché du travail	50 h	Préparation au marché du travail	100 h	Préparation au marché du travail	50 h
Sensibilisation au monde du travail	150 h	Insertion professionnelle	300 h	Insertion professionnelle	600 h
Total	900 h	Total	900 h	Total	900 h

⁸ RÈGLEMENT MODIFIANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE * Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3, a. 447), p. 9

- PARCOURS DE FORMATION AXÉ SUR L'EMPLOI : FORMATION MENANT À L'EXERCICE D'UN MÉTIER SEMI-SPÉCIALISÉ⁹

PARCOURS DE FORMATION AXÉ SUR L'EMPLOI : FORMATION MENANT À L'EXERCICE D'UN MÉTIER SEMI-SPÉCIALISÉ	
Formation générale	
Matières obligatoires	Temps prescrit
Langue d'enseignement	200 h
Langue seconde	100 h
Mathématique	150 h
Formation pratique	
Matières obligatoires	Temps prescrit
Préparation au marché du travail	75 h
Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé	375 h

⁹ RÈGLEMENT MODIFIANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE * Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3, a. 447), p. 10

Annexe 5. Sanction des études¹⁰

RÈGLES DE SANCTION DES ÉTUDES

RÈGLES DE SANCTION ACTUELLES	RÈGLES DE SANCTION TRANSITOIRES 2007-2010	RÈGLES DE SANCTION À COMPTER DE 2010
<p>Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui a accumulé au moins 54 unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire, dont au moins 20 unités de la 5^e secondaire, et, parmi ces unités, les unités suivantes :</p> <p>1^o 6 unités de langue d'enseignement de la 5^e secondaire;</p> <p>2^o 4 unités de français, langue seconde, de la 5^e secondaire ou 4 unités d'anglais, langue seconde, de la 4^e secondaire;</p> <p>3^o 4 unités d'histoire du Québec et du Canada de la 4^e secondaire.</p>	<p>Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui a accumulé au moins 54 unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire, dont au moins 20 unités de la 5^e secondaire, et, parmi ces unités, les unités suivantes :</p> <p>1^o 6 unités de langue d'enseignement de la 5^e secondaire;</p> <p>2^o 4 unités de langue seconde de la 5^e secondaire;</p> <p>3^o 4 unités de mathématique de la 4^e secondaire;</p> <p>4^o 4 unités de sciences physiques de la 4^e secondaire;</p> <p>5^o 4 unités d'histoire du Québec et du Canada de la 4^e secondaire.</p>	<p>« 32. Le ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui a accumulé au moins 54 unités de la 4^e ou de la 5^e secondaire. Parmi ces unités, il doit y avoir au moins 20 unités de la 5^e secondaire et les unités suivantes :</p> <p>1^o 6 unités de langue d'enseignement de la 5^e secondaire;</p> <p>2^o 4 unités de langue seconde de la 5^e secondaire;</p> <p>3^o 4 unités de mathématique de la 4^e secondaire;</p> <p>4^o 4 unités de science et technologie ou 6 unités d'applications technologiques et scientifiques de la 4^e secondaire;</p> <p>5^o 4 unités d'histoire et éducation à la citoyenneté de la 4^e secondaire;</p> <p>6^o 2 unités d'arts de la 5^e secondaire;</p> <p>7^o 2 unités de développement personnel ou d'éducation physique et à la santé de la 5^e secondaire. »</p>

¹⁰ http://www.meq.gouv.qc.ca/legislat/Projet/regles_sanction.pdf

Annexe 6. La Troisième enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS)¹¹

L'étude compare les performances des élèves de 8^e année.

Aperçu des résultats en mathématiques

Le tableau 2 est un sommaire des résultats obtenus à l'épreuve de mathématiques de TEIMS-99. Pour chaque province ou pays participant, le tableau donne la note moyenne, l'écart-type de la moyenne et l'âge moyen des élèves du pays ou de la province au moment de l'épreuve.

L'échelle des notes va d'un sommet de 60, à Singapour, à un seuil de 28 en Afrique du Sud. La moyenne canadienne est de 53 et la moyenne internationale, de 49. Seuls 6 des 38 pays ont obtenu des notes significativement supérieures à celle du Canada. Les notes obtenues au Canada sont significativement supérieures aux notes de 21 pays et essentiellement les mêmes que celles des 10 autres pays.

Tableau 2□: Résultats à l'épreuve de mathématiques, TEIMS-99

Résultats significativement supérieurs à ceux du Canada				Résultats aussi bons que ceux du Canada				Résultats significativement inférieurs à ceux du Canada			
Pays	M	ET	Âge	Pays	M	ET	Âge	Pays	M	ET	Âge
Singapour	60	(0,6)	14,4	Pays-Bas	54	(0,7)	14,2	Lettonie	51	(0,3)	14,5
Corée	59	(0,2)	14,4	Slovaquie	53	(0,4)	14,3	Terre-Neuve	50	(0,6)	14,0
Taïwan	59	(0,4)	14,2	Hongrie	53	(0,4)	14,4	États-Unis	50	(0,4)	14,2
Hong Kong	58	(0,4)	14,2	CANADA	53	(0,3)	14,0	Angleterre	50	(0,4)	14,2
Japon	58	(0,2)	14,4	Slovénie	53	(0,3)	14,8	Nouvelle-Zélande	49	(0,5)	14,0
Québec	57	(0,5)	14,3	Alberta	53	(0,4)	13,9	Lituanie	48	(0,4)	15,2
Belgique (fl.)	56	(0,3)	14,1	Russie	53	(0,6)	14,1	Italie	48	(0,4)	14,0
				Australie	53	(0,5)	14,3	Chypre	48	(0,2)	13,8
				C-B	52	(0,6)	13,9	Roumanie	47	(0,6)	14,8
				Finlande	52	(0,3)	13,8	Moldova	47	(0,4)	14,4
				Rép. tchèque	52	(0,4)	14,4	Thaïlande	47	(0,5)	14,5
				Malaisie	52	(0,4)	14,4	Israël	47	(0,4)	14,1
				Ontario	52	(0,3)	13,9	Tunisie	45	(0,2)	14,8
				Bulgarie	51	(0,6)	14,8	Macédoine	45	(0,4)	14,6
								Turquie	43	(0,4)	14,2
								Jordanie	43	(0,4)	14,0
								Iran	42	(0,3)	14,6
								Indonésie	40	(0,5)	14,6
								Chili	39	(0,4)	14,4
								Philippines	35	(0,6)	14,1
								Maroc	34	(0,3)	14,2
								Afrique du Sud	28	(0,7)	15,5

Note□: Les chiffres ont été arrondis et ne sauraient donc pas être utilisés pour déterminer le niveau de signification.
ET□: écart-type.

La moyenne québécoise en mathématiques est significativement supérieure à la moyenne canadienne. Celles d'Alberta, de Colombie-Britannique et d'Ontario ne sont pas significativement différentes de la moyenne canadienne. Celles de Terre-Neuve sont significativement inférieures à la moyenne canadienne.

¹¹ <http://www.cust.educ.ubc.ca/wprojects/TIMSS/Summary-Fre.pdf>

Aperçu des résultats en sciences

Le tableau 3 est un sommaire des résultats obtenus à l'épreuve de sciences de TEIMS-99. Pour chaque province ou pays participant, le tableau donne la note moyenne, l'écart-type de la moyenne et l'âge moyen des élèves du pays ou de la province au moment de l'épreuve.

L'échelle des notes va d'un sommet de 57, à Taïwan, à un seuil de 24 en Afrique du Sud. La moyenne canadienne est de 53 et la moyenne internationale, de 49. Seuls 5 des 38 pays ont obtenu des notes significativement supérieures à celle du Canada. Les notes obtenues au Canada sont significativement supérieures aux notes de 21 pays et essentiellement les même que celles des 11 autres pays.

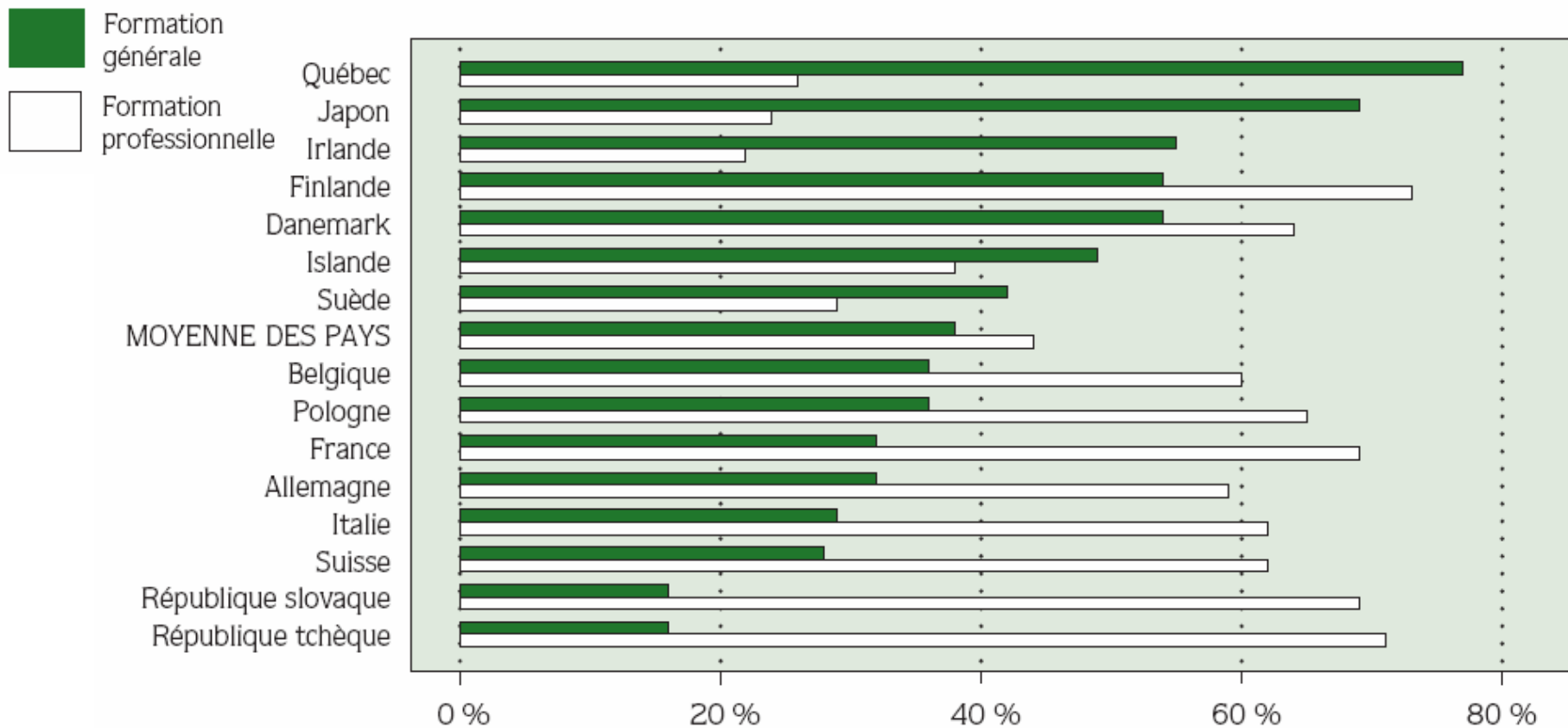
Tableau 2 □: Résultats à l'épreuve de sciences TEIMS-99

Résultats significativement supérieurs à ceux du Canada				Résultats aussi bons que ceux du Canada				Résultats significativement inférieurs à ceux du Canada			
Pays	M	ET	Âge	Pays	M	ET	Âge	Pays	M	ET	Âge
Taïwan	57	(0,4)	14,2	Pays-Bas	55	(0,7)	14,2	Etats-Unis	52	(0,5)	14,2
Singapour	57	(0,8)	14,4	C-B	54	(0,5)	13,9	Terre-Neuve	51	(0,6)	14,0
Alberta	56	(0,5)	13,9	Australie	54	(0,4)	14,3	Nouvelle-Zélande	51	(0,5)	14,0
Hongrie	55	(0,4)	14,4	Québec	54	(0,5)	14,3	Lettonie	50	(0,5)	14,5
Japon	55	(0,2)	14,4	Rép. Tchèque	54	(0,4)	14,4	Italie	49	(0,4)	14,0
Corée	55	(0,3)	14,4	Angleterre	54	(0,5)	14,2	Malaisie	49	(0,4)	14,4
				Finlande	54	(0,4)	13,8	Lituanie	49	(0,4)	15,2
				Slovaquie	54	(0,3)	14,3	Thaïlande	48	(0,4)	14,5
				Belgique (fl.)	54	(0,3)	14,1	Roumanie	47	(0,6)	14,8
				Slovénie	53	(0,3)	14,8	Israël	47	(0,5)	14,1
				CANADA	53	(0,2)	14,0	Chypre	46	(0,2)	13,8
				Hong Kong	53	(0,4)	14,2	Moldova	46	(0,4)	14,4
				Russie	53	(0,6)	14,1	Macédoine	46	(0,5)	14,6
				Ontario	52	(0,3)	13,9	Jordanie	45	(0,4)	14,0
				Bulgarie	52	(0,5)	14,8	Iran	45	(0,4)	14,6
								Indonésie	44	(0,5)	14,6
								Turquie	43	(0,4)	14,2
								Tunisie	43	(0,3)	14,8
								Chili	42	(0,4)	14,4
								Philippines	35	(0,8)	14,1
								Maroc	32	(0,4)	14,2
								Afrique du Sud	24	(0,8)	15,5

Note □: Les chiffres ont été arrondis et ne sauraient donc pas être utilisés pour déterminer le niveau de signification.
ET □: écart-type.

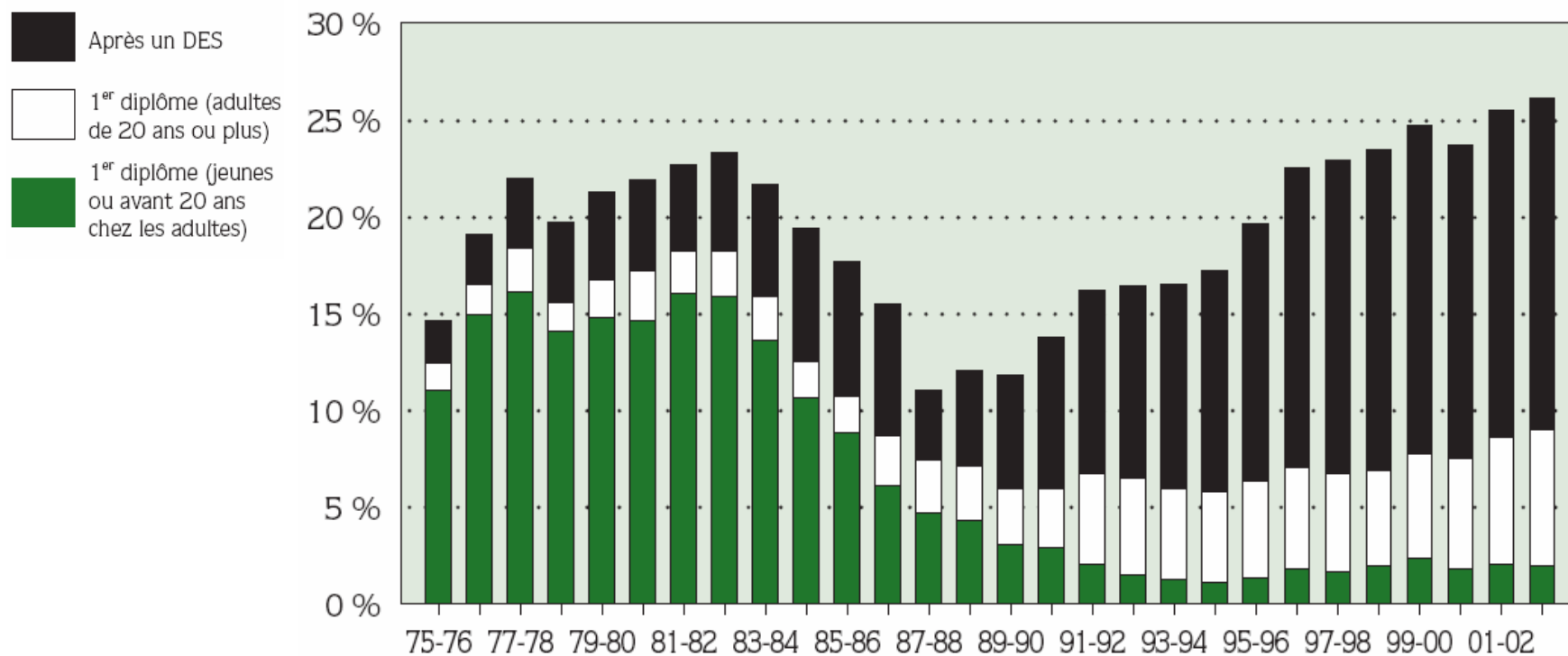
La moyenne de l'Alberta en sciences est significativement supérieure à la moyenne canadienne. Celles du Québec, de Colombie-Britannique et d'Ontario ne sont pas significativement différentes de la moyenne canadienne. Celle de Terre-Neuve est significativement inférieure à la moyenne canadienne.

Annexe 7. Taux d'obtention d'un diplôme en fin d'études secondaires en formation générale et en formation professionnelle, Québec et pays de l'OCDE, en 2001 ¹²



¹² Indicateurs de l'éducation – Édition 2004 p. 111 http://www.meq.gouv.qc.ca/stat/indic04/indicateurs_education_ed2004.pdf

Annexe 8. Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle selon le secteur et l'âge ¹³



¹³ Indicateurs de l'éducation – Édition 2004 p. 109 http://www.meq.gouv.qc.ca/stat/indic04/indicateurs_education_ed2004.pdf

Annexe 9. Taux d'obtention d'un diplôme de formation professionnelle selon le secteur et l'âge ¹⁴

Effectif scolaire* de la formation professionnelle des réseaux d'enseignement public et privé, selon le secteur et la filière de formation, de 1993-1994 à 2002-2003 (toutes sources de financement)

	1993-1994	1994-1995	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003
Secteur des jeunes	7 537	7 954	8 883	10 892	11 551	10 482	8 813	7 707	7 776	7 152
DEP, CEP, ASP et AFP	7 537	7 954	8 883	10 892	11 551	10 482	8 813	7 707	7 776	7 152
Effectif selon l'équivalence au temps plein (ETP)	6 128	6 416	7 176	8 918	9 290	8 711	7 326	6 462	6 543	6 134
Secteur des adultes	77 489	78 064	78 017	77 798	81 723	83 781	91 071	88 284	91 287	93 241
DEP, CEP et ASP	50 486	51 817	58 067	62 098	64 235	66 645	67 077	68 852	71 619	72 585
Autres programmes	27 003	26 247	19 950	15 700	17 488	17 136	23 994	19 432	19 668	20 656
Effectif selon l'équivalence au temps plein (ETP)**	32 320	33 243	38 316	42 035	43 797	46 754	46 592	47 194	48 735	48 840
Total	85 026	86 018	86 900	88 690	93 274	94 263	99 884	95 991	99 063	100 393
DEP, CEP, ASP et AFP	58 023	59 771	66 950	72 990	75 786	77 127	75 890	76 559	79 395	79 737
Autres programmes	27 003	26 247	19 950	15 700	17 488	17 136	23 994	19 432	19 668	20 656
Effectif selon l'équivalence au temps plein (ETP)**	38 448	39 659	45 492	50 953	53 087	55 465	53 918	53 656	55 278	54 974

Sources : Déclaration des clientèles en formation professionnelle (DCFP);
Déclaration des clientèles scolaires (DCS);
Système d'information financière sur la clientèle adulte (SIFCA);
Système d'information du Ministère sur les clientèles adultes (SIMCA).

* L'élève inscrit à plus d'un programme la même année n'est compté qu'une seule fois.

** Excluant les autres programmes.

DEP : diplôme d'études professionnelles; CEP : certificat d'études professionnelles; ASP : attestation de spécialisation professionnelle;
AFP : attestation de formation professionnelle;

ETP : effectif selon l'équivalence au temps plein (effectif sanctionné) à l'exception du programme menant à une AFP (effectif déclaré).

¹⁴ Statistiques de l'éducation, Enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire. Edition 2004 p. 70
http://www.meq.gouv.qc.ca/stat/stat_edu/donnees_04/Statistiques_edu2004.pdf

Annexe 10. Grille-matières proposée par le groupe de travail pour la réforme du curriculum¹⁵

La grille-matières du premier cycle du secondaire

PREMIÈRE SECONDAIRE		DEUXIÈME SECONDAIRE		TROISIÈME SECONDAIRE	
Matières	Unités	Matières	Unités	Matières	Unités
Français, langue d'enseignement	8	Français, langue d'enseignement	8	Français, langue d'enseignement	8
Anglais, langue seconde	4	Anglais, langue seconde	4	Anglais, langue seconde	4
Anglais, langue d'enseignement	6	Anglais, langue d'enseignement	6	Anglais, langue d'enseignement	6
Français, langue seconde	6	Français, langue seconde	6	Français, langue seconde	6
Mathématiques	6	Mathématiques	6	Mathématiques	6
Histoire et éducation à la citoyenneté	3	Histoire et éducation à la citoyenneté	3	Histoire et éducation à la citoyenneté	4
Géographie	3	Géographie	3		
Sciences et technologie	4	Sciences et technologie	4	Sciences et technologie	4
Éducation physique et éducation à la santé	2	Éducation physique et éducation à la santé	2	Éducation physique et éducation à la santé	2
Enseignement moral et religieux / Enseignement moral	2	Enseignement moral et religieux / Enseignement moral	2	Enseignement moral et religieux / Enseignement moral	2
Arts	4	Arts	4	OPTION	3
				Arts, ou Technologie ou Langue moderne	
				OPTION Arts, ou Technologie ou Langue moderne OU Marge de manoeuvre	3
Total	36	Total	36	Total	36

¹⁵ Groupe de travail pour la réforme du curriculum <http://www.meq.gouv.qc.ca/reforme/curricu/ecole04.htm#1>.

La grille-matières du second cycle du secondaire

MATIÈRES	Unités de 4e secondaire	Unités de 5e secondaire
Tronc commun		
Langue d'enseignement	6	6
Langue seconde	4	4
Mathématiques	4 (ou 6)*	4 (ou 6)*
Histoire et éducation à la citoyenneté	4	-
Connaissance du monde contemporain	-	4
Sciences et technologie	4 (ou 6)*	-
Éducation physique et éducation à la santé	2	2
Enseignement moral et religieux/ Enseignement moral	2	2
Matières à option	4	4
Option 1	4	4
Option 2	-	4
Option 3	2	2
Marge de manoeuvre		
TOTAL	36	36
* Quatre unités sont attribuées au programme de base. Le nombre d'unités est de six pour les autres programmes.		