



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file - Votre référence

Our file - Notre référence

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

Canada

**NAISSANCE, IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE
DE LA POLYVALENCE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES
DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF QUÉBÉCOIS.**

1960 - 1985

PAR FRANCIS-JEAN MALLET

**THÈSE PRÉSENTÉE À L'ÉCOLE DES
ÉTUDES SUPÉRIEURES DE L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA
EN VUE DE L'OBTENTION DU Ph.D EN ÉDUCATION**



Francis-Jean Mallet, Ottawa, Canada, 1994



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Acquisitions and
Bibliographic Services Branch

Direction des acquisitions et
des services bibliographiques

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file Votre référence

Our file Notre référence

THE AUTHOR HAS GRANTED AN
IRREVOCABLE NON-EXCLUSIVE
LICENCE ALLOWING THE NATIONAL
LIBRARY OF CANADA TO
REPRODUCE, LOAN, DISTRIBUTE OR
SELL COPIES OF HIS/HER THESIS BY
ANY MEANS AND IN ANY FORM OR
FORMAT, MAKING THIS THESIS
AVAILABLE TO INTERESTED
PERSONS.

L'AUTEUR A ACCORDE UNE LICENCE
IRREVOCABLE ET NON EXCLUSIVE
PERMETTANT A LA BIBLIOTHEQUE
NATIONALE DU CANADA DE
REPRODUIRE, PRETER, DISTRIBUER
OU VENDRE DES COPIES DE SA
THESE DE QUELQUE MANIERE ET
SOUS QUELQUE FORME QUE CE SOIT
POUR METTRE DES EXEMPLAIRES DE
CETTE THESE A LA DISPOSITION DES
PERSONNE INTERESSEES.

THE AUTHOR RETAINS OWNERSHIP
OF THE COPYRIGHT IN HIS/HER
THESIS. NEITHER THE THESIS NOR
SUBSTANTIAL EXTRACTS FROM IT
MAY BE PRINTED OR OTHERWISE
REPRODUCED WITHOUT HIS/HER
PERMISSION.

L'AUTEUR CONSERVE LA PROPRIETE
DU DROIT D'AUTEUR QUI PROTEGE
SA THESE. NI LA THESE NI DES
EXTRAITS SUBSTANTIELS DE CELLE-
CI NE DOIVENT ETRE IMPRIMES OU
AUTREMENT REPRODUITS SANS SON
AUTORISATION.

ISBN 0-315-95955-X

Canada



UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA

SOMMAIRE DE LA RECHERCHE

À la fin des années cinquante et au début des années soixante, la province de Québec était confrontée à l'impérieux problème d'adapter son système scolaire aux nouveaux besoins de son industrie et de son commerce. Une commission Royale d'enquête sur l'état de l'enseignement dans la province du Québec ou Commission Parent était chargée d'étudier l'étendue du phénomène et de proposer des solutions.

Au terme de son mandat la Commission Parent (1961-1966) recommandait aux responsables politiques de la province de Québec de faire de l'enseignement polyvalent la clé de voûte du renouveau scolaire.

La recommandation centrale de la Commission Parent s'accompagnait de nombreuses propositions d'accompagnement et de soutien. Les commissaires recommandaient, tout d'abord, de faire de l'objet technique, du projet et de l'option l'unité d'apprentissage autour desquels s'articuleraient une mosaïque de notions, de concepts et de principes; scientifiques, techniques, artistiques et linguistiques de difficultés variés. Ensuite, les commissaires recommandaient de faire du groupe-option ou groupe-matière l'unité pédagogique stable dans laquelle se

côtoieraient des apprenants de plusieurs branches, profils, filières et voies. Enfin les commissaires recommandaient d'amener les meilleurs apprenants dans les ateliers et les laboratoires de l'école secondaire polyvalente afin qu'ils y acquièrent une solide formation humaniste, technique et démocratique. Une formation de producteur, de coopérateur, de consommateur, de citoyen et de gentilhomme chrétien. La mise en oeuvre de ces recommandations exigeaient comme préalables à toutes initiatives:

- a) un **décloisonnement** complet, des secteurs, des programmes, des niveaux et des matières existantes.
- b) une **sélection des objets techniques** qui devaient former l'infrastructure du programme d'études institutionnel polyvalent.
- c) une **sélection des valeurs** à véhiculer dans l'enseignement.

La mise en oeuvre de cette réforme du système scolaire québécois exigeait aussi: de l'argent, un corps professoral formé aux **méthodes actives**, au tutorat et à l'**orientation** des apprenants; un corps administratif familiarisé avec la gestion des écoles polyvalentes et coopératives; des écoles et des locaux adaptés à l'enseignement polyvalent. Enfin et surtout cette réforme avait besoin d'une **volonté politique** et

d'une coordination administrative et pédagogique provinciale, régionale et locale des efforts de tous les intervenants.

Les réformateurs québécois ont-ils respecté les intentions contenues dans le Rapport de la Commission Parent? Ont-ils mis en oeuvre les aspects et les caractéristiques de l'enseignement polyvalent recommandés par la Commission Royale d'enquête?

Pas tout-à-fait affirmaient en 1982 et 1988, le ministère et le Conseil Supérieur de l'éducation du Québec. Ils en donnaient pour preuves qu'en 1985 les programmes de l'école secondaire étaient encore cloisonnés et terminaux pour de nombreux élèves et la polyvalence réduite à la simple cohabitation dans un même édifice de deux filières sans lien entre elles: la formation générale et la formation professionnelle.

Cette recherche qui est une analyse évaluative sommative vise à mettre en lumière:

- a) l'objectif des réformateurs Québécois, (offrir à tous, les éléments d'une culture humaniste et technique);
- b) le but atteint par la réforme, (un enseignement humaniste offert au plus grand nombre);

- c) les défis de l'avenir, (offrir à chacun les éléments d'une culture humaniste et technique adaptée à ses goûts, à ses talents et à son rythme personnel d'apprentissage).

Cette évaluation sommative fondera son opinion critique sur l'analyse systématique des écrits et des faits saillants qui ont marqué la naissance, l'implantation et la mise en oeuvre des caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire au Québec.

RECONNAISSANCE

Nous tenons à remercier chaleureusement M. René Bédard (PH.D) de la Faculté de l'Éducation de l'université d'Ottawa qui a agi à titre de directeur de cette recherche.

Nous exprimons également notre reconnaissance à M. Gérard Artaud (PH.D) et M. Pierre W. Bélanger (PH.D) qui nous ont dispensé des conseils judicieux.

Enfin, nous remercions le sénateur Arthur Tremblay qui nous a indiqué les grandes étapes de cette recherche.

SIGLES et ABRÉVIATIONS

ART.	Article
C.E.Q.	Centrale des enseignants du québec.
C.S.É.	Conseil supérieur de l'éducation du québec.
C.S.R.	Commission scolaire régionale.
D.g.p.	Direction générale des programmes
M.E.Q.	Ministère de l'éducation du québec.
R.	Recommandation de la Commission Parent.

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
SOMMAIRE DE LA RECHERCHE	i
RECONNAISSANCE	v
SIGLES et ABRÉVIATIONS	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PROBLÉMATIQUE	1
BUT DE LA RECHERCHE	8
MÉTHODOLOGIE	9
PLAN DE LA RECHERCHE	20
HISTORIOGRAPHIE DE LA RECHERCHE EN HISTOIRE DE L'ÉDUCATION	24
OBJECTIFS DE NOTRE RECHERCHE	26
LIMITES DE LA RECHERCHE	28
CONTRIBUTION DE NOTRE RECHERCHE AUX SCIENCES DE L'ÉDUCATION	29

**CHAPITRE I - L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL
ET POLYVALENT**

INTRODUCTION	30
DÉVELOPPEMENT	36
Naissance au Québec de l'idée d'enseignement secondaire général et polyvalent: Le rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (1956)	36
Le rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel (1962-1963)	38
Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (1963-1966)	41
L'enseignement polyvalent	48
I L'ARCHITECTURE DE L'ÉCOLE SECONDAIRE POLYVALENTE	53
a) L'école secondaire polyvalente	53
b) Le campus polyvalent	56
c) L'école-usine	60
d) L'école-atelier	62
e) La classe-atelier	64
II LE PROGRAMME D'ÉTUDES INSTITUTIONNEL POLYVALENT	68
a) Les branches ou options de formation générale	73
b) Les profils ou options particulières	74

	Pages
c) Les filières ou options orientées . . .	75
1. l'option: enseignement général polyvalent	75
2. l'option: enseignement d'orientation polyvalent	77
3. l'option: enseignement technologique polyvalent	78
4. l'option: enseignement professionnel polyvalent	81
5. l'option: enseignement technique polyvalent	83
6. l'option: enseignement spécialisé polyvalent	85
d) Les tronc communs ou options obligatoires	88
e) Les voies ou options graduées	91
f) Le projet d'appoint ou l'option facultative	94
g) Le module ou unité d'apprentissage . .	95
 III LA PÉDAGOGIE DE LA COOPÉRATION ET DE LA PARTICIPATION	 103
a) Les méthodes pédagogiques et les didactiques actives	105
b) Les projets	107
c) La cogestion dans l'école coopérative polyvalente	110
d) La formation des maîtres de l'école secondaire polyvalente	112

	Pages
IV LE PROGRAMME INDIVIDUEL D'ÉTUDES	
POLYVALENTES	116
a) Le plan de formation continue	117
b) Le service de l'orientation scolaire et professionnelle	119
c) L'orienteur	122
d) Le professeur d'information professionnelle	125
e) Le tuteur	126
V LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉCOLE	
POLYVALENTE	132
a) L'admission à l'école secondaire polyvalente	132
b) La durée de la formation secondaire polyvalente	133
c) Les cycles de la formation secondaire polyvalente	134
d) La créditation des apprentissages polyvalents	135
e) Le système de promotion de l'école polyvalente	136
f) La certification des études polyva- lentes de niveau secondaire	138
g) Le calendrier scolaire de l'école coopérative polyvalente	139
h) La grille-horaire souple	141
i) Le ratio maître-élèves	142

	Pages
j) les examens	143
k) Le dossier scolaire individuel cumulatif	147
l) La cellule-communauté ou option . . .	150
m) Le groupe-matière ou groupe-option .	151
 VI DÉFINITION DU CONCEPT DE POLYVALENCE:	
THÉORIQUE ET PRATIQUE	155
a) Définition du concept d'enseignement secondaire général et polyvalent . .	155
b) Représentation pratique du concept d'enseignement secondaire général et polyvalent	157
CONCLUSION	160
TABLEAUX RÉCAPITULATIFS	165
1) Inventaire des caractéristiques de l'architecture polyvalente	165
2) Inventaire des caractéristiques du programme d'études institutionnel polyvalent	166
3) Inventaire des caractéristiques de la pédagogie de la coopération et de la participation	168
4) Inventaire des caractéristiques du régime pédagogique souple	169
5) Inventaire des caractéristiques du programme individuel d'études polyvalentes	170

**CHAPITRE II - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES
CARACTÉRISTIQUES DU CONCEPT DE POLYVALENCE DES
APPRENTISSAGES SCOLAIRES GÉNÉRAUX
DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CATHOLIQUE
SECONDAIRE QUÉBÉCOIS, 1960-1985**

INTRODUCTION	171
DÉVELOPPEMENT	178
I Création et mise en oeuvre des organismes de coordination de la réforme scolaire, 1960-1966	178
a) Les buts de la réforme scolaire . . .	178
b) Un modèle de référence, le système éducatif polyvalent américain	183
c) Les sources de financement de la réforme scolaire	184
d) Création du premier ministère québécois de l'éducation - «la Loi 60» 13 mai 1964	187
e) Création du Conseil supérieur de l'éducation - «la Loi 60» 13 mai 1964	189
f) Création d'un réseau de coopératives régionales de services éducatifs; les commissions scolaires régionales . . .	191

	Pages
II	
Implantation et mise en oeuvre des caractéristiques architecturales du concept de polyvalence des apprentissages scolaires - 1966-1976	196
a) Création des cités des jeunes (Specialized High School)	197
b) Création des écoles-usines, 1966-1968 .	201
c) Création des écoles polyvalentes intégrées (Comprehensive High School) .	204
 III	
Implantation et mise en oeuvre de la caractéristique formation professionnelle des maîtres du concept de polyvalence des apprentissages scolaires	209
La formation des maîtres	209
 IV	
Implantation et mise en oeuvre des caractéristiques organisationnelles du concept de polyvalence des apprentissages scolaires	216
a) Le programme d'études institutionnel polyvalent	217

	Pages
b) Le Règlement n° 1 (1965)	224
c) Le décloisonnement des secteurs, 1965-1969	228
d) Le décloisonnement des programmes, 1964-1985	232
e) Le décloisonnement des niveaux	240
i) Implantation et mise en oeuvre des options	245
ii) Implantation et mise en oeuvre du système des unités modulaires	259
iii) Implantation et mise en oeuvre du calendrier scolaire	262
iv) Implantation et mise en oeuvre de la grille-horaire	265
 V Implantation et mise en oeuvre des caractéristiques de l'enseignement continu	 270
a) Le programme individuel d'études	270
b) Le Règlement n° 7 (1971)	274
c) Les règles d'admission à l'école polyvalente : âge et niveau de scolarité	276

	Pages
d) Durée de la formation polyvalente . . .	278
e) Les cycles de l'apprentissage polyvalent	279
f) L'orientation scolaire	285
 VI Implantation et mise en oeuvre du	
bulletin et du dossier scolaire	
individuel cumulatif	292
a) La créditation	297
b) La promotion pédagogique	299
c) La certification des études secondaires	302
 VII Implantation et mise en oeuvre des	
caractéristiques principales de la pédagogie	
de la coopération et de la participation . .	311
a) Implantation et mise en oeuvre de l'école coopérative	313
b) L'atelier pédagogique	316
c) Le conseil d'orientation de l'école . .	323
d) La cellule-communauté ou option	331

	Pages
e) Le groupe-option ou groupe-matière ou classe-atelier	333
f) Le tuteur	334
g) Le ratio maître-élèves	339
 CONCLUSION	 346

**CHAPITRE III - BILAN DE LA MISE EN OEUVRE DES
CARACTÉRISTIQUES DU CONCEPT D'ENSEIGNEMENT POLYVALENT
DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF QUÉBÉCOIS: (1960 - 1985)**

INTRODUCTION	351
DÉVELOPPEMENT	356
I Les acquis de l'enseignement polyvalent	356
II L'enseignement polyvalent	360
a) Le système éducatif polyvalent de références	365
b) La régionalisation des commission scolaires	370
c) La cité des jeunes	373
d) L'architecture polyvalente	375
e) L'atelier-école	382

	Pages
f) L'école-atelier	384
g) Le programme d'études institutionnel polyvalent	387
h) L'intégration des secteurs	391
i) Le processus d'observation et d'orientation de l'apprenant	395
j) Le cours	398
k) L'option	400
l) Le spécialiste	406
m) Le tuteur	409
n) La pédagogie de la coopération et de la participation	411
o) Les méthodes actives	416
p) Le groupe-option ou groupe-matière . .	419
q) La grille-horaire souple	420
r) L'évaluation des apprentissages	423
s) Un corps professoral insuffisamment préparé à ses nouvelles fonctions . .	425
t) Un corps professoral éloigné du processus décisionnel	427

	Pages
u) Une source de financement	
trop vite tarie	430
Conclusion	432
CONCLUSION GÉNÉRALE	440
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	447

INTRODUCTION GÉNÉRALE

PROBLÉMATIQUE

Le vingt-deux avril mil neuf cent soixante-trois Mgr Alphonse-Marie Parent remettait à l'Assemblée nationale de la province de Québec et à son Premier Ministre, Monsieur Jean Lesage, le premier tome d'un rapport qui portera désormais son nom: **Le Rapport de la Commission Parent.**

Dans son rapport, la Commission Parent proposait de réorganiser le système éducatif public québécois autour d'un concept éducatif moderne: **L'enseignement polyvalent de niveau secondaire.** Mgr Parent et ses commissaires pensaient que ce concept répondrait aux besoins futurs des sociétés modernes. Les commissaires écrivaient:

.....La conception moderne de l'éducation vise à préparer chaque citoyen à gagner sa vie par un travail utile et à assumer intelligemment ses responsabilités sociales. C'est là un droit et de l'individu et de la collectivité. Il ne suffit plus d'apprendre à l'enfant à lire, à écrire et à compter. Les tâches complexes et changeantes de l'industrie et des services réclament qu'on assure à tous les enfants une éducation qui les prépare à entrer dans le monde du travail. Cette formation doit être assez polyvalente pour permettre une adaptation rapide aux changements technologiques. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 76).

.....Dans tous les domaines le travailleur devra recevoir une formation professionnelle et technique assez large et polyvalente, qui lui permette de passer d'un emploi à l'autre suivant les changements technologiques. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 64).

Cette proposition faite, Mgr Parent et les membres de sa commission mettaient immédiatement en garde les personnes qui auraient à mettre en oeuvre les recommandations contenues dans leur rapport. Ils les prévenaient de ne pas amputer le concept d'enseignement polyvalent de niveau secondaire de son élément essentiel: le décroisement.

Le décroisement est l'éclatement des écoles spécialisées, des programmes spécialisés, des niveaux et des matières et de leur intégration verticale et horizontale dans un programme institutionnel polyvalent dispensé dans une école polyvalente. Les commissaires précisaient:

.....L'instruction généralisée suppose non seulement qu'un écolier ne rencontre pas, dans la direction verticale, trop d'issues fermées quand il veut passer de l'enseignement public aux études supérieures, mais aussi qu'il puisse, au plan horizontal, passer sans difficulté d'une institution publique au degré équivalent de l'institution privée; et qu'il puisse se réorienter, sans avoir l'impression de déchoir, d'un cours secondaire classique ou scientifique vers un cours professionnel de même niveau.

Un réarrangement des structures pédagogiques, un meilleur agencement des

niveaux d'études, une distribution plus rationnelle des cours et des institutions éviteraient une perte de temps préjudiciable aux écoliers et coûteuse pour l'économie générale du pays. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 78).

Le décroïsonnement est un acte organisationnel et pédagogique. Il permet à l'école secondaire polyvalente d'offrir à chaque apprenant qui lui est confié un enseignement répondant à ses besoins, à ses capacités et à son rythme personnel d'apprentissage. Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent justifiaient le décroïsonnement intégral des anciennes structures de l'école en ces mots:

.....C'est pour insuffler un esprit nouveau que nous avons proposé avec insistance deux moyens concrets de centrer l'école sur l'étudiant: la polyvalence et l'enseignement actif, qui sont indissociables l'un de l'autre. L'établissement polyvalent permet à chaque élève de choisir des cours qui répondent à ses intérêts, à ses aptitudes, à son rythme d'apprentissage. Guidé par les conseils de ses maîtres et par un bon service d'orientation - sans lesquels la polyvalence peut conduire à l'échec - l'élève progressera à la fois plus rapidement et selon ses lignes de force, tout en étendant le plus possible sa culture générale. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 4, p. 8).

Leurs avis donnés, les commissaires de la Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (1962), appréhendaient de voir leurs recommandations édulcorer:

.....La réforme pédagogique en cours est fondée sur la notion d'un programme d'étude qui fait éclater les cloisons entre les

sections, en vue d'un cours plus souple, plus diversifié.

.....On a longtemps parlé au Québec d'enseignement actif sans jamais le réaliser en pratique; on pourra de même parler beaucoup de polyvalence tout en conservant en pratique les sections parallèles. Il ne suffira pas de confier à une école commerciale ou de métiers la préparation technique et professionnelle, à un collège classique ou à la section classique publique l'enseignement des humanités, à l'école secondaire l'enseignement scientifique, pour dire qu'on a réalisé la polyvalence; c'est un programme nouveau qu'il faut penser et un réaménagement de l'équipement scolaire qui s'impose, dans une conception renouvelée du secondaire.
(Commission Parent, 1964, t.II, vol.4, p.229).

Les appréhensions des commissaires étaient-elles fondées? Nous ne pouvons nous prononcer avec certitude à ce stade de notre recherche. Toutefois, ce que nous pouvons affirmer à l'aide de preuves écrites, c'est que le concept de polyvalence des apprentissages scolaires et son élément clé, le décroïsonnement, a été implanté et mis en oeuvre dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985. De nombreux documents attestent de cette réalité, des documents comme, par exemple:

- le Règlement no.1 (M.E.Q. 1966);
- le document d'éducation no.2 (M.E.Q. 1966) École coopérative - polyvalence et progrès continu;
- L'implantation de la polyvalence (C.S.É. 1970);
- Études sur la polyvalence (C.S.É. 1971).
- le document d'orientation (M.E.Q. 1974) Le rapport du groupe Poly;

Ce que nous savons également, c'est que seize ans après le début de la réforme du système éducatif québécois, le ministre de L'Éducation du Québec, le docteur Camille Laurin, à l'instar de ses prédécesseurs, suggèrait encore aux éducateurs et aux administrateurs scolaires de **décloisonner** les niveaux et les matières de leurs écoles secondaires polyvalentes. Le ministre Camille Laurin écrivait:

..... On se penchera attentivement sur les cloisonnements qui, à l'intérieur d'un même niveau d'enseignement, contrent les efforts de polyvalence et appauvrissent les contenus de formation, comme aussi aux cloisonnements qui, entre les niveaux du système, compliquent encore considérablement l'acquisition de compétences plus poussées ou le retour au système scolaire. Il faut remettre en cause le caractère terminal dont on grève trop de profils de formation. (Laurin, C., 1982, p.30).

Quatre ans plus tard, soit en avril 1986, plusieurs participants aux États Généraux sur la qualité de l'éducation au Québec, messieurs Roy, Robert et Levesque faisaient remarquer à leurs collègues délégués que le **décloisonnement** des programmes et des filières de l'école secondaire polyvalente était une réalité encore loin d'être acquise. Les délégués affirmaient:

.....La polyvalence, au moins en tant que régime d'options, se présente comme une réalisation majeure dans le processus de démocratisation de l'enseignement amorcé au Québec depuis vingt ans. Elle est également considérée, aussi unanimement, comme une large voie d'accès à une formation de base complète

et un important mécanisme d'adaptation aux besoins et aux rythmes variés des élèves.

.....On lui reconnaît aussi un caractère éducatif exceptionnel en ce qu'elle oblige continuellement à faire et à vivre des choix personnels.

.....Le système actuel ne permet pas une maîtrise minimale des connaissances et habiletés de base (lecture, écriture, calcul, expression) en raison, entre autres, de l'indétermination et de l'imprécision des programmes, du non respect de la «hiérarchie» obligatoire des séquences d'apprentissage, d'un grand laxisme, de la surcharge des programmes, d'une insistance exagérée sur l'objectif «rendre heureux» plutôt que sur celui - essentiel - de «transmettre le savoir». Enfin, le tronc commun de connaissances, normalement préalable à tout engagement dans la spécialisation, est largement insuffisant.

.....L'un des grands objectifs du Rapport Parent, à savoir la cohabitation harmonieuse des secteurs général et professionnel dans la revalorisation, sur tous les plans, des élèves de celui-ci, «n'a jamais été atteint»; dans ce domaine, la polyvalence n'a pas réussi à trouver un équilibre satisfaisant.* Cela est attribuable, entre autres, au désintéressement des dirigeants pour ce secteur, à l'orientation systématique des bons élèves vers le secteur général et à la considération, assez répandue, du secteur professionnel comme un exutoire pour les élèves faibles ou en difficulté de comportement.

.....La polyvalence, selon un bon nombre, reproduit le «système à filières», avec un secteur général ouvert et un secteur professionnel terminal. En outre, le «glissement vers des contenus académiques de plus en plus allégés» a défavorisé et distancé encore davantage le secteur professionnel. Finalement, ce que produit celui-ci, le plus souvent, ce sont «des illettrés techniques». (Actes des États Généraux, 1986, pp. 16-17).

* C'est nous qui soulignons

Deux ans plus tard, soit en 1988, i.e., vingt-cinq ans après la parution du premier tome du Rapport de la commission Parent (1963), le président du Conseil supérieur de l'éducation du Québec, Monsieur Pierre Lucier, confirmait que les appréhensions des rédacteurs du Rapport de la Commission Parent étaient justifiées.

Le concept d'enseignement polyvalent de niveau secondaire hésitait toujours à entrer dans le système éducatif québécois; le décroïsonnement des sections, des niveaux, des programmes et des matières était encore à l'état de projet dans la majorité des écoles secondaires polyvalentes de la province de Québec.

Le président Pierre Lucier exprimait sa pensée en ces termes:

.....Le sixième défi des prochaines années, au secondaire, pourrait bien être celui de la réforme de la pédagogie, dans le sens où l'avait recommandé la commission Parent, soit le développement d'une pédagogie active centrée sur la personne qui apprend.....

.....Tels sont donc les défis qui apparaissent pour les années à venir; difficiles à définir avec précision, on reconnaît tout de même d'emblée qu'ils seront importants. Ils relancent l'école secondaire sur la piste d'une école plus «polyvalente», dont l'organisation et la pédagogie se doivent de contribuer à la mise en oeuvre des grands objectifs sociaux, culturels et pédagogiques formulés par la commission Parent. De toute évidence, ces objectifs demeurent pertinents pour aujourd'hui et pour demain. (Lucier, P., 1988, p. 92).

Enfin, Soeur Ghislaine Roquet (1984), ancienne membre de la Commission Parent, affirmait que le système scolaire monumental issu du Rapport de la Commission Parent restait inachevé et qu'il nécessitait une évaluation en profondeur. (Roquet, G., 10.11.1984, le droit, p. 37). Tous ces faits et tous ces constats nous ont amené à formuler la question de recherche suivante: les recommandations de la commission Parent concernant les principaux aspects de l'enseignement polyvalent:

- a) social («comprehensive» ouverte à tous),
- b) culturel (humanisme technique),
- c) pédagogique (école active),
- d) démocratique (école coopérative), ont-elles été mises en oeuvre dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985?

BUT DE LA RECHERCHE

Notre recherche a pour but de démontrer que le décroisement du programme d'études institutionnel polyvalent de niveau secondaire n'a jamais été entièrement réalisé dans les écoles polyvalentes du Québec. En conséquence, le système éducatif québécois, de niveau secondaire, n'a jamais été véritablement polyvalent.

MÉTHODOLOGIE

Notre recherche se veut une analyse évaluative sommative de la naissance, de l'implantation et de la mise en oeuvre d'un concept d'apprentissage polyvalent dans un système éducatif. Elle vise à mettre en lumière:

- a) ce qui était attendu dès 1960 par les réformateurs québécois, (opérationnalisation d'un enseignement polyvalent articulé autour d'une culture humaniste et technique).
- b) Ce qui a été réalisé et constaté après vingt cinq ans d'efforts, 1985, (accès à l'enseignement secondaire de tous les apprenants âgés de plus de 13 ans sans distinction de sexe et d'origine sociale, créditation des acquis, formation universitaire des maîtres, élaboration des annuaires 01 et 02).
- c) Ce qui a temporairement ralenti la mise en oeuvre de l'école active et de l'école coopérative, (une source de financement trop vite tarie, un corps professoral peu familier aux méthodes didactiques actives, des prévisions d'effectifs de clientèles scolaires non réalisées et une évolution trop rapide des besoins de la société).

d) Ce qui peut être considéré comme un succès, (accès du plus grand nombre à la formation scolaire secondaire, formation universitaire des maîtres, reconnaissance pédagogique des acquis, élaboration des annuaires 01 et 02).

e) Ce qui peut-être considéré comme un projet à concrétiser, (mise en oeuvre des options et des voies, i.e., décloisonnement de l'école secondaire polyvalente).

..... Evaluation research is a matter of finding out whether something is there or not there, whether something happened or didn't happen. In order to conduct evaluation research, we must be able to operationalize, observe, and recognize the presence or absence of what is under study. (Babbie, E., 1986, p. 300).

Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la théorie de l'évolution des fonctions et des systèmes. Cette théorie connue aussi sous l'appellation de théorie de l'équilibre (equilibrium theory) soutient que les changements qui surviennent dans le fonctionnement des systèmes éducatifs sont des adaptations souples, des rééquilibrages aux pressions naturelles des événements environnants. Les éducateurs ont peu de pouvoir et de contrôle sur ces événements extérieurs au système éducatif.

..... gradual evolution, rather than sudden change, characterizes the equilibrium school, which includes proponents of evolutionary and neoevolutionary theory, as well as functionalist and systems theories. All of these share assumptions about social reality, values, and research techniques. (Simmons, J., 1983, p. 12).

..... In its evolutionary variant, it argues (equilibrium theory) that societies develop along a certain set path of modernisation.

..... functionalist theory stresses the point that change must be gradual adapting to the functional necessities of a society at its given stage of development. (Simmons, J., 1983, p. 422).

Notre recherche tient à dessein à s'inscrire dans le cadre de la théorie évolutionniste issue de la pensée de Charles Darwin dans le but de respecter l'esprit et la lettre du Rapport de la Commission Parent.

..... L'école s'inscrit dans une société et dans une période historique données: elle en subit l'influence, mais y agit aussi comme un facteur d'évolution. Elle s'inspire d'un certain idéal humain, elle s'attache à développer certaines qualités, elle se nourrit d'une vision particulière de l'avenir. L'éducation doit donc à la fois s'enraciner dans la tradition et se projeter dans l'avenir. Double rôle particulièrement difficile dans une période d'évolution rapide dans tous les domaines. Le désir de voir l'éducation accordée à l'évolution actuelle inspire l'ensemble de notre rapport. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 3).

Nous sommes aussi conscients que la théorie de l'équilibre souffre de quelques faiblesses dont celle de ne pas être capable de rendre compte des disfonctions mécaniques d'un système. (Simmons, J., 1983, p. 424).

Pour remédier à cette lacune nous aborderons le problème de la naissance, de l'implantation et de la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent en technicien. Pour ce faire nous utiliserons les techniques de l'approche naturaliste.

L'approche naturaliste est une technique d'investigation sans «à priori». Elle privilégie l'observation. Dans le cadre de cette approche le chercheur pose une question puis il collecte les données et les faits qui l'aideront à répondre à son ou à ses interrogations.

..... L'évaluation naturaliste consiste essentiellement en une série d'observations dirigées alternativement vers la découverte et la vérification. Ce processus favorise les réorientations successives et les découvertes additionnelles par rapport au phénomène étudié [.....] L'investigation naturaliste procède à la collecte de données avec un minimum de catégories ou de notions préconçues, comme si le phénomène était observé pour la première fois.

..... L'évaluateur est libre de choisir la matière dont les données seront classifiées et analysées [.....] Bien qu'elle (l'étude naturaliste) inclue invariablement certaines

formes d'observations suivies d'un assemblage de relations, de modèles ou d'organisations des données. (Nadeau, M.A., 1988, p. 67).

L'approche naturaliste peut-être définie comme une forme de recherche qui vise une découverte et une vérification par le biais de l'observation.

(Willems et Raush, 1969, p. 117).

Ceci souligné, nous devons préciser que la qualité de l'évaluation naturaliste dépend du nombre et de la finesse de la description des catégories et des caractéristiques observées. Dans le but d'inventorier et de catégoriser les caractéristiques d'un enseignement polyvalent nous utiliserons la technique de l'analyse de contenu.

La technique de l'analyse de contenu est une technique qualitative. Elle vise à isoler d'un texte bien identifié la présence ou l'absence d'une caractéristique donnée. Cette caractéristique isolée, le chercheur doit ensuite en faire une description objective, systématique et quantitative si nécessaire, de façon à saisir le sens caché de la communication. L'analyse de texte permet de comprendre le «signifié» du message, «l'en-dessous».

.....L'oeuvre doit être atteinte désormais dans son unité organique comme structure et non plus comme événement: la curiosité de «l'en dessous» se substitue à celle des alentours..... Il s'agit moins de décrire le contenu d'une pensée que le principe qui l'unifie. Le critique doit découvrir le terme «caché», le «signifié». (weber, J.P., 1981, p. 645).

La technique de l'analyse de contenu est un travail qui se subdivise en trois étapes. Tout d'abord le chercheur doit préciser l'objectif visé, i.e., formuler la question. Ensuite il doit catégoriser,

- a) les sources (les documents à fouiller)
- b) les connaissances (ce que l'on sait du sujet exploré)
- c) les éléments à isoler (les caractéristiques).

.....Il s'agit de dénombrer les éléments d'un contenu sans hypothèse préalables, les catégories n'ont pas été prévues. On cherche simplement à établir une sorte d'inventaire des diverses opinions extrêmes ou des arguments utilisés.

..... Les catégories constituent le cadre de l'analyse. Elles vont permettre de sélectionner les données. Il est prudent de ne pas les définir trop rapidement pour ne pas risquer d'écarter les matériaux qui pourraient, par la suite, se révéler significatifs, grâce à des hypothèses plus subtiles auxquelles on est pas encore parvenu.
«Une analyse de contenu vaut ce que valent ses catégories». (Berelson).

..... Elles (les catégories) doivent d'abord être exhaustives, i, e., que l'ensemble du contenu que l'on a décidé de classer doit l'être en entier. (Grawitz, M., 1981, p. 661).

Enfin le chercheur doit porter un jugement de valeur sur les résultats de son analyse et répondre à la question qu'il se posait au début de son étude.

La valeur de l'analyse de contenu dépend de la question posée, des catégories et des caractéristiques qui l'expriment. (Grawitz, M., 1981, p. 682).

Notre théorie de références décrite ainsi que notre approche et notre méthode de travail, il nous faut maintenant préciser quelles seront nos sources écrites.

Nous avons trouvé nos sources dans six catégories de documents:

- 1) les rapports annuels du Ministère de l'éducation du Québec (1960 - 1986);
- 2) les rapports annuels du conseil supérieur de l'éducation du Québec (1966 - 1988):
 - L'enseignement face à l'évaluation sociale et scolaire (1966);
 - La participation au plan scolaire (1967);
 - L'activité éducative (1970);
 - L'implantation de la polyvalence (1970);

- Études sur la polyvalence (1971);
- Les examens (1973);
- Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement
secondaire professionnel (1975);
- L'égalité des chances en éducation (1979);
- L'état et les besoins de l'éducation (1980);
- La place de l'étudiant dans l'institution scolaire
(1980);
- La fonction sociale de l'institution scolaire, tome
1 et tome 2 (1981);
- L'activité pédagogique (1982);
- L'éducation à la coopération (1982);
- L'évaluation, situation actuelle et voie de
développement (1983);
- La formation fondamentale et la qualité de
l'éducation (1984);
- Apprendre pour de vrai (enjeux et conditions d'une
formation de qualité) (1985);
- Le Rapport de la Commission Parent, vingt-cinq ans
après (1988);
- 3) les règlements administratifs du Ministère de
l'éducation du Québec:

Règlement n° 1 (14 mai 1965) : règlement instituant la création d'un programme institutionnel souple.

Règlement n° 2 (3 mars 1966) : règlement instituant une organisation administrative à l'évaluation pédagogique.

Règlement n° 3 (30 mars 1966) : règlement instituant une organisation administrative à la promotion individuelle de l'élève par matière.

Règlement n° 4 (30 mars 1966) : règlement instituant une procédure d'admission des maîtres au brevet d'enseignement et à la permission d'enseigner.

Règlement n° 5 : organisation scolaire.

Règlement n° 6 : organisation scolaire.

Règlement n° 7 (27 avril 1971) : règlement instituant -

- a) le calendrier scolaire en termes de répartitions des temps d'études et temps de congés pour l'élève et l'école, et
- b) l'intégration des activités para-scolaires à l'horaire régulier de l'école.

Règlement n° 7, révisé, a)1981, b)1983, un cadre d'organisation de l'école; une charte pédagogique des services à l'élève.

4) les documents d'orientation ou de clarification du
Ministère de l'éducation du Québec:

Document d'orientation, (M.E.Q.), 1964: L'opération
55 - politique et plan d'action.

Compte rendu d'activité, (M.E.Q.), 1964: L'opération
55 - journal de bord.

Document d'éducation no 2, (M.E.Q. - 12 septembre
1966): École coopérative - polyvalence et progrès
continu.

Document d'éducation no 5, (M.E.Q. - février 1967):
L'atelier pédagogique.

Document d'orientation, (M.E.Q.), 1970: L'école
secondaire aujourd'hui un nouvel univers scolaire:
la polyvalente.

Document d'orientation (M.E.Q.), avril 1974 : Le
rapport du groupe Poly.

Document d'orientation (M.E.Q.), 1975 : L'école
secondaire polyvalente.

Document d'orientation (M.E.Q.), 1974/1975 : Les
annuaires 01 et 02.

Document d'orientation (M.E.Q.), 6 octobre 1977 : Le
Livre vert.

Document d'orientation (M.E.Q.), 1977 : Le Livre orange -l'école québécoise.

Document d'orientation (M.E.Q.), 5 juillet 1982 : L'école québécoise - une école communautaire et responsable.

Document d'orientation (M.E.Q.), mars 1980 : L'école s'adapte à son milieu.

Document d'orientation (M.E.Q.), mai 1980 : Le conseil d'orientation de l'école.

Document d'orientation (M.E.Q.), septembre 1980 : Le projet éducatif de l'école.

Document d'orientation (M.E.Q.), 1980 : La formation professionnelle des jeunes - proposition de relance et de renouveau.

5) Les rapports des commissions d'enquête sur le système éducatif québécois:

Le rapport Tremblay; étude sur l'enseignement technique et professionnel (26 février 1963)

Le Rapport de la Commission Parent (1963-1965)

Les actes des États Généraux sur la qualité de l'éducation, objectif 100 %, exposés des personnes-ressources (1986).

- 6) la revue officielle du Ministère de l'éducation du Québec: Hebdo-éducation.

PLAN DE LA RECHERCHE.

Notre recherche se divisera en trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous ferons tout d'abord une description sommaire du système éducatif québécois à la fin des années cinquante et au début des années soixante. Puis nous bâtirons notre instrument de références et d'évaluation. Cet instrument nous le construirons en extrayant des textes du Rapport de la Commission Parent les affirmations qui décrivent le mieux les divers aspects de l'enseignement polyvalent et de ses multiples caractéristiques. Nous utiliserons aussi comme outils complémentaires certaines descriptions ou définitions pertinentes contenues dans le Rapport du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel au Québec et les Commentaires sur le règlement n° 1 du ministère de l'éducation du Québec.

Le Rapport de la Commission Parent sera au centre de notre analyse. Ce rapport servira à construire le tableau des aspects et des caractéristiques attachés à un enseignement polyvalent de niveau secondaire.

Le Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel sera aussi analysé, ainsi que le document n° 2 du ministère de l'Éducation du Québec: École coopérative polyvalence et progrès continu, Commentaires sur le règlement n° 1.

Ces deux derniers documents nous fourniront des descriptions claires et précises de certains aspects et de certaines caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire comme par exemple:

- a) le programme d'études institutionnel polyvalent.
- b) le programme individuel d'études polyvalentes.

Cette analyse terminée, nous dresserons un inventaire aussi exact que possible des aspects et des caractéristiques de l'enseignement polyvalent. Ensuite, nous tenterons de définir le concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire.

Enfin, nous ferons un tableau récapitulatif de cet ensemble d'aspects et de caractéristiques attachés à l'enseignement polyvalent.

Dans le second chapitre, nous rechercherons les faits qui prouvent l'implantation et la mise en oeuvre des différentes caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985. Nous utiliserons les **Rapports annuels**:

- a) du Ministère de l'Éducation (1960 - 1986); et
 - b) du Conseil supérieur de l'Éducation (1966 - 1988) du Québec.
- Nous dresserons, ensuite, une liste des caractéristiques de l'enseignement polyvalent qui ont été mise en oeuvre. Finalement, nous répondrons à la question posée. i.e., Est-ce que les réformateurs du système éducatif québécois ont véritablement **décloisonné** l'école secondaire traditionnelle pour en faire une école polyvalente?

Dans un troisième chapitre, nous tenterons d'expliquer comment la définition de certaines caractéristiques et la formulation de certaines recommandations du **Rapport de la Commission Parent** ont pu être interprétées. Ces interprétations ont ralenti et même entravé la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent de niveau secondaire dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985. Nous utiliserons les cinq

volumes du Rapport de la Commission Parent, les nombreux Rapports du conseil Supérieur de l'Éducation du Québec (1965 - 1988), ainsi qu'un texte d'Adolphe Ferrière; l'école active et une étude du Docteur Ou Tsuin Chen; la doctrine pédagogique de John Dewey. Enfin, nous tenterons d'expliquer pourquoi certaines recommandations du Rapport de la Commission Parent n'ont pu être mises en oeuvre conformément à l'esprit de la réforme proposée.

Pour atteindre cet objectif nous utiliserons les documents qui ont servi à soutenir notre argumentation, i, e., ceux qui nous ont permis de répondre à la question posée au début de cette recherche.

Nous découvrirons alors que la réforme du système éducatif québécois des années soixante et soixante dix s'inscrivait dans un long processus de transformation et d'adaptation aux besoins de son milieu et que cette évolution se poursuit encore de nos jours.

HISTORIOGRAPHIE DE LA RECHERCHE EN HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

Après avoir fait un inventaire des écrits publiés sur le concept de polyvalence des apprentissages et de sa mise en oeuvre dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985, nous n'avons trouvé aucune étude historique traitant de notre sujet. Le seul document qui pourrait donner un certain éclairage à notre recherche est l'ouvrage de Jean-Pierre Charland intitulé : *Histoire de l'enseignement technique et professionnel au Québec*; document qui a été publié en 1982. Cette étude traitait des causes et des conséquences du désintéressement de la population québécoise envers la formation technique et professionnelle. Cette étude nous sera utile dans le cadre de notre argumentation explicative.

À notre connaissance, aucun chercheur n'a entrepris une recherche systématique de faits pouvant aider à comprendre le processus de la naissance et de la mise en oeuvre des caractéristiques de l'enseignement général polyvalent de niveau secondaire dans les écoles secondaires et catholiques du Québec.

Monsieur Marcel Robert, délégué aux États généraux sur la qualité de l'enseignement au Québec, écrivait à ce sujet:

«..... depuis le début de la réforme, certains ont travaillé à corriger les lacunes du système, d'autres à analyser les problèmes et les difficultés du système à des niveaux divers et dans des fonctions différentes, sans que le travail des uns et des autres ne soit finalement jamais coordonné de façon optimale. Il faudra bien un jour arrêter de se poser des questions sans jamais utiliser les données pertinentes qui permettraient de connaître la nature des problèmes pour lesquels sont recherchées depuis si longtemps des solutions». (Robert, M., 1986, pp. 16-17).

La lecture de ces extraits pourrait donner à penser au lecteur que le rapport 1987-1988 du Conseil supérieur de l'éducation intitulé : **Le Rapport de la Commission Parent**, vingt-cinq ans après est une étude historique consacrée à la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans les écoles secondaires polyvalentes du Québec; dans les faits son auteur, Pierre Lucier, précisait que:

«À l'instar de l'ensemble de ce rapport, le présent chapitre vise à mieux comprendre l'état et les besoins de l'école secondaire, à la lumière de ce qu'en avait projeté le Rapport Parent. On n'y entreprendra assurément pas de faire l'histoire de l'école secondaire : celle-ci ne saurait tenir en quelques pages». (Lucier, P., 1988, p. 69).

L'histoire de la naissance et de l'évolution de l'enseignement polyvalent dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985 est encore entourée d'ombre. Notre recherche vise à dissiper une partie de cette ombre.

OBJECTIFS DE NOTRE RECHERCHE

Notre recherche sur les origines, la nature, les caractéristiques et la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent de niveau secondaire dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985, aura cinq objectifs :

- 1) Dresser un inventaire des principales caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire décrites et recommandées par le **Rapport de la Commission Parent**, soit:
 - a) l'architecture polyvalente;
 - b) le programme d'études institutionnel polyvalent;
 - c) le programme d'études individuel polyvalent;
 - d) la pédagogie de la coopération et de la participation; et
 - e) le régime pédagogique souple.

- 2) Définir le concept de polyvalence des apprentissages scolaires de niveau secondaire.
- 3) Dresser un inventaire récapitulatif des diverses caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire, mises en oeuvre dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985.
- 4) Répondre à la question posée au début de notre recherche: Les réformateurs du système éducatif québécois ont-ils décloisonné et mis en oeuvre les caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans le système éducatif québécois de 1960 à 1985?
- 5) Mettre en lumière les termes pédagogiques et les recommandations du Rapport de la Commission Parent qui ont entravé la mise en oeuvre de certaines caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985.

LIMITES DE LA RECHERCHE

Nous voudrions ici, fixer les limites de notre recherche. L'ampleur de la réforme scolaire issue du Rapport de la Commission Parent ne nous permet pas d'embrasser la totalité des concepts mis en oeuvre par cette réforme et de suivre leur évolution. Notre recherche n'abordera donc pas les concepts de coordination, d'obligation, de gratuité, d'accessibilité, de confessionnalité et de mixité. Nous ne traiterons pas non plus de la réforme de l'école primaire et de la création des collèges d'enseignements généraux et professionnels. Notre recherche ne s'intéressera qu'à la naissance, à l'implantation et à la mise en oeuvre des caractéristiques de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans les écoles publiques de la province de Québec de 1960 à 1985.

CONTRIBUTION DE NOTRE RECHERCHE AUX SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Jusqu'à ce jour et à notre connaissance, aucune recherche scientifique n'a tenté de faire une analyse exhaustive des principales caractéristiques d'un enseignement polyvalent de niveau secondaire. De plus, nous n'avons trouvé ni dans le Rapport de la Commission Parent ni dans aucun texte officiel une définition qui exprimait l'ensemble des aspects du concept de polyvalence. En effet, les définitions proposées dans le rapport du comité d'études sur l'enseignement technique et professionnel et les rapports du conseil supérieur de l'éducation nous semblaient limitées aux aspects humanistes ou techniques. Elles n'englobaient pas les deux aspects du concept de polyvalence des apprentissages scolaires lui-même. Notre recherche, nous l'espérons, contribuera à améliorer l'organisation pédagogique et administrative des écoles polyvalentes de niveau secondaire de la province de Québec.

CHAPITRE I - L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE POLYVALENT

INTRODUCTION

Dès la fin de la Seconde Guerre mondiale, la province de Québec comme tous les pays industrialisés a subi de plein fouet une mutation de ses besoins en éducation. L'automatisation des tâches et des fonctions dans les industries primaires et secondaires de la province et la multiplication des emplois tertiaires exigeaient du système éducatif québécois une main-d'oeuvre plus instruite, plus qualifiée et des cadres plus nombreux.

.....La mécanisation croissante et récemment l'automatisation de l'usine exigent un personnel qualifié et instruit. La machine, qui a d'abord fractionné l'ancien métier en multiples tâches, regroupe aujourd'hui et perfectionne ces tâches, et refait de façon différente l'unité des métiers traditionnels. Cette réunification réclame du travailleur une autre sorte de formation, non plus manuelle mais intellectuelle : il lui faut connaître l'opération en cours, les facteurs en jeu, les possibilités et les limites de la machine qu'il dirige, surveille ou contrôle. L'ouvrier, qui avait succédé à l'artisan, cède maintenant la place au technicien. Pour former un technicien, l'apprentissage de quelques heures ne suffit pas; une éducation générale assez poussée est nécessaire à la base.....

.....Une conséquence majeure de l'industrialisation à un stade avancé est la multiplication des emplois tertiaires, c'est-à-dire non manuels, professions libérales, services, travail de bureau, commerce, transports, etc. Tout pays qui s'industrialise, nous apprennent les économistes, connaît d'abord une baisse des emplois agricoles au profit des fonctions ouvrières; une fois ces dernières stabilisées, les occupations tertiaires montent en flèche.

.....Le développement économique de la province de Québec semble suivre cette courbe : les emplois primaires diminuent rapidement, les emplois secondaires demeurent assez stables, les emplois tertiaires se multiplient. C'est vrai de la société en général, c'est vrai à l'usine. La mécanisation et l'automatisation y exigent des cadres supérieurs plus nombreux; la programmation des opérations, l'organisation du travail, les services auxiliaires de la production (achat, vente, prévisions, etc.) requièrent de fortes équipes de spécialistes et de techniciens. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. I, pp. 62-63).

Dans un état ayant une longue vocation industrielle comme par exemple les États-unis d'Amérique, la rénovation du système éducatif eut été simple à surmonter. Dans le Québec industrialisé, l'obstacle ne pouvait être franchi aussi facilement. Plusieurs obstacles structurels obstruaient la voie de la rénovation;

- a) un système éducatif élitiste,
- b) une école secondaire entrouverte à la majorité,

- c) une pédagogie désuète,
- d) une pénurie de professeurs qualifiés et
- e) des programmes scolaires inappropriés.

.....L'enseignement secondaire a longtemps été, dans ce milieu, synonyme de cours classique. Ceux qui poursuivaient des études à l'école publique au-delà de l'élémentaire passaient dans ce qu'on appelait le primaire complémentaire puis le primaire supérieur. Les écoles de métiers, les écoles techniques et les écoles privées s'apparentaient à ce primaire prolongé, nullement au collège classique. Ce n'est que depuis 1956 qu'il existe une «école secondaire» publique; c'est donc depuis peu qu'on tend à considérer le secondaire comme un niveau plutôt que comme un secteur. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 125).

.....L'enseignement technique de tous les niveaux s'est développé sous d'autres juridictions que celle qui administrait l'ensemble du système scolaire; divers ministères ont régi ou créé des écoles préparant à certaines occupations ou à certains métiers agricoles ou industriels : centres d'apprentissage, écoles d'agriculture, écoles d'arts et métiers, écoles techniques. On pouvait jusque vers 1940, entrer dans ces diverses écoles, après une 7^e année, après une 8^e année ou après une 9^e année; certaines de ces écoles ont modifié ou élevé leurs exigences depuis lors. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 23).

.....Quant à la recherche scientifique, notre pays commence à peine à s'y engager : ce n'est que tout récemment que des jeunes ont été encouragés à entrer dans les nouvelles carrières de la recherche ou de la pensée. Le Québec est entré dans la voie de la civilisation industrielle et scientifique.

Il n'y apportera une collaboration intéressante qu'à la condition de hausser le niveau des études et d'en ouvrir l'accès à tous ceux qui peuvent et veulent s'y engager. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 18).

.....L'école élémentaire avait encore récemment pour objectif de donner à la majorité des jeunes les connaissances rudimentaires qu'exigeait la vie en société. Aujourd'hui, elle ne doit être terminale pour personne. Ses buts en sont changés : elle doit donner à tous les fondements d'une authentique formation intellectuelle. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 13).

.....L'enseignement secondaire doit recevoir toute la population scolaire de l'élémentaire et conduire autant que possible tous les étudiants jusqu'au niveau de la onzième année inclusivement. Il s'agit d'un enseignement offrant toute la diversité nécessaire des cours et des services. Nous préconisons l'école polyvalente. À la fin de l'élémentaire, les élèves ne se dispersent pas vers des sections ou vers des établissements différents; ils se retrouvent tous à l'école secondaire dans un enseignement général qui leur donne des cours communs et qui se diversifie graduellement par un jeu d'options. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 143).

.....La réforme de l'enseignement va imposer au personnel enseignant un effort considérable : il devra se placer dans de nouvelles perspectives, se donner un autre esprit, modifier ses attitudes et ses habitudes [.....]

.....Particulièrement depuis la fin de la dernière guerre mondiale, un vaste mouvement de réforme des programmes scolaires s'est amorcé. Devant l'ampleur de la tâche, de

nombreux pays ont senti le besoin de mettre en commun leurs expériences. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 279).

.....Il faut d'ailleurs penser à mieux qu'à un simple raccordement des systèmes existants. C'est une véritable intégration des divers programmes d'enseignement dans des institutions polyvalentes qui assurera l'assouplissement de notre enseignement secondaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 125).

Le gouvernement du Québec a fait face à ce soudain besoin de l'économie en personnes cultivées, i.e., polyvalentes; il a offert à sa population un nouveau système éducatif fondé sur l'implantation et la mise en oeuvre d'un enseignement secondaire polyvalent. Ce nouveau système éducatif était animé de trois valeurs : l'égalité, la polyvalence et la démocratie.

.....Au lieu du sens restreint donné généralement au mot «culture» lorsqu'on parle par exemple d'une «personne cultivée», nous avons ici défini la culture comme un univers polyvalent de connaissances (cultures humaniste, scientifique, technique, culture de masse). (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 8).

.....Dans les sociétés modernes, le système d'éducation poursuit une triple fin : donner à chacun la possibilité de s'instruire; rendre accessibles à chacun les études les mieux adaptées à ses aptitudes et à ses goûts; préparer l'individu à la vie en société. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 75).

.....Une intelligence suffisamment vive et active est souvent portée vers des intérêts assez variés; en d'autres termes, la société est assez polyvalente, mais l'individu est lui-même polyvalent. Le moule unique des études classiques traditionnelles serait désormais insuffisant. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 29).

Dans l'esprit et les écrits des rapporteurs de la Commission Parent, l'enseignement polyvalent devenait la clé de voûte d'un système éducatif renouvelé et moderne.

Dans ce chapitre, nous montrerons comment la Commission Parent a décrit les différentes caractéristiques qui singularisent l'enseignement polyvalent et en façonnent sa spécificité.

DÉVELOPPEMENT

Naissance au Québec de l'idée d'enseignement secondaire polyvalent: le Rapport de la commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (1956).

L'idée d'enseignement secondaire polyvalent est née au Québec vers 1956. Il a été imaginé et esquissé à partir des recommandations du rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, le Rapport de la Commission Tremblay. Cette commission d'enquête avait été chargée par le gouvernement provincial de monsieur Duplessis d'enquêter et de recommander des procédures pouvant faciliter une meilleure répartition de l'impôt entre le pouvoir central, les provinces, les municipalités et les corporations scolaires. L'enquête du juge Thomas Tremblay président de la Commission avait amené celui-ci à mettre à jour un problème structurel aussi important pour le Québec que le financement de son système éducatif, c'était l'archaïsme de son modèle. La surprise des commissaires avait été si totale, si entière qu'ils

jugèrent bon de consacrer un tome entier de leur rapport à ce problème de fond.

.....En 1953, la législature formait une commission royale, présidée par le juge Thomas Tremblay, pour étudier les problèmes constitutionnels qui se posaient dans divers domaines depuis quelques années; cette commission, aux termes de son mandat, devait, entre autres questions, étudier celle de la «répartition des impôts entre le pouvoir central, les provinces, les municipalités et les corporations scolaires». Sur 250 mémoires qui lui furent présentés, 140 abordèrent le problème de l'enseignement sous une forme ou sous une autre, ce qui obligea la commission à y consacrer trois chapitres de son rapport et un volume annexe. le droit de chacun à une instruction conforme à ses aptitudes et à ses dons, quelle que soit la situation de fortune de sa famille. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 20).

La réflexion des commissaires et du juge Thomas Tremblay a finalement abouti à recommander au gouvernement du Québec de réformer le système éducatif en profondeur; il fallait centrer la pédagogie de l'avenir sur les besoins et les capacités de l'apprenant plutôt que sur la matière à enseigner. Le concept d'enseignement secondaire polyvalent avait un esprit, une volonté pédagogique; le pédocentrisme.

Le rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel (1962)

La parution en 1956 du Rapport du juge Thomas Tremblay a provoqué au Québec une vive prise de conscience. Plusieurs politiciens et éducateurs se mobilisèrent et délibérèrent. Monsieur Jean Lesage était au nombre de ces personnes. Dès qu'il a été élu premier ministre de la province, il s'est empressé de charger monsieur Arthur Tremblay directeur-adjoint de l'école de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval d'enquêter sur l'état du système éducatif professionnel dans la province (10 janvier 1961). Au terme de leur mandat, monsieur Arthur Tremblay et ses collaborateurs expliquèrent dans leur rapport qu'ayant constaté qu'un quart (25%) de la population étudiante de niveau secondaire de la province ne pourrait jamais s'instruire au-delà de la 8^e année de scolarité, il était donc nécessaire de donner à ces apprenants une formation plus concrète que théorique. Ainsi :

.....Une proportion importante d'étudiants que nous évaluons, à la lumière des données observées, à 25 % environ, tireront davantage profit d'un enseignement professionnel que d'un enseignement général dès l'âge de 14-15 ans. Et, en principe, tous les sujets de

cette catégorie auront une formation générale qui ne dépassera pas le niveau de la 7^e et de la 8^e année. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 141).

Ce constat de faits, avait amené le Comité Tremblay à recommander que l'école secondaire québécoise devait offrir à toute sa clientèle étudiante une formation théorique et pratique aussi bien intellectuelle que manuelle.

.....Aucun enfant ne devrait quitter l'école avant d'avoir reçu un minimum d'enseignement professionnel et le système scolaire devrait être aménagé de telle sorte qu'il puisse, au moment opportun, offrir à chacun l'enseignement professionnel qui convient à ses aptitudes et à ses ambitions. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 31).

La recommandation du Comité Tremblay ouvrait la porte des ateliers et des laboratoires à la totalité des apprenants de l'école secondaire. Toutefois, cet objectif ne pouvait être atteint que si tous les programmes d'enseignement de l'école secondaire étaient décroisonnés et qu'ils permettent à tous une progression personnalisée horizontale et verticale. Le Comité Tremblay répondait à ces questions d'importance en recommandant l'élaboration d'un programme d'études institutionnel décroisonné dont les éléments de base devaient être découpés en options et en options graduées.

Le Comité Tremblay assurait le gouvernement du Québec de la souplesse de la formule proposée. Il écrivait à ce propos :

.....Pour que s'établisse, avec le moins possible de hiatus et de chevauchement, une telle correspondance analytique entre les cycles de la formation générale et le point de départ des divers niveaux de l'enseignement professionnel, le système des «options» comporte, par rapport au système des «sections», l'avantage incontestable d'être beaucoup plus souple et de permettre à la formation générale aussi bien qu'à la formation professionnelle elle-même, une plus grande autonomie dans l'aménagement de leurs programmes respectifs. Aussi le Comité souhaite-t-il que l'enseignement de toutes les écoles secondaires s'organise selon la formule des «options».

.....Il serait cependant essentiel que l'école secondaire publique conserve une caractéristique du système des «sections» qu'on ne retrouve pas toujours dans les divers systèmes à «options» : la gradation, à l'intérieur d'un même degré, de l'enseignement dispensé dans une même matière.

..... Voilà pourquoi le Comité recommande que les options dont il suggère l'instauration soient des options graduées .
(Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 145).

Aussi le Comité Tremblay qui avait été formé pour éclairer l'action du gouvernement québécois en matière de formation professionnelle et technique avait-il été amené à proposer:

- a) une école à vocation polyvalente,

- b) des programmes d'études institutionnels
décloisonnés et
- c) un programme individuel d'études personnalisé et
fragmenté en options et en options graduées.

**Le rapport de la Commission royale d'enquête sur
l'enseignement dans la province de Québec (1962)**

Monsieur Arthur Tremblay enquêtait encore sur l'état du système éducatif professionnel et technique dans la province de Québec lorsque que le premier ministre Jean Lesage confiait à Mgr Alphonse-Marie Parent vice-recteur de l'université Laval, le soin d'approfondir la réflexion et les recommandations du juge Thomas Tremblay. Dès mars-avril 1961 le Premier ministre faisait voter par l'Assemblée nationale la loi qui créait la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec.

Le libellé du texte de loi favorisait l'intégration des recommandations du rapport du Comité Tremblay sur l'enseignement technique à celles futures de la Commission Parent, i.e., l'intégration des notions de polyvalence des enseignements scolaires, de decloisonnement des sections et des niveaux et celles

d'options et d'options graduées. Les bases d'un enseignement personnalisé adapté aux besoins, aux capacités et au rythme d'apprentissage de chaque apprenant étaient jetées. Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire avait un corps; les options.

La loi instituant la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec permettait l'intégration du Rapport de Comité Tremblay au Rapport de la Commission Parent (9.10. Élisabeth II, ch. 25).

.....Le comité d'étude sur l'enseignement professionnel [.....] (doit) mettre à la disposition de la commission (Parent) la documentation et les renseignements recueillis par (lui) et lui soumettre (son) rapport. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. viii).

En effet, en 1961, le système éducatif québécois manquait de cohésion et de coordination. La Commission Parent rapportait :

.....Il y a lieu de remarquer, au premier abord, l'absence d'une loi scolaire s'appliquant à l'ensemble du système. Il n'existe pas de loi régissant toutes les maisons d'enseignement, même du seul point de vue pédagogique, pas plus que de dispositions assurant la coordination entre les divers degrés de l'enseignement.

..... Les deux lois adoptées pour le secteur public, la loi de l'instruction publique et la loi de l'enseignement spécialisé, ne couvrent

pas l'ensemble du régime scolaire : elles pourvoient chacune à l'établissement d'un système scolaire particulier, avec son organisation propre, limité, le premier, à l'enseignement général du premier degré et du premier cycle du deuxième degré ou à peu près, et le second, à l'enseignement professionnel ou technique. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 24).

.....Au surplus, en ce qui concerne l'enseignement dans les écoles publiques, le cabinet ne peut profiter, avec les structures actuelles, de l'avis d'un ministre placé à la tête des services concernés et en portant la responsabilité; enfin la loi ne lui permet, en toute occurrence, que de refuser la validation des mesures proposées. Ainsi le cabinet ne peut, en règle générale, exercer le contrôle que la loi lui confie sur la direction pédagogique du système scolaire public, et que l'importance croissante des responsabilités de l'État en matière d'éducation semble par ailleurs comporter. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 32).

.....Ce tour d'horizon de notre législation scolaire permet de comprendre à la fois la complexité et certaines ambiguïtés de notre système scolaire. Il n'est donc pas étonnant de trouver une certaine incohérence, et souvent des contradictions, dans une législation qui s'est étendue sur une période de plus d'un siècle. Notre Commission est d'avis que le temps est venu de réviser toute cette législation pour la fonder en une loi organique de l'éducation. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 44).

La Commission Parent devait répondre à cette autre question d'importance : comment offrir un enseignement adapté aux besoins de l'apprenant et à une économie en mutation?

.....Tout d'abord, la société industrielle moderne pose à l'enseignement des exigences sans précédent. Les révolutions industrielles successives, le développement économique, le progrès des connaissances et de la technologie supposent une main-d'oeuvre plus instruite, c'est-à-dire possédant une formation générale plus approfondie et une préparation technique et professionnelle plus poussée. Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 4).

.....En second lieu, c'est sous la forme démocratique que se réalise cette société nouvelle en Occident. Sans doute la démocratie est-elle d'abord un type de structure politique. Mais on peut dire qu'elle est avant tout et fondamentalement un esprit, une mentalité, un mode de vie : elle est fondée sur la participation du plus grand nombre, individuellement et par groupes, à la conduite d'une entreprise commune, sur le respect des droits de la personne, sur l'égalité de tous dans la diversité des fonctions et des capacités. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 5).

Les membres de la Commission Parent avaient aussi au fil de leur enquête mis en évidence trois faiblesses administratives d'importance. Tout d'abord l'avenir économique de la province dépendait d'un système éducatif éclaté, fragmenté. Ensuite, l'état québécois ne pouvait ni influencer l'orientation des programmes et de leurs contenus ni coordonner l'effort des directions d'école. Enfin, le corps professoral souffrait d'un recrutement anarchique, de conditions salariales précaires et d'une

formation inappropriée. Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent décrivaient la situation ainsi:

.....Trois graves défauts de l'administration scolaire empêchent le gouvernement de remplir efficacement ses fonctions à l'égard de l'enseignement. Le premier tient à la fragmentation du système scolaire : autorités différentes régissant les institutions privées, les écoles du ministère de la Jeunesse et les écoles publiques; autonomie du secteur catholique et du secteur protestant de l'enseignement public; cloisonnement entre les collèges et les universités et les écoles primaires, secondaires et normales. Une deuxième déficience importante est la dispersion de l'autorité gouvernementale elle-même entre plusieurs ministères dirigeant leurs écoles, organisant leurs programmes sans coordination ou planification d'ensemble. Enfin une troisième difficulté provient du recrutement du personnel des services d'éducation gouvernementaux, spécialement du département de l'Instruction publique : recrutement limité habituellement aux seuls secteurs sous son contrôle, et compliqué par la concurrence avec les commissions scolaires qui offrent des traitements supérieurs à ceux qu'autorisent les barèmes en vigueur dans le fonctionnarisme. Ces vices de structure, l'envergure et la complexité des problèmes ont été la cause de carences et de retards au sujet desquels l'opinion publique a parfois blâmé sans discernement le conseil de l'Instruction publique . (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 81).

.....Mais le problème le plus grave, c'est la pénurie d'enseignants qualifiés; plusieurs d'entre eux subissent un entraînement hâtif par cours d'été et de fins de semaine; à l'heure actuelle environ 15 % des instituteurs ne possèdent pas le diplôme requis. La qualité de l'enseignement et le progrès des

institutions sont mis en danger par ce manque de personnel compétent. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. 77).

Voilà qu'elle était la situation éducative de la province de Québec en 1960; l'économie en mutation avait besoin de personnels polyvalents capables de s'adapter sans délais à l'évolution rapide des techniques et des sciences. L'État n'avait que peu ou pas de prise sur le système éducatif en place. Des mesures s'imposaient.

Monsieur Jean Lesage avait tenu à répondre à ces trois questions essentielles en s'appuyant sur une étude bien documentée; le Rapport de la Commission Parent.

La loi qui avait créé la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec se lisait ainsi :

.....Attendu qu'il existe de multiples problèmes à tous les niveaux de l'enseignement et qu'il importe en conséquence de faire effectuer par une Commission royale d'enquête une étude impartiale et complète de la situation de l'enseignement dans la Province;

.....Attendu que la nécessité d'une telle étude a été signalée dès 1956 par le rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels;

.....Attendu que cette recommandation a été suivie de nombreuses demandes formulées de toutes parts. (Commission Parent, 1963, t. I, vol. 1, p. viii).

Une Commission royale d'enquête était créée en mars-avril 1961. Quelques 24 mois plus-tard, le vingt-deux avril 1963, monsieur Jean Lesage recevait une réponse à ses interrogations. La Commission Parent recommandait comme solution aux problèmes éducationnels du Québec : le principe de la mise en oeuvre d'un enseignement secondaire général et polyvalent. Les commissaires de la Commission Parent décrivaient l'enseignement polyvalent comme un enseignement moderne et révolutionnaire. Ils écrivaient :

.....Nous proposons donc de développer l'enseignement secondaire selon la formule de l'école polyvalente. L'école secondaire polyvalente est cette institution qui accueille tous les élèves au sortir de leur cours élémentaire et leur donne les éléments de base d'une formation complète; elle aide chacun à découvrir ses propres talents et préférences et finalement offre à chacun les cours lui permettant et de poursuivre sa formation générale et de s'orienter progressivement. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 130).

.....L'élément central - et sans doute le plus révolutionnaire - de la réforme proposée, à savoir la polyvalence du cours secondaire (.....) s'inspirait du désir d'offrir à chaque élève tous les éléments de la culture : arts, sciences, humanités, technique. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 7).

Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires de niveau secondaire était né. Il avait un esprit; le pédocentrisme. Il avait un corps; les options et les options graduées. Il avait une âme; la culture polyvalente. Avec les recommandations du Rapport de la Commission Parent le système éducatif du Québec se dotait d'un nouvel outil pédagogique : l'enseignement polyvalent.

L'enseignement polyvalent

L'enseignement polyvalent est un enseignement personnalisé, pluridisciplinaire et actif. On peut retrouver ces trois aspects de l'enseignement polyvalent dans le Rapport de la Commission Parent qui les décrivait comme suit:

.....Le système scolaire devra aider l'enfant à se diriger vers le genre de cours et d'enseignement qui répond à ses goûts et aptitudes; l'élève lui-même, les parents et les maîtres devront collaborer à cette orientation graduelle, jamais tout à fait irréversible, dans un système assez diversifié et assez souple. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 33).

.....Il ne s'agit pas pour l'enseignement secondaire de couler tous les jeunes dans le même moule. L'école secondaire accueillera tout le monde, mais elle devra s'adapter à la diversité des talents, des goûts et des préparations. Elle doit donc élaborer des

programmes divers et souples, entre lesquels variera la dose de formation générale et la nature des enseignements particuliers; mais les cadres généraux de ces programmes doivent être établis dans cette perspective. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 127).

.....Tous les enfants arrivant au secondaire devraient donc y suivre des cours de langues, des cours de sciences, des cours d'arts et des cours de technique. Ils s'éveilleront ainsi aux principaux aspects des connaissances et de la culture de leur temps. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 128).

.....C'est pour insuffler un esprit nouveau que nous avons proposé avec insistance deux moyens concrets de centrer l'école sur l'étudiant : la polyvalence et l'enseignement actif, qui sont indissociables l'un de l'autre. L'établissement polyvalent permet à chaque élève de choisir des cours qui répondent à ses intérêts, à ses aptitudes, à son rythme d'apprentissage. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 8).

L'enseignement polyvalent est un enseignement décroïsonné dont l'unité de base n'est plus le cours mais l'option.

.....Une des préoccupations dominantes de la pédagogie moderne, c'est sans doute l'organisation d'un enseignement secondaire à la fois cohérent et diversifié. Partout on reconnaît que l'enseignement secondaire est trop cloïsonné en sections étanches (classique, scientifique, commercial, technique); il impose en conséquence des orientations prématurées qui risquent de restreindre l'horizon intellectuel.

.....De différentes façons on cherche à corriger ces inconvénients : on expérimente la solution d'un tronc commun de cours considérés comme essentiels pour tous, autour duquel chaque élève se compose un choix d'options; dans d'autre cas, on permet à l'élève de suivre un programme comportant un choix de cours de divers niveaux, selon son degré de préparation dans chacune des matières. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 15).

.....Dans le système des options, chaque enfant doit, à côté des matières de base obligatoires pour tous et comprenant environ la moitié du programme, décider lui-même quels autres cours il suivra, parmi un certain nombre dont on lui fournit la liste chaque année. On peut dire, malgré l'apparente contradiction dans les termes, que parfois ces options sont obligatoires, ce qui signifie qu'on devra tôt ou tard les choisir à une année ou l'autre du cours. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 1, p. 49).

L'enseignement polyvalent est un enseignement dont la cohésion interne est assurée par le projet ou l'objet technique. Le Comité Tremblay décrivait le projet, dans le cadre d'un enseignement technique et professionnel, en ces mots :

.....Tout travail professionnel conduit habituellement à la réalisation d'un projet, soit sous la forme d'une activité productive, soit sous la forme d'un service. Les projets peuvent être considérables et complexes : la construction d'un édifice, par exemple; ils peuvent également être fort simples telle la fabrication d'un marteau, d'une chaise. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 241).

L'enseignement polyvalent est un enseignement décroïsonné qui modifie la structure traditionnelle du groupe-classe. Il le dissout et il le remplace par le groupe-matière, i.e., le groupe d'apprenants intéressés par le même objet technique, le même projet, la même option. Le décroïsonnement affecte aussi la relation maître-élève; le titulaire de classe disparaît. Il est remplacé auprès de l'apprenant par le tuteur, l'orienteur et le maître spécialiste. Enfin, l'enseignement polyvalent exige d'être dispensé dans de vastes institutions bien aménagées.

.....Mais la polyvalence exige des établissements considérables; elle dissout le groupe de classe; elle brise la relation de l'élève avec le titulaire de classe. Autant de facteurs qui peuvent contribuer à créer un climat d'anonymat à un moment où l'adolescent a besoin de s'identifier à des adultes et à des camarades. L'enseignement actif apporte le correctif nécessaire : il établit un nouveau mode de relations personnelles entre l'élève et ses maîtres; il favorise la création de petits groupes d'étude ou même de recherche entre camarades et avec des professeurs ou un tuteur; il oblige chacun à développer son initiative et à donner le meilleur de lui-même dans des équipes de travail. Si l'enseignement actif est associé à la polyvalence, et si des maîtres sont préparés aux méthodes actives et à la direction de groupes comme tuteurs, on peut être assuré que chaque élève recevra dans les grandes écoles secondaires plus d'attention

individuelle qu'on ne lui en accorde
présentement dans les écoles de type
traditionnel. (Commission Parent, 1966,
t. III, vol. 5, p. 8).

En résumé l'enseignement secondaire polyvalent décrit par le Rapport de la Commission Parent est un enseignement qui vise à offrir à l'apprenant un enseignement incluant culture technique et culture humaniste. Cet enseignement axé autour de projets techniques ou non répond à la curiosité et aux intérêts des apprenants dans un contexte d'autoapprentissage et d'autoresponsabilité.

I- L'ARCHITECTURE DE L'ÉCOLE SECONDAIRE POLYVALENTE.

a) L'école secondaire polyvalente

En mille neuf cent soixante trois, lorsque le premier tome du Rapport de la Commission Parent a été remis au premier ministre Jean Lesage, le système éducatif secondaire québécois public, gratuit et obligatoire était tout récent. Il n'existait que depuis quelques mois.

.....Au Québec, un immense pas a été fait en ce sens, par l'adoption des lois de 1961 qu'on a appelées la Grande Charte de l'éducation et qui ont rendu obligatoire pour toutes les commissions scolaires d'assurer gratuitement l'enseignement à tous les enfants de leur territoire jusqu'à la fin de la onzième année. (Commission Parent, 1964, t. II, vol.3, p. 11).

L'explosion démographique, la scolarisation obligatoire jusqu'à seize ans et le regroupement de toutes les sections (classiques, scientifiques, techniques, professionnelles, spécialisées, agricoles et artistiques) sur un même campus exigeaient une architecture nouvelle. La Commission Parent a décrit cette architecture. Elle recommandait la construction de campus polyvalents pouvant recevoir de mille à mille cinq cents apprenants. Elle écrivait:

.....Il sera utile tout d'abord de se représenter par l'imagination un institut idéal complet, tel qu'on pourrait le rêver pour l'avenir. C'est un campus assez vaste pour accueillir au moins 1 500 étudiants et étudiantes. On peut imaginer ce campus formé d'un certain nombre d'immeubles, d'accès facile l'un à l'autre et abritant les divers départements et services : bibliothèque générale, laboratoires avec salles de cours attenantes, ateliers nécessaires pour les différents enseignements professionnels, salles de cours prévues pour des groupes variables allant de 20 à 300 étudiants; gymnase et terrain de jeu pour l'éducation physique, bureaux de l'administration centrale et des différents services; salle à manger, maisons pour les étudiants et pour les étudiantes et un cercle pour les professeurs. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 173).

.....L'école secondaire ne peut donc être un simple assemblage de salles de cours toutes semblables. Il sera souvent avantageux de la construire en plusieurs pavillons groupés sur un même campus : pavillon des cours, pavillon des ateliers, pavillon de la bibliothèque, etc.... (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 345).

.....La formation scientifique des étudiants suppose aussi l'aménagement de laboratoires suffisamment vastes et bien équipés pour permettre à tous de procéder à des expériences et à des travaux pratiques, de donner libre cours à leur esprit de recherche et à leur besoin de création. Puisque tous les étudiants doivent aussi avoir l'occasion de se familiariser avec les arts et les techniques et puisque plusieurs voudront pousser plus avant dans l'une ou l'autre de ces directions, l'école secondaire polyvalente aménagera aussi un atelier de travaux manuels et un atelier d'art. Par ailleurs, si on veut vraiment favoriser le travail d'équipe chez les

professeurs et le travail d'équipe chez les étudiants, il conviendrait d'aménager dans chaque établissement plusieurs petites salles de réunion. Par petits groupes, professeurs entre eux, étudiants entre eux, professeurs et étudiants ensemble auront souvent besoin de s'y réunir, si l'école secondaire favorise vraiment dans son enseignement les méthodes actives. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 140).

.....Quant à l'immeuble lui-même, il devra comprendre, en plus des salles de cours et d'un amphithéâtre, des laboratoires, des ateliers, une cafétéria, un gymnase, un musée, une bibliothèque pouvant accueillir 10 % des étudiants inscrits, divers autres locaux pour les professeurs, la clinique médicale et le service de pastorale. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 23).

.....Il faut donc régionaliser l'enseignement secondaire. Des études ont établi que le chiffre optimum de la population d'une école secondaire polyvalente se situe entre 1 000 et 1200 élèves. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 143).

En mille neuf cent soixante trois, le système éducatif québécois ne disposait que d'un parc d'écoles secondaires réduit et mal adapté aux nouvelles réalités de l'enseignement. Le gouvernement devait construire de nouvelles écoles. Il a choisi de construire des écoles secondaires polyvalentes.

b) Le campus polyvalent

L'architecture de l'école secondaire polyvalente est une architecture qui doit répondre à trois critères. Elle doit être capable d'offrir à ses apprenants finissants du 4^e secondaire l'option de leur choix. Elle doit disposer d'un nombre suffisant d'ateliers et de laboratoires capables d'accueillir mille apprenants en même temps mais, de niveaux différents. Elle doit aussi disposer de locaux récréatifs, culturels et administratifs suffisamment grands et nombreux pour accueillir deux cents apprenants, leurs éducateurs et leurs administrateurs, i.e., cinq cents personnes au total.

Dès l'année mille neuf cent soixante deux, le Comité Tremblay proposait de loger séparément les enseignements spécialisés, professionnels, techniques et académiques; mais il fallait les regrouper sur un même site qui s'appellerait; la Cité des Jeunes ou Campus polyvalent. Il prévoyait un ou plusieurs campus polyvalents par commission scolaire régionale.

.....L'organisation des cadres physiques, où devrait être dispensé l'enseignement professionnel depuis le niveau de l'initiation au travail jusqu'au niveau technique, doit être conçue en fonction des besoins de la totalité des jeunes qui ont dépassé le stade

de la formation primaire et qui n'ont pas encore atteint le stade proprement universitaire. (Comité Tremblay, 1962, t. II, p. 60).

.....Dans cette perspective, l'enseignement professionnel et l'enseignement de formation générale apparaissent comme les deux phases et les deux modalités d'une même action communautaire à la fois unifiée et diversifiée. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 83).

.....Il faut viser à ce que tous les types et tous les niveaux de formation post-élémentaires, mais infra-universitaires, soient situés à proximité les uns des autres, de préférence dans le même «campus». C'est à cette idée fondamentale que correspondent les projets dont il est question de plus en plus dans notre milieu, de créer des Cités des Jeunes où l'on retrouverait rassemblés dans le même complexe scolaire, tous les enseignements dont nous venons de parler. (Comité Tremblay, 1962, t. II, p. 61).

Selon le Comité Tremblay, l'organisation de la Cité des Jeunes ou Campus polyvalent devait impliquer la construction de plusieurs bâtiments de capacités et de fonctions différentes :

- 1) écoles de métiers,
- 2) institut de technologie,
- 3) école d'enseignement général,
- 4) gymnases et piscines,
- 5) théâtres et cinémas,
- 6) bibliothèques et laboratoires, et
- 7) terrains de jeu.

.....L'unité régionale devrait compter, en règle générale, deux écoles de métiers d'environ 700 élèves chacune; dans les régions les moins peuplées, on pourrait tolérer qu'on distribue entre trois écoles de métiers la clientèle prévue, ce qui établirait à 450 environ le nombre d'étudiants que chacune recevrait. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 82).

La Commission Parent qui avait pris connaissance des recommandations du Comité Tremblay concernant l'architecture polyvalente mais qui s'inspirait aussi du Rapport Conant sur le fonctionnement des écoles secondaires polyvalentes américaines (1959) proposait une institution de 1200 à 1500 élèves.

.....Il sera utile tout d'abord de se représenter par l'imagination un institut idéal complet, tel qu'on pourrait le rêver pour l'avenir. C'est un campus assez vaste pour accueillir au moins 1 500 étudiants et étudiantes. On peut imaginer ce campus formé d'un certain nombre d'immeubles, d'accès facile l'un à l'autre et abritant les divers départements et services : bibliothèque générale, laboratoires avec salles de cours attenantes, ateliers nécessaires pour les différents enseignements professionnels, salles de cours prévues pour des groupes variables allant de 20 à 300 étudiants; gymnase et terrain de jeu pour l'éducation physique, bureaux de l'administration centrale et des différents services; salle à manger, maisons pour les étudiants et pour les étudiantes et un cercle pour les professeurs. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p.173).

.....En décrivant plus haut l'institut idéal, nous avons fait allusion au nombre d'étudiants qu'il doit comporter. Dans ses études sur le «high school», James B. Conant en vient à la conclusion qu'il faut au moins 100 étudiants en dernière année pour offrir un éventail suffisant de cours de bonne qualité. C'est sur cette base que nous avons proposé qu'une institution secondaire, offrant de la 7^e à la 11^e année, ne compte pas moins de mille élèves. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 178).

.....L'école secondaire ne peut donc être un simple assemblage de salles de cours toutes semblables. Il sera souvent avantageux de la construire en plusieurs pavillons groupés sur un même campus : pavillon des cours, pavillon des ateliers, pavillon de la bibliothèque, etc. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 345).

Toutes ces propositions, la Commission Parent les a traduites en recommandations dont voici le libellé:

.....Nous recommandons que l'école secondaire soit construite de façon à faciliter l'enseignement polyvalent et un régime d'options. (Commission Parent, 1964, R. 393, t. II, vol. 3, p. 349).

.....Nous recommandons que, dans la mesure du possible, l'école secondaire polyvalente soit conçue comme un campus composé de plusieurs pavillons. (Commission Parent, 1964, R. 394, t. II, vol. 3, p. 349).

.....Nous recommandons que l'école secondaire comporte les ateliers d'arts et de techniques requis par la polyvalence de l'enseignement. (Commission Parent, 1964, R. 398, t. II, vol. 3, p. 349).

.....Nous recommandons que les écoles secondaires soient équipées d'une bibliothèque, d'un laboratoire de langues, d'un laboratoire de sciences, d'un gymnase, d'un atelier de travaux manuels, d'un atelier d'arts, de salles de comités. (Commission Parent, 1964, R. 63, t. II, vol. 2, p. 152).

.....Nous recommandons la régionalisation de l'enseignement secondaire requise pour constituer des écoles polyvalentes de 1 000 à 1 200 élèves. (Commission Parent, 1964, R. 67, t. II, vol. 2, p. 153).

En résumé, l'architecture du campus d'enseignement secondaire polyvalent décrit par le Rapport de la Commission Parent est une architecture qui s'apparente à l'architecture des campus d'enseignement universitaire. Les rapports Tremblay et Parent concevaient le campus polyvalent comme une mosaïque de petites écoles disposées autour d'un centre administratif, culturel et récréatif.

c) L'école-usine

L'enseignement polyvalent est un enseignement qui vise à donner à l'apprenant une solide culture humaniste et technique. Cette double vocation, cette double formation est le fruit d'un subtil dosage pédagogique qui tient compte des deux éléments pré-cités ainsi que des aptitudes et des besoins de l'apprenant. Certains apprenants préfèrent une formation plus axée sur les

stages en milieu de travail que sur les activités offertes par l'école. Ce type de dosage pédagogique laisse parfois s'installer un écart sensible entre une formation professionnelle acquise en atelier pédagogique et une formation professionnelle acquise en milieu de travail. Dans le but de réduire cet écart au minimum, le Comité Tremblay proposait deux (2) voies :

- 1) une formation combinée école-usine, et
- 2) une formation académique entre-coupée de stages en milieu de travail.

Le Comité Tremblay était parfaitement conscient de la difficulté de mettre en pratique un tel système. Il écrivait à ce sujet :

.....Quelle est la place de l'atelier ou du laboratoire dans la formation professionnelle? Faudrait-il même, pour rapprocher les étudiants de la réalité du monde du travail, prévoir des périodes de stage dans les entreprises? Faudrait-il, comme on propose de le faire en certains milieux, alterner les périodes d'étude en institution et les périodes de travail à l'usine, selon une formule de formation combinée école-usine? (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 197).

.....Bien que la formule des stages soit difficile d'application à l'échelle de tout un système d'enseignement professionnel, et qu'elle ne doive pas être généralisée, il n'en demeure pas moins qu'elle peut, de façon exceptionnelle, convenir à l'enseignement dans certaines spécialités. Il est même

souhaitable que, dans de telles spécialités, l'enseignement alterné soit considéré comme nécessaire. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 228).

L'école-usine est une formule pédagogique qui permet aux intelligences concrètes d'étudier dans un milieu d'apprentissage vrai; apprendre pour de vrai.

d) L'école-atelier

Le concept d'enseignement polyvalent est un concept éducatif qui se singularise par sa volonté délibérée de faire de l'objet technique et du projet le fondement de son organisation pédagogique. L'enseignement professionnel polyvalent est un enseignement qui se sert de l'objet technique et du projet pour faire réfléchir l'apprenant. Il vise à amener l'apprenant à découvrir les principes scientifiques ou techniques qui l'animent. L'enseignement polyvalent axé autour de l'objet technique et qui vise à donner à l'apprenant une culture humaniste et technique se dispense dans une école-atelier. L'école-atelier, est l'école secondaire polyvalente qui offre une formation intellectuelle et manuelle à ses futurs diplômés. L'école-atelier, est l'école où l'apprenant démonte et remonte un objet technique pour en comprendre le ou les principes de fonctionnement.

Ensuite, l'apprenant explique à ses pairs le fruit de sa découverte.

Ce second aspect de la tâche de l'apprenant l'oblige à lire, écrire, calculer et s'exprimer face à un public.

La Commission Parent décrivait l'école-atelier en ses mots :

.....Dans cette école nouvelle, cette école-atelier où voisineront des salles où l'on travaille le fer et les moteurs et des classes où se donne le cours d'analyse littéraire, d'espagnol et d'histoire de l'art, le costume de gymnase fera partie de l'équipement de l'enfant tout autant que le dictionnaire français; certains élèves seront déjà très sérieusement en train de s'initier au métier ou à l'occupation technique au moyen desquels ils gagneront leur vie dans un an ou deux. On n'aura pas là une école de bricolage, ni une école médiocre et insuffisante du point de vue intellectuel; ce sera une école proche de la vie, habituant déjà l'élève au contact avec les réalités concrètes. Chacun y trouvera non seulement la discipline de l'esprit, mais la coordination de l'intelligence avec les yeux et avec les mains, avec le mouvement et avec le réel. (Commission Parent, 1964, t.II, vol. 3, p. 12).

L'école-atelier décrite, la Commission Parent recommandait aux rénovateurs du système éducatif québécois que :

.....En 7^e et 8^e année, chacun des élèves fasse quatre stages d'un semestre, chaque stage comportant deux ou trois heures par

semaine, dans des ateliers où se donnent les enseignements pratiques de base. (Commission Parent, 1964, R. 288, t. II, vol. 3, p. 188).

.....Tout élève du secondaire, quelle que soit sa destination future, suive un cours-option pratique d'au moins une heure par semaine durant les 9^e, 10^e et 11^e années d'études. (Commission Parent, 1964, R. 289, t. II, vol. 3, p. 188).

Les recommandations de la Commission Parent laissaient entrevoir que l'apprenant aurait à effectuer de nombreux déplacements dans sa semaine d'études et que la classe-atelier ne serait pas un local d'étude fixe et permanent mais un simple lieu de passage.

e) La classe-atelier

La classe-atelier est le lieu privilégié de la mise en oeuvre des principaux aspects des principes et des caractéristiques de l'enseignement polyvalent:

- 1) le programme d'études institutionnel polyvalent (les branches, les options, les filières, les voies, les projets et les modules)
- 2) le programme individuel d'études polyvalentes (l'orientation et le dossier scolaire individuel cumulatif)

- 3) la pédagogie de la coopération et de la participation (les didactiques actives, coopératives et participatives)
- 4) le régime pédagogique souple, (le calendrier scolaire, les horaires, l'admission, l'évaluation, les crédits et la promotion).

La classe-atelier est une classe dans laquelle on observe, démonte et remonte; où on explique et fabrique un objet technique. La classe-atelier est l'atelier pédagogique avec ses machines-outils, ses outils, sa bibliothèque et ses tables de travail. La classe-atelier est le lieu de travail du groupe-option. Un groupe-option constitué de quinze à vingt élèves qui travaillent à leur rythme sous la direction de plusieurs enseignants. La classe-atelier est un local aménagé pour dispenser un enseignement polyvalent i.e., un enseignement qui fait appel à des notions linguistiques, scientifiques, techniques et artistiques. La Commission Parent conseillait de construire des ateliers assez vastes dans un bâtiment spécialisé.

.....Puisque l'école secondaire polyvalente comporte un enseignement technique de base pour tous et un enseignement technique par cours-options, elle doit être équipée d'ateliers. Il faudra voir quels ateliers de l'école technique actuelle pourront être

utilisés, et quels autres ateliers il faudra y ajouter pour compléter l'école secondaire polyvalente. Les ateliers seront peut-être assez importants dans une école secondaire complète pour justifier une construction à part; cette solution sera parfois avantageuse, puisque les ateliers s'aménagent souvent plus facilement dans des constructions s'apparentant à de vastes hangars plutôt que dans l'édifice scolaire principal. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 347).

Les recommandations de la Commission Parent se lisaient ainsi :

Nous recommandons que :

.....l'école secondaire comporte les ateliers d'arts et de techniques requis par la polyvalence de l'enseignement. (Commission Parent, 1964, R. 398, t. II, vol. 3, p. 349).

En résumé, l'inventaire des caractéristiques de l'architecture polyvalente du concept d'enseignement polyvalent décrits et recommandés par le Comité Tremblay et la Commission Parent nous a fait découvrir et identifier cinq caractéristiques liées à cette notion :

- 1) l'école secondaire polyvalente
- 2) le campus polyvalent
- 3) l'école-usine
- 4) l'école-atelier
- 5) la classe-atelier.

Rappelons ici que seul le Comité Tremblay recommandait la création d'écoles-usines. La Commission Parent n'en parlait pas. Toutefois, vu l'importance de la formation technique dans un enseignement polyvalent, il nous a semblé pertinent de souligner que la mise en oeuvre de cette caractéristique était envisagée dès 1962 par le Comité Tremblay.

II- LE PROGRAMME D'ÉTUDES INSTITUTIONNEL POLYVALENT.

Le programme d'études institutionnel polyvalent est une banque d'informations organisées en options et en options graduées. Le programme d'études institutionnel polyvalent est le résultat du décroisement du programme d'études traditionnel fait de sections, de niveaux, de matières et de groupes-classes. Le ministère de l'Éducation du Québec décrivait le programme d'études institutionnel polyvalent en ces termes :

.....Il (le programme institutionnel polyvalent) ne se divise pas en sections ou en cours distincts, mais il comprend toutes les matières actuellement prévues par les programmes en vigueur pour les classes des niveaux de septième à onzième années. [.....] Le programme institutionnel de l'école secondaire constituera une mosaïque de toutes les matières vraiment distinctes apparaissant dans les divers programmes actuels des écoles dispensant un enseignement de niveau secondaire. (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, pp. 75-77).

.....En raison de la polyvalence du programme institutionnel de l'école secondaire de demain, il sera possible d'offrir à ces élèves un éventail diversifié de matières de niveau de 7^e, secondaire I, à l'intérieur duquel les élèves les moins aptes aux études professionnelles de durée moyenne trouveront de quoi fabriquer un programme individuel convenant à leurs aptitudes et à leurs ambitions. (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 61).

Le programme d'études institutionnel polyvalent est une banque de notions, de concepts, de principes, d'objets techniques, de projets et d'options. L'apprenant puise dans cette banque pour se bâtir un programme individuel d'études polyvalentes.

Le Rapport de la Commission Parent ne rend compte qu'une seule fois, en cinq volumes, du programme d'études institutionnel polyvalent. Lorsqu'il rend compte de cet aspect de l'enseignement polyvalent, il n'utilise l'expression que comme un synonyme d'options et de rythmes.

.....Lorsqu'on envisage de réunir garçons et filles dans un programme d'études polyvalent, comportant une multitude d'options et de rythmes divers. Un tel programme offrira en effet la possibilité de donner aux adolescents et aux adolescentes toute la variété d'études ou de travaux que réclame le stade particulier de leur développement psychologique. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 135).

Il faudra attendre la parution de la directive ministérielle n° 2, l'école coopérative, polyvalence et progrès continu (M.E.Q., 1966) pour avoir une certaine description du programme d'étude institutionnel polyvalent.

.....Le programme institutionnel de l'école secondaire constituera une mosaïque de toutes les matières vraiment distinctes apparaissant

dans les divers programmes actuels des écoles dispensant un enseignement de niveau secondaire. Il intégrera donc des matières qui, jusqu'à ce jour, étaient considérées comme éléments spécifiques des programmes des écoles dispensant une formation professionnelle courte, c'est-à-dire de niveau secondaire. Il offrira, à chaque élève, toutes les possibilités de se préparer à des études plus avancées ou à une fonction de travail déterminée. En somme, le programme institutionnel offert par l'école secondaire sera polyvalent. (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, pp. 77-79).

Si la Commission Parent n'a pas jugé pertinent de décrire longuement le programme d'études institutionnel polyvalent, elle n'a pas craint de parler des options. L'option dans la pensée des rédacteurs du Rapport de la Commission Parent était un cours de vingt-cinq heures crédité et adapté aux besoins, aux capacités et au rythme d'apprentissage personnel de l'apprenant. Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent décrivaient l'option et le programme optionnel ainsi :

.....Certains systèmes appellent « option » ce qui n'est en réalité qu'une subdivision de section, constituée d'un groupe fixe de cours; ainsi, dans notre enseignement secondaire public, le cours scientifique se divise en : option-mathématiques et option sciences-lettres.

.....Il existe des modalités de plus en plus nombreuses du système des options. Quelle qu'en soit la formule, elles tendent toutes à adapter de plus en plus l'enseignement aux aptitudes très diverses des enfants à

instruire. Cette tendance a d'abord poussé les systèmes scolaires à passer du régime des sections à celui des options, à diviser les classes en sous-groupes fondés sur le rythme d'apprentissage des enfants, puis à briser même l'unité que constituait la classe pour faire avancer les enfants à des vitesses différentes selon les matières du programme, par exemple, celui qui est fort en mathématiques se trouvant dans une classe plus avancée pour cette matière. C'est ce système permettant à un élève de se trouver à des niveaux divers pour les différentes disciplines qu'on a appelé en anglais le système des « graduated options » et qu'on a organisé dans le Québec, sous le nom de « subject promotion », - qui pourrait se traduire par « promotion selon les disciplines ». Il peut se présenter sous la forme suivante : les classes sont divisées, pour l'enseignement de chaque matière, ou parfois uniquement pour les matières de base (langue maternelle, mathématiques, langue seconde), en trois niveaux : par exemple, français 10^a a, 10^a b, 10^a c, mathématiques 10^a a, 10^a b, 10^a c; un élève peut être en 10^a b pour le français et en 11^a a pour les mathématiques.

.....Ce système des options évite à un élève de redoubler une année complète, le stimule au travail par le succès dans certaines matières, prévient en lui le sentiment d'une infériorité ou de l'échec.

.....Le système d'options élimine le cloisonnement, la ségrégation et la surenchère qui existent actuellement entre les établissements et les sections, telle section ayant des exigences d'entrée plus élevées, telle autre section ou tel type d'institution ayant une réputation mieux établie.

.....Le système d'options permet à l'enfant de commencer une étude sérieuse des sciences sans mettre nécessairement le latin au

rancart, favorise le développement simultané des aptitudes verbales et des aptitudes mathématiques, techniques ou autres jusqu'à ce qu'il connaisse un peu plus clairement ses véritables préférences et aptitudes.

.....L'élève qui aura pris le temps d'explorer assez longuement les diverses avenues de la connaissance avant de s'engager nettement dans une voie définitive restera toute sa vie plus polyvalent, plus curieux de toutes choses, moins confiné dans un horizon limité, plus souple, plus capable de communiquer avec des gens de toutes sortes, mieux adapté à son époque.

.....Enfin le système d'options permet une intégration toute naturelle de certains enseignements techniques dans les structures du secondaire. Nombre d'enfants qui ne poursuivront pas leurs études au-delà du secondaire devront, à l'intérieur même de ce niveau, être préparés pour la vie et pour un travail utile. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, pp. 49-51).

Après avoir décrit l'option comme un choix de cours puisé à différentes sections et à différents niveaux d'études, les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent ont décrit les options comme une mosaïque de matières aux objectifs pédagogiques différents; les branches.

a) Les branches ou options de formation générale
polyvalente

La branche ou option de formation générale polyvalente est un ensemble de cours qui permettent à un apprenant d'acquérir une formation théorique et pratique, intellectuelle et manuelle, scientifique et artistique.

Le rapport du Comité Tremblay définissait l'enseignement polyvalent en ces termes :

.....La formation générale vise avant tout à transmettre aux jeunes générations les valeurs propres à la culture du milieu et à développer chez les étudiants la capacité de participer et de communier à cette culture. À ce double titre, les cours de formation générale ne sont pas directement intéressés à préparer leurs élèves à « gagner leur vie ». Ils ont plutôt pour objet de les préparer à vivre purement et simplement, à faire usage des biens de culture propres à la société dont ils font partie, en somme à devenir d'honnêtes citoyens de cette société.

.....Il est vrai cependant que si les cours de formation générale atteignent les objectifs qui leur sont propres, ils auront indirectement rendu leurs élèves plus aptes à mieux gagner leur vie, car en développant leurs capacités d'assimilation des valeurs culturelles, ils auront du même coup développé chez eux des instruments de connaissance et de manipulation du milieu qui leur seront non seulement utiles, mais nécessaires dans l'acquisition d'un métier, ou dans l'exercice d'une fonction de travail.

.....Mais ce résultat, les cours de formation générale ne l'atteignent que par surcroît pour ainsi dire. Ils ne le poursuivent pas directement. (Comité Tremblay, 1962, t. I, pp. 118-119).

L'option de formation générale polyvalente s'adresse aux apprenants désireux de faire de longues études dans une branche particulière de l'économie globale d'une société donnée.

b) Les profils ou options particulières

L'option de formation particulière polyvalente ou profil est une option générale avec une dominante littéraire, scientifique ou technique. Elle vise à former un honnête citoyen instruit d'une culture humaniste et technique. Toutefois, cette formation est plus riche de savoirs dans un domaine de la connaissance humaine que dans une autre. Le Rapport de la Commission Parent décrivait le fait ainsi :

.....Le cours secondaire, tout comme autrefois, visera à enseigner un certain ensemble assez complet de connaissances, mais sans chercher à tout enseigner à chacun. L'humanisme et la culture générale à inculquer à un élève doivent être un humanisme et une culture avec une dominante, soit littéraire, soit scientifique, soit technique . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 148).

Les profils: littéraire, scientifique et technique sont les rameaux de l'enseignement général et polyvalent.

c) Les filières ou options orientées

1. L'option: enseignement général polyvalent

L'enseignement général polyvalent est tout d'abord le choix d'une option générale ou branche; c'est ensuite un choix entre trois options particulières ou profils; c'est enfin un choix entre six options ou filières.

La Commission Parent ajoutait que la formation secondaire générale polyvalente avait deux (2) aspects positifs pour le devenir de ses gradués vivant dans une société technique et démocratique. Elle permettait au futur citoyen de ne pas craindre le travail manuel. Ensuite, la formation manuelle le socialisait en lui apprenant à côtoyer des personnes issues de toutes les classes de la société. La Commission Parent a traduit sa réflexion en ces termes :

.....Un intellectuel qui ne comprend absolument rien aux techniques, qui ne sait pas comment tenir un marteau ou une scie, comment fonctionne le moteur de son automobile ou comment on fait cuire un poulet est un être incomplet, dans le monde moderne.

.....L'éducation technique permettra aussi à chacun de se rendre compte de ses aptitudes manuelles, du degré de coordination entre son cerveau, ses yeux et ses mains, de son goût plus ou moins prononcé pour les choses, les activités pratiques et concrètes, les machines; chacun se préparera ainsi à des occupations qui peuvent meubler agréablement et utilement ses loisirs; et chacun se sentira un peu plus indépendant d'autrui dans la mesure où il pourra exécuter lui-même un certain nombre de travaux et de besognes utiles à lui-même, à sa famille ou à la communauté. Cette éducation et cette culture techniques pour tous contribueront au respect mutuel entre les hommes de professions diverses. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 174).

.....La formation technique devrait être considérée, par la direction de l'école et par tous les enseignants, comme une culture indispensable. Les résultats scolaires dans ces disciplines doivent avoir la même importance que les résultats scolaires dans les autres matières. Il serait fructueux, nous semble-t-il, que l'élève doué, promis à un brillant avenir coudoie, à l'atelier, le futur manoeuvre ou le futur employé du bâtiment; la supériorité de celui qui est déjà en train de se spécialiser dans une technique sur le futur technicien ou professionnel aura une valeur éducative pour les uns et les autres, préviendra les complexes de supériorité ou d'infériorité possibles, établira les bases de la société démocratique sur le respect et l'amitié des uns envers les autres. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 177).

L'enseignement général polyvalent est une école de démocratie et de tolérance.

2. L'option: enseignement d'orientation polyvalent

L'option enseignement d'orientation polyvalent est un enseignement d'exploration. L'enseignement d'orientation vise trois (3) objectifs; aider l'apprenant à :

- 1) Découvrir son intérêt et ses capacités à maîtriser telle ou telle habileté reliée à l'exercice d'une carrière, d'une profession ou d'un métier.
- 2) Faire des choix de carrières, de professions ou de métiers éclairés.
- 3) Satisfaire une curiosité technique naturelle.

Le Rapport de la Commission Parent expliquait cet enseignement ainsi :

.....Dans le système d'options que nous proposons, qui facilitera l'orientation graduelle des enfants, on devra, dès l'entrée dans le secondaire, en 7^e et 8^e années, mettre chacun en contact avec les divers modes de connaissance et d'approche du réel. À côté des matières de base, où chacun avancera à son rythme propre, tous les enfants devront consacrer quelques heures par semaine à travailler dans les ateliers; un système de roulement permettra à chaque enfant d'expérimenter les diverses techniques de base (travail du bois, du fer, électricité, etc.). Pour ceux dont l'avenir est de ce côté, s'ajouteront graduellement d'autres options techniques. Ceux qui sont destinés aux études abstraites auront l'occasion d'acquérir une meilleure coordination entre le cerveau, l'oeil et la main, enrichiront leur champ de connaissance et goûteront le plaisir de

fabriquer quelque chose de leurs mains. Ces deux années sont donc des années d'exploration et d'expérimentation, mais les disciplines ainsi explorées font l'objet d'un travail sérieux, bien que limité dans le temps, donnent droit à des notes ou crédits. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 54).

L'enseignement d'orientation polyvalent est un enseignement qui aide l'apprenant à se découvrir comme personne et à se bâtir un plan de carrière.

3. L'option: enseignement technologique polyvalent

L'option enseignement technologique polyvalent est un enseignement qui vise à faire acquérir à l'apprenant un raisonnement scientifique et une méthodologie du travail scientifique. L'objet technique qui est le centre de cet apprentissage est perçu comme la partie émergente d'un processus de transformation d'une matière première en un outil. Ce processus va de la conception de l'objet technique à sa mise en marché, en passant par sa réalisation. Dans le cas de cet apprentissage polyvalent, l'apprenant est appelé à observer et à décrire le processus technique utilisé pour le fabriquer de façon à en améliorer certaines caractéristiques ou certaines performances. L'enseignement technologique de niveau secondaire est l'école de formation des

innovateurs, des découvreurs et des entrepreneurs. Le Rapport de la Commission Parent définissait l'expression technologie en ces termes :

.....Les mots «technologie» et «technologique» devraient s'appliquer à la théorie ou la science de la technique, i.e., à l'étude plus ou moins théorique, ou abstraite des principes de la technique, des éléments de l'objet ou du travail techniques : critères d'utilité, discussion sous l'angle de la géométrie, de l'esthétique fonctionnelle.... (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 54).

L'enseignement technologique polyvalent de niveau secondaire vise à répondre à la question que se pose habituellement l'apprenant à savoir : comment améliorer les caractéristiques et les performances de l'objet technique qui se trouve en face de moi? La formation technologique polyvalente de niveau secondaire est une école de réalisme. Elle prépare l'apprenant à devenir un technicien ou un ingénieur. La Commission Parent décrivait la formation technologique polyvalente en ces termes :

.....Ajoutons que le cours proprement technologique : analyse des propriétés et aspects fonctionnels de l'objet technique : cendrier, boulon, table, maison, pont, système routier, etc. forme à la rigueur logique, à l'esthétique de la géométrie fonctionnelle; cette culture technique est un aspect fondamental de l'humanisme contemporain. Mais le principal apport de la formation technique

pour tous, c'est, comme le souligne Whitehead, le fait que l'activité créatrice et l'exécution concrète s'y trouvent intimement liées, l'une modifiant l'autre à mesure, selon un processus qui développe la prévoyance, en associant constamment celle-ci à la réalisation. C'est une école de réalisme. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 174).

Un programme d'études institutionnel véritablement polyvalent doit faire la preuve qu'il offre un enseignement technologique véritable i.e., exempt de jeux ou de bricolages. Le Rapport de la Commission Parent recommandait le cours de formation technologique en ces termes :

.....Nous recommandons que l'on encourage les élèves qui le peuvent à passer des cours de métiers du secondaire au cours technologique correspondant, à l'institut, de façon à préparer le personnel et les cadres dont l'industrie et le commerce ont besoin. (Commission Parent, 1964, R. 295, t. II, vol. 3, p. 188).

L'option technologies polyvalentes est l'enseignement qui prépare le futur technicien et le futur ingénieur à comprendre le rôle de l'objet dans le cadre d'une dynamique économique et commerciale.

4. L'option: enseignement professionnel polyvalent

L'option, enseignement professionnel polyvalent est un enseignement qui s'échelonne sur trois ans. Il vise à

- a) donner à l'apprenant des outils culturels et techniques,
- b) exercer un métier dans une branche particulière de l'économie humaine et dans une filière précise.

L'enseignement professionnel polyvalent vise à former un producteur polyvalent. Le rapport du Comité Tremblay décrivait l'option enseignement professionnel polyvalent en ces termes:

.....Les cours de formation professionnelle, par contre, sont immédiatement ordonnés à préparer de façon directe leurs étudiants à l'exercice d'une fonction de travail déterminée. Sans doute sont-ils profondément liés aux cours de formation générale, au moins en ce sens qu'ils attendent de ces derniers des candidats suffisamment bien formés pour entreprendre l'acquisition des disciplines particulières (connaissances, techniques, etc.) propres aux «métiers» qu'ils enseignent. Sans doute également ne sont-ils pas ignorants des valeurs culturelles qui caractérisent le milieu qui les entoure. Mais ces valeurs ne les intéressent que dans la mesure où elles ont pénétré l'activité professionnelle elle-même, dans la mesure où elles se sont investies dans les gestes du travail productif.

.....Tel est, en effet, leur objectif propre : ils visent non pas à faire de leurs étudiants des citoyens comme tels, mais des «producteurs» dans le sens le plus large du terme.

.....L'enseignement professionnel joue donc le rôle d'une sorte d'intermédiaire entre l'enseignement de formation générale et le monde du travail. À ce titre, il est comme le moyen par excellence, pour le système d'enseignement dans son ensemble, d'insérer dans la vie adulte les enfants qu'il a reçus très jeunes et auxquels il a commencé par donner une formation purement générale. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 119).

L'enseignement professionnel polyvalent répond à la question que se pose tout apprenant curieux; qu'est-ce que je dois savoir et quels gestes je dois maîtriser pour fabriquer un objet technique qui réponde aux normes et aux spécifications reconnues et acceptées par le commerce et l'industrie. L'enseignement professionnel polyvalent n'a pas été recommandé par la Commission Parent. Il était implicitement inclus dans la liste des cours de métiers. Le Comité Tremblay a défini l'enseignement professionnel polyvalent en ces termes :

.....La formation professionnelle désigne toute formation destinée à préparer immédiatement une personne à exercer une fonction de travail dans une branche quelconque de l'activité sociale ou économique.

.....L'enseignement professionnel désigne la phase scolaire de la formation professionnelle.

.....Toute formation (y compris l'enseignement professionnel et technique) destinée à préparer une personne à un emploi, initial ou non, ou à une promotion dans une branche quelconque de l'activité économique. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 109).

L'option enseignement professionnel polyvalent vise à former à court terme un artisan ou un technicien et à long terme un ingénieur. L'enseignement professionnel polyvalent est un enseignement technique de base.

5. L'option: enseignement technique polyvalent

L'option enseignement technique polyvalent est un enseignement qui s'échelonne sur quatre ans dont trois ans au niveau de l'école secondaire et un an au niveau du collège. L'option enseignement technique polyvalent est un enseignement qui exige de l'apprenant la maîtrise d'un grand nombre de connaissances académiques, techniques et scientifiques. L'option enseignement technique polyvalent est un enseignement qui vise à aider l'apprenant à répondre à la question : qu'est-ce que je dois savoir et maîtriser pour diriger la fabrication d'un objet technique utile, utilisable et commercialisable selon les spécifications rigoureuses d'un cahier des charges.

Le rapport du Comité Tremblay expliquait l'option
enseignement technique polyvalent ainsi :

.....Pour les branches professionnelles
rattachées à une discipline du savoir, il y
aurait lieu le plus souvent de ne prévoir que
deux niveaux d'étude : le niveau universitaire
et le niveau technique. C'est le cas, par
exemple, du journalisme, de la statistique, de
l'électronique ou de la chimie industrielle.
Toutes les tâches qui peuvent être groupées
sous ces diverses rubriques exigent au moins
un niveau de formation équivalent à celui qui
caractérise le niveau technique. C'est dans
un contexte semblable que s'applique avec le
plus d'exactitude une définition souvent
donnée du technicien : celui-ci aurait pour
principale fonction d'être l'auxiliaire du
professionnel de niveau universitaire dans une
branche quelconque du savoir; il servirait
d'intermédiaire entre celui-ci et les diverses
catégories de travailleurs appelés à réaliser
les oeuvres pensées et planifiées par le
professionnel universitaire dans le cadre des
entreprises. (Comité Tremblay, 1962, t. I,
p. 176).

Le Rapport de la Commission Parent précisait que la
formation technique était devenue avec les progrès des
sciences et des techniques une formation obligée au même
titre que la formation classique. Elle écrivait :

.....Pour atteindre ces objectifs, nous
recommandons qu'on adopte, dans tous les
établissements de niveau secondaire un système
d'options incluant les options techniques au
même titre que les autres options, au moins
une option pratique par année étant obliga-
toire pour tous durant tout le secondaire.
Ces réformes supposent une polyvalence aussi
complète que possible de l'école secondaire et

la possibilité, pour tous les étudiants, de s'initier aux techniques dans des ateliers appropriés. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 56).

L'option enseignement technique polyvalent est une option dont l'enseignement vise à former un auxiliaire du professionnel de niveau universitaire.

6. L'option: enseignement spécialisé polyvalent

L'option enseignement spécialisé ou formation aux métiers est un enseignement qui s'adresse aux 25 % d'élèves des écoles polyvalentes peu enclins aux études académiques. L'enseignement spécialisé est un enseignement dont l'objectif est d'amener un apprenant à maîtriser des gestes de métiers simples et répétitifs. L'assistant du menuisier, du plombier, de l'électricien, du mécanicien, du maçon, du jardinier, de l'infirmier sont des ouvriers spécialisés formés dans le cadre de la formation aux métiers.

Le Comité Tremblay expliquait la formation aux métiers comme une période d'adaptation à de futures conditions de vie professionnelles, économiques et sociales difficiles.

Les ateliers de formation aux métiers sont:

.....Destinés à recevoir des étudiants dont la formation générale antérieure est très sommaire, et qui occuperont très probablement dans le monde du travail la multitude des fonctions qui correspondent à ce que l'on appelle ordinairement l'ouvrier non qualifié ou semi-qualifié, les cours d'initiation au travail auront surtout pour but de préparer les jeunes auxquels ils s'adressent, beaucoup moins à exercer une fonction de travail proprement dite, qu'à s'adapter à des conditions de vie ouvrière relativement modestes. (Comité Tremblay, 1962, t. III, pp. 45-46).

Le rapport du Comité Tremblay précisait que cet enseignement était un entraînement à la maîtrise de gestes de métiers répétitifs et très spécialisés :

.....Au niveau du cours de métier, on trouverait d'abord plusieurs des branches qui apparaissent déjà au niveau technique. Certaines spécialités, en effet, bien que définies par une discipline du savoir, peuvent donner lieu à des occupations, moins exigeantes sur le plan scientifique proprement dit, qui mettent l'accent sur les techniques d'exécution d'une opération. C'est ainsi, par exemple, que dans le domaine de l'électricité, certaines manipulations élémentaires ne requièrent pas une connaissance aussi poussée de l'électricité comme science, que les fonctions propres au technicien de cette branche. De même en est-il pour certains travaux de mécanique, tels que l'horlogerie ou la mécanique d'automobile.

.....Cette seconde catégorie, la principale à ce niveau des études, se caractériserait aussi, cela va de soi, par un accent sur les techniques d'exécution. Mais à la différence des catégories précédentes, les techniques en question ne se situeraient pas dans le prolongement d'une discipline du savoir, mais

plutôt dans la perspective de l'usage possible d'un matériau déterminé ou d'un instrument de travail spécifique. Appartiendraient à cette catégorie tous les métiers de la construction : menuiserie, briquetage, plâtrage, plomberie, peinture, etc.... (Comité Tremblay, 1962, t. III , pp. 45-46).

L'option enseignement spécialisé est un enseignement dominé par la pratique en atelier. La théorie a peu de place dans cet enseignement.

En résumé, ces profils d'études ou options particulières et ces filières ou options orientées sont les neuf types d'enseignements polyvalents offerts par le programme d'études institutionnel polyvalent. Ces profils particuliers sont les options:

- 1) littérature
- 2) sciences
- 3) techniques

Les filières ou options orientées sont:

- 1) l'enseignement général polyvalent
- 2) l'enseignement d'orientation polyvalent
- 3) l'enseignement technologique polyvalent
- 4) l'enseignement technique polyvalent
- 5) l'enseignement professionnel polyvalent
- 6) l'enseignement spécialisé polyvalent.

Ces six profils d'enseignements polyvalents s'adressent à des clientèles d'élèves différents qui n'ont ni les mêmes buts ni les mêmes objectifs de carrière.

d) Les troncs communs ou options obligatoires

La mise en oeuvre pratique de l'enseignement polyvalent exige de l'apprenant qu'il fasse des choix d'orientation à long et à court termes. Ces choix ne doivent jamais être irréversibles. De ce fait, la formation polyvalente doit être la plus large et la plus diverse possible. Le programme d'études institutionnel polyvalent doit offrir à l'apprenant un éventail de projets obligatoires aussi large que possible dans une branche économique et une filière professionnelle précises. Ces projets obligatoires la Commission Parent les a appelés; troncs communs ou options obligatoires.

Le tronc commun est un ensemble de projets et d'objets techniques qui servent de centre, de points d'ancrage à toute une variété de modules. Le tronc commun est une mosaïque de notions, de concepts, de principes, d'habiletés scientifiques, techniques, linguistiques, mathématiques et artistiques articulées autour d'un projet ou d'un principe. Prenons à titre

d'exemple un apprenant qui serait inscrit dans la branche économique alimentation axée vers le profil sciences, la filière enseignement général, la voie enrichie et l'option biotechnologies. Cet apprenant devrait obligatoirement maîtriser les principes de la fermentation alcoolique. Il aurait à ce moment là la possibilité d'observer le phénomène et de le décrire à partir d'un certain choix de fabrications. Selon ses besoins et ses goûts, l'apprenant pourrait, en classe-atelier, soit observer la fabrication du pain, du vin, de la bière, du yogourt et du jambon, soit réaliser d'autres fabrications de son choix. L'option obligatoire est un choix de projets techniques précis qui servent de support à des enseignements obligatoires.

Le Rapport de la Commission Parent expliquait les troncs communs comme un ensemble de cours.

.....De différentes façons on cherche à corriger ces inconvénients : on expérimente la solution d'un tronc commun de cours considérés comme essentiels pour tous, autour duquel chaque élève se compose un choix d'options; dans d'autre cas, on permet à l'élève de suivre un programme comportant un choix de cours de divers niveaux, selon son degré de préparation dans chacune des matières; on a créé des institutions secondaires très vastes, ou des ensembles d'institutions, de façon à ouvrir un très large éventail d'options..... (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 15).

Les troncs communs à chaque filière d'apprentissages sont constitués d'environ 50 % de cours obligatoires; ce qui évite la dispersion des activités et des projets offerts par le programme d'études institutionnel polyvalent. Ainsi une commission scolaire régionale peut offrir à sa clientèle étudiante une ou plusieurs branches d'apprentissages et chaque campus polyvalent une ou plusieurs filières. Ce découpage permet de constituer des programmes d'études institutionnels riches d'une dizaine de troncs communs, et d'une cinquantaine d'options ou choix.

.....Dans le système des options, chaque enfant doit, à côté des matières de base obligatoires pour tous et comprenant environ la moitié du programme, décider lui-même quels autres cours il suivra, parmi un certain nombre dont on lui fournit la liste chaque année. On peut dire, malgré l'apparente contradiction dans les termes, que parfois ces options sont obligatoires, ce qui signifie qu'on devra tôt ou tard les choisir à une année ou l'autre du cours. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 49).

La Commission Parent qui avait observé le fonctionnement des troncs communs ou options obligatoires en Europe, aux États-Unis et dans les écoles canadiennes anglaises a recommandé la mise en oeuvre des options dans le système éducatif québécois polyvalent dans les termes suivants:

.....Nous recommandons qu'il y ait à l'école secondaire deux (2) catégories de cours : des cours obligatoires et des cours-options .
(Commission Parent, 1964, R. 50, t. II, vol. 2, p. 151).

Les troncs communs constituent l'infrastructure des programmes d'études institutionnels polyvalents.

e) Les voies ou options graduées

La réforme scolaire québécoise des années soixante et soixante-dix avait deux (2) objectifs pédagogiques avoués:

- 1) Offrir à chaque apprenant un enseignement adapté à ses capacités et à ses besoins.
- 2) Offrir à chaque apprenant un enseignement adapté à son rythme d'apprentissage.

Les options obligatoires et facultatives répondaient au premier objectif. Les options graduées répondaient au second.

L'option graduée est le projet adapté aux capacités d'assimilation de l'apprenant. Le projet peut être enrichi et complexe, normal et moyen ou simplifié.

L'option graduée ou voie c'est l'option ou le projet qui s'inscrit dans une perspective de formation continue. Elle permet à l'apprenant doué de terminer son éducation

secondaire en quatre ans et à l'apprenant lent de terminer son éducation secondaire en six ans.

Le Comité Tremblay avait souligné la nécessité d'inclure des options graduées dans le programme d'études institutionnel polyvalent :

.....À l'intérieur de chaque degré et de chaque cycle, il faut tenir compte de la diversité des intérêts et des aptitudes des étudiants. Et la seule façon réellement adéquate d'adapter ainsi l'enseignement secondaire aux caractéristiques des groupes de plus en plus hétérogènes qui parviennent au niveau «secondaire» de la formation générale, c'est à la fois de graduer le niveau des matières enseignées dans chaque degré et de permettre aux étudiants de choisir des matières différentes.

.....Voilà pourquoi le Comité recommande que les options dont il suggère l'instauration soient des options graduées. Une telle formule réunirait les avantages du système des options en vigueur dans le réseau des écoles protestantes et les avantages du système des sections adoptées depuis plusieurs années par les écoles secondaires catholiques. (Comité Tremblay, 1962, t. I, pp. 144-145).

La Commission Parent a fait siennes les propositions du Comité Tremblay et a décrit les options graduées ou voies dans son Rapport :

.....Dans des écoles aux effectifs suffisants et dans le contexte d'un programme avec options, on devrait établir, pour chaque année du secondaire et dans chacune des matières principales, un programme à triple cours : le cours régulier, le cours ralenti et le cours d'enrichissement. Un élève pourrait ainsi

être inscrit au cours ralenti dans la matière qui lui cause le plus de difficulté, mais au cours d'enrichissement dans la matière où il se classe en tête de son groupe. Ainsi, selon ses possibilités, il avance sur tous les fronts. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 137).

.....Le programme de chaque semestre ou année devra être nettement défini, dans les disciplines de base et dans les cours-options, et en tenant compte de l'adaptation de ce programme aux deux ou trois rythmes d'apprentissage à prévoir pour les matières de base. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 19).

L'option graduée était en 1964 une innovation pédagogique pleine de promesses. Elle devait favoriser la scolarisation longue, le succès personnel de l'apprenant et l'élimination progressive de l'échec ou du décrochage scolaire.

La Commission Parent recommandait la caractéristique options graduées du concept d'enseignement secondaire général et polyvalent en ces termes :

.....Nous recommandons que l'école secondaire offre aux élèves divers types de cours : cours ralenti, cours régulier et cours d'enrichissement et qu'il soit possible aux élèves de suivre des cours à un niveau dans une certaine matière et à un autre niveau dans une autre matière, selon leurs aptitudes, leurs difficultés ou leur préparation particulières. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 151).

Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent tenaient beaucoup à la mise en oeuvre dans le système éducatif québécois des options graduées. Cette mise en oeuvre était une garantie que le rythme personnel d'apprentissage de l'apprenant serait respecté.

f) Le projet d'appoint ou l'option facultative

L'option facultative ou projet d'appoint est un projet qui apporte un enrichissement particulier à la culture générale, scientifique, technique ou artistique de l'apprenant. Un projet littéraire, un projet musical ou un projet technique peuvent être des projets d'appoints pour le futur gradué en sciences ou en biotechnologies. L'option facultative ou projet d'appoint est une activité qui vise à développer et à enrichir la culture humaniste et technique de l'apprenant. Elle vise à l'épanouissement complet de sa personnalité.

Le Rapport de la Commission Parent parlait de l'option facultative en ces mots :

.....Si on a pu pendant longtemps favoriser presque exclusivement un certain type de culture intellectuelle, à savoir la culture des humanités, cela résultait du peu de développement des connaissances scientifiques en même temps que de la forme de la société.

L'éclatement de l'univers des connaissances, par suite du progrès des sciences expérimentales, du développement de la technologie et de l'avènement de la culture de masse, oblige à concevoir une nouvelle synthèse de l'humanisme, largement ouverte, accueillante à toutes les formes de pensée et d'expression. Au lieu de favoriser un seul type de culture au détriment des autres, nous avons proposé qu'on recherche une formation humaniste et totale de la personne, englobant toutes les démarches possibles de l'intelligence dans sa quête de la connaissance et de la vérité. Tout aussi bien les unes que les autres, la technologie, la connaissance littéraire ou philosophique, la discipline scientifique ou l'expression artistique, constituent des rapports de l'homme avec le réel, des modes de contact avec des êtres, et supposent l'utilisation d'aptitudes et de qualités humaines variées. Toutes ces démarches peuvent être sources de culture et d'humanisme, c'est-à-dire contribuer au plein épanouissement de la personne. (Commission Parent, 1964, t. III, vol. 4, p. 7).

L'option facultative est avec l'option obligatoire et l'option graduée la troisième constituante du programme individuel d'études polyvalentes de l'apprenant.

g) Le module ou unité d'apprentissage

Le module ou unité d'apprentissage, cela peut être un groupe d'objectifs à atteindre, de capacités à acquérir, de connaissances ou de principes à maîtriser. Il peut être aussi une seule capacité à acquérir, une seule connaissance ou un seul principe à maîtriser. Le

système modulaire d'apprentissages est l'atomisation du programme d'études institutionnel polyvalent en notions, en concepts, en principes et en habiletés à acquérir et à maîtriser. C'est la caractéristique module d'apprentissage qui permet à l'orienteur d'aider l'apprenant à bâtir son programme individuel d'études polyvalentes. Le découpage modulaire de la matière permet de mettre en place l'enseignement programmé. L'enseignement micro-gradué programmé et informatisé est l'enseignement qui permet à l'apprenant de travailler seul et à son rythme.

Le Rapport de la Commission Parent était très clair sur ce point :

.....En effet, les machines à enseigner n'ont connu un développement véritable que lorsque fut mise au point une théorie générale de l'apprentissage faisant une large place à l'atomisation de la connaissance. L'«instruction programmée» ou enseignement micro-gradué implique l'analyse et l'organisation progressive de la matière à enseigner ou à apprendre; cette organisation et cette progression reposent sur une analyse extrêmement poussée du contenu de la connaissance. Les éléments de connaissance s'emboîtent soigneusement les uns dans les autres, et le sujet est astreint, pour passer de l'un à l'autre, de bien les maîtriser selon l'ordre prévu. La machine permet ainsi l'auto-apprentissage : l'élève apprend sous le seul contrôle de la machine et de lui-même; sa compréhension est constamment vérifiée. Par ailleurs, l'élève constate lui-même son propre

progrès, ce qui constitue un stimulant continu. L'élève rapide trouve ici une occasion exceptionnelle d'échapper à un rythme de travail de groupe où commande la moyenne. Les machines à enseigner peuvent servir à l'enseignement d'un grand nombre de matières, mais elles ont surtout fait leur preuve dans l'acquisition des notions de base de la plupart des disciplines. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 302).

À notre connaissance la Commission Parent n'a fait que suggérer le découpage de la matière en modules. Elle ne l'a pas fermement recommandé.

En résumé, le programme d'études institutionnel polyvalent est une banque de modules de connaissances. Chaque module de connaissances est une réponse à un ou plusieurs objectifs de comportements ou d'attitudes observables. Le module est une unité de connaissances. Il est organisé autour d'un pôle attractif, l'objet technique ou le projet. Une hiérarchie de modules, d'objets techniques et de projets constitue :
Une branche de l'activité économique humaine, i.e., une option générale.

Les options générales sont des options qui peuvent refléter les grandes branches de l'économie d'une région comme : l'alimentation, l'habillement, l'habitation, les transports, la santé, les communications, l'éducation, les services et la sécurité. Le Comité Tremblay

suggérerait une méthode pour définir les options générales ou branches. Il proposait d'examiner les tâches et les responsabilités exigées par les différentes professions, de les analyser et de les reconstituer en options générales ou branches professionnelles.

.....Si l'on se place dans la perspective des fins qui caractérisent l'enseignement professionnel, il est difficile de ne pas reconnaître en principe que c'est la structure même des occupations dans le monde du travail, leurs exigences, qui devraient constituer le premier critère de la définition des matières et des branches susceptibles de constituer des programmes adaptés de formation professionnelle. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 167).

Il nous faut ici rappeler et préciser que dans l'esprit des réformateurs du système éducatif québécois, toute formation scolaire quelque soit sa durée et sa complexité devait aboutir à l'exercice d'une profession ou d'un métier. L'ingénieur et le technicien, l'architecte et le dessinateur, le chirurgien et l'infirmier, le professeur ou l'instituteur étaient toutes des personnes qui avaient dans leur jeunesse reçu une formation scolaire de niveau secondaire. Le ministre de l'Éducation, M. Bertrand et le sous-ministre Arthur Tremblay, précisaient dans leurs commentaires sur la manière de comprendre l'esprit de la réforme en cours :

.....Le programme institutionnel de l'école secondaire constituera une mosaïque de toutes les matières vraiment distinctes apparaissant dans les divers programmes actuels des écoles dispensant un enseignement de niveau secondaire. Il intégrera donc des matières qui, jusqu'à ce jour, étaient considérées comme éléments spécifiques des programmes des écoles dispensant une formation professionnelle courte, c'est-à-dire de niveau secondaire. Il offrira, à chaque élève, toutes les possibilités de se préparer à des études plus avancées ou à une fonction de travail déterminée. En somme, le programme institutionnel offert par l'école secondaire sera polyvalent. (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, pp. 77-79).

Le programme d'études institutionnel polyvalent est un programme composé d'options particulières ou profils. Les profils sont les enseignements polyvalents littéraires, scientifiques et techniques. Le programme d'études institutionnel polyvalent est un programme composé de filières. Les filières sont les options d'enseignement: général, d'orientation, technologique, professionnel, technique et spécialisé. Le programme d'études institutionnel polyvalent est un programme composé d'options obligatoires ou tronc commun.

Un tronc commun ou option obligatoire est un ensemble d'options ou de projets communs à tous les apprenants: de la branche, du profil d'études, de la filière et de la voie.

Une voie est une option adaptée au rythme d'apprentissage personnel de chaque apprenant.

La voie est:

- a) enrichie,
- b) normale, ou
- c) allégée.

Enfin, le programme d'études institutionnel polyvalent est composé d'options facultatives ou projets d'appoint.

Les projets d'appoint ou options facultatives sont des options ou projets qui visent à enrichir la culture générale de l'apprenant.

Le ministre de l'Éducation M. Jean-Jacques Bertrand et M. Arthur Tremblay, sous-ministre de l'Éducation commentaient la constitution du programme d'études institutionnel polyvalent de l'école secondaire polyvalente en ces termes :

.....Il (le programme) ne se divise pas en sections ou cours distincts, mais il comprend toutes les matières actuellement prévues par les programmes en vigueur pour les classes du niveau de septième à onzième années, et, dans le cas des écoles catholiques de langue française, pour la classe de douzième commerciale spéciale.

.....Toutefois, il ne comprend plus les matières actuellement inscrites au programme de plusieurs sections et dont le contenu est équivalent, auquel cas une seule de ces matières demeure au programme. (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 75).

Le programme d'études institutionnel polyvalent est l'achalandage de l'école coopérative polyvalente . (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 110).

Cette clarification des différentes caractéristiques du programme d'études institutionnel polyvalent nous amène à préciser que ce programme vise à :

- 1) éviter aux apprenants une orientation prématurée et difficilement réversible, i.e., une cause d'échecs et de retards nombreux.
- 2) Développer les aptitudes et les goûts naturels de chacun dans un système permettant une véritable liberté de choix pour un certain nombre de matières.
- 3) Diversifier la formation offerte à chaque élève.
- 4) D'élargir ses horizons culturels.
- 5) Enfin, de préparer pour la vie et pour un emploi tous ceux qui quittent l'école à la fin de leur études secondaires.

La Commission concluait :

.....Pour atteindre ces objectifs, nous recommandons qu'on adopte, dans tous les établissements de niveau secondaire un système d'options incluant les options techniques au même titre que les autres options, au moins une option pratique par année étant obligatoire pour tous durant tout le secondaire. Ces réformes supposent une polyvalence aussi complète que possible de l'école secondaire et la possibilité, pour tous les étudiants, de s'initier aux techniques dans des ateliers appropriés. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 56).

À notre connaissance, ni le Comité Tremblay ni la Commission Parent n'ont décrit ou recommandé une liste d'options générales de référence.

III- LA PÉDAGOGIE DE LA COOPÉRATION ET DE LA PARTICIPATION

La mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent dans une école secondaire polyvalente implique une révision complète des méthodes éducatives traditionnelles. Elle brise l'image traditionnelle d'une classe avec un maître et des apprenants. Dans une classe-atelier où se dispense un enseignement polyvalent, le professeur est au milieu des apprenants. Il fait partie de l'équipe groupe-matière. Il cherche à résoudre les problèmes posés par les objectifs du module avec son équipe. Il anime, il n'impose pas. L'emploi des méthodes actives dans une école polyvalente introduit la démocratie dans la classe-atelier.

.....Les méthodes modernes d'éducation qui utilisent ces dynamismes l'intérêt et le jeu régi par des règles de l'enfant au niveau élémentaire devraient continuer de s'en servir au niveau secondaire; on a eu trop tendance, sans doute, dans l'enseignement traditionnel, à utiliser, dès le début du secondaire, le cours doctoral du type universitaire, centré sur la matière enseignée au moyen d'un exposé fait par le professeur plutôt que centré sur l'élève; il y aurait grand avantage à s'inspirer, durant tout le secondaire, des méthodes plus actives maintenant préconisées pour le niveau élémentaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 42).

.....Le secondaire devra, nous semble-t-il, sans doute initier l'enfant à bien des matières nouvelles, mais en continuant de s'inspirer de méthodes aujourd'hui éprouvées et fort recommandées pour le niveau élémentaire : centres d'intérêt, travail autonome de l'élève, initiative laissée à ses dons créateurs, travail en équipe . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 43).

.....L'école, se donnant pour mission d'habituer les élèves à apprendre, à comprendre, à travailler verra le maître en train lui aussi de chercher la solution à un problème qui lui a été posé, beaucoup plus souvent qu'en train de transmettre des connaissances livresques constituant un ensemble indigeste; le manuel sera un ouvrage de consultation, comme le dictionnaire, la grammaire; mais l'expérimentation et la recherche personnelle seront une source tout aussi fréquente et ordinaire de connaissances. On aura des classes interrogation et recherche tout autant que des classes transmission de connaissances. Les parents ont, eux aussi, tout comme les maîtres, à comprendre et accepter ces méthodes nouvelles, plus profitables à l'enfant. Et le maître sera ainsi, à son tour, une sorte d'élève; il apprendra de ses écoliers bien des choses : d'abord à mieux les connaître, ensuite à mieux voir et mieux respecter leur sérieux, leur bonne volonté, leur initiative, leur intelligence, leur indépendance qui est une étape vers leur nécessaire autonomie et l'une des formes de leur dignité. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 12).

La mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent dans une école secondaire polyvalente est inséparable de la mise en oeuvre dans cette école des méthodes actives et de la pédagogie de la coopération et de la participation.

**a) Les méthodes pédagogiques et les didactiques
actives**

L'utilisation des méthodes pédagogiques et des didactiques actives ont pour objectifs:

- a) de stimuler l'intelligence pratique, créatrice et intuitive des apprenants,
- b) d'introduire dans le groupe-matière l'esprit et la pratique de la démocratie de coopération et de participation et
- c) de promouvoir l'initiative personnelle et l'autonomie.

Le Rapport de la Commission Parent décrivaient ces faits ainsi:

.....On cherche aujourd'hui à remplacer cet esprit de compétition par un sens plus communautaire du travail, un esprit d'équipe et de solidarité. C'est aller dans le sens que nous souhaitons, celui d'une école moins individualiste, mieux accordée aux exigences de la vie sociale, plus préoccupée de la formation du futur citoyen. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 17).

.....L'école active se présente ainsi comme la meilleure réalisation d'un enseignement vraiment centré sur l'enfant. Et comme l'avenir s'annonce tel que l'homme intellectuellement et moralement démuni sera exposé à mille formes d'exploitation, l'école d'aujourd'hui doit se hâter de développer chez l'enfant l'autonomie intellectuelle, l'habitude de la démarche personnelle, le sens de la responsabilité. L'enseignement traditionnel a

généralement poursuivi des objectifs plus immédiats; il n'a pas cultivé particulièrement l'esprit d'initiative et le sens de la responsabilité. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 88).

.....L'enseignement actif apporte le correctif nécessaire : il établit un nouveau mode de relations personnelles entre l'élève et ses maîtres; il favorise la création de petits groupes d'étude ou même de recherche entre camarades et avec des professeurs ou un tuteur; il oblige chacun à développer son initiative et à donner le meilleur de lui-même dans des équipes de travail. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 8).

.....Mais un enseignement actif fait aussi sortir l'élève de son livre et de la classe, le mène dans la nature, lui fait connaître son milieu social et humain, lui fournit un laboratoire à sa taille et à son niveau. Dans ces contacts avec les choses et les êtres, l'enfant et l'adolescent apprennent à regarder, à observer, à expérimenter, à raisonner de façon active et vivante . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 16).

Les méthodes actives ont pour centre pédagogique le projet et pour lieu de mise en oeuvre l'atelier pédagogique. Le Rapport de la Commission Parent recommandait d'utiliser les méthodes actives dans les écoles secondaires polyvalentes du Québec.

.....Nous recommandons que, pour favoriser un enseignement des sciences conforme aux principes de l'école active, chaque école élémentaire possède un laboratoire mobile, et

chaque école secondaire, des laboratoires de chimie, de physique et de biologie. (Commission Parent, 1964, R. 257, t. II, vol.3, p.361).

.....Nous recommandons que le travail de laboratoire vise avant tout à habituer l'élève à voir les problèmes, à trouver des manières de les résoudre, à rattacher les problèmes et l'expérimentation aux principes généraux et qu'il développe en chacun la précision, l'habileté manuelle et la dextérité, la curiosité, l'émerveillement, l'initiative, l'imagination, l'intuition, l'objectivité. (Commission Parent, 1964, R. 258, t. II, vol. 3, p. 361).

Les méthodes actives sont des méthodes qui réconcilient le travail manuel avec le travail intellectuel, la pratique avec la théorie, l'action avec la réflexion. Les méthodes actives i.e., la pédagogie de la coopération et de la participation et les didactiques actives sont en éducation la concrétisation de la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent de niveau secondaire dans l'école secondaire polyvalente . (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 110).

b) Les projets

Le projet est une mosaïque de notions de concepts, de principes et d'objectifs présentés sous forme de modules. Le projet est bien souvent un objet technique qui illustre le mieux l'application pratique d'un

principe : scientifique, artistique, technique ou linguistique. Le projet est l'objet technique ou la création artistique que l'on doit démonter et remonter pour en comprendre le principe de fonctionnement dans le cadre d'un enseignement d'orientation, spécialisé, général, technologique, professionnel ou technique. Le projet est l'objet technique dont on inventorie ou analyse chaque composante pour en améliorer la performance dans le cadre d'un enseignement technologique polyvalent. Dans tous les cas, le projet, est une activité parfaitement définie avec des objectifs généraux, intermédiaires et particuliers précis. Le projet est accompagné d'un cahier des charges. Le rapport du Comité Tremblay décrivait le projet ainsi :

.....C'est un produit de consommation en ce sens qu'il possède comme tel toutes les caractéristiques d'un bien utile susceptible de satisfaire un besoin quelconque . (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 241).

Les rapporteurs de la Commission Parent ont donné du projet un exemple simple mais significatif :

.....Le professeur de langue maternelle et de littérature réussit facilement, à ce stade, à enthousiasmer sa classe pour la composition d'un sketch radiophonique, d'une pièce de théâtre, d'un exposé sur un sujet d'actualité; l'expression verbale est ainsi rattachée à son utilité dans la vie adulte; la nécessité d'une bonne logique, d'un raisonnement sûr, d'une

composition d'ensemble équilibrée et claire, de structures adroites y est mise en lumière de façon plus frappante que par la simple contemplation d'une oeuvre littéraire. L'étude de la littérature n'en est que plus vivante si, ayant voulu lui-même écrire, l'écolier peut voir les difficultés que l'auteur a dû surmonter. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 17).

Le projet permet l'emploi des méthodes actives.

.....Dans cette école où le maître ne se tiendra plus constamment à sa tribune mais participera aux recherches en équipe, travaillera au laboratoire de langues, «fera faire» de la physique et de la chimie en laboratoire autant et plus même qu'il n'en enseignera. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 11).

Le projet permet de centrer la pédagogie sur l'enfant, ses intérêts et ses talents.

.....Cette préoccupation d'un enseignement centré sur l'enfant a présidé à l'élaboration d'une pédagogie active; celle-ci se propose toujours de partir de l'enfant, de ses intérêts, de son jeu, de son imagination pour développer chez lui la curiosité intellectuelle et l'initiative personnelle. On cherche à éliminer le pédantisme du maître, le carcan des programmes, la passivité de l'enfant. Ce courant de pensée s'inspire des valeurs que nous voulons voir honorer à l'école : respect de l'intelligence, des dons créateurs, de l'esprit de recherche. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 15).

Le projet est la clé de voûte de l'enseignement général polyvalent de niveau secondaire. Le projet est l'option par excellence; c'est l'objet technique à comprendre, à fabriquer ou à améliorer.

c) La cogestion dans l'école coopérative polyvalente

La mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire dans une école secondaire polyvalente amène l'apprenant à gérer :

- a) son plan de travail à court terme
- b) son plan de travail à long terme
- c) l'élaboration et la réalisation de son projet
- d) son quotidien au sein du groupe-option.

La cogestion dans l'école secondaire polyvalente, ce sont les règlements de la classe que les apprenants élaborent en groupe, qu'ils discutent et qu'ils votent. La cogestion dans l'école secondaire polyvalente, c'est aussi le projet que l'on gère i.e., la planification, la surveillance, la vérification, l'évaluation et la motivation. La cogestion qui accompagne toute étude dans l'école secondaire polyvalente, c'est apprendre à gérer une fabrication, à convaincre, à persuader i.e., à vivre en société, à être un citoyen.

Le Rapport de la Commission Parent décrivait le climat d'une classe-atelier cogérée ainsi :

.....L'école a donc une responsabilité plus globale au secondaire; elle joue un rôle important dans la formation du citoyen. Dans et par l'école, l'enfant prend son premier contact avec une société organisée, extérieure au milieu familial; aussi l'école doit-elle lui apporter l'expérience la plus riche possible de la vie sociale et communautaire. Le climat scolaire ne doit pas favoriser l'individualisme, il lui faut développer chez l'enfant le respect et le souci d'autrui, le sens de l'équipe, la solidarité communautaire. C'est là un besoin plus particulier de la société moderne. D'une part, la démocratie exige de chacun une participation active à des groupes intermédiaires, un intérêt pour la chose publique. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 14).

La cogestion de la classe-atelier et du groupement a pour but de promouvoir l'esprit de solidarité entre les individus.

.....L'enfant chroniquement défavorisé par la concurrence réagira souvent par une conduite pathologique ou anti-sociale. On cherche aujourd'hui à remplacer cet esprit de compétition par un sens plus communautaire du travail, un esprit d'équipe et de solidarité. C'est aller dans le sens que nous souhaitons, celui d'une école moins individualiste, mieux accordée aux exigences de la vie sociale, plus préoccupée de la formation du futur citoyen. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 17).

Le Rapport de la Commission Parent décrivait la cogestion, elle ne l'a pas recommandé.

d) La formation des maîtres de l'école secondaire polyvalente

Les maîtres impliqués dans la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire doivent avoir reçu une formation polyvalente i,e., :

- a) une formation de généraliste
- b) une formation technique
- c) une formation pédagogique centrée sur
 - 1) une connaissance de l'apprenant, et
 - 2) une connaissance des méthodes actives
- d) une formation de gérant de projets éducatifs
- e) une formation aux techniques du tutorat.

Les maîtres impliqués dans la mise en oeuvre des trois principaux aspects pédagogiques de l'enseignement secondaire général et polyvalent:

- a) le programme d'études institutionnel polyvalent,
- b) le programme individuel d'études polyvalentes et
- c) la pédagogie de la coopération et de la participation,

doivent avoir obtenu un diplôme universitaire. Ensuite, les éducateurs doivent avoir fait de nombreux stages à l'école normale technique. C'est cette formation

polyvalente des maîtres qui assure le succès de la mise en oeuvre du système éducatif polyvalent.

La Commission Parent écrivait :

.....Si l'enseignement actif est associé à la polyvalence, et si les maîtres sont préparés aux méthodes actives et à la direction de groupes comme tuteurs, on peut être assuré que chaque élève recevra dans les grandes écoles secondaires plus d'attention individuelle qu'on ne lui en accorde présentement dans les écoles de type traditionnel. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 5, p. 8).

.....Le jeune maître qui entre dans la carrière possède, outre le diplôme universitaire qui constitue une qualification de base, une certaine expérience pratique acquise au cours des stages qui ont jalonné ses études. Ces stages, toutefois, ne constituent qu'une première étape de sa formation pédagogique. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 310).

.....Il sera, sans doute, nécessaire que les facultés et les centres universitaires mettent sur pied une école d'application, qui soit en même temps une école modèle et une école expérimentale; elle est aussi indispensable à la formation des maîtres que les laboratoires des facultés scientifiques ou l'hôpital universitaire le sont à la formation des ingénieurs ou des médecins. Cependant les stages dans cette école d'application ne peuvent remplacer les stages dans les écoles ordinaires, avec la variété de situations et de problèmes qui s'y présentent. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 309).

.....Les nouvelles techniques de diffusion, film, radio et télévision, les machines d'enregistrement et de reproduction, les laboratoires de langues, les techniques de l'enseignement micro-gradué mettent à la

disposition des maîtres des instruments nouveaux et exigent une pédagogie nouvelle. Cette pédagogie, les futurs maîtres doivent y être initiés; certains d'entre eux y découvriront peut-être une vocation particulière, de professeur par exemple à la télévision, de créateurs de programmes micro-gradués. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 309).

Enfin la Commission Parent en accord avec les propositions du Comité Tremblay recommandait l'ouverture d'écoles normales techniques affiliées avec l'université.

.....Nous recommandons que certaines écoles normales supérieures spécialisées, comme l'École normale technique, soient affiliées à l'université et travaillent en collaboration étroite avec la faculté des sciences de l'éducation et les autres facultés en cause. (Commission Parent, 1964, R. 164, t. II, vol. 2, p. 316).

Sans formation adéquate des maîtres, la réforme scolaire québécoise risquait d'être un échec. C'était là une des craintes de Mgr Parent et de ses commissaires.

.....Les structures scolaires les plus souples, les méthodes et les programmes les mieux adaptés à l'élève, les écoles les mieux construites et les mieux équipées ne renouvelleront pas vraiment le système d'éducation de la province si les maîtres n'ont pas la formation et la qualité qu'il faut pour en assurer tout le profit aux enfants.

.....La formation et le perfectionnement des maîtres sont donc au coeur de la réforme scolaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 255).

En résumé, la mise en oeuvre des méthodes actives et de la pédagogie de la coopération et de la participation dans une école secondaire polyvalente impliquait que les maîtres soient formés aux méthodes actives par l'université et par l'école normale technique.

IV - LE PROGRAMME INDIVIDUEL D'ÉTUDES POLYVALENTES

La réforme scolaire québécoise des années soixante et soixante-dix avait comme principe directeur de centrer l'enseignement sur les besoins, les capacités et le rythme d'apprentissage personnel de l'apprenant. Le programme d'études institutionnel de l'école secondaire polyvalente avec son système d'options et le décloisonnement de ses matières, de ses niveaux, de ses programmes et de ses sections répondait au premier objectif de la réforme. Le programme individuel d'études polyvalentes répondait au second objectif de la réforme; le respect du rythme d'apprentissage personnel de l'apprenant.

Dans ce paragraphe nous allons voir quelles sont les caractéristiques de cet autre aspect du concept d'enseignement secondaire polyvalent; le programme individuel d'études polyvalentes.

a) Le plan de formation continue

Le plan de formation continue est un plan de travail à très long terme. Ce plan peut, pour certains élèves n'embrasser que le niveau de l'école secondaire mais pour d'autres, il peut s'étendre jusqu'au niveau du collège ou de l'université.

.....Nous recommandons que l'on encourage les élèves qui le peuvent à passer des cours de métiers du secondaire au cours technologique correspondant, à l'institut, de façon à préparer le personnel et les cadres dont l'industrie et le commerce ont besoin .
(Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 189).

L'élaboration du plan de formation continue exige la présence et les conseils de l'orienteur, du tuteur et des parents de l'apprenant. Le plan de formation continue est l'outil qui concrétise l'éclatement du système éducatif traditionnel centré sur la matière à apprendre. Le plan de formation continue est l'outil pédagogique qui concrétise la liberté retrouvée de l'apprenant.

Le ministre de l'Éducation M. Bertrand et le sous-ministre Arthur Tremblay décrivaient cette liberté ainsi :

.....L'élève de l'école secondaire polyvalente ne se verra pas imposer l'étude de telle ou telle matière apparaissant au programme institutionnel pour un niveau donné. Il aura la responsabilité personnelle de se confec-

tionner, avec l'assistance de ses maîtres, un programme individuel comportant des matières dans chacun des quatre groupes fondamentaux de disciplines : langues-lettres, sciences-mathématiques, arts et techniques . (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 72).

Le plan de formation continue est l'outil pédagogique, la clé qui d'une part permet à l'apprenant de franchir tous les anciens cloisonnements des systèmes éducatifs traditionnels et d'autre part, lui donne accès aux hauts grades de l'université.

.....Selon un principe qui est à la base même de la coordination des structures que nous proposons, aucun enseignement ne doit, en principe, être absolument terminal, et cela jusqu'au doctorat; cela signifie qu'un bon élève de métier, une fois son cours terminé, pourrait, s'il en a le goût et les aptitudes, continuer ses études spécialisées au niveau de l'institut, dans le secteur technologique. Ce mode d'accès au niveau d'étude pré-universitaire, technologique et professionnel constituerait une excellente préparation pour une partie du personnel de cadre destiné à l'industrie; l'expérience pratique d'un métier est quasi indispensable pour un chef d'atelier, un contremaître, un ingénieur-technicien. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 186).

Le plan de formation continue est un ensemble d'objectifs à atteindre, de projets à réaliser, d'objets techniques à comprendre, à décrire, à fabriquer et à exposer.

**b) Le service de l'orientation scolaire et
professionnelle**

Lorsqu'un système éducatif choisit comme clé de voûte de son organisation pédagogique de mettre en oeuvre les divers aspects d'un enseignement polyvalent de niveau secondaire soient:

- a) l'architecture polyvalente,
 - b) le programme d'études institutionnel polyvalent,
 - c) le régime pédagogique souple,
 - d) la pédagogie de la coopération et de la participation, et
 - e) le programme individuel d'études polyvalentes,
- il doit mettre en oeuvre un service d'orientation scolaire. Le service de l'orientation scolaire est le service qui assume l'entière responsabilité de la mise en oeuvre du programme individuel d'études polyvalentes. Le service de l'orientation scolaire a pour vocation d'assurer à l'apprenant un enseignement personnalisé i.e., adapté à ses besoins, ses capacités et à son rythme d'apprentissage.

La Commission Parent définissait le service de l'orientation scolaire en ces termes :

.....L'orientation scolaire et professionnelle, c'est la partie constituante d'un système d'enseignement qui cherche, de façon méthodique et organisée, à aider l'élève ou l'étudiant de tout âge à prendre les décisions les plus favorables à son adaptation scolaire et sociale et au succès dans une carrière. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 266).

La Commission Parent ajoutait, pour montrer d'avantage l'importance du service d'orientation dans un système éducatif moderne et polyvalent, que ce service était une partie de l'enseignement. Le service de l'orientation professionnelle offre ainsi trois services à l'apprenant; Il l'informe, il l'évalue et il le conseille.

.....Le service d'orientation scolaire et professionnelle doit être perçu et accepté comme une partie essentielle, et constituante de l'enseignement moderne. On ne peut concevoir un programme d'études qui soit polyvalent, souple, démocratique sans une orientation contenue à tous les paliers. Le service d'orientation ne doit donc pas être en marge de l'enseignement. Particulièrement au cours secondaire, l'orientation sera au coeur de l'enseignement, au centre de l'école, elle fera partie des préoccupations quotidiennes de tout le personnel enseignant. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 266).

Le service de l'orientation scolaire et professionnelle est le service qui fait découvrir à l'apprenant ce qu'il est et ce qu'il peut devenir.

.....L'orientation doit au contraire se préciser dans le temps par une suite d'éliminations et d'options; elle tiendra compte de l'évolution de l'enfant, du développement de ses aptitudes, de ses intérêts, et aussi des expériences que lui apporte la vie. Le premier agent de l'orientation, c'est le sujet lui-même. La véritable orientation scolaire et professionnelle est fondamentalement une prise de conscience par les sujets de ce qu'il est, de ses atouts et de ses limites, suivie d'une décision autonome (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 264).

Le service de l'orientation scolaire est sans doute le service le plus important d'une école secondaire polyvalente. Le service a plusieurs responsabilités concrètes et complémentaires les unes aux autres. Le service de l'orientation doit :

- 1) Administrer des tests et les corriger i,e., aider l'apprenant à prendre conscience de ses capacités et de ses besoins.
- 2) Organiser des entrevues; individuelles avec l'apprenant ou de groupes avec ses éducateurs et ses parents i,e., aider l'apprenant à se définir des objectifs réalistes, à se bâtir un plan de travail, à s'auto-évaluer et à s'auto-corriger.
- 3) Entretenir des relations avec le monde du travail i,e., présenter à l'apprenant les attentes de

l'industrie, du commerce et des services. Puis à organiser des stages en milieu de travail.

- 4) Participer à des recherches scientifiques précises concernant la population scolaire dont le service à la charge . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, pp. 273-274).

Le service de l'orientation scolaire et professionnelle est le service dont une école secondaire polyvalente ne peut pas se passer sous peine de ne plus être en mesure d'offrir un service éducatif centré sur l'apprenant.

La Commission Parent qui approuvait la proposition du Comité Tremblay au sujet de l'orientation scolaire recommandait :

.....que chaque école secondaire mette un service d'orientation complet à la disposition de tous les élèves . (Commission Parent, 1966, R. 322, t. III, vol. 3, p. 276).

c) L'orienteur

Il ne peut y avoir un bon fonctionnement du service de l'orientation scolaire sans orienteur. L'orienteur est le professionnel dont les conseils avisés et documentés assurent le succès de la mise en oeuvre de l'enseignement général et polyvalent dans l'école

secondaire coopérative polyvalente. L'orienteur est la personne qui parle avec l'apprenant de son avenir scolaire et professionnel. L'orienteur est le professionnel qui connaît les programmes scolaires de la régionale et de l'école. Il est celui qui connaît le milieu économique et ses débouchés professionnels. L'orienteur a une tâche difficile et complexe. Sa tâche est difficile parce que ses conseils engagent l'apprenant vers des options à longs termes. Sa tâche est complexe parce qu'une personne ne se révèle et ne se découvre qu'avec du temps et de la patience. Le bon orienteur veille à ce que chaque apprenant fréquente l'école le plus longtemps possible.

.....Nous recommandons que la proportion de l'horaire, dans l'ensemble des études, qui sera consacré : a) aux arts et aux disciplines de l'expression, b) aux sciences de la nature et de l'homme, c) aux disciplines de synthèse et au développement global de l'élève, soit déterminée par le service d'orientation en fonction des aptitudes et des goûts de l'enfant et de la carrière vers laquelle il se dirige . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 88).

.....Nous recommandons que l'orientation scolaire vise à garder les enfants à l'école le plus longtemps possible, du moins jusqu'à l'âge de dix-huit ans. (Commission Parent, 1964, R. 290, t. II, vol. 3, p. 188).

.....Le rôle de l'orienteur sera non pas d'alléger l'école de tous ceux qui ont quelque difficulté dans leurs études en les dirigeant vers d'autres écoles; l'orienteur sera un auxiliaire essentiel de la polyvalence et de son bon fonctionnement; il devra connaître parfaitement les options existantes, leur contenu, les aptitudes auxquelles elles répondent, les perspectives vers lesquelles elles débouchent, afin de trouver celles qui permettront à l'enfant de s'épanouir, d'atteindre à une certaine sécurité intellectuelle et émotive, de se préparer progressivement pour une carrière où il sera vraiment heureux et productif. (Commission Parent, 1964, t. II, vol 2, p. 33).

L'orienteur est aussi la personne qui assure la communication entre l'école polyvalente et les parents des élèves.

.....Le problème de l'orientation scolaire de l'élève exigera tout particulièrement une collaboration entre les parents et l'école. Les administrateurs scolaires se feront un devoir de bien renseigner les parents, à chacune des étapes de l'application des nouveaux programmes scolaires. Les décisions touchant l'orientation de l'élève devront se prendre en collaboration. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 5, p. 225).

L'orienteur est le gérant du programme individuel d'études polyvalentes et de ses deux principales caractéristiques : le plan de travail à court terme et le plan de formation continue.

L'orienteur doit consacrer une partie de son temps de travail à rencontrer individuellement chaque apprenant. La Commission Parent qui acceptait la proposition du Comité Tremblay sur le même sujet recommandait que :

.....les élèves et étudiants de tout niveau d'études aient la liberté de rencontrer le conseiller d'orientation, que ce dernier soit disponible pour rencontrer tout élève ou étudiant qui le désire et que les entrevues puissent avoir lieu durant le temps régulier des classes. (Commission Parent, 1964, R. 326, t. II, vol. 3, p. 276).

L'efficacité de l'orienteur dépend du nombre de dossiers d'élèves dont il a la charge.

d) Le professeur d'information professionnelle

Le professeur d'information professionnelle est l'auxiliaire de l'orienteur. Il travaille en collaboration avec lui. La tâche principale du professeur d'orientation professionnelle est de s'informer des perspectives d'emplois offerts par les industries et les commerces de sa région puis d'en informer les apprenants de sa cellule-communauté. Le professeur d'information professionnelle n'oriente pas l'apprenant, il l'informe et il éclaire ses décisions.

En aucun cas cet auxiliaire de l'orienteur ne doit influencer les décisions de l'apprenant.

.....L'orientation scolaire et professionnelle exige à la fois une connaissance approfondie des personnes individuelles et une information sûre concernant les structures économiques et le marché du travail du pays et de la région. Psychologie, sociologie et économique se rencontrent ici. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 274).

.....Ces professeurs d'information professionnelle. Ce sont des maîtres spécialisés dont le cours consiste principalement à renseigner les jeunes sur l'éventail des métiers, emplois et professions qui s'offrent à eux au terme de leurs études. Ces enseignants ne font pas d'orientation à proprement parler : ils en laissent le plus souvent retomber le fardeau complètement sur l'élève. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 273).

L'efficacité du professeur d'information professionnelle dépend du nombre d'apprenants dont il a la charge.

e) Le tuteur

Dans le cadre d'un système éducatif fonctionnant selon le modèle du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire, le groupe-niveau et le groupe-classe n'existent plus. Ils sont dissous. Les apprenants sont regroupés en cellules-communautés ou options générales et en groupes-matières ou groupes-options. Une telle organisation fait

disparaître le maître responsable de la classe-degré. Elle fait éclater les regroupements traditionnels d'apprenants à un âge où le groupe a une très grande importance psychologique pour eux. Le système éducatif polyvalent doit alors combler ce vide psychologique en créant un système de tutorat.

.....Mais la polyvalence exige des établissements considérables; elle dissout le groupe de classe; elle brise la relation de l'élève avec le titulaire de classe. Autant de facteurs qui peuvent contribuer à créer un climat d'anonymat à un moment où l'adolescent a besoin de s'identifier à des adultes et à des camarades. (Commission Parent, 1966, tome III, vol. 4, p. 8).

.....Le système d'options fait éclater le cadre de la «classe» au programme unique et au contingent d'étudiants tous astreints à recevoir le même enseignement en même temps et au même rythme. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 130).

Le tuteur est le nouveau responsable du groupe-matières i.e., du groupe intéressé aux mêmes projets et à l'étude des mêmes objets techniques. Le tuteur a la charge de vingt apprenants qu'il supervise. Le tuteur organise la vie communautaire du groupe-option. Il dispense l'enseignement d'appoint. Le tuteur est celui qui prévient le découragement, l'échec scolaire et l'abandon scolaire de l'apprenant. Le tuteur aide

l'apprenant à se bâtir un plan de travail à court terme et à long terme.

La Commission Parent décrivait le rôle du tuteur en ces mots :

.....Pour que les élèves - dans un système d'options où l'on ne vit pas du matin au soir avec un groupe fixe - n'aient pas l'impression d'un éparpillement dans leurs études, on devra aussi entraîner les maîtres à rappeler constamment les liens qui rattachent les disciplines les unes aux autres, malgré la diversité de méthodes entre ces disciplines. Le rôle du tuteur, dont nous avons parlé au chapitre sur l'enseignement secondaire, consistera en partie à souligner souvent cette synthèse, ces rapprochements, l'unité des études; le tuteur devra veiller, auprès de la vingtaine d'étudiants dont il a la responsabilité, à ce que chacun comprenne bien ce qu'il fait dans chacun des cours et avance, dans tous les cours, à une cadence satisfaisante. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p.19).

.....L'une des fonctions du tuteur ou du groupe de tuteurs sera, au cours de brèves réunions hebdomadaires, de fournir aux écoliers des méthodes de travail, de leur indiquer une discipline intellectuelle adaptée à leur âge, de souligner la force, le courage, la ténacité, l'ingéniosité, l'honneur nécessaire pour mener à bien leur travail et, à l'occasion, d'établir un parallèle entre ces vertus scolaires et celles qui ont fait les héros et les grands hommes. De même, au cours de rencontres individuelles, le tuteur pourra encourager chacun à bien faire son devoir d'écolier; il devrait être invité à consacrer au moins une dizaine de minutes par semaine à chaque étudiant, afin de se tenir au courant des progrès et des difficultés de chacun; au besoin, le tuteur consultera les enseignants

qui ont affaire à tel ou tel élève, ou le conseiller d'orientation ou l'assistante sociale, afin de chercher avec eux la solution des difficultés que rencontre cet élève. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 21).

La Commission Parent recommandait le tutorat en ces mots :

.....Nous recommandons que le tuteur ou le groupe de tuteurs ait pour fonction de s'assurer de la qualité du travail de chacun des élèves dont il a la responsabilité, d'aider chacun dans les difficultés qu'il pourrait rencontrer. (Commission Parent, 1964, R. 194, t. II, vol. 3, p. 22).

Le tuteur est l'éducateur qui s'intéresse à tous les aspects de la vie scolaire de l'apprenant. Il l'aide à comprendre certains principes et certains concepts. Il l'aide à bâtir son plan de travail. Le tuteur est l'éducateur qui aide l'apprenant à faire les bons choix et à bien orienter ses études.

En résumé, le programme individuel d'études polyvalentes c'est tout d'abord :

- a) un plan de travail à très court terme et ensuite,
- b) un plan de travail à très long terme, le plan de formation continue.

La mise en oeuvre de ces deux plans de travail exige l'implantation préalable de plusieurs aspects et caractéristiques attachés à l'enseignement polyvalent :

- 1) Le décloisonnement des sections, des programmes, des niveaux et des matières et leur découpage :
 - a) en buts,
 - b) en objectifs globaux,
 - c) en objectifs généraux,
 - d) en objectifs spécifiques,
 - e) en objectifs particuliers.
- 2) Le service d'orientation de l'école polyvalente avec :
 - a) ses orienteurs,
 - b) ses professeurs d'initiation aux carrières et professions,
 - c) ses tuteurs.
- 3) Le dossier scolaire individuel cumulatif avec :
 - a) ses tests d'évaluations des capacités de l'apprenant,
 - b) ses commentaires professionnels confidentiels.
 - c) ses objectifs visés,
 - d) ses objectifs atteints,
 - e) ses notes obtenues,
 - f) ses crédits ou unités pédagogiques accumulés, et

- j) les appréciations des éducateurs de l'apprenant.
- 5) L'organisation du corps professoral en :
 - a) options ou cellules-communautés, et
 - b) groupes-matières ou groupes-options
- 6) Une architecture qui favorise l'accès aux ateliers, aux laboratoires et à la bibliothèque de tous les apprenants de l'école.

La Commission Parent justifiait la mise en oeuvre du programme individuel d'études polyvalentes de niveau secondaire en se référant aux suggestions de John Dewey :

.....Une éducation vraiment scientifique restera impossible tant que les élèves seront soumis en bloc à la même discipline; c'est que chaque enfant a sa personnalité et que la science doit tenir compte de toutes les données du problème. Chaque enfant doit donc pouvoir révéler sa vraie nature, afin que le maître puisse découvrir ce dont son élève a besoin pour devenir un homme au sens complet du terme...donnez...à chacun la possibilité de s'exprimer, de révéler ses caractéristiques individuelles, et voilà une base solide sur laquelle construire un plan d'éducation. Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 8).

Le plan d'éducation est le plan qui permet à une personnalité en devenir de se réaliser et de s'épanouir dans un cadre scolaire.

V - LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉCOLE POLYVALENTE

Le régime pédagogique de l'école polyvalente est l'ensemble des règles et des règlements qui permettent d'organiser rationnellement la mise en oeuvre :

- a) du programme d'études institutionnel polyvalent, (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 82)
- b) du programme individuel d'études polyvalentes, (Bertrand, J-J., et Tremblay, A., 1966, p. 82) et
- c) de la pédagogie de la coopération et de la participation. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 14).

Sans ce régime pédagogique i.e., sans cet encadrement administratif, l'enseignement polyvalent ne peut pas être mis en oeuvre.

a) L'admission à l'école secondaire polyvalente

L'admission à l'école secondaire polyvalente est l'âge requis pour être admis dans le système éducatif de niveau secondaire. Cet âge se situe vers les douze ans. La Commission Parent recommandait de laisser entrer à l'école secondaire polyvalente tous les élèves ayant l'âge de quitter l'école primaire.

.....L'école secondaire polyvalente est cette institution qui accueille tous les élèves au sortir de leurs cours élémentaires et leur donne les éléments de base d'une formation complète. (Commission Parent, 1964, t. II, vol, 3, p. 130).

L'âge d'admission à l'école polyvalente est souple. Il peut être abaissé à onze ans pour les élèves rapides et relevé à treize ans pour les élèves lents.

b) La durée de la formation secondaire polyvalente

La durée de la formation secondaire polyvalente est variable. Elle peut durer cinq ans et plus. La durée de la formation secondaire polyvalente est liée à la notion de formation continue. L'apprenant qui veut acquérir une solide culture humaniste et technique peut prolonger son séjour à l'école secondaire polyvalente sans nuire à son plan général d'études et de carrière. Au contraire, une solide formation technique lui ouvrira de bonnes perspectives d'emplois comme cadre dans une entreprise. La Commission Parent recommandait une formation secondaire polyvalente de cinq ans pour tous les apprenants.

.....Nous recommandons que le cours secondaire dure cinq ans et s'étende de la 7^e à la 11^e année inclusivement. (Commission Parent, 1964, R. 42, t. II, vol. 2, p. 150).

Nous verrons plus avant que la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent a nécessité d'allonger la formation secondaire d'une année.

c) Les cycles de la formation secondaire polyvalente

Les cycles de la formation secondaire polyvalente peuvent varier en termes de temps et d'objectifs. Le Comité Tremblay suggérerait trois (3) cycles au niveau de l'enseignement secondaire polyvalent professionnel:

- a) un cycle d'observation et d'orientation d'une (1) année,
- b) suivi d'un second cycle de deux (2) ans, et
- c) d'un troisième cycle de deux (2) ans.

La Commission Parent n'a pas retenu les propositions du Comité Tremblay. Elle a recommandé deux (2) cycles d'études au niveau de l'école secondaire polyvalente. Un premier cycle de deux (2) ans et un second cycle de trois (3) ans.

La Commission Parent recommandait aussi de remplacer le cycle d'observation et d'orientation par une année complémentaire au cours élémentaire pour les élèves lents ou en difficultés d'adaptation scolaire.

.....Nous recommandons que le cours secondaire se divise en deux cycles : l'un de deux ans (7^e, 8^e) qui sera surtout celui de la formation générale, l'autre de trois ans (9^e, 10^e, 11^e) qui permettra un commencement d'orientation particulière des études.

.....Nous recommandons que l'école secondaire comporte une classe préparatoire à l'intention des élèves âgés de 13 ans ou qui ont déjà fait six ou sept ans d'élémentaire, mais qui n'ont pas la préparation suffisante pour entrer en septième année. (Commission Parent, 1964, R. 43 et 44, t. II, vol. 2, p. 150).

Nous verrons plus avant qu'en ne recommandant pas le cycle d'observation et d'orientation scolaire, la Commission Parent contrariait la mise en oeuvre du programme individuel d'études polyvalentes. La mise en oeuvre de cet aspect de l'enseignement polyvalent nécessitait une orientation longue et bien documentée soutenue par une année complète d'observations, la 7^e année.

d) La créditation des apprentissages polyvalents

Dans un système éducatif fonctionnant selon les normes du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire, le système de notation des travaux d'élèves est bouleversé. La note est remplacée par une lettre et par un crédit. Le crédit est une unité pédagogique dont l'étalon est une unité de

temps. Ainsi vingt-cinq heures de travail attribuées à un projet sont évaluées à un (1) crédit. Dans certains cas le crédit peut représenter trente (30) heures de travail scolaire. la valeur temps accordée à un (1) crédit est variable. Le crédit est très important pour la bonne marche d'un système éducatif polyvalent et décroïsonné. Le crédit sanctionne positivement le succès de l'élève dans la réalisation de son projet. La Commission Parent n'a parlé qu'une seule fois du crédit sans élaborer. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 2, p. 54). Seul le Comité Tremblay recommandait son utilisation dans le cas d'apprentissages professionnels.

.....Que les corporations soient appelées à participer à la préparation de cet examen unique, et même à son administration dans les cas où il faut évaluer en «crédits d'apprentissage» la compétence du candidat. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 212).

Le crédit est une notion nouvelle en éducation. Elle est liée au concept d'enseignement polyvalent.

e) Le système de promotion de l'école polyvalente

La mise en oeuvre d'un système éducatif polyvalent bouleverse le système traditionnel de promotion de l'apprenant d'un degré à un autre. Le décroïsonnement des sections, des programmes, des niveaux et des matières

permet à l'apprenant de progresser dans ses études horizontalement et verticalement selon son rythme personnel d'apprentissage. L'apprenant est promu seul quand il a atteint ses objectifs, qu'il a achevé ses projets et qu'il a obtenu ses crédits.

.....Pour le classement des étudiants du secondaire, on s'écartera considérablement de la formule traditionnelle, si on veut donner à ce cours la diversité et la souplesse nécessaires, la distinction dès le départ en cinq ou six sections bien compartimentées disparaîtra. Chaque étudiant sera tenu de suivre, à chaque étape du programme, un nombre donné de cours communs de base, mais il aura le droit de choisir un certain nombre d'autres cours dans une liste de cours-options, liste qui s'allongera à mesure que l'étudiant franchira les diverses étapes du cours. On n'aura donc plus un même groupe d'élèves continuellement astreint au même programme, comme dans l'école traditionnelle. Au contraire, les groupements des étudiants se feront et se déferont selon le jeu des rythmes et celui des options . (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 136).

La mise en oeuvre du système de promotion de l'école secondaire polyvalente concrétise le succès de la mise en oeuvre d'un enseignement volontairement adapté aux besoins de l'apprenant.

**f) La certification des études polyvalentes de
niveau secondaire**

La mise en oeuvre d'un système éducatif polyvalent implique que chaque apprenant étudie et progresse à son rythme. Cela veut dire que l'apprenant n'achève ses études que lorsqu'il a atteint tous les objectifs fixés par son plan de travail à long terme. La fin des études et leur certification ne sont pas fixées. Elle sont souples. Lorsque l'apprenant a rempli son contrat de travail et qu'il a accumulé tous ses crédits il peut faire sa demande de diplôme. C'est le dossier scolaire individuel cumulatif qui sert de preuve à la demande de certification de l'apprenant.

.....Un diplôme d'études secondaires indiquant la matière ou le groupe de matières qui auront fait l'objet principal des études de l'élève couronnera le cours secondaire. Chaque élève aura aussi un dossier scolaire contenant la liste de tous les cours qui ont constitué son programme personnel, à chaque année du secondaire; ce dossier contiendra aussi le relevé des notes obtenues .
(Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 131).

La certification des études polyvalentes de niveau secondaire est libérée du facteur temps et du calendrier scolaire rigide.

**g) Le calendrier scolaire de l'école coopérative
polyvalente**

Le calendrier scolaire de l'école polyvalente doit être calqué sur le calendrier de travail des industries et des commerces. Le calendrier continu permet à l'apprenant de suivre à son rythme des stages pratiques en industries. Un calendrier scolaire rigide peut entraver cette nécessaire formation en milieu de travail. De plus, il y a nécessité d'utiliser au maximum et au profit de l'apprenant et de sa communauté, les locaux de l'école polyvalente.

La Commission Parent reconnaissait ce fait :

.....Par ailleurs, nous ne pouvons nous payer ni le luxe de laisser des établissements en sommeil pendant trois ou quatre mois par an ni celui de ne les utiliser durant l'année scolaire que selon un horaire relativement court.

.....Au niveau secondaire plus facilement qu'au niveau élémentaire, on pourrait mettre en question la tradition des longues vacances d'été. De toute façon, il nous semble que les écoles secondaires devraient être ouvertes durant l'été aux étudiants qui ont besoin de rattrapage et à ceux qui désirent se livrer à des travaux personnels. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 132).

Malgré cette prise de conscience qu'un enseignement continu adapté au rythme personnel de l'apprenant nécessitait un calendrier scolaire flexible, la Commission Parent recommandait que :

.....l'année scolaire de l'enseignement secondaire compte 200 jours de classe.

.....les écoles secondaires soient ouvertes durant l'été aux élèves qui ont besoin de rattrapage et à ceux qui désirent se livrer à des travaux personnels ou à des loisirs culturels. (Commission Parent, 1964, R. 56 et 57, t. II, vol. 2, p. 152).

Les recommandations n° 56 et n° 57 du Rapport de la Commission Parent laissent entrevoir une école ne fonctionnant pas à pleine capacité. Une école véritablement polyvalente est une école ouverte selon la formule de l'éducation permanente. Le Rapport de la Commission Parent, après avoir souligné l'importance d'une école ouverte en tout temps, semblait reculer sur ce point précis. Elle ne recommandait que deux cents (200) jours d'ouverture par an, ce qui pouvait être trop peu pour certains apprenants.

h) La grille-horaire souple

La grille-horaire souple est sans doute l'une des caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire la plus importante du régime pédagogique. La grille-horaire doit être souple et individualisée. Elle doit permettre à l'apprenant d'entrer et de sortir de la classe-atelier à son rythme. La grille-horaire ne doit pas lui dicter sa conduite. La grille-horaire est un point de repère général; elle ne doit pas nuire au travail personnel de l'apprenant. Dans le cadre d'un système éducatif polyvalent, les points de repères de l'étudiant sont les projets du groupe-communauté et du groupe-option. Ce ne sont plus les sonneries de la cloche qui annoncent la fin des cours-niveaux, c'est l'achèvement du projet. L'organisation de la grille-horaire n'a pas été suffisamment décrite par le Rapport de la Commission Parent. Ses rédacteurs souhaitaient plus d'informations scientifiques sur le sujet avant de se prononcer.

.....L'organisation de l'horaire dans une école secondaire polyvalente est plus complexe que celle de l'horaire de nos écoles actuelles. Cet horaire de l'école secondaire polyvalente sera nécessairement plus étendu, car la concentration des cours dans un petit nombre d'heures entraînerait l'impossibilité pour l'étudiant de tirer profit du jeu des

options. Il faudra répartir les cours de huit heures du matin à cinq heures de l'après-midi, du moins dans les classes de 10^e et de 11^e si on veut étaler le choix des options de façon que l'étudiant ne se trouve pas devant un conflit d'horaire. L'élève ne suivra pas des cours sans interruption de huit heures à cinq heures; il y aura, ici et là, des heures de bibliothèque, de laboratoire, du temps libre. Les exigences du transport scolaire viendront probablement en conflit avec celles de l'horaire des cours à ce niveau. Dans toute la mesure du possible, il faudra organiser l'horaire en fonction de l'intérêt de l'étudiant plutôt qu'en vue d'accommoder la direction ou le personnel. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 133).

La mise en oeuvre efficace de l'aspect; la grille-horaire de l'enseignement polyvalent ne peut se réaliser adéquatement que dans la perspective d'une formation personnalisée et continue.

i) Le ratio maître-élèves

Le ratio maître-élèves est une autre dimension importante du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire. Le ratio maître-élèves influence plusieurs aspects de la mise en oeuvre du concept. Il influence:

- a) l'effectif des groupes-matières,
- b) l'effectif des professeurs,

- c) l'effectif des professionnels comme les orienteurs et les professeurs d'information professionnelle.
- d) l'effectif des administrateurs scolaires.

Le ratio maître-élèves recommandé par la Commission Parent était le ratio 1/15.

.....Le rapport maître-élèves s'établit donc à 1/15 : c'est celui que nous avons adopté. Ce rapport est beaucoup plus fort que la moyenne actuelle dans les écoles secondaires qui serait de 1/17. Mais il a fallu tenir compte du fait que l'école polyvalente inclura dans son programme l'initiation au travail, des classes préparatoires, la formation technique et professionnelle, la préparation à des métiers. Ces divers enseignements et la nécessité d'offrir un large choix de cours-options exigeront une augmentation du personnel enseignant. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, p. 23).

Du ratio maître-élèves et de sa mise en oeuvre dépend le climat pédagogique de l'école.

j) Les examens

L'école coopérative polyvalente de niveau secondaire est une école qui offre à chaque apprenant un enseignement sur mesure. L'école coopérative polyvalente met à la disposition de l'apprenant une banque d'informations informatisées; les modules et un ensemble d'activités parfaitement hiérarchisées; les options et les projets. Ces trois éléments; les modules, les projets et les

options sont les trois principales assises sur lesquelles l'apprenant construit son programme individuel d'études polyvalentes. Cette disposition spéciale permet à l'apprenant de :

- a) étudier à son rythme grâce à l'enseignement micro-programmé, et
- b) progresser à son rythme grâce à l'évaluation formative i.e., l'évaluation par objectifs atteints et par modules acquis et crédités.

Dans une école polyvalente de niveau secondaire, une école fonctionnant selon les principes de l'enseignement polyvalent actif i.e., un enseignement centré sur l'apprenant et le respect de ses besoins, de ses capacités et de son rythme personnel d'apprentissage, les examens sommatifs traditionnels sont rares. Ils sont remplacés par l'auto-évaluation et l'évaluation normative. Dans un tel système, les éducateurs sont appelés à être créatifs et résolus à faire évaluer la pédagogie.

Le Rapport de la Commission Parent décrivait les changements à venir ainsi :

.....La transformation du régime des contrôles et examens est l'une des conditions essentielles de l'évolution de l'école secondaire.

.....La compétence grandissante des maîtres et les principes de la plus élémentaire psychologie invitent à réduire le nombre des examens imposés de l'extérieur pour ne garder que ceux de la dernière année de l'enseignement secondaire. Les principaux travaux scolaires de l'année, même s'ils ne se présentent pas sous forme d'examens, devraient entrer en ligne de compte dans le dossier de l'élève. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 141).

.....Pour le classement des étudiants du secondaire, on s'écartera considérablement de la formule traditionnelle, si on veut donner à ce cours la diversité et la souplesse nécessaires. La distinction dès le départ en cinq ou six sections bien compartimentées disparaîtra. Chaque étudiant sera tenu de suivre, à chaque étape du programme, un nombre donné de cours communs de base, mais il aura le droit de choisir un certain nombre d'autres cours dans une liste de cours-options, liste qui s'allongera à mesure que l'étudiant franchira les diverses étapes du cours. On n'aura donc plus un même groupe d'élèves continuellement astreint au même programme, comme dans l'école traditionnelle. Au contraire, les groupements des étudiants se feront et se déferont selon le jeu des rythmes et celui des options. Notre classement traditionnel, semblable à celui de l'élémentaire, a été conçu en fonction du groupe, non pas en fonction de l'individu. Ainsi les étudiants qui faisaient la même année du cours secondaire étaient tous astreints exactement aux mêmes cours dans toutes les matières du programme d'études, sans qu'il soit tenu compte, pour chacune des matières, des différences entre les élèves quant à leurs aptitudes, à leur préparation

antérieure, à leurs préférences. On a négligé la diversité des talents, des antécédents et des goûts. Tel élève fort et bien préparé en mathématiques aurait pu ne faire qu'une bouchée du programme de son année de classe cependant que le cours de langue, peut-être, lui demandait plus d'efforts. Pour tel autre, c'était la situation inverse. L'un et l'autre étaient toutefois astreints à suivre les mêmes cours de mathématiques et de langue, à piétiner dans un cours, à s'essouffler dans l'autre. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 136).

La Commission Parent recommandait la prudence en matière d'examens. Elle suggérait de bâtir les examens selon des normes scientifiques éprouvées. Des normes respectueuses de l'apprenant et non de la matière.

.....Nous recommandons que les examens scolaires soient conçus dans le but premier de permettre à l'enfant d'y donner sa mesure. (Commission Parent, 1964, R. 340, t. II, vol. 3, p. 295).

Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent manquait d'informations pour bien décrire ce que devait être l'évaluation d'un projet ou d'une option. Ils se sont donc abstenus de le faire.

k) Le dossier scolaire individuel cumulatif

Le dossier scolaire individuel cumulatif est le dossier de l'apprenant qui contient toutes les informations pertinentes à son orientation scolaire. Le dossier scolaire individuel cumulatif contient les résultats de tous les tests d'évaluations auxquels s'est soumis l'apprenant. Ces tests d'évaluations peuvent être des tests psychologiques, physiologiques, ou d'évaluation des apprentissages déjà accomplis par l'apprenant. Dans tous les cas, les tests et leurs résultats aident l'orienteur à faire son travail de conseiller et de guide.

Le diplôme d'études secondaires n'est délivré que sur présentation et analyse du contenu de ce dossier.

.....Un diplôme d'études secondaires indiquant la matière ou le groupe de matières qui auront fait l'objet principal des études de l'élève couronnera le cours secondaire. Chaque élève aura aussi un dossier scolaire contenant la liste de tous les cours qui ont constitué son programme personnel, à chaque année du secondaire; ce dossier contiendra aussi le relevé des notes obtenues. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 131).

La Commission Parent expliquait l'importance du dossier scolaire individuel cumulatif en ces termes :

.....C'est évidemment au cours secondaire que le service d'orientation sera appelé à jouer un rôle de grande importance. Normalement, l'élève arrivera à l'école secondaire avec un

dossier déjà riche de renseignements, portant sur son développement physique, sur son milieu familial et socio-économique, sur son progrès scolaire, sur son développement psychologique. On peut aussi souhaiter que ce dossier contienne des résultats de tests d'aptitudes intellectuelles et du travail scolaire dans l'étude de sa langue maternelle et de l'arithmétique. Grâce à ce dossier, il sera relativement aisé d'aider l'élève à s'orienter dans le programme du cours secondaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 268).

.....L'orientation ne doit pas être prématurée. Il n'est pas facile de déterminer à douze ou treize ans, à la sortie de l'élémentaire, la dominante - scientifique, technique ou littéraire, - qui conviendra le mieux à un enfant dont les goûts à cet âge sont assez indécis et soumis aux influences extérieures. Même à quatorze et quinze ans, nombreux sont ceux qui hésiteraient encore au sujet de leur future carrière. Les aptitudes et les talents d'un enfant se révèlent progressivement. Parents et éducateurs doivent observer son développement graduel, ses succès scolaires, ses goûts, son caractère; un dossier cumulatif portant sur ces divers aspects serait un instrument précieux d'orientation. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 2, p. 48).

Le dossier scolaire individuel cumulatif est un ensemble de photographies des performances scolaires de l'apprenant. Cette évolution documentée révèle des tendances, une orientation, un plan de profession et de carrière. Sans ces informations contenues dans le dossier scolaire individuel cumulatif; l'orienteur, le

tuteur et l'équipe enseignante sont privés des outils de base nécessaires à leur travail de conseillers.

La Commission Parent proposait que le dossier scolaire individuel cumulatif serve de références dans tous les cas de demande de promotion ou grade supérieur ou de certification d'études.

.....De toute façon, il faudra établir clairement et définitivement que le sort de l'étudiant ne doit pas se jouer sur l'examen seulement. Le dossier de l'élève devra toujours être pris en considération; c'est d'ailleurs ce qu'on fait de plus en plus. Ce dossier révélant les résultats obtenus par l'élève tout au long de sa scolarité donnera une connaissance plus sûre de la qualité de l'élève que le résultat d'un seul examen ou d'une seule série d'examens. L'examen n'est qu'un moyen et doit prendre rang parmi d'autres moyens, tous au service de l'enfant. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, pp. 290-291).

Enfin, la Commission Parent recommandait que :

le dossier scolaire de l'élève soit obligatoirement pris en considération, en plus de ses résultats d'examens, quand il s'agit de le classer, de lui accorder ou de lui refuser une promotion. (Commission Parent, 1964, R. 345, t. II, vol. 3, p. 295).

Le dossier scolaire individuel cumulatif est un aspect important de l'enseignement secondaire et polyvalent. Il est le reflet administratif des progrès de l'apprenant.

1) La cellule-communauté ou option

La mise en oeuvre des cinq principaux aspects de l'enseignement général et polyvalent de niveau secondaire décroïssonne les sections, les programmes, les niveaux et les matières des systèmes d'enseignements traditionnels. L'école polyvalente qui est le résultat de ce décroïssonnement est une coopérative de services éducatifs constituée de plusieurs options aux fonctionnements autonomes. Ces options sont appelées cellules-communautés. Les cellules-communautés sont constituées d'une centaine d'élèves minimum et d'une équipe de quatre ou cinq professeurs.

.....On pourrait aussi, comme cela se pratique en certains endroits, former des équipes de quatre ou cinq professeurs - hommes et femmes - pour un groupe d'une centaine d'élèves; cette équipe pourrait se partager le travail, s'occuper du groupe en collaboration, discuter des expériences à tenter et des initiatives nouvelles. Pour les étudiants, cette variété dans l'unité serait peut-être plus intéressante que la direction assumée par un seul maître. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 19).

La cellule-communauté est une école dans l'école. Elle fonctionne seule de façon autonome et responsable. La cellule-communauté est une famille d'enseignants et d'apprenants curieux des mêmes choses et des mêmes objets techniques.

m) Le groupe-matière ou groupe-option

Le groupe-matière dans le cadre d'un enseignement polyvalent est le groupe des élèves parvenus au même niveau de développement eu égard à la matière en cause et à la discipline choisie.

.....Les élèves sont groupés par matière. Ce groupe est constitué d'élèves parvenus à un même niveau de développement eu égard à la matière en cause.

.....L'unité groupe-matière est réelle parce qu'elle se fonde sur l'homogénéité des aptitudes des élèves qui le composent, eu égard à telle matière dans telle discipline.

.....Le groupe-matière peut être constitué pour une période donnée, qui ne correspond pas nécessairement à la durée de l'année scolaire. Cette instabilité est source de liberté.

.....L'horaire du groupe-matière est unique pour le groupe, non pour chaque élève considéré individuellement. Les élèves qui se retrouvent ensemble, à telle heure donnée, pour suivre tel cours, étaient peut-être dispersés dans d'autres groupes une heure auparavant. Le système à options exige que chaque élève se confectionne un horaire individuel.

.....L'horaire individuel est variable selon la distribution des matières tout au cours de la journée et de l'année scolaire. Bertrand, J.-J., et Tremblay, A., 1966, pp. 87-91).

Le groupe-matière ou groupe-option est dans un système éducatif polyvalent la réunion, dans un même atelier pédagogique, d'élèves intéressés par les mêmes projets. Ces élèves peuvent être inscrits dans diverses filières:

- a) enseignement d'orientation,
- b) enseignement général,
- c) enseignement technologique,
- d) enseignement technique,
- e) enseignement professionnel, et
- f) enseignement spécialisé.

Ils peuvent être inscrits dans divers profils:

- a) linguistiques,
- b) scientifiques,
- c) techniques et
- d) artistiques.

Ils peuvent être inscrits dans plusieurs voies:

- a) enrichies,
- b) normales, et
- c) lentes.

Dans tous les cas, ils travaillent ensemble dans le même atelier, à la même heure et sous la supervision du professeur de travaux pratiques d'ateliers ou de

laboratoires. Le groupe-option est une école de socialisation. (voir citation, p.76).

Le groupe-matière est une innovation pédagogique, dans le sens qu'il est constitué d'apprenants de goûts identiques mais d'habiletés différentes. Ce regroupement permet à l'apprenant rapide d'aider son compagnon plus lent. Le groupe-matière ou groupe-option permet l'instauration et la mise en oeuvre de l'enseignement monitoriel. Le Rapport de la Commission Parent a décrit le groupe-matière, mais il ne l'a pas recommandé.

En résumé, le régime pédagogique de l'école polyvalente est un ensemble de directives administratives et pédagogiques qui réglementent :

- a) l'admission de l'élève à l'école polyvalente
- b) la durée de la formation polyvalente
- c) les cycles d'études de l'école polyvalente
- d) la créditation des objectifs atteints
- e) la promotion par option réussie
- f) la certification des études polyvalentes
- g) le calendrier scolaire
- h) la grille-horaire
- i) le ratio maître-élèves
- j) les examens

- k) le dossier scolaire individuel cumulatif
- l) la cellule-communauté ou option
- m) le groupe-matière ou groupe-option.

Toutes les dimensions du régime pédagogique souple étant décrites et inventoriées, nous allons maintenant définir le concept d'enseignement secondaire général et polyvalent.

VI - DÉFINITION DU CONCEPT DE POLYVALENCE:

THÉORIQUE ET PRATIQUE.

a) Définition du concept d'enseignement secondaire polyvalent.

Notre revue des caractéristiques du concept d'enseignement secondaire polyvalent nous permet maintenant de donner une définition exhaustive de ce concept. Au préalable nous citerons deux définitions qui ont fait autorité pendant vingt ans auprès des éducateurs du Québec. Ces définitions qui ont sans doute influencé de nombreuses orientations et décisions pédagogiques soulignent l'intérêt et presque la nécessité d'une définition plus complète du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux.

A) Est dit polyvalent :

«un enseignement qui offre dans le même établissement, de nombreuses options tant de formation professionnelle que de formation générale». (Conseil supérieur de l'éducation, 1970, p. 68).

B) Est nommé enseignement professionnel polyvalent

«un enseignement qui vise toujours le double but suivant :

a) technique :

il doit d'abord transmettre à l'étudiant les techniques propres à la fonction de travail à laquelle il a choisi de se destiner.

b) humaniste :

il doit aussi le préparer à assumer les tâches et les responsabilités qui définissent la condition de vie particulière, ordinairement associée à la fonction de travail». (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 182).

c) Voici maintenant notre définition du concept d'enseignement secondaire polyvalent :

«le concept d'enseignement secondaire polyvalent est un ensemble de réalités physiques, organisationnelles, pédagogiques et didactiques de nature différente mais complémentaires. Elles permettent à des éducateurs de bâtir, d'implanter et de mettre en oeuvre dans une école d'enseignement secondaire les cinq outils de l'école coopérative polyvalente soient:

- a) le programme d'étude institutionnel polyvalent,
- b) les programmes individuels d'études polyvalents,
- c) une pédagogie de la coopération et de la participation,
- d) l'architecture polyvalente,
- e) le régime pédagogique souple.

Ces réalités offrent ainsi aux éducateurs la possibilité de bâtir en coopération avec les responsables économiques d'une région

géographique précise un enseignement intégré, semi-programmé par objectifs, composé de notions, de concepts, de principes, d'habiletés théoriques et pratiques, intellectuelles et gestuelles empruntés à plusieurs champs de connaissances. Ces réalités, enfin, facilitent le travail du technologue, du savant ou de l'ingénieur dans sa tâche de préparation de projets pédagogiques visant à amener un élève particulier à acquérir en classe-atelier un savoir-être et un savoir-faire transférables à de multiples situations connexes ou similaires».

b) Représentation pratique du concept d'enseignement secondaire polyvalent

Maintenant que nous avons mis en lumière les principales réalités du concept d'enseignement secondaire polyvalent, examinons comment elles se mettent en oeuvre dans une école coopérative polyvalente.

Nous pouvons dire qu'il y a mise en oeuvre du concept d'enseignement polyvalent dans une école secondaire polyvalente lorsque, dans une classe-atelier, un observateur peut voir un élève s'affairer à réaliser un projet. À cette fin, il faut que:

- a) ce projet ait été préalablement choisi par lui en coopération avec ses professeurs, son tuteur, son orienteur ou ses parents;

- b) ce projet s'inscrive dans un plan individuel d'étude à long terme;
- c) la réalisation de ce projet exige de l'élève des connaissances et des habilités tant théoriques que pratiques;
- d) l'élève trouve ces connaissances dans une banque d'unités d'apprentissages ou modules, le programme de formation institutionnel polyvalent;
- e) l'élève acquière ses connaissances, soit par découverte personnelle, soit qu'elles lui soient dispensées par le professeur spécialiste, le tuteur, le formateur bénévole ou un pair.

Il faut enfin que l'on constate que l'élève travaille à son rythme seul ou en coopération avec d'autres élèves et qu'il ait la liberté de s'auto-discipliner, de s'auto-corriger et de s'auto-évaluer.

Voici maintenant ce qui devrait être observé dans une école secondaire coopérative et polyvalente et une classe-atelier pratiquant la polyvalence des apprentissages scolaires généraux de niveau secondaire. L'observateur devrait être en mesure de constater cinq faits. L'école offre le spectacle :

- 1) d'une architecture renouvelée semblable à un campus universitaire i.e., composée d'écoles et de bâtiments à vocations différentes mais complémentaires;
- 2) un programme de formation institutionnel souple et polyvalent, articulé en modules ou unités d'apprentissages, décomposés en projets de réalisations plus ou moins complexes, exigeant de l'élève travaux manuels et intellectuels, combinés dans une activité d'apprentissage;
- 3) un programme individuel d'études continues, adaptées aux capacités réelles de l'élève, répondant à ses aspirations profondes et à son rythme personnel d'apprentissage;
- 4) une participation effective de l'élève et de ses éducateurs à la vie de la classe-atelier, ainsi qu'au processus démocratique de prise de décision;
- 5) enfin, l'école est régie par un régime pédagogique souple.

CONCLUSION

À la fin des années cinquante et au début des années soixante les gouvernements successifs de la province de Québec ont eu à faire face à une rapide évolution de l'économie mondiale. Cette évolution avait deux aspects. Tout d'abord la robotisation des tâches répétitives engendrait le chômage des travailleurs manuels et l'essor d'une économie de services. Ensuite, cette mutation irréversible réclamait des systèmes éducatifs, des diplômés mieux au fait des techniques mécaniques électroniques, administratives, commerciales et artistiques du monde moderne. Les gouvernements du Québec ont répondu à ce défi en mandatant plusieurs comités ou commissions d'enquêtes dont l'une s'appelait la Commission Parent. En 1963, au terme de son enquête, la Commission Parent recommandait au gouvernement libéral du monsieur Jean Lesage de réorganiser tout le système éducatif québécois autour d'un concept pédagogique audacieux; l'enseignement polyvalent.

Cet enseignement polyvalent devait solutionner trois problèmes :

- 1) Scolariser toute la jeunesse québécoise.
- 2) Offrir à chaque apprenant un enseignement à sa mesure.
- 3) Préparer chaque apprenant à assumer ses responsabilités de producteur, de consommateur et de citoyen.

.....C'est dans cette perspective que nous avons dit que le système d'enseignement - en tant que système doit, dans les sociétés modernes, poursuivre une triple fin :

- mettre à la portée de tous, sans distinction de croyance, d'origine raciale, de culture, de milieu social, d'âge, de sexe, de santé physique ou d'aptitudes mentales, un enseignement de bonne qualité et répondant à la diversité des besoins;
- permettre à chacun de poursuivre ses études dans le domaine qui répond le mieux à ses aptitudes, à ses goûts et à ses intérêts, jusqu'au niveau le plus avancé qu'il lui est possible d'atteindre et de bénéficier ainsi de tout ce qui peut contribuer à son plein épanouissement;
- préparer toute la jeunesse à la vie en société, c'est-à-dire à gagner sa vie par un travail utile, à assumer intelligemment toutes ses responsabilités sociales dans l'égalité et la liberté, et offrir aux adultes les plus grandes possibilités de perfectionnement.

Ces trois objectifs résument bien le défi qui est posé au système d'enseignement et que celui-ci doit relever pour que la société tout entière continue à progresser. (Commission Parent, 1966, t. III, vol. 4, pp. 5-6).

Une réponse adaptée à ce triple défi devait assurer à la province de Québec la main-d'oeuvre qualifiée dont avait besoin son économie. L'enseignement secondaire général et polyvalent semblait être pour la Commission Parent la bonne réponse à ces défis. Toutefois en pratique cette réponse se heurtait à plusieurs obstacles administratifs et pédagogiques.

- 1) Une absence de coordination au niveau des commissions scolaires et des écoles.
- 2) Un système scolaire aux structures anarchiques.
- 3) Des programmes scolaires désuets.
- 4) Une pénurie de professeurs qualifiés.
- 5) Un réseau de bâtiments scolaires inappropriés.
- 6) Une population scolaire en expansion.

Dans le but avoué d'abattre ces obstacles, la Commission Parent, conforme à l'esprit et aux recommandations du juge Thomas Tremblay et celles du Comité Arthur Tremblay, recommandait d'axer la réforme scolaire autour de cinq axes :

- 1) Une pédagogie active centrée sur les besoins et les intérêts de l'enfant. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 42).

- 2) Des programmes d'études institutionnels polyvalents. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, pp. 135 et 127).
- 3) Des programmes d'études individuels polyvalents (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 137).
- 4) Un régime pédagogique souple, adapté aux besoins d'un enseignement secondaire général et polyvalent. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 132).
- 5) Des écoles secondaires construites selon les normes requises par la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent.

.....Le bâtiment scolaire est un instrument au service d'un programme d'études. Continuer à concevoir la construction scolaire comme autrefois, c'est supposer que les programmes d'études ne se sont pas transformés ou qu'ils n'ont connu que de légers changements qui ne remettent pas en cause l'aménagement de l'école. L'aménagement de l'école révèle la conception qu'on se fait de l'enseignement, il témoigne des progrès ou des retards de la pédagogie qu'on y applique. C'est la pédagogie qui doit déterminer le plan d'une école, ce sont les maîtres qui doivent en exprimer les exigences. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 338).

Ces cinq axes définis et décrits la Commission Parent a énuméré et recommandé un certain nombre de caractéristiques attachées à ces cinq aspects de l'enseignement polyvalent et nécessaire à sa mise en oeuvre. Nous avons mis en lumière ces caractéristiques, nous allons maintenant présenter leur liste sous forme de tableaux.

TABLERAU RÉCAPITULATIF N° 1

Inventaire des caractéristiques de l'architecture polyvalente

Caractéristiques	
1.0	L'architecture polyvalente
1.1	La cité des jeunes ou campus polyvalent à
	a) écoles multiples
	b) école unique
1.2	L'usine-école
1.3	L'école-atelier
1.4	La classe-atelier ou classe laboratoire

TABLEAU RÉCAPITULATIF N° 2

Inventaire des caractéristiques du programme d'études institutionnel polyvalent

Caractéristiques	
2.0	Le programme d'études institutionnel polyvalent
2.1	Les branches ou options générales
2.2	Les profils
	littéraire
	scientifique
	technique
2.3	Les filières
	a) enseignement général polyvalent
	b) enseignement d'orientation polyvalent
	c) enseignement technologique polyvalent
	d) enseignement technique polyvalent
	e) enseignement professionnel polyvalent
	f) enseignement spécialisé polyvalent

TABLEAU RÉCAPITULATIF N° 2

Inventaire des caractéristiques du programme d'études institutionnel polyvalent (suite)

- | | |
|-----|--|
| 2.4 | Les tronc communs ou options obligatoires |
| 2.5 | Les voies ou options graduées |
| | enrichies |
| | normales |
| | lentes |
| 2.6 | Les projets d'appoints ou options facultatives |
| 2.7 | Les projets ou objets techniques |
| 2.8 | Les modules ou unités d'enseignement |

TABLEAU RÉCAPITULATIF N° 3

Inventaire des caractéristiques de la pédagogie de la coopération et de la participation

Caractéristiques	
3.0	La pédagogie de la coopération et de la participation
3.1	Les méthodes actives
3.2	La formation des maîtres
	a) l'école normale technique
	b) l'université
3.3	Le ratio maître-élèves

TABEAU RÉCAPITULATIF N° 4

Inventaire des caractéristiques du régime pédagogique souple

Caractéristiques	
4.0	Le régime pédagogique souple
4.1	L'admission de l'élève
4.2	La durée de la formation
4.3	Les cycles d'étude
4.4	La créditation des apprentissages
4.5	Le système de promotion
4.6	La certification des études
4.7	Le calendrier scolaire
4.8	La grille-horaire souple
4.9	Le ratio maître-élèves
4.10	Les examens
4.11	Le dossier scolaire individuel cumulatif
4.12	Le bulletin scolaire individuel cumulatif
4.13	La cellule-communauté ou option
4.14	Le groupe-matière ou groupe-option

TABLEAU RÉCAPITULATIF N° 5

Inventaire des caractéristiques du programme individuel d'études polyvalentes

Caractéristiques	
5.0	Le programme individuel
5.1	Le plan de travail de l'apprenant
5.2	Le plan de formation continue
5.4	Le service de l'orientation scolaire et professionnelle
5.5	L'orienteur
5.6	Le professeur d'informations professionnelles
5.7	Le tuteur

**CHAPITRE II - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES
CARACTÉRISTIQUES DU CONCEPT D'ENSEIGNEMENT POLYVALENT
DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CATHOLIQUE
SECONDAIRE QUÉBÉCOIS,
1960-1985**

INTRODUCTION

L'enseignement polyvalent se distingue de l'enseignement traditionnel de plusieurs manières. L'enseignement polyvalent, c'est tout d'abord un enseignement intégré, systémique et modulaire i.e., ouvert.

.....C'est bien d'une approche systémique qu'il s'agit, puisque le milieu scolaire y est vu comme un Système ouvert, inscrit dans une société et facteur d'évolution de cette société, et dont tous les éléments sont analysés dans leurs interrelations. (Lucier, P., 1988, p. 15).

L'enseignement polyvalent est ensuite libéré des cloisonnements traditionnels que sont les secteurs, les programmes, les matières. Le projet qui est l'expression didactique de l'enseignement polyvalent est un véritable éventail de notions, de concepts et de principes variés mais reliés entre eux. Le projet est une mosaïque de connaissances pluridisciplinaires organisées en thèmes.

Le projet est socialisant parce qu'il implique le travail en équipe.

.....La réalisation d'un projet est rarement l'oeuvre solitaire d'un seul individu. Elle requiert habituellement le concours d'une ou de plusieurs équipes de travailleurs. Ce fait nous indique que l'enseignement professionnel doit, dans son régime de travail, recourir à des procédés qui permettent à l'étudiant de participer à des réalisations qui font appel à la solidarité et à la responsabilité . (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 242).

L'enseignement polyvalent, c'est ensuite un enseignement continu et permanent. Il est libéré de la contrainte du facteur temps. Le calendrier scolaire et la grille-horaire n'ont que peu de prise sur son déroulement.

.....Il y a lieu de se demander, entre autres choses, comment notre enseignement secondaire pourrait utiliser de façon plus rationnelle et plus efficace le calendrier et l'horaire.

.....Nous ne pouvons nous payer ni le luxe de laisser des établissements en sommeil pendant trois ou quatre mois par an ni celui de ne les utiliser durant l'année scolaire que selon un horaire relativement court. Il faut tirer parti des ressources en locaux, en personnel, en matériel.

.....L'organisation de l'horaire dans une école secondaire polyvalente est plus complexe que celle de l'horaire de nos écoles actuelles. Cet horaire de l'école secondaire polyvalente sera nécessairement plus étendu, car la concentration des cours dans un petit nombre d'heures entraînerait l'impossibilité pour l'étudiant de tirer profit du jeu des

options. Il faudra répartir les cours de huit heures du matin à cinq heures de l'après-midi, du moins dans les classes de 10^e et de 11^e si on veut étaler le choix des options de façon que l'étudiant ne se trouve pas devant un conflit d'horaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, pp. 132-133).

L'enseignement polyvalent est un enseignement personnalisé. Il permet à chaque apprenant d'étudier à son rythme les matières de son choix.

.....L'école « polyvalente » dispensera à tous une formation générale, tout en tenant compte des rythmes d'apprentissage et, grâce à la formule des options, elle permettra une diversification croissante des contenus de formation qui, pour ceux qui s'orienteront immédiatement vers le marché du travail, prendra même l'allure d'une spécialisation. (Lucier, P., 1988, p. 22).

L'enseignement polyvalent est une école de volonté, d'autonomie, de responsabilité et d'autodidaxie.

Au contact des livres, des objets techniques et objets des artistiques, l'apprenant découvre des valeurs. Il les intègre sans contrainte.

.....Il s'agit de disposer modestement chacun de nos élèves à être, autant qu'il le pourra, et pour toute sa vie, un autodidacte. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 312).

L'enseignement polyvalent, c'est enfin une pédagogie de la coopération et de la participation. Dans le cadre de la classe-atelier coopérative, l'élève s'initie à la

vie sociale et démocratique. Par son sens des responsabilités, sa coopération au projet commun, l'élève éduque le groupe-option et, en retour, le groupe-option éduque l'élève. L'enseignement polyvalent est dialectique et évolutif. Il est processus de création. Il permet à l'élève de créer, d'inventer, de structurer, d'objectiver la réalité qui l'entoure. En contre-partie, la réalité qui entoure l'élève lui permet de s'objectiver, de s'inventer, de se structurer et de se créer.

.....Le climat scolaire ne doit pas favoriser l'individualisme, il lui faut développer chez l'enfant le respect et le souci d'autrui, le sens de l'équipe, la solidarité communautaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 14).

Ces trois aspects si particuliers à un Système d'enseignement polyvalent indiquent tout l'intérêt qu'il y a pour certaines sociétés à l'adopter comme modèle d'émancipation collective. Toutefois, ce qui singularise plus particulièrement un Système d'enseignement polyvalent, c'est l'ensemble des caractéristiques qui assurent son succès. Si, pour des raisons organisationnelles, le Système d'enseignement polyvalent se trouve amputé de quelques-unes de ses caractéristiques, il devient inefficace. Par exemple, si les maîtres

d'oeuvre d'un système d'enseignement général et polyvalent négligent de mettre en oeuvre une caractéristique comme ; l'orientation des apprenants. Cette négligence peut avoir des répercussions négatives sur le fonctionnement de l'école et le développement psychologique des jeunes qu'elle éduque . Un apprenant mal conseillé ou mal orienté peut développer une angoisse du futur qui nuira à son équilibre mental. Monsieur Gérin-Lajoie, ancien ministre de l'éducation du Québec, commentait cette réalité ainsi:

Question: Lise Payette.

..... Une relecture du **Rapport de la Commission Parent** permettrait-elle aujourd'hui de solutionner les problèmes de l'éducation?

Réponse: Paul Gérin-Lajoie.

..... Oui, à commencer par un très grave et difficile problème, celui de l'orientation des jeunes..... Le **Rapport de la Commission Parent** ne dit pas de s'orienter très jeune. Il dit, tu ne choisis pas des options en fonction de ce que tu veux faire plus tard. Mais tu vas faire plus tard ce dans quoi tu as excellé pendant tes études. Tu es bon en mathématiques et bien cela va aider à déterminer ton orientation. (Gérin-Lajoie, P., 1993, émission point de mire).

En négligeant de mettre en oeuvre une caractéristique de l'enseignement polyvalent comme le système d'orientation des apprenants, telle que

recommandée par la Commission Parent, les réformateurs mettaient en péril l'implantation du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. Cette implantation exigeait des maîtres d'oeuvre de ce changement: un respect de l'esprit des inventeurs du concept, une planification et une méthodologie. Le Système éducatif polyvalent n'ayant jamais été réellement mis en oeuvre dans aucun pays, les promoteurs devaient inventer. (Tremblay, A., 14 mars 1966, le devoir).

Voilà le problème auquel ont été confrontés les réformateurs québécois du début des années soixante : inventer les outils qui devaient permettre de substituer un Système d'enseignement général, personnalisé, concret, actif et polyvalent à un Système d'enseignement général, individualisé, abstrait et livresque. Le défi était grand. Messieurs Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie, Arthur Tremblay, Mgr Alphonse-Marie Parent et leurs successeurs l'ont relevé.

Dans ce chapitre, nous verrons quelles ont été les caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires généraux qui ont été implantées et mises en oeuvre. Nous montrerons comment les

réformateurs ont procédé. Enfin, nous mettrons en lumière, les caractéristiques dont l'implantation a été négligée. Ce chapitre se divisera en six parties. La première partie traitera de la création des organismes de coordination de la réforme scolaire. La seconde partie parlera de la mise en place des écoles polyvalentes. La troisième partie aura trait à la formation des maîtres. La quatrième partie détaillera les caractéristiques de l'enseignement intégré. La cinquième partie montrera les différents aspects de l'enseignement continu. Enfin, la dernière partie soulignera plusieurs facettes de la pédagogie de coopération et de participation. En conclusion, nous dresserons un inventaire et un bilan des caractéristiques implantées et mises en oeuvre. Cela nous permettra de répondre à la question posée par notre recherche à savoir: y-a-t-il eu décroisement de l'école secondaire traditionnelle et mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent?.

DÉVELOPPEMENT

I - Création et mise en oeuvre des organismes de coordination de la réforme scolaire, 1960-1966.

a) Les buts de la réforme scolaire.

Le soir du 22 juin 1960, monsieur Jean Lesage était élu Premier ministre de la province de Québec. Il trouvait une province économiquement engourdie et sous-scolarisée. Il trouvait surtout un Système d'enseignement désorganisé et élitiste.

.....Les systèmes d'enseignement se sont partout développés par l'adjonction de nouveaux secteurs au fur et à mesure des besoins et de la montée de la population : un enseignement scientifique et commercial s'est ouvert parallèlement aux humanités; un secteur technique a proliféré en marge du reste; sur le vieux tronc des universités ont poussé de nouvelles branches, et même aussi des champignons.

.....Il en résulte des structures de caractère incohérent et parfois anarchique, où les anciennes formes côtoient les nouvelles, souvent sans aucune coordination entre elles.

.....La fragmentation du Système atteint encore les élèves, de façon plus insidieuse, par le jeu de l'opinion publique. Celle-ci donne tout le prestige aux humanités, classe les études scientifiques au second rang, considère comme des pis-aller le cours technique et la section commerciale. Parents et élèves subissent cette pression de

l'opinion. Bien des parents rougiront de voir leur enfant s'engager dans le cours technique plutôt que dans le cours scientifique ou dans le cours classique; ils croiront déchoir si l'enfant s'oriente vers un enseignement moins bien coté que celui qu'ils avaient choisi pour lui. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 9).

Quelques jours plus tard, messieurs Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay se voyaient confier la tâche de réorganiser le Système éducatif et de définir les buts pédagogiques à atteindre. Après quelques mois de consultation, de réflexion et de rédaction, monsieur Tremblay remettait un rapport à son ministre, monsieur Gérin-Lajoie. Les recommandations qui étaient contenues dans le rapport du Comité Tremblay définissaient les buts à atteindre et les moyens pour y parvenir. Ces buts étaient de fournir à la société québécoise des éduqués conscients de leurs devoirs d'homme, de producteur et de citoyen.

.....Tous les systèmes scolaires et tous les types d'enseignement visent à former des hommes dans le plein sens du terme. Ce but très global, l'enseignement professionnel le partage avec l'enseignement général qui le précède dans la formation complète de l'individu. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 121).

.....Nous dirions que l'humanisme propre à la formation générale serait principalement centré sur l'homme comme tel, tandis que

l'humanisme de l'enseignement professionnel serait plutôt centré sur l'homme en situation professionnelle et sociale . (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 50).

Les commissaires de la Commission Parent complétaient cette description des buts de la réforme en ajoutant :

.....C'est sous la forme démocratique que se réalise cette société nouvelle en Occident. Sans doute la démocratie est-elle d'abord un type de structure politique. Mais on peut dire qu'elle est avant tout et fondamentalement un esprit, une mentalité, un mode de vie : elle est fondée sur la participation du plus grand nombre, individuellement et par groupes, à la conduite d'une entreprise commune, sur le respect des droits de la personne, sur l'égalité de tous dans la diversité des fonctions et des capacités.

.....Pour se réaliser aussi pleinement et porter tous ses fruits, la démocratie suppose des citoyens éclairés sur les exigences du bien commun, aptes à comprendre et à juger des situations pour participer ensuite au processus de décision, capables d'agir librement, doués du sens des responsabilités. La société démocratique requiert donc une éducation du caractère mais cette éducation, pour prendre tout son sens, nécessite en même temps une préparation de chacun à la vie en société, par le développement le plus complet possible de ses qualités et de ses aptitudes propres, dont l'enseignement, bien compris et généralisé, est seul à fournir la clé. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 5).

Les moyens proposés pour atteindre ces trois buts étaient d'organiser le nouveau Système éducatif québécois autour d'un concept pédagogique moderne; l'enseignement polyvalent et de ses dimensions pratiques; les options et les méthodes actives. Les membres du Comité Tremblay écrivaient :

.....Aussi le Comité souhaite-t-il que l'enseignement de toutes les écoles secondaires s'organise selon la formule des « options ». (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 145).

.....Même si l'exercice d'une tâche très spécifique ne comporte pas d'exigences techniques impliquant une période de formation relativement élaborée, la préparation au travail doit comporter l'acquisition de techniques assez « polyvalentes » pour que les « professionnels » les moins qualifiés puissent, autant que possible, faire face à de tels changements d'occupations que les transformations techniques ou économiques du monde du travail les forceront à subir. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 115).

Voilà quels étaient les buts de la réforme scolaire québécoise tels que définis par les rapports Tremblay et Parent : donner à chacun un enseignement polyvalent adapté à ses goûts, à ses besoins, à ses ambitions et à son rythme d'apprentissage mais aussi adapté aux besoins de la société dans le cadre d'une cité des jeunes à pavillons séparés.

Monsieur Arthur Tremblay expliquait cette triple vocation de l'enseignement polyvalent de niveau secondaire en ces termes :

- a) Il doit d'abord transmettre à l'étudiant les techniques propres à la fonction de travail à laquelle il a choisi de se destiner.
- b) Il doit aussi le préparer à assumer les tâches et les responsabilités qui définissent la condition de vie particulière ordinairement associée à la fonction de travail. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 32).

Les buts de la réforme scolaire précisés, il nous faut maintenant souligner qu'une réforme scolaire n'est pas techniquement simple à mettre en oeuvre. Le réformateur doit bien souvent inventer, improviser s'il veut atteindre ses buts. Ce qui peut faciliter son travail, c'est une expérience passée, un modèle. Les réformateurs québécois avaient-ils un modèle à imiter? C'est ce que nous allons découvrir.

b) Un modèle de référence, le Système éducatif
polyvalent américain.

La province de Québec ayant une frontière commune avec les États-Unis d'Amérique, il était concevable que ses choix éducatifs soient inspirés de ses voisins américains. C'est ce qui a été fait. Sous l'impulsion du ministre de l'éducation, Paul Gérin-Lajoie, les réformateurs du Système éducatif ont choisi le modèle américain comme modèle de référence. Paul Gérin-Lajoie déclarait en mars 1964 :

.....Je suis convaincu que l'esprit d'entreprise qui caractérise nos voisins, les Américains, s'est développé grâce au Système d'enseignement polyvalent qu'ils se sont donnés, il y a cent ans. Ce Système a permis d'aller chercher les talents partout où ils se trouvaient, ce que n'ont pas réussi les systèmes scolaires canadiens et européens. (Gérin-Lajoie, P., 1964, hebdo-éducation, vol., 2, n° 44, p. 304).

Le choix du Système éducatif polyvalent américain comme modèle de référence par les réformateurs québécois était audacieux. Ce choix réclamait beaucoup de créativité, de détermination et d'argent. Les réformateurs possédaient les deux premières qualités; mais, avaient-ils les moyens financiers de leurs ambitions? Voilà à l'époque, la question qui les préoccupait. Nous savons que toute réforme scolaire

nécessite de gros investissements financiers. Quelles démarches les réformateurs québécois ont-ils entreprises pour négocier et aplanir ce premier obstacle à leur réforme? C'est ce que nous allons examiner.

c) Les sources de financement de la réforme scolaire.

Un ministre de l'éducation peut avoir un bon modèle éducatif à promouvoir et être animé d'une volonté inébranlable de servir sa province, s'il n'a pas les moyens financiers de ses ambitions, le succès de sa réforme n'est pas assuré. C'est le problème auquel ont été confrontés, en juillet 1960, les réformateurs québécois, messieurs Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay. La réforme scolaire exigeait de l'argent, elle exigeait la somme considérable de trois cents millions de dollars (300M) en 1966 et huit cents millions de dollars (800M) pour compléter le projet en 1976. (Rapport annuel, M.E.Q., 1960-1964, p. 12). L'argent faisant défaut, monsieur Jean Lesage était inquiet. Monsieur Paul Gérin-Lajoie pensait intéresser les régions du Québec au financement de sa réforme. C'est finalement monsieur Arthur Tremblay qui a trouvé la

solution tant attendue. Le gouvernement fédéral participerait financièrement à la réforme scolaire du Québec.

Monsieur Arthur Tremblay avait une grande expérience du dossier éducatif québécois. Il n'ignorait pas qu'un contentieux budgétaire existait entre les gouvernements fédéral et provincial à propos d'une somme d'argent destinée à l'enseignement professionnel du Québec. Pendant de nombreuses années, monsieur Maurice Duplessis, Premier ministre, avait refusé cet argent pour des raisons d'indépendance politique. Monsieur Duplessis était décédé depuis septembre 1959. Les données de la politique canadienne avaient changé. Monsieur John Diefenbaker devait son poste de Premier ministre au vote québécois. Une négociation habilement menée par monsieur Arthur Tremblay aboutissait à la signature d'une entente entre les parties.

Par les termes de cette entente, le gouvernement fédéral du Canada s'engageait à financer à 100 % toutes les dépenses d'aménagement qui seraient destinées à l'enseignement professionnel dans les écoles secondaires de la province de Québec au cours des deux années qui suivraient; le gouvernement provincial promettait de

financer 75 % des dépenses liées à la formation générale des adolescents et les commissions scolaires régionales s'engageaient à assumer les coûts résiduels évalués à 25 %. (Rapport annuel, M.E.Q., 1965, p. 38). Jules Leblanc commentait l'événement en ces termes :

.....Le mécanisme de ce financement fut, il faut le souligner ici, le fruit de l'imagination créatrice de monsieur Arthur Tremblay. Sans le sens politique de ce sous-ministre, le réseau des 248 polyvalentes du Québec n'auraient peut-être jamais été construit, faute de moyens financiers. (Leblanc, J., 1966, McLean, p. 28).

L'intervention d'Arthur Tremblay dans ce dossier particulier a été déterminante. La province de Québec doit à cet homme l'entente fédérale-provinciale de septembre 1961. À la fin de 1962, les réformateurs du Système éducatif québécois avaient surmonté le premier obstacle à l'implantation des caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires dans le Système éducatif québécois, le financement.

Si le financement d'une réforme est une chose, la coordination des actions devant conduire à son succès en est une autre. En 1963, les réformateurs avaient trouvé de l'argent mais pas de structures administratives pour employer cet argent à bon escient.

Comment ont-ils abordé ce nouveau défi? C'est ce que nous allons examiner.

d) Création du premier ministère québécois de
l'Éducation - «la Loi 60» 13 mai 1964.

Une action sans direction, ni coordination est une action vouée à l'échec. Un Système éducatif sans ministère de l'éducation ni surveillance pédagogique est un instrument de développement économique et social inefficace. Messieurs Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay n'ignoraient pas ce fait. La province avait besoin d'un ministère de l'Éducation pour administrer la réforme en cours et en assurer son succès. Les réformateurs trouvèrent en Mgr Alphonse Parent un allié éclairé. En équipe avec la commission qu'il dirigeait, Mgr Parent décrivait, dans ce qu'on appelle aujourd'hui le Rapport de la Commission Parent, une solution à l'anarchie administrative qui régissait le Système éducatif en place. À la fin des années cinquante, le Système éducatif québécois dépendait de deux organismes sans lien, entre-eux : le département de l'Instruction publique et le ministère de la Jeunesse. (Gérin-Lajoie, P., 1989, p. 197).

Soeur Marie-Laurent de Rome (Ghislaine Roquet),
membre influente de la Commission Parent, résumait cette
situation ainsi :

.....Le Système en place idéologiquement
rigide, pédagogiquement traditionnel,
anarchiquement organisé, devait céder la place
à un Système pluraliste, souple, dynamique,
diversifié. (Rome (de) M-L., 6 mai 1963, le
devoir.

Sous l'impulsion de Mgr Alphonse Parent, de
messieurs Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie et Arthur
Tremblay, l'Assemblée nationale du Québec créait, le 13
mai 1964, le premier ministère québécois de l'Éducation.
Le paragraphe III du préambule de la Loi 60 se lisait
ainsi :

.....Attendu qu'il importe d'instituer
suivant ces principes (droit de l'enfant à
l'éducation, droit des parents à l'institution
de leur choix, droit des personnes et des
groupes à créer des institutions
d'enseignement autonomes) un ministère de
l'éducation dont les pouvoirs soient en
relation avec les attributions reconnues à un
conseil supérieur de l'éducation, à ses
comités catholiques et protestants, ainsi qu'à
ses commission. (Loi 60, M.E.Q., 1964, p. 89).

La Loi 60 était une réponse à la recommandation
n° 4 du Rapport de la Commission Parent qui se lisait
ainsi:

.....Nous recommandons qu'un ministère de l'éducation soit constitué par la fusion du département de l'Instruction publique et du ministère de la Jeunesse. (Commission Parent, 1963, R. 4, t. I, vol. 1, p. 102)

Avec l'adoption de la Loi 60, le Système éducatif québécois se dotait d'une volonté administrative, le ministère de l'Éducation du Québec. Le premier geste important de la réforme scolaire venait d'être posé. Il était accompagné d'un second geste plus diplomatique.

e) Création du Conseil supérieur de l'éducation

- «la Loi 60» 13 mai 1964.

Nous l'avons constaté à la lecture du libellé du chapitre III de la Loi 60 créant le ministère de l'Éducation du Québec, cette loi créait aussi un autre organisme : le Conseil supérieur de l'éducation. Nous ne décrirons pas ici la genèse historique de cet organisme; messieurs Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay l'ont déjà fait et ce n'est pas ici notre propos . (Gérin-Lajoie, P., et Tremblay, A., combats d'un révolutionnaire tranquille, 1989). Nous dirons seulement que cet organisme a été créé pour veiller au respect des objectifs pédagogiques de la réforme scolaire québécoise. Il avait été difficile au gouvernement de monsieur Jean Lesage de

faire admettre à la population conservatrice du Québec la création d'un ministère de l'Éducation.

Les Conservateurs québécois, représentés à l'Assemblée nationale par monsieur Daniel Johnson, avaient obtenu qu'un organisme officiel puisse surveiller les politiques québécoises en matière d'éducation et surtout ses tendances à la centralisation. Déjà, en 1962, la Commission Parent avait souligné que :

.....Le Président (Mgr Parent) voit un conseil relevant du Ministère mais renforcé et qui ne compterait pas trop d'évêques, de façon à réduire la possibilité de conflits entre l'Église et l'État. (Tremblay, A., 1989, citation des procès-verbaux de la Commission Parent (1962, pp. 37-39) p. 276).

Le 29 août 1963, l'Épiscopat québécois avait fait connaître ses souhaits par l'intermédiaire de Mgr Maurice Roy, archevêque de Québec :

.....Les deux sous-ministres associés prévus par le Bill 60 (l'un de Foi catholique et l'autre de Foi protestante) seront «agréés l'un par le comité catholique et l'autre, par le comité protestant». [.....] En plus de surveiller les fonctionnaires et d'administrer les affaires courantes du Ministère, ces deux sous-ministres associés auraient «charge de la direction, de l'orientation générale et de l'orientation pédagogique des écoles catholiques et protestantes selon le cas» sous la direction du Ministre. (Tremblay, A., 1989, p. 327).

Une entente était intervenue entre les Conservateurs et les Libéraux du Québec : la Loi 60 avait été votée. Cette loi 60 créait le Conseil supérieur de l'éducation et répondait en cela aux recommandations de la Commission Parent :

.....Nous recommandons la création d'un conseil supérieur de l'éducation dont la fonction sera d'agir auprès du Ministre à titre consultatif. (Rapport Parent, 1963, R. 2, t. I, vol. 1, p. 88).

Le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation créés, le véritable travail restait à faire. Il fallait implanter un réseau d'administrations régionales autonomes : les commissions scolaires. Sans tarder, les réformateurs P. Gérin-Lajoie et A. Tremblay se mettaient au travail. Examinons cette troisième création.

f) Création d'un réseau de coopératives régionales de services éducatifs : les commissions scolaires régionales.

Un modèle d'enseignement polyvalent choisi, des sources de financement bien identifiées, un ministère de l'Éducation et un Conseil supérieur de l'éducation légitimés et légalisés, l'implantation de la prochaine

structure administrative s'imposait. Elle a débuté le 10 septembre 1964.

Ce jour-là, le ministère de l'Éducation du Québec créait cinquante cinq coopératives de services éducatifs, les commissions scolaires régionales.* Cette action s'est appelée l'Opération 55.

L'action ministérielle visait deux objectifs:

- a) décentraliser le pouvoir décisionnel du ministère de l'Éducation et
- b) responsabiliser les principaux agents économiques, sociaux et culturels régionaux.

Monsieur Jean-Jacques Bertrand, futur ministre unioniste de l'Éducation qui en 1966 succédera à monsieur Gérin-Lajoie commentait en ces termes l'Opération 55 :

.....La réforme visait à mettre en place quatre structures administratives participatives:

- A) les commissions régionales , petits parlements coopératifs où pourraient s'exprimer les parents d'élèves et leurs représentants, les commissaires;
- b) les comités régionaux de planification scolaire où pourraient se retrouver les entrepreneurs, les éducateurs, les administrateurs, les parents et les élèves;

*....

- c) les services chargés des plans d'équipements scolaires;
- d) les réseaux d'équipements régionaux. (Rapport annuel, M.E.Q., 1967, p. 38).

Le ministre de l'Éducation Gérin-Lajoie désirait que sa réforme scolaire soit l'occasion d'une véritable expression de sa pédagogie de coopération et de participation. Il voulait démocratiser le débat éducatif et souhaitait responsabiliser le peuple et ses élites. Soulignons ici, qu'historiquement, l'Opération 55 n'a pas vraiment innovée. Le principe de la Commission scolaire régionale était connu et fonctionnait déjà au Québec. À titre d'exemple, citons qu'en mars 1958 était créée la première Commission scolaire régionale, celle de Chambly, qui comptait 14 000 élèves en 1964. Celle des Laurentides avait été créée en juin 1960.

..... La loi du 10 juin a subi plusieurs amendements en profitant d'expériences déjà tentées. En effet des deux premières régionales virent le jour en mars 1958 et en juin 1960 soit celles de Chambly et des Laurentides.

Six autres prirent naissance en 1961, une autre l'année suivante et 19 en 1963. La province était définitivement lancée dans l'opération majeure de la régionalisation scolaire. ("Opération 55", M.E.Q., journal de bord, 1964, vol. 1, n° 7, p. 11).

C'était donc un besoin urgent d'efficacité administrative, appuyé par une pratique et deux précédents, qui pressait l'Assemblée législative du Québec de sanctionner le 10 juin 1961 la création de commissions scolaires régionales. En effet, la loi, votée ce jour de juin 1961, avait pour but de favoriser le développement de l'enseignement secondaire et plus exactement (article 221) d'obliger les commissions scolaires à dispenser des cours de la première année à la onzième année, i.e. à devenir régionales ou plus précisément coopératives. Des coopératives pouvant offrir à la population scolarisable, à coût moindre, un vaste choix d'options.

Le ministre de l'Éducation attendait beaucoup du travail et du soutien des commissions scolaires régionales. Il définissait leur rôle en ces termes :

.....Une commission scolaire régionale est une unité administrative groupant plusieurs commissions scolaires en vue de la construction, l'entretien et l'administration des écoles secondaires. C'est donc une coopérative formée par les différentes commissions scolaires pour l'organisation du cours secondaire, à un coût moindre tout en donnant aux étudiants un plus vaste choix d'options. ("Opération 55", M.E.Q., Journal de bord, 1964, vol.1, n° 2, p. 12).

En 1966, les commissions scolaires régionales étaient créées, le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation avaient un statut légal. Le financement de la réforme scolaire québécoise était assuré pour quelques années. Le modèle polyvalent américain était accepté par le Premier ministre de la province de Québec; les écoles polyvalentes pouvaient être construites. Voyons comment les réformateurs du Système éducatif québécois se sont acquittés de cette tâche.

II - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES CARACTÉRISTIQUES ARCHITECTURALES DU CONCEPT DE POLYVALENCE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES - 1966-1976.

Un Système éducatif polyvalent c'est, bien sûr, un réseau de coopératives de services éducatifs : les commissions scolaires régionales; mais, c'est aussi un ensemble de lieux physiques polyvalents dans lesquels se dispense un enseignement polyvalent. Dans le Québec des années 1966-1976, la construction d'écoles neuves polyvalentes était plus qu'un besoin, c'était une nécessité impérative. Le réseau d'écoles en service au début des années soixante était un réseau décentralisé, dispersé, spécialisé et exigu. Le réseau scolaire ne correspondait plus aux attentes d'un enseignement polyvalent moderne, i.e., un enseignement mosaïque se dispensant dans une mosaïque d'écoles spécialisées, les polyvalentes, réunies dans un même lieu géographique : La cité des jeunes.

En 1964, le jeune ministère de l'Éducation du Québec et ses deux principaux responsables, messieurs Paul Gérin-Lajoie, ministre, et Arthur Tremblay, sous-ministre, se sont attachés à résoudre ce problème.

Nous allons examiner comment ils se sont acquittés de cette tâche.

a) Création des Cités des jeunes (Specialized High School).

Le 18 juin 1964, le ministère de l'Éducation du Québec publiait un Livre blanc sur le développement et le financement de l'équipement scolaire régional. Ce Livre blanc énonçait les trois principes de la réforme scolaire en cours :

- a) un plan de développement cohérent;
- b) la coopération démocratique de tous;
- c) la coordination des efforts.

La concrétisation du Livre blanc sur l'implantation des caractéristiques physiques du concept de polyvalence des apprentissages a été la création des comités de planification scolaire.

Ces comités avaient pour but de faire participer à l'effort collectif les corps intermédiaires, les membres dynamiques de la population et les étudiants. Leur rôle consistait à élaborer des plans régionaux d'aménagements scolaires qui seraient enracinés dans le tissu socio-économique du Québec. Ils devaient aussi orienter et déterminer les politiques de développement de

l'enseignement élémentaire et secondaire. Les comités consultatifs permettaient ainsi une décentralisation du dialogue au niveau des commissions scolaires et une participation active des progressistes de tous les horizons : délégués de groupes sociaux, industriels, hommes d'affaires, administrateurs scolaires, enseignants et étudiants. (Livre blanc, M.E.Q., 1964, p. 22).

Bien vite, chaque commission scolaire s'est dotée d'un comité consultatif qui s'est acquitté fort bien de sa tâche. Chaque comité remettait ses recommandations à la commission scolaire et les travaux de construction de la Cité des jeunes commençaient.

Le 17 janvier 1966, Une Cité des jeunes modèle ouvrait ses portes dans la ville de Vaudreuil à 50 km à l'ouest de Montréal. Cette Cité des jeunes était située dans le comté d'élection du ministre Gérin-Lajoie. Le Ministre voulait en faire un modèle architectural. Un fonctionnaire rapportait ce qui suit:

.....La tournée (du ministre Gérin-Lajoie) visait à présenter des écoles représentatives des normes architecturales et économiques du ministère de l'Éducation et à montrer à partir de sept cas concrets, les changements qui sont survenus depuis quelques années dans la conception des devis pédagogiques et la construction des écoles [.....] l'Institut de technologie est le premier édifice érigé sur

le campus de la Cité des jeunes de Vaudreuil.
("Opération 55", M.E.Q., journal de bord,
1964, vol. 1, n° 6, p. 11).

Une Cité des jeunes devait, selon le ministre de l'Éducation, présenter les composantes suivantes :

- a) une école secondaire de 400 élèves,
- b) une école polyvalente de 1 200 élèves,
- c) une école de métiers de 600 élèves,
- d) une école d'initiation au travail de 300 élèves
- e) et un institut de technologie hautement spécialisé de 600 élèves.

Cette Cité des jeunes voulait desservir adéquatement une population de 85 000 personnes dont 10 000 élèves de 13 à 20 ans. Dans les faits, la province ne compte aujourd'hui que quelques Cités des jeunes construites selon le modèle imaginé et voulu par les concepteurs des caractéristiques de la polyvalence des apprentissages. ("Opération 55", M.E.Q., journal de bord, 1964, vol.1, n° 6, p.11).

Le campus polyvalent de la ville de Vaudreuil n'a que partiellement fait école. Une ombre planait au-dessus des projets de constructions, des campus polyvalents. La Cité des jeunes semblait peu appréciée

des commissions scolaires régionales. Les architectes et les commissaires responsables lui préféraient l'école polyvalente intégrée i, e., une bâtisse qui regroupait dans ces murs quatre écoles;

- a) une école de formation générale,
- b) une école de métiers,
- c) une école d'arts et
- d) une école technique ainsi que les services nécessaires au collectif étudiant : bibliothèque, cafétéria, auditoriums, gymnases, piscine, stades, etc.

Monsieur Gérin-Lajoie s'inquiétait et mettait en garde les commissaires et les architectes à l'endroit de cette orientation, peu conforme avec l'esprit de la réforme. Il précisait :

.....Il ne s'agit pas de constituer des écoles énormes mais plutôt des campus scolaires composés de plusieurs pavillons.
(Gérin-Lajoie, 7 mars 1966, le devoir).

La mise en garde du Ministre n'a pas été entendue et la construction d'écoles intégrées s'est poursuivie. Entre 1966 et 1976, un réseau éducatif de 220 écoles polyvalentes a été construit à l'échelle de la province. (Rapport annuel, M.E.Q., 1976, p. 100). En 1985, le nombre des écoles polyvalentes atteignait le chiffre

de 271 constructions achevées pour un coût dépassant les huit cents millions de dollars (800 M) environ. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 3 février 1966, p. 10). Voyons maintenant une autre architecture polyvalente, l'école-usine.

b) Création des écoles-usines, 1966-1968.

Parallèlement à cet effort de construction, messieurs Gérin-Lajoie et Tremblay mettaient en place trois écoles-usines: l'école de métiers Jacques- Cartier, en banlieue de Montréal, le chalutier-école E.P. Le Québécois à Paspébiac, en Gaspésie et l'école du meuble et du bois dans la région des Bois-Francs. Ces écoles-modèles devaient inspirer le Ministre et l'orientation architecturale des C.S. régionales. Examinons-en les principales caractéristiques :

.....La future institution sera unique en son genre au pays puisqu'il s'agira d'une véritable école-usine où les élèves pourront étudier les différentes étapes de la production du meuble. [.....] L'école servira aussi de centre d'essai et de recherche pour l'industrie du meuble. [.....] D'une capacité de 400 élèves dont 80 % dans les cours de métiers et 20 % à l'institut, l'école sera divisée en trois (3) sections :

A) la section académique pour les cours de formation générale (français, mathématiques, chimie, histoire du meuble, etc...).

- B) une section d'ateliers pour le montage des meubles.
- C) une section de laboratoires pour la peinture et le séchage du bois. (Gérin-Lajoie, P., 1966, hebdo-éducation, vol. 2, n° 37, p. 251).

À la même époque, alors qu'il inaugurerait l'école de métiers Jacques-Cartier (comté de Chambly), le ministre Paul Gérin-Lajoie précisait sa pensée en matière de construction scolaire polyvalente et d'éducation polyvalente :

.....Cette construction constitue la première étape de la Cité des jeunes qui sera érigée à ville Jacques-Cartier, en banlieue de Montréal. [.....] L'école de métiers Jacques-Cartier préfigure l'usine de demain. [.....] La formation professionnelle dispensée dans l'école de métiers s'appuie sur un programme d'études en vigueur à l'échelle provinciale, programme qui se particularise cependant en s'adaptant à l'activité industrielle ou aux besoins prédominants de la région. (Bertrand, J-J., 1967, hebdo-éducation, p. 235).

La Cité des jeunes, le campus polyvalent et l'école polyvalente, n'étaient pas, dans l'esprit de leurs promoteurs québécois, messieurs Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie, Arthur Tremblay et de leurs successeurs messieurs Bertrand et Cardinal, des écoles coupées du monde extérieur et de la réalité économique. C'étaient plutôt les laboratoires d'éducation technique et économique. Le lancement du chalutier-école E.P. Le Québécois (1968)

illustre bien la vision originale et avant-gardiste de ces trois hommes. Le chalutier-école pouvait recevoir seize élèves et rester en mer une (1) semaine. À son retour au port, un second groupe d'élèves embarquait pour remplacer le premier qui allait parfaire son instruction théorique dans l'école-usine de Grande-Rivière. Cette école-usine disposait d'un laboratoire et de deux ateliers. Le ministre Cardinal commentait cette création polyvalente en ces termes :

.....Le programme de formation pratique qui sera appliqué à bord du E.P. Le Québécois a été approuvé par le M.E.Q. et servira à compléter les connaissances théoriques des élèves de l'école des Pêcheries dans les domaines de la pêche, de la navigation, de l'administration et de la machinerie de bord, ainsi qu'à parfaire la formation des cuisiniers. (Cardinal, J-G., 1968, hebdo-éducation, p. 335).

Peu à peu, entre 1966 et 1968, le ministère de l'Éducation du Québec ouvrait soixante-deux écoles de métiers dans la province. Ces écoles étaient construites pour répondre aux besoins pluridisciplinaires d'une main-d'oeuvre qualifiée. Le projet respectait l'esprit des inventeurs des caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires, Européens et Américains. Le projet coûtait-il trop cher? Était-il trop ambitieux? Ignorait-il certains besoins?

Nous ne pouvons le préciser dans cette étude. Ce que nous savons, c'est qu'il a été abandonné.

**c) Création des écoles polyvalentes intégrées
(Comprehensive High School).**

À ce moment précis, 1966-1967, les commissions scolaires régionales entreprenaient une démarche parallèle à la démarche entreprise par le ministère de l'Éducation. Elles construisaient un réseau d'écoles secondaires polyvalentes intégrées. Cette orientation contrariait le ministre Gérin-Lajoie qui rappelait leur devoir aux commissaires : celui de construire des campus d'enseignements secondaires composés de plusieurs pavillons.

.....Attention, il ne faut pas faire un réseau polyvalent d'écoles secondaires mais un réseau d'écoles secondaires polyvalentes. (Gérin-Lajoie, P., 18 juin 1966, le devoir).

Monsieur Gérin-Lajoie n'a pas été entendu. Les forces conservatrices et leurs représentants, les commissaires d'écoles et l'Union nationale rejetaient le modèle américain de polyvalence des cours-options. Nous étions à quelques jours d'une élection générale qui devait bouleverser la réforme scolaire du Québec.

Le successeur de monsieur Gérin-Lajoie, le nouveau ministre de l'Éducation, monsieur Jean-Jacques Bertrand a été vite confronté à un autre problème : le décroisement des secteurs. Il a été rapidement contraint de rappeler aux responsables régionaux de la réforme scolaire l'esprit de la réforme : le décroisement des secteurs et des programmes.

Il précisait que:

.....Il serait en effet néfaste pour l'enseignement professionnel que soient maintenues des structures parallèles : la régionale avec ses enseignements professionnels et les écoles du ministère de l'Éducation avec les leurs. (Bertrand, J-J., 2 avril 1968, hebdo-éducation, p. 279).

Quelques mois plus tard, monsieur Bertrand, Ministre unioniste de l'Éducation, cédait aux pressions des commissaires. Il abandonnait à ces derniers, le soin de construire le réseau d'écoles polyvalentes nécessaires au succès de l'implantation des autres caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires.

.....Par la cession d'écoles de métiers et de leur intégration aux commissions scolaires chargées de l'enseignement secondaire, la réforme scolaire franchit une étape de plus vers un enseignement véritablement polyvalent, où le général et le professionnel sont à la portée de tous et de chacun. (Bertrand, J-J., 22 mars 1968, hebdo-éducation, p. 278).

En 1968, l'implantation et la mise en oeuvre des caractéristiques citées des jeunes et écoles-usines du concept de polyvalence des apprentissages a cessé. Les commissions scolaires régionales ont opté pour la construction de campus à pavillon unique, la *Comprehensive High School*, américaine. Est-ce que cette orientation compromettra le succès futur de la réforme scolaire? Nous répondrons plus tard à cette question. Cependant, il nous faut signaler que cette orientation correspondait aux recommandations du *Rapport de la Commission Parent*. (Commission Parent, 1964, R. 67, t. II, vol. 2, p. 361).

Soulignons ici une première manifestation d'un malentendu qui, avec le temps, est allé en s'accroissant. Ce malentendu est né et a été nourri par les C.S.R. qui ont insisté pour faire cohabiter dans un même pavillon éducatif six enseignements polyvalents de nature différente:

- a) l'orientation polyvalente,
- b) l'enseignement général polyvalent,
- c) l'enseignement technologique polyvalent,
- d) l'enseignement technique polyvalent,
- e) l'enseignement professionnel polyvalent,

f) l'enseignement spécialisé polyvalent.

Cette attitude allait à l'encontre des recommandations du Comité Tremblay et de la Commission Parent qui avaient exprimé leur désir de voir ces six enseignements logés dans plusieurs pavillons.

En résumé, nous pouvons dire que l'implantation dans la province de Québec des caractéristiques physiques du concept de polyvalence des apprentissages s'est déroulé en deux temps. Tout d'abord en 1964, le ministère de l'Éducation a pris l'initiative d'implanter des cités des jeunes, d'architecture comparable aux *Specialized High School* américaines. Puis en 1968, le ministère de l'Éducation unioniste cédait cette initiative aux 55 commissions scolaires régionales catholiques de la province. Ces dernières préféraient l'architecture polyvalente intégrée, la *Comprehensive High School*. Entre 1968 et 1985, les commissions scolaires régionales construisaient 271 écoles polyvalentes à architecture intégrée. (Rapport annuel, M.E.Q., 1972, p. 229).

Le plus difficile restait à faire, i.e., implanter:

- a) un programme d'études institutionnel polyvalent,
- b) un programme individuel d'études polyvalentes et

c) une pédagogie de la coopération et de la participation.

Nous examinerons plus avant la démarche entreprise par les réformateurs pour mener à terme cette conversion.

III - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DE LA CARACTÉRISTIQUE FORMATION PROFESSIONNELLE DES MAÎTRES DU CONCEPT DE POLYVALENCE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES.

a) La formation des maîtres.

L'enseignement polyvalent a une caractéristique organisationnelle qui le distingue nettement de l'enseignement traditionnel : la composition et la formation de son corps professoral. Le professeur de l'école secondaire traditionnelle est un généraliste ou un spécialiste en mathématiques, en sciences ou en humanité. Le professeur d'enseignement polyvalent est un ingénieur, un technologue ou un technicien possédant une solide culture générale et pédagogique. Les réformateurs québécois n'ont pas ignoré ce fait. Le Comité Tremblay dans son Rapport sur l'enseignement technique et professionnel a recommandé la création sans délais d'une école normale technique.

.....1°. Que l'école normale technique poursuive, dans les institutions de formation professionnelle où elle sera autorisée à organiser les stages de formation pratique de ses étudiants, les recherches didactiques susceptibles de mettre au point des méthodes d'enseignement adaptées à la formation professionnelle.

2°. Que les maîtres de l'enseignement professionnel soient appelés à participer activement aux recherches dirigées par l'école normale technique.

3°. Que des professeurs d'expérience et particulièrement qualifiés soient affectés à plein temps, à l'école normale technique, à la poursuite des recherches didactiques nécessaires à une pédagogie de l'enseignement professionnel. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 250).

Dès qu'il a été nommé sous-ministre chargé de la réforme du Système éducatif, monsieur Arthur Tremblay a créé l'école normale d'enseignement technique (l'E.N.E.T.). C'était en avril 1964, peu de temps avant la parution du Rapport de la Commission Parent et de la création du ministère de l'Éducation. L'école était située à Montréal. Vingt-sept sous-centres de l'E.N.E.T. ouvraient leurs portes dans toute la province; 2 661 professeurs suivaient les cours de ces écoles. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 21 avril 1967, p. 2).

Au total, entre 1964 et 1969, le ministère de L'Éducation du Québec ouvrait huit écoles normales d'enseignement technique dont une à Montréal et les autres en régions. Le ministère décrivait la situation en ces termes :

.....L'école normale de l'enseignement technique créée depuis quelques mois, ouvre ses portes à Montréal à un groupe d'une

soixantaine d'élèves. Boursiers de la province, ces étudiants se destinent à l'enseignement technique et font des études de formation pédagogique, scientifique et pratique d'une durée de neuf (9) trimestres. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 21 avril 1967, p. 2).

L'effectif des premières cohortes d'élèves-maîtres était peu nombreux. C'était un premier élan qui montrait le chemin à suivre à d'autres intéressés. L'exemple de ces élèves-maîtres a été très vite imité. Les effectifs étudiants grossissaient rapidement :

1963-1964, 16 400 inscrits

1964-1965, 18 700 inscrits

1965-1966, 23 000 inscrits.

La polyvalence des apprentissages réclamait 3 269 professeurs de technique. L'école normale d'enseignement technique, conforme à l'esprit de la réforme, collaborait avec les milieux économiques. En avril 1967, le ministère de l'Éducation a pu écrire :

.....Plus de 125 professeurs effectuent cet été des stages dans les industries du Québec. [.....] En collaboration avec 58 entreprises de la province, l'E.N.E.T. organise cet été divers stages auxquels participeront plus de 125 professeurs de l'enseignement spécialisé. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 21 avril 1967, p. 2).

Cet effort collectif, cette volonté ministérielle s'est poursuivie jusqu'en septembre 1969. Ce mois-là, l'E.N.E.T. fermait ses portes.

.....Après la disparition de l'école normale de l'enseignement technique (E.N.E.T.) en septembre 1969, le perfectionnement des maîtres du secteur professionnel a été assuré jusqu'en septembre 1970, par le Centre d'études de transition de l'Université du Québec à Montréal. Il est désormais sous la responsabilité des centres de formation. (Rapport annuel, M.E.Q., 1970, p. 215).

Cette disparition de l'E.N.E.T. a laissé un grand vide que le ministre de l'Éducation, monsieur Guy Saint-Pierre, a cherché à combler. Il s'interrogeait :

.....quant à la formation des maîtres, on ne sait pas encore où l'on va. Doit-on abolir les facultés des sciences de l'éducation? (Saint-Pierre, G., 16 octobre 1970, le devoir).

En 1971, il ajoutait à sa réflexion une autre question lourde de gravité :

.....est-ce que l'enseignement professionnel est réellement destiné au niveau secondaire? (Saint-Pierre, G., 1971, revue éducation, vol. 2, p. 19).

À cette époque, beaucoup d'éducateurs se posaient la même question. À défaut de réponse claire et précise, le ministre de l'Éducation et ses successeurs dans ce ministère, ont envisagé de former les maîtres à

l'université comme le recommandait le Rapport de la Commission Parent.

.....Nous recommandons comme idéal à poursuivre que tous les professeurs de l'enseignement secondaire soient un jour titulaire d'une licence (16^e année d'études). (Commission Parent, 1964, R. 75, t. II, vol. 2, p. 362).

En mars 1973, le ministère de l'Éducation publiait un plan directeur destiné à organiser, sur de nouvelles bases, la formation des maîtres de l'enseignement professionnel. L'année scolaire 1974-1975 voyait l'Université du Québec offrir un certificat aux futurs maîtres de l'enseignement professionnel. À l'automne, les maîtres pouvaient s'inscrire à un baccalauréat en Éducation.

Les premiers artisans de la polyvalence des apprentissages scolaires généraux, les professeurs de l'enseignement professionnel ou technique, seraient formés à l'université. Le ministre de l'Éducation respectait les recommandations du Rapport de la Commission Parent. Aujourd'hui, l'université a encore ce mandat.

Conjointement à cet effort, les écoles normales traditionnelles (105 en 1964 - 52 en 1968) dispensaient

un enseignement théorique à plus de 15 000 professeurs pendant l'été 1967, et à 9 500 pendant l'année 1967-1968. Mais, bien vite, conformément aux recommandations du Rapport de la Commission Parent, la formation des maîtres était dispensée à l'université. Les écoles normales, trop conservatrices, fermaient leurs portes. Aujourd'hui, l'université est toujours responsable de la formation des maîtres. S'est-elle adéquatement acquittée de sa tâche? Pas entièrement, selon un délégué aux États généraux sur la qualité de l'éducation :

.....Bien que l'université, plus particulièrement la faculté des sciences de l'éducation, doive demeurer l'institution responsable de la formation des maîtres, son rôle se doit d'être repensé. Le plus grand reproche que l'on puisse faire aux dispensateurs, les facultés des sciences de l'éducation, c'est qu'elles n'assurent pas une formation complète aux étudiants-maîtres. C'est, comme si l'étudiant en médecine gavé de théorie sur l'accouchement était laissé à lui-même dans l'exercice de son art. On reproche aux dispensateurs une méconnaissance des stratégies ou des modèles d'enseignement, une forme d'ignorance des contenus des programmes actuels, un éloignement et une méconnaissance des réalités de l'école et une mauvaise intégration de la formation théorique et pratique [.....]

Ce qui frappe le plus dans la formation dispensée, c'est la pauvreté de la formation en didactique. À l'université, la formation semble ne se limiter qu'à l'acquisition de connaissances techniques et la formation au

«doigté» est laissée pour compte. la formation d'un maître n'est pas complète. (Jutras, D., 1986, p. 179).

En résumé, dès 1969, le ministère de l'Éducation du Québec et son ministre, monsieur Guy Saint-Pierre ont renoncé à faire du professeur polyvalent le pilier du groupe-matière. Cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages n'a donc été, ni mise en oeuvre, ni implantée.

IV - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES CARACTÉRISTIQUES ORGANISATIONNELLES DU CONCEPT DE POLYVALENCE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES.

La polyvalence des apprentissages scolaires est un concept éducatif qui a pour ambition de permettre à l'élève d'étudier à son rythme les matières de son choix. Pour atteindre ce but, la société éducatrice doit mettre en place une organisation de soutien adaptée à cette exigence. Le Québec moderne qui, en 1960, optait pour l'implantation chez lui du concept de polyvalence des apprentissages scolaires, se devait de satisfaire à certains impératifs. Le premier de ces impératifs était, nous l'avons souligné plus avant, de mettre en place une assise : directionnelle (le M.E.Q.) de surveillance pédagogique (le C.S.É.) administrative (les C.S.R.) architecturale (les campus polyvalents).

Il devait ensuite mettre en place une structure organisationnelle, i.e., implanter et mettre en oeuvre les trois principales caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires:

- a) le programme d'études institutionnel polyvalent,
- b) le programme individuel d'études polyvalentes et

c) la pédagogie de la coopération et de la participation.
Comment le ministère québécois de l'Éducation a-t-il
procédé pour mener à bien cette tâche? C'est ce que nous
allons mettre en relief.

a) Le programme d'études institutionnel polyvalent.

Si comme nous l'espérons, nous avons bien saisi la
pensée des membres du Comité Tremblay et des commissaires
de la Commission Parent, le programme d'études
institutionnel polyvalent, c'est tout d'abord un ensemble
d'objets techniques (bateaux, ballons, trains, planeurs,
avions, moteurs, voitures, livres, journaux, vêtements,
aliments, meubles, etc.) ayant des fonctions précises,
dans des circonstances précises et en des lieux précis.
Un bateau, comme un avion, un train, une voiture, sert à
transporter des personnes ou des objets d'un lieu à un
autre dans des circonstances précises; tous ces objets
techniques entrent dans la branche économique:
transports. Le programme études institutionnel
polyvalent, c'est tout d'abord : un ensemble d'objets
techniques catégorisés selon leur fonction : transports,
habitation, habillement, alimentation, etc. C'est
ensuite un ensemble d'objets techniques, catégorisés

selon le principe mécanique ou technique qui les identifie le mieux, (bateaux : à rames, à voiles, à vapeur, à moteur. Voitures : à bras, à cheval, à moteur. Avions : sans moteur (planeurs), à hélice, à réaction. Vêtements : tissés, tricotés, tressés. Aliments : frais, salés, sucrés, fumés, appertisés, congelés, etc.) C'est aussi un ensemble d'objets techniques répertoriés selon leur degré de complexité (le radeau : à rames, à voiles. La barque : à rames, à voile, à moteur. Le bateau : à rames, à voile, à moteur. La confection : d'un mouchoir, d'une serviette, d'une jupe, d'une robe, etc.). C'est encore un ensemble d'objets techniques sélectionnés selon leur intérêt scientifique comme par exemple : la dilatation des gaz (moteurs : à vapeur, à essence, à huile) ou les fermentations alimentaires (fermentation : du pain, du vin, de la bière, du fromage, etc.). C'est enfin un ensemble d'objets techniques classés selon leur impact sur la vie en société des êtres humains. Impact : économique, social, politique, culturel, géographique, historique, etc. Le métier à tisser, la lunette d'approche, le moteur à vapeur sont trois objets techniques qui illustrent bien ce que nous entendons par impact sur la vie humaine. En effet, leur invention a

eu, comme bien d'autres objets, un impact réel et non équivoque sur la vie en société des êtres humains.

Ces objets techniques sont classifiés, hiérarchisés selon : leur fonction, leur principe mécanique ou technique, leur complexité, leur intérêt scientifique, leur impact sur la vie des êtres humains en société. Ils sont ensuite regroupés en projets, en modules, en options, en profils, en filières. Par filières, il faut entendre:

- a) orientation générale polyvalente,
- b) enseignement général polyvalent,
- c) enseignement technologique polyvalent
- d) enseignement professionnel polyvalent,
- e) enseignement technique polyvalent et
- f) initiation polyvalente au travail spécialisé.

Par option, il faut comprendre : alimentation, habillement, habitation, transports, santé, etc. Par module, on doit entendre, par exemple dans l'option alimentation : les aliments : fermentés, appertisés, lyophilisées, etc. et dans l'option santé : les infections : microbiennes, virales, bactériologiques,

toxiques; les déficiences : caloriques, minérales, vitaminées, etc.

S'ajoute à cette hiérarchie d'objets et à cette graduation de difficultés et de complexité une banque informatisée ou non de notions, de concepts, de principes mathématiques, scientifiques, économiques, etc., qui donnent toute sa richesse à l'enseignement polyvalent. Une matière complexe fractionnée en éléments simples de manière à aider l'élève à apprendre selon le processus naturel : du simple au composé et au complexe.

Le Conseil supérieur de l'éducation donnait une description précise de cette pratique en salle de classe:

.....Les élèves travaillent avec des trousseaux de documents structurés sous forme de modules ou unités de contenu comprenant une liste d'objectifs, un prétest, des activités d'apprentissage et un post-test. L'apprentissage des élèves se poursuit individuellement et chacun doit réussir un module en entier avant de s'engager dans un autre module. En cours de route, selon la variété des cheminements, un élève peut recourir à un module d'appoint, ne pas utiliser tel module parce qu'il répond dès le prétest à tous les objectifs de ce module, ou réaliser seulement les objectifs d'un module qu'il ne maîtrise pas parfaitement. Selon une telle méthode, tous les élèves, en principe, devraient réussir au minimum 80 % des objectifs d'un module. Le nombre de modules réussis peut varier d'un élève à l'autre. (L'activité pédagogique, rapport annuel, 1982, p. 126).

En 1975, au Québec, le ministère de l'Éducation publiait un annuaire des options et des modules offerts pour le nouveau programme d'études institutionnel polyvalent, l'annuaire définissait le programme en ces termes :

.....Le Système modulaire appliqué aux programmes d'études a pour unité de formation le module qui ne se définit pas par sa durée, puisqu'elle peut varier, mais par ses objectifs formulés en termes de capacité à effectuer telle opération ou à résoudre tel problème. Toute fonction de travail étant constituée d'un ensemble de tâches et d'opérations à réaliser, c'est l'organisation d'un ensemble de modules qui constituera le programme de formation devant y préparer. [.....] Le module étant restreint dans le temps par les limites de son objectif, l'organisation modulaire systématise la progression de l'apprentissage, incite au développement de méthodes d'enseignement plus individualisées et réclame en quelque sorte l'application d'un Système d'évaluation continue. [.....] Le plus grand avantage du Système par unités modulaires, c'est qu'il convient par sa souplesse et sa versatilité à toute forme d'apprentissage et de perfectionnement. Car il apparaît désormais indispensable d'utiliser un Système capable de recycler ou de perfectionner les travailleurs au fur et à mesure des besoins présents ou prévisibles. (Annuaire 01 et 02, 1975, t. I, pp. 3 et 4).

En résumé, un programme d'études institutionnel polyvalent de niveau secondaire est un programme composé d'une dizaine d'options générales, les branches: alimentation, habillement, habitation, transports, etc.,

de quatre profils et plus: sciences, techniques, arts et langues, de six filières : orientation, générale, technologique, technique, professionnelle et spécialisée; de trois voies: rapide, normale et lente et de nombreux modules, ainsi que d'une grande variété de projets. L'ensemble est alimenté par une banque d'informations (notions, concepts) informatisées ou non, qui permettent à l'élève de se bâtir un programme d'études sur mesure. L'organisation du programme institutionnel polyvalent, sa structure et son découpage permettent aussi sa mise à jour rapide. En effet, une nouvelle technique, une nouvelle découverte scientifique peut s'intégrer au programme sous forme de projet, sans nécessairement exiger une procédure administrative longue, onéreuse et parfois rebutante. Le Rapport du Comité Tremblay avait qualifié le programme d'études institutionnel polyvalent de programme à options. Cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissage avait été retenue par le Rapport de la Commission Parent.

Toutefois, nous voudrions ici souligner la position quelque peu divergente du Rapport de la Commission Parent face à cette caractéristique du concept de polyvalence

des apprentissages scolaires. Examinons la définition que le Rapport de la Commission Parent a donnée du Système à options.

.....Dans le Système des options, chaque enfant doit, à côté des matières de base obligatoires pour tous et comprenant environ la moitié du programme, décider lui-même quels cours il suivra parmi un certain nombre dont on lui fournit la liste chaque année. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 49).

L'option dans l'esprit de la Commission Parent ne semblait pas être considérée comme un programme composé de projets devant conduire à la maîtrise d'une technique, mais plutôt comme un programme composé de matières d'appoint facultatives et optionnelles. Nous ne décelons pas dans cette définition les prémices d'un programme d'études institutionnel polyvalent mais plutôt l'esquisse d'un programme d'études institutionnel traditionnel réaménagé.

L'hésitation de la Commission Parent à recommander l'élaboration de programmes d'études institutionnels semi-programmés modulaires, composé d'objectifs clairement définis et de modules simples, a sans doute contribué à l'échec de l'implantation de cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. En 1982, le Conseil supérieur

de l'éducation rendait compte au ministre de l'Éducation
des faits suivants :

.....Avec des étudiants dont les apprentissages se font selon des entrées et des sorties variables, il est avantageux de pouvoir compter sur un matériel pédagogique qui découpe l'enseignement en petites tranches prédéterminées et garantit le succès de chacun. [.....] L'enseignement programmé n'a pas jusqu'à maintenant beaucoup retenu l'attention au Québec. À l'expérience, il semble bien que l'enseignement programmé ne se soit pas avéré à la hauteur des espoirs que certains avaient fondés sur lui et que sa popularité ait nettement décru avec les années. Il est très probable d'ailleurs que ce phénomène soit dû davantage aux limites intrinsèques de la formule qu'aux résistances aux changements liés aux essais d'implantation. (L'activité pédagogique, rapport annuel, C.S.É., 1981-1982, p. 125).

Ce constat du Conseil supérieur de l'éducation nous amène à dire que la caractéristique, le programme études institutionnel polyvalent, n'a été ni implanté ni mis en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

b) Le Règlement n° 1 (1965).

Un Système éducatif polyvalent, nous l'avons souligné plus avant, est une construction moderne abritant un ensemble de classes-ateliers, de classes-laboratoires et d'aires spécialisées. C'est aussi et

principalement un programme d'études institutionnel polyvalent fait de branches, de filières, de profils, de voies, d'options, de modules et de projets. Pour élaborer ce programme d'études institutionnel polyvalent, il fallait au préalable décloisonner : les secteurs, les niveaux, les programmes et les matières du Système éducatif traditionnel antérieur. C'est l'action que le ministère de l'Éducation a initié en rédigeant le Règlement n° 1 (1965).

Le Règlement n° 1, est le premier des sept règlements organisationnels de la réforme scolaire québécoise. C'est lui qui traduit en règles les recommandations du Rapport de la Commission Parent et qui confirme le choix du Système éducatif polyvalent. Il a été approuvé en Conseil (Arrêté n° 946) le 11 mai 1965. Il est devenu effectif le 14 mai 1965. Le Règlement n° 1 ordonnait le décloisonnement complet, intégral de l'école traditionnelle : secteurs, programmes, niveaux, matières et ouvrait la voie à l'implantation de certaines caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages : les branches, les filières, les profils, les voies, les options et les modules. C'est-à-dire qu'il ouvrait la voie à la mise en oeuvre du programme

d'études institutionnel polyvalent et du programme individuel d'études polyvalentes.

Voyons les termes du Règlement n° 1 concernant le décroisement :

L'article 5 décrit le règlement ainsi :

.....Un élève promu au cours secondaire à douze ans et plus s'inscrit soit à des matières de niveau de septième année, soit à des matières préparatoires. Un élève de onze ans n'est promu au cours secondaire que s'il est apte à s'inscrire exclusivement à des matières du niveau de septième année.

L'article 6 précise :

.....Au cours secondaire, la promotion s'effectue séparément pour chacune des matières. En règle générale, l'écart entre les niveaux des diverses matières auxquelles un élève s'inscrit ne doit pas dépasser l'équivalent de deux degrés.

L'article 7 confirme :

.....Le programme du cours secondaire est réparti sur cinq ans. Il ne se divise pas en sections ou cours distincts, mais il comprend toutes les matières actuellement prévues par les programmes en vigueur pour les classes du niveau de septième à onzième années et, dans le cas des écoles catholiques de langue française, pour la classe de douzième année commerciale spéciale. Toutefois, il ne comprend plus les matières actuellement inscrites au programmes de plusieurs sections et dont le contenu est équivalent, auquel cas une seule de ces matières demeure au programme. (Règlement n° 1, M.E.Q., 1965, p. 5).

Ces trois articles du Règlement n° 1 établissaient de fait un Système d'options graduées, à l'intérieur d'un cours secondaire ainsi devenu polyvalent. Il supprimait les cloisons des sections traditionnelles (générale, scientifique, initiation au travail, métiers,.....). Il permettait à l'élève de construire son propre programme individuel de cours. L'élève choisissait les matières et les rythmes d'apprentissages qui lui convenaient (branches, filières, profils, voies, modules et projets).

La dernière phase de l'article 7, n'était présente dans le texte que pour expliquer la nécessité de supprimer tous les cours actuels faisant double emploi d'une section à l'autre. (Règlement n° 1, M.E.Q., 1965, p. 10).

Le Règlement n° 1 précisait que l'école devait être juste face à l'apprenant. Le résultat global obtenu par un apprenant à la suite de contrôles exercés par l'école ou le ministère ne devait pas constituer le seul critère de promotion à un niveau supérieur ou de transfert d'une section à une autre. Le Règlement n° 1, au contraire précisait que désormais les résultats individuels obtenus dans chaque matière devaient être retenus comme acquis.

Le Règlement n° 1 visait à bannir l'échec total de l'école polyvalente. Pour atteindre cet objectif, il fallait:

- a) décroisonner l'école traditionnelle;
- b) organiser le programme d'études institutionnel polyvalent autour d'un authentique humanisme technique et
- c) faire de la classe-atelier le centre de l'activité pédagogique.

Les réformateurs étaient déterminés à mener à terme leur action. Ils en prenaient les moyens. Mais, sur leur route, les obstacles se multipliaient. Quelles ont été leurs réactions?

c) Le décroisonnement des secteurs, 1965-1969.

Le premier obstacle rencontré par messieurs Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay et par leurs successeurs Jean-Jacques Bertrand et Arthur Tremblay et enfin par Jean Guy Cardinal et Arthur Tremblay, a été de décroisonner les secteurs d'enseignement général et professionnel, puis de les réunir soit:

- a) sur un même campus, soit:
- b) dans une même école.

L'intégration des secteurs a débuté dès le 17 avril 1965 avec l'ouverture de la Cité des jeunes de Vaudreuil et la réunification, sur un même campus, d'une école d'enseignement général et d'un institut de technologie. Elle s'est poursuivie ensuite pendant plusieurs années et s'est étendue avec plus ou moins de succès à toute la province. À propos du succès de cette entreprise, les avis ont très tôt divergé.

Dans son rapport d'activités de l'année scolaire 1969-1970, le ministère de l'Éducation affirmait que l'intégration de l'enseignement professionnel à l'école secondaire polyvalente s'était terminée en février 1969. (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970, p. 18). Plus loin encore, le rapport d'activités du ministère de l'Éducation faisait état de l'intégration aux polyvalentes de «75 écoles de métiers et 10 écoles moyennes d'agriculture». (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970), p. 289. Quelques lignes plus loin, cette affirmation était plus nuancée et laissait entrevoir des zones d'ombre. Le ministère de l'Éducation, sous la nouvelle direction de Guy St. Pierre, écrivait:

.....Le décroisement entre les secteurs est en cours de réalisation. Entre le 1^{er} avril 1969 et le 31 mars 1970, de nouvelles dispositions ont été appliquées, avec

l'approbation dans 162 écoles pour les secondaires I, II, III et IV à l'intention de 132 546 élèves et dans 114 écoles pour le secondaire V à l'intention de 37 500 élèves. (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970, p. 18).

Dans les faits, l'intégration se révélait plus difficile que prévue et l'optimisme du ministère de l'Éducation était contesté par le Conseil supérieur de l'éducation. Le président du Conseil supérieur manifestait un enthousiasme moins catégorique que le Ministre. Il répliquait : «la polyvalence n'atteint encore qu'un élève sur cinquante (1/50)». En fait, de l'aveu même du ministère de l'Éducation, la polyvalence et l'intégration, ne touchait que 80 573 élèves dans 159 écoles au 31 mars 1969. (Rapport annuel, M.E.Q., 1968-1969, p. 33). Fallait-il s'attendre dans ce processus d'intégration à plus de célérité de la part des commissions scolaires régionales? C'était un objectif à atteindre.

Le ministre de l'Éducation prévoyait quelques mois plus tôt que l'année 1968-1969 serait celle de l'intégration :

.....L'année 1968-1969 verra l'ouverture des premières véritables polyvalentes, c'est-à-dire que, l'intégration des enseignements professionnels devient un objectif prioritaire en même temps que se continue l'application graduelle du Règlement n° 1. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 1968, n° 43, p. 321).

Les années ont passé, l'enseignement professionnel est entré dans les polyvalentes. Est-ce qu'il s'y est intégré? Pas complètement! ont répondu en 1986 les États Généraux sur l'éducation au Québec. Les délégués témoignaient:

.....En dépit du décroisement et des options graduées, on retrouve dans l'école secondaire un Système à filières dont les deux principales sont le général et le professionnel, la première permettant de poursuivre les études et la deuxième s'étant toujours présentée, surtout dans les premiers règlements, comme terminale. (Robert, M., 1986, les actes des États Généraux sur l'éducation, p. 17).

Et comme pour dissiper toute équivoque, tout malentendu, un autre délégué précisait aux membres de son atelier de réflexion :

.....Je ne pense pas que la formation de base dans les écoles secondaires, en 1986 peut-être dite polyvalente. Il n'y a plus de choix véritables, ni de voies, avant la fin de la troisième année du secondaire. [.....] Ce n'est tout de même pas l'imposition à tous d'un cours de technologie et d'un cours de cuisine-couture qui fait un Système scolaire polyvalent. (Roy, F., 1986, les actes des États Généraux sur l'éducation, p. 22).

En résumé, nous pouvons dire, sans risque d'erreur, que, malgré le bon vouloir des réformateurs ministériels, la formation professionnelle n'est entrée dans l'école polyvalente que pour y cohabiter avant de disparaître.

Le décroïsonnement des secteurs a échoué. Le décroïsonnement des programmes a-t-il réussi? C'est ce que nous allons découvrir.

d) Le décroïsonnement des programmes - 1964-1985.

Ce qui caractérise et singularise la mise en oeuvre du concept de polyvalence des apprentissages, c'est le regroupement sur un même campus de plusieurs écoles spécialisées; cours technique, cours professionnel, cours de métiers, cours général. Un tel regroupement permet à un élève de travailler à la réalisation d'un projet dans le bâtiment de sa spécialité : langues, sciences, techniques, métiers, arts; et de se joindre, si nécessaire, à une classe d'enseignement général située dans une autre école du campus pour rédiger un rapport ou préparer une présentation orale ou écrite. Une telle organisation bouleverse la structure traditionnelle des programmes. Il faut refondre les programmes existants en notions, en concepts, en projets, en modules et en options (les annuaires). C'est le décroïsonnement des programmes qui permet la confection du programme d'études institutionnel polyvalent. Dès 1964, le ministère de l'Éducation du Québec s'employait à mettre en oeuvre

cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages.

.....Les écoles ont hâte de recevoir de nouveaux programmes. Nul n'ignore la complexité d'un tel travail. Le passage du régime des sections au régime du décloisonnement a permis au ministère de faire un réaménagement des programmes, on a finalement retenu quelque 125 des 623 programmes dispensés dans les nombreuses sections autorisées. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 14 mai 1968, p. 320).

Par ce geste, on peut dire que le ministère de l'Éducation épurait l'inventaire des programmes et des cours offerts et des activités doubles ou désuètes. Il lui restait la tâche d'en élaborer de plus récents et de plus adaptés à l'évolution des connaissances et des techniques. C'est ce qu'il a fait :

.....Dix-neuf (19) spécialistes des sciences de l'éducation ont préparé 68 programmes dont 43 ont été définitivement approuvés. En outre, ils ont participé à l'élaboration de 70 programmes d'études dans les spécialités professionnelles de niveau secondaire pour les secteurs industriel, commercial et agricole. (Rapport annuel, M.E.Q., 1967-1968, p. 30).

En effet, avant la réforme, l'éparpillement des écoles de formation générale et de formation professionnelle entraînait la multiplicité des programmes généraux de formation. Le regroupement de ces écoles sur un même campus visait justement à éliminer les

dédouplements d'activités. La circulaire ministérielle du 17 avril 1967, expliquait :

.....En septembre 1967, les écoles et les autorités dont elles dépendent, avaient l'alternative suivante : soit maintenir les programmes actuels avec leurs sections et cours distincts, soit adopter le **programme** **décloisonné**; les élèves s'inscriront dans les disciplines qu'ils auraient autrement suivies dans les sections de leur choix et ils subiront les examens appropriés à la fin de leurs études. (Hebdo-éducation, M.E.Q., 1967, n° 1, p. 317).

Cette idée de simplifier l'annuaire des programmes scolaires n'était pas nouvelle. Déjà en 1957, l'Université Laval de Québec organisait une **Commission du programme** qui préfigurait la polyvalence.

.....(1957) L'Université Laval a institué un comité d'études de caractère presque public désigné sous le nom de "**Commission du programme**".

Dans les recommandations, la **Commission du programme** a proposé une structure nouvelle de niveau secondaire et collégial et un programme de cours diversifiés tendant déjà vers ce qu'on appelle aujourd'hui la polyvalence. (Rapport annuel, C.S.É., 1964-1965, p. 8).

Ce point d'histoire souligné, ce sont tout de même les fonctionnaires du ministre Gérin-Lajoie qui ont accompli le travail amorcé en 1957. Travail qui s'articulait autour de deux exigences :

- a) une exigence scolaire, et
- b) une exigence du marché du travail.

En d'autres termes, les nouveaux programmes devaient être conçus pour répondre aux exigences d'un enseignement général polyvalent et aux exigences des fonctions que les élèves auraient véritablement à exercer dans le métier de leur choix.

Pour l'année scolaire 1967-1968, le service des programmes comptait dix-neuf spécialistes des sciences de l'éducation. Ces spécialistes des programmes collaboraient avec des représentants de l'industrie, du commerce, des associations socio-économiques concernées, des professeurs et des institutions d'enseignement.

Le 31 mars 1968, ces missions régionales avaient préparé soixante-huit programmes dont quarante-trois définitivement approuvés. En outre, elles avaient participé à l'élaboration de soixante-dix programmes d'études dans les spécialités professionnelles de niveau secondaire pour les secteurs : industriel, commercial et agricole. (Rapport annuel, M.E.Q., 1967-1968, p. 30).

Ajoutons à ceci que, dans bien des cas, le service des programmes avait été obligé d'éliminer les programmes désuets et déclassés par l'évolution des connaissances. À la fin de l'année scolaire 1969-1970, le ministère de l'Éducation pouvait annoncer que trente-quatre nouveaux programmes étaient en vigueur au niveau de l'école secondaire, seize dans le cadre de la formation générale, dix-huit dans le cadre de la formation professionnelle. Le Ministre ajoutait que trente programmes de formation professionnelle courts étaient rendus à l'étape de la révision. (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970, p. 21).

Le Ministère précisait qu'afin de permettre une intégration pédagogique de ces programmes, ils devraient être : «constitués d'unités d'enseignement bien établies afin de favoriser l'application des principes de la taxonomie». (Hebdo-éducation, M.E.Q., 30 juin 1970, p. 289).

Comme nous le constatons, le ministère de l'Éducation de la province de Québec, sans doute pressé par le temps et par d'autres exigences, négligeait d'élaborer des programmes vraiment neufs et de les articuler en projets techniques. Il reprenait d'anciens programmes qu'il rajeunissait au mieux de ses

possibilités. En aucun cas, il ne bâtissait des programmes études institutionnels polyvalents adaptés aux dix branches, aux six filières aux trois profils et aux trois voies de l'école secondaire.

En 1970, le décroisement des sections et des programmes n'était pas encore réalisé. Ce n'est que quatre ans plus tard, en 1974, que le ministère de l'Éducation du Québec publiait les annuaires 01 et 02. Pourquoi ce délai? Parce qu'il n'avait pas été facile de réduire la complexité des matières scolaires en éléments mesurables et en objectifs. La parution des programmes cadres ou annuaires 01 et 02 n'a pas permis la construction d'un programme d'études institutionnel polyvalent. Le cours structuré restait l'entité de base et non le projet. D'avantage encore, à l'instant même où la publication des annuaires 01 et 02 (les programmes cadres) permettait la construction du programme d'études institutionnel polyvalent, monsieur Jacques-Yvan Morin, nouveau ministre de l'Éducation préparait une contre-réforme. De 1975 à 1981, monsieur Morin publiait : le Livre vert (1977), le Livre orange (1979), le nouveau régime pédagogique (1981). Les mesures prises par le Ministre pour mettre un terme à l'expérience polyvalente

étaient les suivantes : création d'un seul programme commun pour chaque matière obligatoire (abolition des voies), un premier cycle à contenu à peu près uniforme pour tous, un régime de cours optionnels possibles à compter du secondaire III seulement, une politique de notes de passage à 60 %, l'implantation de nouveaux programmes dans toutes les matières, un volume de base par matière, etc... C'était le retour non-avoué au Système éducatif traditionnel avec ses sections, ses cours spécialisés, ses matières cloisonnées, son enseignement individualisé et abstrait.

.....Les voies, telles qu'on les a connues avec trois ou quatre types de programme s'adressant à autant de types d'élèves, ne sont plus retenues, comme formule d'organisation scolaire. (L'école québécoise, M.E.Q., 1979, p. 145).

.....aux deux cycles du cours secondaire, la promotion s'effectue normalement pour chaque cours terminé avec succès. (L'école québécoise, M.E.Q., 1979, p. 159).

.....un régime uniforme est prévu pour les deux premières années du cours secondaire. Quelques matières à option sont offertes en 3^e année [.....] dans le régime pédagogique des 4^e et 5^e années, on trouve pour chaque année des matières obligatoires et des matières à option. La liste des matières à option prévue dans la répartition n'est pas exhaustive. (L'école québécoise, M.E.Q., 1979, pp. 146-147).

.....Pour tous les cours suivis par l'élève au secondaire, la note de passage est fixée à 60%. Pour tous cours objet d'un examen uniforme préparé par le ministre, celui-ci tient compte dans une proportion de 50% de l'évaluation faite par la commission scolaire et il en certifie la réussite ou l'échec. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1981, art. 47, p. 51).

Du Système éducatif polyvalent décroïsonné, optionnel, coopératif et personnalisé, monsieur Morin ne conservait que le Système de promotion par matière. Mesures conservatrices qui ont fait dire en 1986 à un délégué des États généraux sur l'éducation au Québec:

.....En des termes plus directs : utiliser le terme **polyvalence** pour qualifier les deux dernières années du cours secondaire ne paraît, au fond, utiliser une formule **savante** pour cacher une sélection faite en fonction de la réussite en mathématiques et en sciences; ceux qui ne réussissent pas non plus en sciences humaines sont orientés vers la formation professionnelle. (Roy, F., 1986, p. 23).

Avec la parution en 1981 du nouveau régime pédagogique et des mesures qu'il imposait, il nous est possible de dire qu'il n'y a pas eu décroïsonnement des programmes dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985. Mais, y a-t-il eu décroïsonnement des niveaux? Examinons cette autre dimension du concept de polyvalence des apprentissages scolaires.

e) Le décroisement des niveaux.

L'option, le module et le projet sont les trois caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages qui permettent à l'élève de se construire un profil d'études personnalisé. Par options obligatoires, il faut entendre selon le ministère de l'Éducation:

- a) langues et lettres,
- b) sciences et mathématiques,
- c) arts et techniques,
- d) formation globale de la personne. (Document de travail n° 6, M.E.Q., 1967, p. 7).

Dans un Système éducatif polyvalent, lorsque l'élève se bâtit un programme individuel d'études polyvalentes polyvalent, il dresse, en compagnie de son orienteur et de ses parents, un inventaire précis des connaissances dont il a besoin pour réaliser un projet. Il puise certains blocs de notions et de concepts de niveau de difficultés variés dans un inventaire plus grand, l'option. Cette démarche exige un décroisement des niveaux traditionnels. Voyons comment le ministère de l'Éducation a implanté cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires.

Tout d'abord, le ministère de l'Éducation du Québec publiait le 13 mai 1965 le Règlement n° 1. L'article 6 de ce Règlement officialisait le décroisement des niveaux dans le programme d'études institutionnel polyvalent. L'article 6 du Règlement n° 1 se lisait ainsi:

.....Au cours secondaire, la promotion s'effectue séparément pour chacune des matières. En règle générale, l'écart entre les niveaux des diverses matières auxquelles un élève s'inscrit, ne peut dépasser l'équivalent de deux degrés. (Règlement n° 1, M.E.Q., 1965, p. 9).

Le ministère de l'Éducation expliquait l'esprit de l'article 6 en ces termes. À l'école secondaire:

.....La promotion s'effectue séparément pour chacune des matières, afin de tenir compte des différences individuelles chez les élèves. Ceux-ci peuvent ainsi progresser selon le rythme qui leur convient le mieux.

En règle générale, un élève ne peut s'inscrire à des matières de niveaux entre lesquels l'écart est de plus de deux degrés (par exemple, à un cours de français du niveau de huitième et à un cours de mathématiques du niveau de onzième). On pourra ainsi répondre dans une mesure très satisfaisante aux exigences du principe de l'individualisation, tout en maintenant l'ordre nécessaire à une saine organisation scolaire. (Règlement n° 1, M.E.Q., 1965, p. 9).

Cette explication de l'article 6 du Règlement n° 1, concernant le décroïsonnement des niveaux, nous fait découvrir que, dès 1965, le ministère de l'Éducation saïssait mal la portée et les implications pratiques de sa réforme. Il décroïsonnait les niveaux de deux degrés seulement. Cette retenue du ministère de l'Éducation devait freiner l'implantation de cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires et, pourquoi ne pas le dire, lui interdire toute ouverture future.

En octobre 1967, le ministère de l'Éducation du Québec qui s'impatientait, publiait le document de travail n° 6 : «Le décroïsonnement des cours du secondaire». Ce document expliquait aux éducateurs du Système éducatif secondaire polyvalent, la nécessité et l'urgence qu'il y avait à décroïsonner les niveaux. Le document énonçait :

.....il faut axer l'enseignement sur les différences individuelles par l'abolition des sections et des années-degrés. [.....] Les options graduées et la promotion par matière donnent à l'enseignement la souplesse nécessaire pour convenir aux besoins de chaque élève. Par conséquent, c'est dans la mesure où le programme institutionnel se prêtera à l'instauration du Système des options graduées

et de la promotion par matière qu'il deviendra l'instrument fonctionnel d'un enseignement polyvalent. (Document de travail n° 6, M.E.Q., 1967, pp. 4 et 5).

Le document de travail n° 6 précisait aussi que chaque programme individuel d'études devait intégrer des options obligatoires dans les groupes de disciplines suivantes:

- a) langues et lettres,
- b) sciences et mathématiques,
- c) arts et techniques et
- d) formation globale de la personne.

Enfin, le document de travail n° 6 conseillait aux éducateurs de ne pas concevoir une grille-horaire fixe comme dans le Système cloisonné car, précisait-il :

.....la souplesse fonctionnelle du Système des options et la promotion par matière rend inutile la préparation d'un tel tableau. (Document de travail n° 6, M.E.Q., 1967, p. 44).

Il recommandait plutôt de diviser le temps en blocs de 5 périodes d'enseignement pour une matière donnée. Cette division du temps en blocs devait tenir compte du fait que:

.....la substance des programmes doit être conservée, le nombre hebdomadaire de périodes à consacrer à l'enseignement de chaque matière et la durée d'une période doivent être équivalents à peu de chose près aux

prescriptions des horaires établis pour le Système des cours cloisonnés. (Document de travail n° 6, M.E.Q., 1967, p. 45).

Très vite, le ministère de l'Éducation constatait que les écoles s'acquittaient difficilement de cette tâche. Au-dessus de 15 élèves, une option se vivait mal en classe. Le ministère précisait :

.....le Système des options ne devrait être appliqué qu'à partir du secondaire IV. [.....] De plus, on a constaté qu'il n'y a que peu de choix. On en comprend mal le fonctionnement. [.....] Les cours dispensés actuellement à l'école sont trop théoriques et ne préparent pas à la vie adulte. Il faut donc plus de pratique. (L'école pour la vie, la vie dans l'école, M.E.Q., 1970, pp. 17-28).

Les années passaient et le décroïsonnement des niveaux se faisait attendre ou décevait. En 1981, le nouveau régime pédagogique ou Règlement n° 7 mettait partiellement un terme à l'expérience du décroïsonnement des niveaux. Monsieur Jacques-Yvan Morin précisait à l'article 42 du nouveau Règlement n° 7 que :

.....au niveau secondaire, la promotion s'effectue séparément pour chaque cours, à moins de situations pédagogiques particulières ou de contraintes dues à l'organisation.

L'élève ne peut s'inscrire à un cours qui comporte des préalables qu'après avoir satisfait à cette exigence. Toutefois, la

commission scolaire peut exceptionnellement dispenser un élève du cours préalable ou de sa réussite. (Règlement n° 7, M.E.Q. 1981, p. 47).

En termes clairs, le ministre de l'Éducation du Québec réintroduisait la notion de pré-requis ou de blocs-matières-niveaux dans le programme d'études institutionnel de l'école. Il recloisonnait les niveaux de l'école secondaire. Était-ce l'intention véritable du ministre Morin? Son commentaire de l'article 42 laissait entrevoir le contraire.

i) Implantation et mise en oeuvre des options.

Dans un Système d'enseignement polyvalent, la structure du programme d'études institutionnel joue un rôle organisationnel et pédagogique primordial. C'est cette structure qui fait la différence entre un enseignement traditionnel fait de cours et un enseignement polyvalent fait de projets. Pour être plus précis, disons que le cours traditionnel est une entité en soi. Il a un objectif général et se subdivise en objectifs principaux, spécifiques et particuliers. Le cours traditionnel est fait de leçons. Il a une durée fixée à l'avance et un examen ~~sommatif~~ permettant de mesurer les acquis de l'élève.

L'enseignement polyvalent est différent de l'enseignement traditionnel parce qu'il est fait de projets. Le projet est une entité en soi. L'enseignement polyvalent nomme le projet général : une option. Ce projet général se subdivise ensuite en projets principaux : les modules. À leur tour, les modules sont fractionnés en objectifs spécifiques et particuliers : les habiletés à maîtriser. L'enseignement polyvalent n'est pas limité par le facteur temps. C'est un enseignement continu. Les apprentissages de l'élève se mesurent en termes de qualité et d'excellence du produit fini. L'évaluation des habiletés acquises est une évaluation formative et continue. La mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent a pour conséquence de modifier les techniques de fabrication des programmes scolaires et oblige le programmeur à réinventer ses méthodes de travail. Tout l'art et la technique du programme en enseignement polyvalent consiste à :

- a) identifier les habiletés intellectuelles et gestuelles requises pour exercer un métier ou une profession;
- b) catégoriser les habiletés et les regrouper en faisceaux;

- c) identifier et nommer les objets techniques dont la fabrication requiert la maîtrise des habiletés identifiées plus haut;
- d) bâtir un ensemble d'objectifs qui unissent dans un même énoncé : le but à atteindre (l'habileté à maîtriser), les moyens d'atteindre ce but (le nom du projet, les noms : du principe, des concepts, des notions de gestion qui seront incluses dans la fabrication de l'objet technique);
- e) inventorier toutes les notions de mathématiques, de sciences, d'histoire, de géographie, d'économie, etc., reliées à ce projet et les transformer en objectifs;
- f) réunir les habiletés à maîtriser, les objectifs visés, les projets à réaliser, dans une structure cohérente, articulée : le module.

Un ensemble de modules constituant une option.

Le ministère de l'Éducation du Québec expliquait la méthode de confection d'un programme d'études institutionnel à options en ces termes :

.....Il s'agissait de partir de l'analyse des fonctions de travail des divers secteurs professionnels pour parvenir à tracer les programmes de formation ou profils d'apprentissage devant y préparer. Voici quelles sont les principales étapes d'une

telle entreprise : (a) inventorier les fonctions de travail d'un secteur donné, en établir une liste puis tracer un organigramme qui en illustre le cheminement ou la progression; (b) décomposer chacune de ces fonctions de travail en tâches et en opérations; (c) identifier pour chaque tâche ou opération les outils, les équipements et la matière première utilisés; (d) décrire les conditions d'exercice de chaque fonction de travail, ses exigences et les aptitudes qu'elle requiert; (e) faire valider ces analyses par diverses entreprises; (f) inscrire ensuite en regard de chaque tâche ou opération les connaissances professionnelles et générales requises à sa réalisation, en tenant compte des outils, de l'équipement et des matières premières à utiliser; (g) inscrire en regard de chaque tâche ou opération les aptitudes et les habiletés qu'elle requiert et, s'il y a lieu, la façon de les développer à l'intérieur même du cadre de formation; (h) regrouper en modules les connaissances nécessaires à la réalisation de chaque opération ou de chaque tâche; (i) à l'aide de ces modules, tracer le profil d'apprentissage de chaque fonction de travail; (j) faire valider ces profils par des professeurs et des praticiens du métier.

Ce processus aboutit à l'établissement de profils dont chacun constitue en lui-même un programme de formation visant à préparer un individu à exercer convenablement une fonction de travail dans un secteur d'activités donné. Ce type de profil convient sans doute à toute forme d'apprentissage ou de recyclage qui ne cherche pas à déborder ce cadre étroit de formation; il ne saurait satisfaire par contre à l'idéal de polyvalence poursuivi par le Système scolaire. (Annuaire 01 et 02, t. I, M.E.Q., 1975-1977, p. 4).

À ce point précis, la méthodologie réclame d'incorporer au projet, à l'option, au module, tous les principes, les concepts et les notions de culture humaniste. Voilà le défi auquel ont été confrontés les réformateurs du Système éducatif québécois. Tout d'abord, il faut dire que c'est l'article n° 7 du Règlement n° 1 qui a introduit officiellement et conformément aux recommandations du Rapport de la Commission Parent, le Système des options.

L'article n° 7 du Règlement n° 1, se lisait comme suit:

.....Le programme du cours secondaire est réparti sur cinq ans. Il ne se divise pas en sections ou cours distincts, mais il comprend toutes les matières actuellement prévues par les programmes en vigueur pour les classes du niveau de septième à onzième années et, dans le cas des écoles catholiques de langue française, pour la classe de douzième commerciale spéciale. Toutefois, il ne comprend plus les matières actuellement inscrites au programme de plusieurs sections et dont le contenu est équivalent, auquel cas une seule de ces matières demeure au programme. (Règlement n° 1, art. 7, M.E.Q., 1966).

L'article n° 7 établissait de fait un Système d'options graduées, à l'intérieur d'un cours secondaire ainsi devenu polyvalent, puisqu'en supprimant les cloisons des sections actuelles (générale, scientifique, initiation au travail, métiers, etc.) il permettait à

l'élève de constituer son programme individuel d'études polyvalentes en choisissant les matières et les rythmes d'apprentissage qui lui convenaient. La dernière phrase de l'article n° 7 avait pour effet de supprimer tous les cours qui faisaient double emploi d'une section à l'autre.

Le Règlement n° 1 et l'article n° 7 ont été confirmés par le Règlement n° 3, nommé : régime des options graduées (30 mars 1966). C'était un document qui définissait le régime des options graduées en ces termes:

.....chaque enfant doit, à côté des matières de base obligatoires pour tous et comprenant environ la moitié du programme, décider de lui-même quels autres cours il suivra. (Règlement n° 3, M.E.Q., 1966).

Le Règlement n° 3 répondait aux recommandations du Rapport de la Commission Parent. Ce dernier considérait l'option, i.e, le projet non comme le fondement de l'enseignement polyvalent mais plutôt comme un cours traditionnel de soutien ou de rattrapage.

..... Les options un moyen de rattrapage pour les élèves qui auraient fait un mauvais choix au départ et qui pourraient ainsi changer l'orientation de leurs études sans avoir à reprendre une ou plusieurs années complètes. (Maranda, A., 1966, p. 172).

Les options devaient aussi :

.....favoriser les aptitudes, les préférences, les besoins et le choix éventuel d'une profession. (Maranda, 1966, p.171).
[.....] et élargir une culture générale. (Maranda, A., 1966, p.171).

Le Règlement n° 3, en respectant la volonté du Rapport Parent, s'éloignait de l'esprit de l'article n° 7 du Règlement n° 1. Une ambiguïté administrative venait obscurcir un grand dessin pédagogique : l'option devenait un «pis-aller», une matière d'appoint.

Ceci dit, il faut ajouter que l'option est un concept générique; selon la place qu'il occupe dans la hiérarchie du programme d'études institutionnel, il change de nom. L'option est dite obligatoire lorsqu'elle est partie d'un tronc commun de grands projets. Elle est facultative si elle se présente comme projet complémentaire. Elle est optionnelle si elle est considérée projet d'appoint. Elle est libre si le projet répond à un besoin de culture universelle. L'option est graduée lorsque les difficultés intrinsèques du projet qui la caractérise sont adaptées au rythme d'apprentissage particulier de l'élève. L'option graduée ou voie était un des grands avantages du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. L'option graduée devait être

comprise dans le contexte d'un Système éducatif souple. Le Système des options graduées était un Système destiné à remplacer le Système monolithique traditionnel. C'était un Système qui visait à faire éclater le cadre de la classe traditionnelle au programme unique et au contingent d'étudiants, tous astreints à recevoir le même enseignement en même temps les leçons au rythme d'un calendrier et d'un horaire pré-établis.

Le Système des options est polyvalent parce qu'il comporte des cours obligatoires et des cours facultatifs, c'est-à-dire qu'il possède un ensemble d'activités que l'élève choisit en accord avec l'orienteur, ses maîtres, ses parents. Ce choix tient compte de ses aptitudes, de ses intérêts et de ses aspirations professionnelles. Dans un Système d'options graduées, l'élève a l'entière responsabilité de se confectionner un programme d'études personnalisé. Un programme incluant des projets bâtis avec des notions puisées dans chacun des trois grands groupes de disciplines fondamentales : langues et lettres, sciences et mathématiques, arts et techniques. L'option graduée ou voie est une caractéristique du concept de polyvalence qui avait été recommandée par les

rapports Tremblay et Parent et officialisée par le Règlement n° 1.

.....La voie, une adaptation du programme à la capacité d'approfondissement de l'élève. Seul le degré d'approfondissement varie. (Lapointe, G., 1966, p. 30).

Le Système des voies avait un principe directeur : s'il y a chez les êtres humains, différenciation des intelligences, il devait y avoir différenciation des objectifs pédagogiques.

En fait, toute la réforme scolaire proposée par le ministère de l'Éducation du Québec et son équipe de réformateurs reposait sur l'implantation et la mise en oeuvre du Système des options. Le ministre Bertrand a expliqué aux agents de l'éducation, sa politique et la manière de procéder pour l'implanter. Le document d'éducation n° 2; l'école coopérative : polyvalence et progrès continu se résumait ainsi:

.....L'instauration du régime des options et de la promotion par matière transformera la nature du cours secondaire actuel. Plutôt que de s'engager dans des sections à programme unique, l'étudiant pourra déterminer lui-même, avec l'aide et les conseils de ses professeurs et de ses parents, son programme individuel de cours, en choisissant parmi les matières d'un programme général réparti sur cinq années. Plutôt que de préparer un diplôme ou un certificat dont tous les éléments sont prédéterminés, il élaborera graduellement le profil scolaire qui lui permettra d'accéder

aux études post-secondaires qui lui conviendront le mieux ou de s'engager, au terme de ses études secondaires, dans l'exercice d'un métier adapté à ses aptitudes. (Rapport annuel, M.E.Q., 1964/1965/1966, p. 54).

Le Système des options reflétait parfaitement l'esprit de réforme exposée dans le Rapport de la Commission Parent :

- a) individualisation de l'enseignement,
- b) progression de l'élève selon le rythme qui convient le mieux à ses aptitudes et à sa personnalité propre, plutôt que par rapports aux exigences rigides des structures pédagogiques traditionnelles.

La question qui se pose est la suivante : le Système des options a-t-il été mis en oeuvre?

Dans une circulaire qu'il publiait le 12 septembre 1966, le ministère de l'Éducation écrivait :

.....Le programme d'études au cours secondaire polyvalent réparti sur 5 ans au lieu de 4 ans, comprenant matières obligatoires, matières facultatives, options graduées, commencera à être appliqué en 1968-1969. (Bertrand, J.J., 7 novembre 1967, hebdo-éducation, n° 34, p. 221).

Quelques mois plus tard, pour aider les écoles et les commissions scolaires à décroïsonner les secteurs, les niveaux et les matières, le ministère de l'Éducation publiait une carte des options professionnelles. Cette carte disponible pour l'année 1969-1970, proposait, aux élèves qui choisiraient l'option métiers, un programme de formation échelonné sur cinq ans. Trois ans de formation générale, un an de formation spécialisée, un an de formation intensive. En même temps et toujours animé du même souci, celui d'implanter le Système des options, le ministère commençait à prévoir et à planifier une intégration systématique des élèves au monde du travail par des activités de travail et de formation dans l'entreprise.

À la fin de l'année scolaire 1969-1970, le ministère de l'Éducation du Québec constatait que le décroïsonnement des niveaux n'était que partiellement réalisé. Il publiait un document : l'école secondaire aujourd'hui. Dans ce document, il affirmait que :

.....Pour l'année scolaire 1971-1972, les écoles et les autorités scolaires dont elles dépendent n'auront plus la liberté de maintenir les programmes traditionnels avec leurs sections et cours distincts : elles devront adopter le nouveau cours secondaire comportant toutes les caractéristiques énumérées : polyvalence, options graduées

(obligatoires, facultatives) promotion par matière, etc. Dans les écoles où l'on aura adopté le programme décroisonné, les élèves s'inscriront dans les sections de leur choix et ils suivront les examens appropriés à la fin de leurs études. (L'école secondaire aujourd'hui, M.E.Q., 1970, p. 4).

En 1970, quatre ans après le début de la réforme scolaire, les administrateurs scolaires semblaient encore déroutés par la tâche qui leur était demandée, le décroisonnement de leurs écoles secondaires. Les années passaient et le décroisonnement de l'école traditionnelle tardait. Une question primordiale restait toujours sans réponse: comment intégrer les options d'enseignements techniques aux options d'enseignements généraux? Le ministre de l'Éducation, monsieur Camille Laurin, déclarait en 1980:

.....Je rêve de décroisonner les secteurs général et professionnel qui sont en fait deux écoles dans une, formant ce qu'on appelle une polyvalente. (Laurin, C., 16 décembre 1980, le devoir, p. 4).

Comme réponse à toutes ces attentes, le ministère de l'Éducation publiait le 25 février 1981, un nouveau règlement n° 7. Ce nouveau règlement remplaçait les règlements n° 2, n° 6 et n° 7 en vigueur depuis 15 ans et 10 ans. Ce nouveau règlement n° 7, visait à :

- A) introduire d'avantage la polyvalence (formation technique) dans l'école,
- B) individualiser d'avantage l'enseignement continu par un nouveau Système d'évaluation :
 - a) évaluation formative (le professeur),
 - b) évaluation sommative (la C.S.R. et le M.E.Q.).

Et le document d'affirmer que l'école secondaire avait pour vocation de:

.....permettre à l'élève de poursuivre sa formation générale et de s'orienter dans la vie en tant que personne et membre de la société, en accédant soit au marché du travail, soit à des études post-secondaires. (Règlement n° 7 renouvelé, M.E.Q., 1981).

L'esprit de la réforme semblait sauvegardé mais, dans les faits, l'implantation et la mise en oeuvre du Système des options avait échoué. Le décroisement n'avait pas eu lieu. Cette constatation amenait le ministre, Camille Laurin, à désigner les cloisonnements entre les sections, les niveaux et les matières comme responsables de l'inertie de la réforme.

.....On se penchera attentivement sur les cloisonnements qui, à l'intérieur d'un même niveau d'enseignement, contrent les efforts de polyvalence et appauvrissent les contenus de formation, comme aussi aux cloisonnements qui, entre les niveaux du système, compliquent encore plus considérablement l'acquisition de compétences plus poussées ou le retour au système scolaire. il faut remettre en cause

le caractère terminal dont on grève trop de profils de formation. (Propositions de relance et de renouveau, M.E.Q., 1982, p.30).

L'option, i.e., le grand projet était confondu avec le cours structuré. Un délégué des États Généraux sur la qualité de l'éducation, décrivait en 1986, le cloisonnement persistant de l'école coopérative polyvalente en ces termes:

.....La reconnaissance des crédits de formation professionnelle pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (D.E.S.) permettrait de faire un pas vers le décroisement du Système scolaire. En outre, si des cours de formation professionnelle de 4^e et 5^e secondaire étaient offerts à titre de cours optionnels (et si les crédits qui y sont rattachés servaient à l'obtention du D.E.S.), nous croyons que plusieurs jeunes y trouveraient la motivation suffisante pour persévérer dans leurs études, notamment celles et ceux qui choisissent jusqu'ici le professionnel long, parce qu'ils ne se sentaient pas à l'aise ou éprouvaient des difficultés dans les matières dites académiques. [.....] Et pourquoi ne pas inscrire au programme de la 6^e secondaire un cours d'initiation aux lois du travail? Ce faisant, on assurerait un véritable décroisement des formations dites générale et professionnelle de la 1^{re} à la 5^e secondaire. Ne serait-ce pas là également une façon très concrète de valoriser la formation technique, dimension essentielle de la culture contemporaine? (Levesque, S., 1986, les actes des États Généraux sur la qualité de l'éducation, p. 323).

Le décloisonnement des secteurs, des programmes, des niveaux et des matières n'avait pas été chose facile. La défaite électorale du gouvernement Lesage le 5 juin 1966 avait frappé la réforme scolaire québécoise de paralysie. Messieurs Bertrand, Cardinal, Saint-Pierre et Masse avaient achevé la construction des polyvalentes. Messieurs Cloutier, Choquette, Garneau et Bienvenu avaient géré les acquis. Quant à messieurs Morin, Laurin, Gendron et Ryan, ils avaient régressé. Aucun d'eux n'avait réussi à décloisonner l'école secondaire traditionnelle. Mais avait-on tous les outils pour bâtir un programme d'études institutionnel polyvalent? C'est ce que nous allons découvrir maintenant.

ii) Implantation et mise en oeuvre du Système des unités modulaires.

L'enseignement polyvalent est un enseignement pluridisciplinaire, personnalisé et actif qui fait appel à la pédagogie de la participation, de la coopération, aux didactiques actives, à la méthode des projets et à l'apprentissage par objectifs. L'enseignement polyvalent a, de ce fait, une organisation pédagogique qui le distingue nettement de l'enseignement traditionnel.

Cette distinction est matérialisée par le module. Le module est un projet constitué d'un faisceau d'objectifs d'apprentissages si possible mesurables et quantifiables, en tout cas observables. Le module a ceci de particulier, qu'il représente une valeur administrative précise exprimée en terme de temps. Le module représente vingt-cinq heures d'apprentissage. Il est considéré par l'administration scolaire comme une unité cumulative, c'est-à-dire créditable. Le Système des unités modulaires matérialise l'enseignement personnalisé polyvalent.

Le ministère de l'Éducation du Québec expliquait la programmation modulaire en ces termes:

.....un module peut se définir comme étant un sous-programme d'enseignement portant sur un seul concept. L'objectif des recherches est alors d'en arriver à réaliser un Système informatique qui permettrait la rédaction de modules ou sous-programmes d'enseignement très synthétiques, ne portant que sur un seul concept, ne comportant qu'un seul objectif pédagogique et présentés à l'aide d'une stratégie pédagogique bien définie.

Les pédagogues pourront ensuite rédiger des programmes d'appel très simples qui manipuleront avec souplesse les modules, selon les objectifs globaux d'apprentissage et selon le comportement des élèves. L'informatique permettra dès lors une véritable individualisation de l'enseignement. (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970, p. 104).

Le Système des unités modulaires est entré dans l'organisation pédagogique québécoise en 1976, c'est-à-dire dix (10) ans après le début de la réforme scolaire. C'est la publication par le ministère de l'Éducation, des annuaires 01 et 02, véritables banques d'objectifs pédagogiques, qui a permis l'implantation de cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. L'annuaire 02 précisait:

.....Le Système modulaire est une fragmentation des connaissances à transmettre en éléments ou unités de formation, le module.

Une mosaïque de modules constitue une option obligatoire ou tronc commun et, précisait le document:

.....Les profils ou troncs communs sont des ensembles de connaissances de base nécessaires à l'exerce de fonctions de travail dans un secteur économique donné. [.....] Plus un tronc commun puise dans de nombreux programmes d'études et de formation pour définir son profil plus il est polyvalent. (Annuaire 01 et 02, M.E.Q., 1976, p. 10).

Il est étonnant qu'à l'heure même où les annuaires allaient permettre de bâtir le programme d'études institutionnel polyvalent, les différents ministres de l'éducation qui se succédaient à la tête du Ministère montraient tous les signes du renoncement. Monsieur Cloutier dressait un bilan prématuré de la réforme en cours. Monsieur Choquette, découragé, démissionnait.

Monsieur Morin dessinait un projet éducatif d'école destiné à neutraliser le rôle des commissaires. Monsieur Laurin s'essoufflait dans sa tentative de faire de l'école une coopérative. Chacun d'eux passait à côté du vrai problème, à savoir: bâtir un programme d'études institutionnel polyvalent fait de projets, de modules créditaibles, d'options et d'objectifs mesurables et quantifiables. En résumé, en 1985, les programmes cadres, annuaires 01 et 02, existaient, mais n'étaient plus utilisés. Le nouveau régime pédagogique de 1981 avait mis un terme à leur emploi pratique. C'était le retour des cours matières.

iii) Implantation et mise en oeuvre du calendrier scolaire.

L'enseignement polyvalent est un enseignement continu, personnalisé, évalué en fonction d'objectifs atteints et non d'examens ponctuels. De ce fait, l'enseignement polyvalent peut être permanent c'est-à-dire, se dispenser dans des écoles ouvertes toute l'année. Les réformateurs du Système éducatif québécois ont préféré s'en tenir aux recommandations du Rapport de la Commission Parent. Ces recommandations calquaient le

calendrier scolaire sur celui de l'enseignement traditionnel. i.e., 200 jours de classe.

Or, nous savons combien l'organisation d'un calendrier scolaire est importante pour la mise en oeuvre d'activités éducatives et plus particulièrement dans le Système polyvalent des apprentissages. En effet, c'est ce calendrier qui détermine le temps alloué aux études de l'apprenant. Un amendement au Règlement n° 7 (n° 1344.72), daté du 16 mai 1972, faisait état d'un calendrier de 188 jours d'école auxquels s'ajoutaient 8 jours de congés. Le temps alloué à l'enseignement pouvait varier selon les écoles entre 1575 et 1750 minutes la semaine. (Règlement n° 7, amendement n° 1344.72, M.E.Q., 1972).

En 1971, voici ce que prescrivait le
Règlement n° 7 :

.....Le calendrier scolaire des élèves comporte entre le 1^{er} septembre et le 30 juin au maximum 200 jours, donc au moins 180 jours doivent être consacrés aux cours et aux activités décrits à l'article 30. (Règlement n° 7, art. 27, M.E.Q., 1971, p. 14).

.....Les jours du calendrier scolaire des élèves doivent être répartis en au moins deux (2) étapes dont la durée est déterminée par la commission scolaire, après consultation du personnel de la direction de l'école et du personnel professionnel enseignant et du

personnel professionnel non enseignant.
(Règlement n° 7, art. 28, M.E.Q., 1971, p. 14).

.....Au cours d'une année scolaire, l'élève
du niveau secondaire doit participer à au
moins 900 heures consacrées aux activités

prévues à l'article 30 et au moins 45 heures
consacrées aux activités para-scolaires.
(Règlement n° 7, art.29, M.E.Q., 1971, p. 14).

Comme nous pouvons le constater, le temps global
consacré aux apprentissages scolaires par l'élève ne
pouvait dépasser 900 heures par année scolaire de 35
semaines de classe, i, e., 36 unités ou crédits annuels
de 25 heures. Nous comprenons alors, pourquoi la
formation polyvalente devait se réaliser en 4 600 heures
et totaliser 184 crédits.

- secondaire I	- 36 unités	- 900 heures
- secondaire II	- 36 unités	- 900 heures
- secondaire III	- 40 unités	- 1000 heures
- secondaire IV	- 38 unités	- 950 heures
- secondaire V	- <u>34 unités</u>	- <u>850 heures</u>
TOTAL =	- 184 unités	- 4600 heures

En 1982, le nouveau régime pédagogique, (Règlement
n° 7 renouvelé) ne modifiait en rien le calendrier
scolaire de l'école polyvalente. Nous pouvons donc dire
en regard de ces informations que la caractéristique
calendrier scolaire du concept de polyvalence des

apprentissages scolaires a été implantée et mise en oeuvre dans les écoles polyvalentes du Québec entre 1966 et 1985.

iv) Implantation et mise en oeuvre de la grille-horaire.

L'enseignement polyvalent est un enseignement par objectifs dont l'unité créditable est le module. L'enseignement polyvalent vise à respecter le rythme d'apprentissage individuel de l'élève. L'enseignement polyvalent s'évalue en termes de projets réalisés, selon des normes et des spécifications pré-établies, et non en termes d'examens écrits ponctuels. De ce fait, l'enseignement polyvalent ne peut se dispenser dans le cadre d'une grille-horaire traditionnelle. L'enseignement polyvalent ne peut être fractionné en périodes de quarante-cinq minutes. Pour être effectif et efficace, l'enseignement polyvalent exige une grille-horaire calquée sur la grille-horaire des écoles-ateliers. Dans un Système éducatif polyvalent, un élève qui travaille à un projet n'a pas à interrompre son activité pour changer de cours ou de classe, comme dans le Système traditionnel. Il possède, dans sa classe-atelier toutes

les ressources humaines et tous les outils nécessaires à la réalisation de son projet. Les réformateurs du Système éducatif québécois devaient inventer une grille-horaire adaptée à ce nouvel enseignement. Ont-ils décloisonné la grille-horaire? C'est ce que nous allons examiner.

La grille-horaire, c'est une division du temps qui permet à une administration de faciliter la vie du personnel et des élèves d'une école. Elle indique les heures d'entrée, de repas, de repos, de sortie. la grille-horaire est un guide, une référence qui harmonise la vie d'une collectivité au travail. Dans un Système éducatif traditionnel, la grille-horaire est un outil de gestion qui permet à une administration scolaire de diviser la semaine d'études en périodes de classe. La période est une unité de temps variable mais qui généralement est fixée à cinquante minutes.

Une semaine d'apprentissage scolaire se compose ordinairement de 31,5 périodes-semaine soit 6 heures et 18 minutes par jour-élève. L'année d'apprentissage scolaire se compose de 54 000 minutes par année-élève. Voilà ce qu'est une grille-horaire scolaire conventionnelle, traditionnelle. Dans la pratique, cette grille-

horaire permet d'observer les élèves changer fréquemment d'activités, de classe. Une heure de sciences, puis deux heures d'atelier, ainsi de suite. la grille-horaire rythme la vie de l'école. Dans un Système scolaire polyvalent, la grille-horaire est un simple outil de référence, elle ne dicte pas de façon impérative la vie de l'élève. Les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent avaient été très explicites sur ce point. Dans un Système éducatif polyvalent, l'élève entre le matin dans sa classe-atelier puis en compagnie de son groupe-matière ou groupe-option, il travaille à son projet. Le professeur de techniques ou un élève moniteur guident sa recherche et sa fabrication. À certaines heures de la semaine, les professeurs spécialistes rejoignent la classe-atelier et font découvrir au groupe-option les notions mathématiques, scientifiques, linguistiques dont ils ont besoin pour atteindre les objectifs de leurs projets. Généralement, ces notions sont déjà identifiées, répertoriées, expliquées et mémorisées par un calculateur électronique. Mais nous savons aussi qu'une bonne explication verbale vaut mille textes. Le travail de ces professeurs est donc bien important mais leur intervention n'est pas ressentie par l'élève comme

une contrainte mais plutôt comme un désir. Toute cette philosophie de l'enseignement actif et du rôle de la grille-horaire était connue des réformateurs québécois. Un document de travail du ministère de l'Éducation précisait:

.....La souplesse fonctionnelle du Système des options et la promotion par matière rend inutile la préparation d'un tel tableau (la grille-horaire). (Document de travail n° 6, M.E.Q., octobre 1967, p. 144).

Et pourtant, malgré cette mise en garde, la Cité des jeunes de Vaudreuil, ouvrait à la mi-janvier 1966 une option technique et professionnelle non pas découpée en projets mais découpée en périodes comme dans un Système éducatif traditionnel. Pourquoi ce cloisonnement? Sans doute que, contraints par les conventions collectives de travail à obliger les professeurs à enseigner 25 heures/semaine, les directeurs d'écoles ont modélisé des grilles-horaires rigides, cloisonnées. Ces grilles-horaires venaient contrecarrer la mise en oeuvre des caractéristiques du concept de polyvalence. Ces caractéristiques nécessitaient une répartition flexible du temps. Jusqu'en 1985, le temps scolaire restera cloisonné.

En résumé, nous pouvons dire sans risque d'erreur que l'implantation et la mise en oeuvre réussie du Système des options dans les écoles coopératives polyvalentes dépendait de plusieurs facteurs :

- a) la confection d'un programme d'études institutionnel polyvalent (annuaires 01 et 02), i.e., du découloisonnement effectif : des secteurs, des programmes, des niveaux, et des matières,
- b) de la formation des maîtres à la pédagogie active,
- c) de l'orientation adéquate des élèves,
- d) de la grille-horaire, et
- f) du ratio maître-élèves.

Nous avons vu que les trois premières conditions n'avaient pas été remplies; voyons si les deux autres conditions l'ont été.

V - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES CARACTÉRISTIQUES DE L'ENSEIGNEMENT CONTINU.

a) Le programme individuel d'études polyvalentes.

L'implantation et la mise en oeuvre des caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires est une démarche, un processus qui suit un itinéraire, qui franchit des étapes. La première étape était une étape de création administrative: (M.E.Q., C.S.É., C.S.R.); la seconde étape en était une de création architecturale : cité des jeunes, école-usine, polyvalente intégrée. La troisième étape était celle de créations organisationnelles : le programme d'études institutionnel polyvalent et le programme individuel d'études polyvalentes. Nous avons déjà rendu compte de la première composante de ce couple pédagogique, nous allons maintenant expliquer la seconde, le programme individuel d'études polyvalentes.

Le programme individuel d'études polyvalentes est un curriculum personnalisé de projets parfaitement identifiés, hiérarchisés et crédités. Le programme individuel d'études polyvalentes polyvalent est à la fois un plan d'action et un compte rendu d'apprentissage. Le

programme individuel d'études polyvalentes doit refléter:

- a) la volonté profonde de l'élève, i.e., son but ultime : l'orientation professionnelle visée;
- b) les étapes que l'élève planifie de franchir pour obtenir la qualification professionnelle désirée, i.e., refléter la liste détaillée des projets qu'il devra réaliser pour parvenir à ses fins;
- c) la liste détaillée, notée, appréciée et créditée des objectifs à atteindre au début de l'apprentissage et atteints en fin d'apprentissage.

Pour bien saisir le sens profond de cette caractéristique centrale du concept de polyvalence des apprentissages scolaires et de sa portée sur l'organisation de l'enseignement polyvalent, il nous faut rappeler deux faits, tout d'abord : Les buts de la réforme scolaire québécoise en 1964 et ensuite, le rôle du projet dans cette démarche pédagogique.

En 1964, les buts de la réforme scolaire québécoise exprimés à maintes reprises par le ministère de l'Éducation étaient clairs. Nous croyons ne pas trahir la pensée du Ministre en les résumant ainsi : à l'école, l'enfant doit apprendre à gérer sa vie et à gérer la

société. Cette double gestion passe par les étapes d'un autre apprentissage, la gestion d'un projet.

L'adoption le 14 mai 1965 du Règlement n° 1, article 8 par le ministère de l'Éducation, exprimait bien cette volonté de former l'élève à l'autonomie personnelle et à l'autogestion collective. Quatre principes et une volonté ressortaient du texte gouvernemental :

- a) l'enfant était au centre de l'école et la réforme devait être centrée sur lui;
- b) il devenait nécessaire de respecter ses différences individuelles;
- c) la réforme ne pouvait se faire sans la collaboration étroite des enseignants;
- d) toutes les disciplines des différents cours ou sections au niveau secondaire devaient être considérés comme formant un ensemble de matières.

Le Règlement n° 1, Article 7, instauration du Système d'options au cours secondaire, se lisait comme suit:

.....Cet article établit de fait un Système d'options graduées, à l'intérieur d'un cours secondaire ainsi devenu polyvalent, puisqu'en supprimant les cloisons des sections actuelles (générale, scientifique, initiation au travail, métiers, etc.) il permet à l'élève de constituer son programme individuel de cours

en choisissant les matières et les rythmes d'apprentissage qui lui conviennent. (Règlement n° 1 (commentaires), M.E.Q., 14 mai 1965, hebdo-éducation, vol. 2, n° 1).

L'article 8 - consultation du personnel académique - précisait:

.....Dans cet esprit, l'article 8 reconnaît explicitement le rôle capital qu'auront à jouer les responsables immédiats de l'Éducation et veut permettre leur participation active à la définition, en termes concrets, des objectifs du renouveau de l'enseignement (106). (Règlement n° 1, (commentaires), M.E.Q., 14 mai 1965, hebdo-éducation, vol. 2, n° 1).

Ces quatre principes et cette volonté se traduisaient pédagogiquement par cette double affirmation : la formation polyvalente est une formation continue et chaque apprentissage polyvalent s'inscrit dans un programme individuel d'études polyvalentes.

Une fois cette double affirmation pédagogique officialisée par les articles 7 et 8 du Règlement n° 1, le ministère de l'Éducation était mis à demeure d'organiser la gestion pédagogique de la formation continue polyvalente et de son expression tangible, le programme individuel d'études.

Dans les lignes qui suivront, nous expliquerons comment les réformateurs du Système éducatif québécois se sont acquittés de cette tâche.

b) Le Règlement n° 7 (1971).

Le Règlement n° 7 a été la dernière directive d'envergure du ministère de l'Éducation du Québec. Pour mettre en oeuvre les recommandations du Rapport de la Commission Parent et les caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires, le Règlement n° 7 a été promulgué le 27 avril 1971. Il sera amendé plusieurs fois avant 1985. Le Règlement n° 7 visait à restaurer un bon climat pédagogique dans les écoles en intégrant les activités parascolaires à l'horaire des élèves et des professeurs. Il visait aussi à implanter et à mettre en oeuvre un Système efficace de dossiers scolaires cumulatifs qui devait comprendre des tests de rendement scolaire et des tests de mesure du développement intellectuel de l'élève ainsi qu'un compte rendu de ses aptitudes et intérêts. Le 16 mai 1972, le Règlement n° 7 était amendé. Il recommandait aux commissions scolaires de mettre en place un régime de promotion pour les cours que les élèves pourraient choisir dans un réseau d'écoles polyvalentes. Enfin, le 25 février 1981, le Règlement n° 7 renouvelé venait remplacer les anciens règlements n° 2, n° 6 et n° 7.

Ce nouveau cadre d'organisation introduisait davantage la polyvalence dans l'école coopérative, c'est-à-dire:

- a) individualiser l'enseignement continu;
- b) promouvoir la formation technique;
- c) introduire à l'école un cours d'initiation à la technologie, un cours d'introduction au monde du travail et un cours d'économie au secondaire V;
- d) garantir un tuteur pour chaque groupe d'élèves;
- e) ajouter une année à la formation professionnelle;
- f) garder, dans l'école, la formation professionnelle courte.

Enfin et c'est ce qui marquait le plus le nouveau Règlement n° 7, il abolissait le Système des voies. Le 23 février 1983, le nouveau Règlement n° 7 amendé modifiait l'évaluation des apprentissages scolaires en introduisant; l'évaluation formative à 50 % et l'évaluation sommative à 50 % de la note globale. La note de passage de l'élève était haussée à 60 %.

..... Pour tous les cours suivis par l'élève au secondaire, la note de passage est fixée à 60 %.

Pour tout cours objet d'un examen uniforme préparé par le Ministre, celui-ci tient compte dans une proportion de 50 % de l'évaluation faite par la commission scolaire et il en certifie la réussite ou l'échec. (Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, M.E.Q., 1981, p. 51).

c) Les règles d'admission à l'école polyvalente:

âge et niveau de scolarité.

L'école secondaire polyvalente est, nous l'avons vu précédemment, un lieu d'apprentissage où chaque futur citoyen producteur et consommateur vient acquérir des habiletés techniques, technologiques et sociales répondant à ses besoins profonds. Il est donc essentiel que chaque élève ait accès à cet enseignement. L'admission des élèves à l'école polyvalente est de ce fait obligatoire. En 1966, le Règlement n° 1, article 5, précisait les conditions d'admission de l'élève à l'école secondaire polyvalente : l'âge et le niveau de scolarité: «la promotion en 8^e année des élèves de 6^e année se fait exceptionnellement à 11 ans, normalement à 12 ans, obligatoirement à 13 ans». Le Règlement n° 1, article 5, se lisait comme suit :

.....Un élève promu au cours secondaire à douze ans et plus s'inscrit soit à des matières de niveau de septième, soit à des matières préparatoires. Un élève de onze ans n'est promu au cours secondaire que s'il est apte à s'inscrire exclusivement à des matières du niveau de septième. (Rapport annuel, M.E.Q., 1965-1968, p. 28).

Quelques années plus tard, les articles 22 et 23 du Règlement n° 7 venaient confirmer et renforcer l'article 5 du Règlement n° 1.

.....L'admission des élèves au niveau secondaire s'effectue normalement après six (6) années d'études au niveau élémentaire, c'est-à-dire vers l'âge de 12 ans. (Règlement n° 7, art. 22, M.E.Q., 1971, p. 13).

.....L'admission des élèves au secondaire s'effectue obligatoirement après sept (7) années d'études au niveau élémentaire, c'est-à-dire vers l'âge de 13 ans. L'élève est alors admis soit à des cours du secondaire proprement dit, soit à des cours d'appoint, soit aux deux. (Règlement n° 7, art. 23, M.E.Q., 1971, p. 13).

.....L'admission d'un élève au niveau secondaire peut s'effectuer exceptionnellement après cinq (5) ans d'études au niveau élémentaire ou vers l'âge de 11 ans. Il faut cependant qu'il ait achevé le programme du niveau élémentaire et qu'il soit jugé apte au point de vue de sa maturité affective et sociale. (Règlement n° 7, art. 24, M.E.Q., 1971, p. 13).

Voici quelles ont été les règles d'admission à l'école secondaire polyvalente telles que définies par les Règlements n° 1 et n° 7.

À notre connaissance, aucune autre modification ne viendra abroger cette directive. En 1985, elle était encore en vigueur. Nous pouvons donc dire que cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires a été implantée et mise en oeuvre.

d) Durée de la formation générale polyvalente.

L'enseignement général polyvalent est, nous l'avons souligné plus avant, un enseignement qui se comprend comme une formation pluridisciplinaire continue. De ce fait, la fin de cette formation ne devrait pas être précisée en termes de temps linéaire mais plutôt en termes d'objectifs atteints et de projets achevés avec succès. Le ministère de l'Éducation du Québec, sans doute pour des raisons d'organisation générale, a préféré mettre des limites de temps à la formation secondaire polyvalente.

.....Le programme du cours secondaire est réparti sur cinq (5) ans. (règlement n° 1, art. 7, M.E.Q., 1965, p. 9).

Le ministère de l'Éducation respectait ainsi la recommandation n° 42 du Rapport de la Commission Parent. Une recommandation qui fixait la durée des études secondaires à cinq ans.

En 1971, le ministère de l'Éducation portait la durée de la formation secondaire polyvalente à cinq ans.

.....L'enseignement de niveau secondaire est réparti sur cinq (5) ans. Cette répartition toutefois ne préjuge pas du temps que mettra un élève à réussir les cours de son profil. (Règlement n° 7, art. 22, M.E.Q., 1971, p. 13).

Nous constatons ici que cette autre disposition du Ministère laissait ouverte une possibilité d'extension de la durée de la formation scolaire polyvalente. L'article 22 du Règlement n° 7 ne laissait planer aucune équivoque, l'élève restait maître de son rythme d'apprentissage. En 1981, le Règlement n° 7, nouvelle version introduisait une sixième année au cours secondaire; le ministère de l'Éducation espérait ainsi attirer de nombreux élèves en formation professionnelle. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1981, p. 47).

En 1985, la durée du cours secondaire n'avait pas été modifiée et cette 6^e année compensait la 7^e année d'orientation qui avait été perdue vingt ans plus tôt. Nous pouvons donc dire que la caractéristique durée de la formation polyvalente a été implantée et mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

e) Les cycles de l'apprentissage polyvalent.

L'enseignement polyvalent est un enseignement pluridisciplinaire, continu, d'une durée d'environ cinq ans, qui se subdivise en cycles d'études de durée, de but et de complexité variables. Le premier cycle, celui recommandé par le Rapport du Comité Tremblay devait durer

un an et devait être consacré à l'observation et à l'orientation de l'élève. Le Rapport du Comité Tremblay recommandait:

.....Comme solution au problème de l'orientation individuelle, nous proposons comme solution le cycle d'observation. Cette année d'observation et d'orientation, devrait avoir lieu en 7^e année, être intégrée au niveau secondaire et être répétée de 2 ans en 2 ans. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 35).

Ce cycle d'une année représentait une caractéristique importante du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. Il devait permettre à l'élève, aidé du groupe coopératif et de ses parents, de tracer un premier profil de son programme individuel d'études polyvalentes.

Le premier cycle proposé par le Rapport de la Commission Parent était d'une durée plus longue, deux ans; il ne poursuivait pas le même but que celui proposé par le Rapport du Comité Tremblay. Il visait à parfaire la formation de base de l'élève. Le Rapport de la Commission Parent repoussait l'orientation professionnelle de l'apprenant au second cycle : recommandation N° 43. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 150).

Le Rapport de la Commission Parent avec cette recommandation N° 43 introduisait ici une ambiguïté à propos du moment de l'apprentissage le plus propice pour évaluer les aptitudes de l'élève à une carrière, une profession, un métier; le rapport ne le précisait pas. Comme nous le constatons, le Rapport de la Commission Parent préconisait un enseignement polyvalent à deux paliers:

.....Les deux (2) premières années constitueront un premier cycle dit d'observation où l'adolescent recevra une formation générale dans les disciplines majeures. Il fera partie de groupes homogènes dont le rythme d'apprentissage sera conforme à ses aptitudes intellectuelles et à son rendement scolaire. Sous observation constante et attentive des maîtres, des conseillers en orientation, des psychologues scolaires et des parents, l'enfant pourra manifester dans ses études, ses loisirs et son comportement général, des dispositions intellectuelles, des goûts, des préférences qui détermineront le choix de son orientation pour les trois (3) années suivantes de sa formation scolaire. Un deuxième cycle, dit d'adaptation progressive offrira trois (3) voies de formation correspondant dans l'ensemble aux trois (3) catégories d'élèves abordant cette deuxième partie du cours secondaire. La première voie conduira aux études universitaires. La deuxième voie préparera l'accès aux instituts de technologie. La troisième voie, orientera plus rapidement vers un enseignement professionnel et préparera de façon immédiate au marché du travail ou conduira l'élève à des centres d'apprentissage. Chacune de ces voies, maintiendra un programme d'études

visant à la formation générale et auquel s'ajouteront progressivement des options répondant aux goûts et aux aptitudes de l'enfant. (Commission Parent, 1964, R. 43, t. II, vol., 2, p. 130).

Dans les faits, ces trois voies ou filières seront réduites à deux voies ou filières :

- a) la filière académique et
- b) la filière professionnelle;

la filière académique dominant de beaucoup la filière professionnelle.

Notons ici qu'entre la 6^e année d'études et la 8^e année d'études qui est le secondaire I, il y a un vide d'une année. La 7^e année ou cycle d'observation, d'orientation ou de rattrapage a été éliminée. Voici ce que ce découpage donne:

Premier cycle	Deuxième cycle
8 ^e année - secondaire I	11 ^e année - secondaire IV
9 ^e année - secondaire II	12 ^e année - secondaire V
10 ^e année - secondaire III	

Et pourtant en 1967, monsieur Jean-Jacques Bertrand, ministre de l'Éducation et monsieur Arthur Tremblay, sous-ministre de l'Éducation écrivaient dans leurs commentaires sur le Règlement n° 1:

.....En raison de la polyvalence du programme institutionnel de l'école secondaire de demain, il serait possible d'offrir à ces élèves (ceux qui éprouvent des difficultés) un éventail diversifié de matières de niveau de 7^e secondaire à l'intérieur duquel les élèves les moins aptes aux études théoriques prolongées ou les moins motivés pour des études professionnelles du durée moyenne trouveront de quoi se fabriquer un programme individuel convenant à leurs aptitudes et à leurs ambitions. Aux trois types de promotion de l'école primaire à l'école secondaire, nous devons répondre à trois types de besoins. (Bertrand, J.J., et Tremblay, A., 1967, commentaires sur le règlement n° 1, M.E.Q., p. 61).

À notre connaissance, la 7^e année ou année d'orientation n'a jamais été mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1966 et 1985. Pour confirmer ce fait, précisons qu'en 1971, le Règlement n° 7 renouvelé prévoyait deux cycles à l'école secondaire polyvalente. Le premier cycle, de 12 à 13 ans, avait pour objectifs d'initier les élèves aux multiples domaines de la connaissance et de la technique destinés à assurer leur formation générale et le second cycle, de 14 à 16 ans puis de 16 à 18 ans, celui de consolider et d'approfondir, par un apprentissage plus systématique, les domaines de la connaissance et de la technique et de faciliter l'accès à la vie professionnelle future.

Et ce règlement, de préciser que le caractère variable du second cycle (deux à quatre ans) reflète les décisions contenues dans l'école québécoise (ch. 13), notamment concernant le professionnel long (6^e année du secondaire). (L'école québécoise, M.E.Q., 1981, p. 148).

Le Règlement n° 7 ajoutait une 6^e année d'études à la formation secondaire. Sans préciser si cette année serait sanctionnée d'une certification spéciale. Nous constatons ici, qu'en supprimant la 7^e année ou année d'orientation, le ministère avait créé une difficulté pédagogique profonde et malaisée à surmonter.

Un délégué des États Généraux sur la qualité de l'éducation au Québec affirmait :

.....Puis on s'est rendu compte qu'on allait à la fois trop loin et pas assez loin : trop loin, et on a fait disparaître les options dans les trois premières années; pas assez, et on a, au nom de la démocratie, fait disparaître les voies, au moins jusqu'en 4^e secondaire. De sorte que, 25 ans plus tard, le bilan général est simple à faire : depuis 1960, on a allongé la formation de base commune de deux années. On se rappelle que le primaire a perdu une année; on a accordé plus d'importance à la formation intégrale, à la technologie et aux sciences; et on a accepté que la maîtrise de l'écrit soit un peu beaucoup en perte de vitesse. (Roy, F., 1986, p. 21).

En résumé, nous pouvons dire, sans risque d'erreur, que le cycle d'observation de l'élève (la 7^e année), sans lequel la constitution du dossier scolaire cumulatif de l'élève devient impossible, n'a été ni implanté, ni mis en oeuvre entre 1965 et 1985.

f) L'orientation scolaire.

L'orientation scolaire était, selon les auteurs des rapports Tremblay et Parent, la pierre d'angle du nouveau Système scolaire polyvalent. C'était le service de l'orientation scolaire qui devait être responsable de la réussite ou de l'échec de l'implantation et de la mise en oeuvre:

- a) du programme individuel d'études polyvalentes et
- b) du dossier scolaire cumulatif.

Les réformateurs Tremblay et Parent admettaient que l'efficacité du Système éducatif qu'ils proposaient dépendrait principalement de la qualité des services de l'orientation scolaire. Ces services ont-ils été mis en oeuvre entre 1965 et 1985? C'est ce que nous allons examiner. Tout d'abord, nous verrons ce qu'est le rôle d'un conseiller d'orientation et celui de son collègue, le professeur d'information scolaire et professionnelle.

Puis, nous examinerons si le ministère de l'Éducation leur a donné les moyens d'accomplir leur mission.

Le conseiller d'orientation influence le développement d'une personne en l'aidant à découvrir de nouveaux domaines, à accroître son champ de perception et à devenir plus conscient de son entourage. Le conseiller d'orientation est un professionnel dont le rôle est de s'intéresser aux facteurs non cognitifs compris dans l'étude, comme l'attitude, la motivation, l'estime de soi. Le conseiller d'orientation aide l'élève à découvrir ses aptitudes, à exercer telle ou telle profession et le prépare mentalement à exercer un métier qui, quelquefois, n'existe pas encore. (Christie, T., et Williamson, J., 1973, p. 297).

Le professeur d'information scolaire et professionnelle n'est pas un spécialiste de l'orientation au sens exact du mot, il aide l'élève ou le groupe d'élèves à réfléchir et à identifier les étapes qui le mèneront à une carrière professionnelle. La tâche du conseiller en orientation scolaire et professionnelle se résume comme suit:

- a) développer des instruments de travail permettant de recueillir et de diffuser une information saine et rigoureuse;
- b) communiquer, à l'élève, à sa famille et à l'école toute entière, une connaissance judicieuse et éclairante sur les professions et les carrières;
- c) alimenter par tous les canaux possibles ceux (les élèves) qui ont besoin de savoir ce que sera la vie de travail. (Tremblay, A., 1970, revue l'orientation professionnelle, n° 3, p. 242).

Le service de l'orientation scolaire était un service essentiel au succès de l'école coopérative polyvalente; le ministre de l'Éducation ne l'ignorait pas. Or dès 1966, le ministère de l'Éducation ne prévoyait pas de budget pour les services d'orientation des 6^e et 7^e années et ne consacrait à l'orientation scolaire que 13 dollars par élève. En 1966, le Système éducatif québécois comptait un conseiller d'orientation pour 500 élèves. (le devoir, 12 avril 1966).

Quatre ans plus tard, le Conseil supérieur de l'éducation constatait que:

.....L'orientation demeure inaccessible à un trop grand nombre d'élèves : le pourcentage déjà faible de 44,7 % dans le secteur de langue française pourrait diminuer

sensiblement si l'on pouvait ne compter que les élèves qui reçoivent un traitement satisfaisant. Avec la norme actuelle, l'orientation n'est accessible en majeure partie qu'aux élèves qui terminent leur cours secondaire. (L'implantation de la polyvalence, C.S.É., 1970, p. 158).

En d'autres termes, sans service d'orientation scolaire approprié, le programme individuel d'études polyvalentes pouvait être remis en question. Le danger était que l'orientation vers un cours professionnel ne devienne synonyme d'échecs préalable dans la formation générale.

Conscient du problème posé, le ministre de l'Éducation du Québec prévoyait qu'un budget de 11 \$ par élève serait consacré à l'orientation scolaire. Concrètement, cette somme permettait l'engagement d'un conseiller en orientation pour 1 200 élèves des niveaux 6^e et 7^e année et un conseiller en orientation pour 500 élèves à l'école secondaire (budget de 13 \$ par élève). Avec l'implantation graduelle de la polyvalence, les chiffres ont évolué ainsi:

- 1961 - 39 orienteurs
- 1966 - 250 orienteurs
- 1968 - 305 orienteurs.

(Rapport annuel, M.E.Q., 1967-1968, p. 31).

- 1969 - 1000 orienteurs et spécialistes en information scolaire et professionnelle. (Rapport annuel, M.E.Q., 1971, p. 146).
- 1973 - 600 orienteurs et spécialistes en orientation. (Les systèmes d'information scolaire et professionnelle, M.E.Q., 1973, p. 14).

Ces chiffres mettent en évidence deux glissements régressifs:

- a) le nombre des orienteurs a diminué après 1970 et
- b) des informateurs scolaires ont été amenés à accomplir une partie de la tâche des orienteurs.

En 1970, l'orientation scolaire, caractéristique importante de la polyvalence des apprentissages scolaires, était loin d'être un fait acquis. Nous pouvons même ajouter que les coûts financiers qu'elle entraînait et que le ministère ne pouvait assumer menaçaient sa mise en oeuvre.

En 1970, deux études du ministère de l'Éducation rendaient compte des faits suivants :

- a) on ne compte que 2 ou 3 spécialistes de l'orientation pour 1 500 ou 2 000 élèves. (L'école pour la vie, la vie dans l'école, M.E.Q., 1970, p. 84);
- b) le service d'orientation ne touche directement que 50 % des élèves;
- c) l'information professionnelle fait l'objet d'une période de cours/semaine;
- d) le conseiller d'orientation ne rencontre chaque élève qu'une fois par an. (Un nouvel univers scolaire, M.E.Q., D.g.p., 1970, pp. 13 et 18).

Quelques années plus tard, en 1973, une autre enquête ministérielle révélait que:

.....Dans un Système qui permet à l'élève de s'engager assez tôt dans un domaine particulier par la voie des options, il devient très important que son choix repose sur des données exactes quant aux implications pour son avenir. Or [.....] les conseillers d'orientation sont trop peu nombreux et ne peuvent suffire à la tâche qui leur incombe, etc. (Bigras, L., Monnier, D., M.E.Q., 1973, p. 110).

L'année suivante, en 1974, le rapport du groupe Poly constatera qu'il y a dans l'école polyvalente un conseiller d'orientation pour 593 élèves. (Rapport du groupe poly, M.E.Q., 1974, p. 44). C'était toujours trop peu. Avec les années, le ministère de l'Éducation

réduisait de nouveau le nombre d'orienteurs scolaires. On peut donc dire que les orienteurs n'ont jamais eu les moyens d'accomplir leur travail avec efficacité. La mise en oeuvre de la caractéristique orientation scolaire du concept de polyvalence des apprentissages peut être considérée comme un échec.

VI - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DU BULLETIN ET DU DOSSIER SCOLAIRE INDIVIDUEL CUMULATIF.

Le bulletin et le dossier scolaire cumulatif sont deux caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires liées l'une à l'autre. Elles sont les deux composantes d'un même Système d'information et de communication. Le rôle de ces deux instruments est:

- a) de rappeler à l'élève son objectif terminal et ses objectifs intermédiaires;
- b) d'informer l'élève et ses éducateurs des objectifs déjà atteints en termes de projets, de notions, de concepts, de principes;
- c) de rendre compte du diagnostic du groupe-coopératif quant aux progrès réels ou souhaités de l'élève et, finalement,
- d) de suggérer si nécessaire des activités éducatives correctives.

Le ministère de l'Éducation définissait le bulletin scolaire en ces termes:

.....Un formulaire qui sert à la consignation et à la transmission de résultats relatifs aux activités d'apprentissage et qui comporte un rapport sur l'assiduité de l'élève. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1982, p. 11).

.....Fiche uniforme contenant notamment des informations sur le rendement scolaire et le développement général de l'élève. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1977, p. 7).

.....Le bulletin est l'un des moyens que peut utiliser la commission scolaire pour satisfaire à son obligation d'informer périodiquement les parents. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1971, p. 27).

Le bulletin scolaire implanté et mis en oeuvre dans les écoles secondaires du Système éducatif québécois entre 1965 et 1985 était un bulletin qui répondait aux exigences d'un enseignement traditionnel mais, en aucun cas, à un enseignement polyvalent. Les notes et les appréciations étaient classifiées par matières, par niveaux et sections et non par objectifs, par projets, par modules et par options.

Le dossier scolaire cumulatif est, dans un Système éducatif polyvalent, une pièce administrative préparée par l'orienteur en collaboration avec l'élève, les parents de l'élève et le groupe coopératif. Le dossier scolaire cumulatif est ouvert au début de l'année d'orientation et d'observation. Puis il s'élabore au cours de cette 7^e année, pour enfin présenter à la fin de

ce cycle le plan de carrière de l'élève. Le plan, c'est l'objectif terminal de l'élève exprimé en termes:

- a) de carrière, de profession, de métiers;
- b) de projets à réaliser;
- c) de diplôme à obtenir.

Le plan, c'est aussi les objectifs intermédiaires de l'élève exprimés en termes:

- a) d'options,
- b) de modules,
- c) de projets, de sous-projets.

Le plan, c'est encore:

- d) les objectifs spécifiques et les habiletés à maîtriser.

Le plan, c'est enfin:

- e) les objectifs particuliers de l'apprentissage de niveau secondaire: principes, concepts, notions, règles, chaînes verbales, gestes techniques, etc.

Le plan est révisé de deux ans en deux ans dépendamment des résultats obtenus et des nouveaux besoins de l'élève.

Le dossier scolaire cumulatif contient aussi un profil psychologique de l'élève ainsi que des informations médicales et sociales. Ces informations aident l'orienteur dans sa tâche de conseiller auprès de

l'élève, de ses parents, de la direction de l'école. Dès le mois de mai 1967, le ministère de l'Éducation du Québec songeait à implanter le dossier cumulatif de l'élève. Dans son rapport annuel d'activités pour l'année 1969-1970, il rendait compte des projets en cours :

.....Une cinquantaine de commissions scolaires utilisent déjà le dossier cumulatif de l'élève dont la généralisation est prévue pour septembre 1972. (Rapport annuel, M.E.Q., 1969-1970, p. 152).

En 1972, le ministère précisait le but du dossier scolaire cumulatif : «Recueillir et conserver d'une façon synthétique et dans un espace limité tous les renseignements pertinents et communicables de la vie scolaire d'un enfant». (Règlement n° 7, M.E.Q., 1972, p. 17). Le Règlement n° 7 définissait le dossier scolaire cumulatif en ces termes:

.....Fiche individuelle permanente où sont consignés de façon synthétique et systématique les renseignements qui ont une valeur significative dans la carrière de l'élève. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1977, p. 7).

Ceci dit, il nous faut ajouter que l'implantation du dossier scolaire cumulatif n'a pas été chose facile à réaliser. Le ministre de l'Éducation, monsieur Cloutier, a fait face à une vive opposition de la part de la

Centrale des enseignants du Québec (C.E.Q.). La centrale acceptait un dossier scolaire rendant compte du rendement scolaire de l'élève mais, en aucun cas, elle n'acceptait que soit consignées dans ce dossier des informations touchant sa personnalité. Nous étions en 1974. Le président de la Centrale syndicale, Yvon Charbonneau, déclarait : «le dossier scolaire cumulatif introduit : la mesure avec autrui, la compétition, la rivalité; mais la solidarité, la fraternité, l'épanouissement des individus sont relégués au second plan». (Charbonneau, Y., 24 septembre 1973, le devoir, p. 4).

Le Conseil supérieur de l'éducation partageait le même point de vue que la C.E.Q. Il recommandait que le dossier scolaire cumulatif ne porte uniquement que sur le rendement scolaire de l'élève. Il demandait d'exclure tous les aspects touchant la personnalité de l'enfant et tout ce qui risquait de menacer sa liberté. (Leblanc, G., 18 mars 1974, le devoir, p. 2).

Finalement, le dossier scolaire individuel cumulatif sera implanté mais amputé d'une partie de ses attributs surtout ceux concernant les aptitudes professionnelles de l'élève. Nous pouvons dire, avec certaines réserves que nous venons de souligner, que la caractéristique dossier

scolaire individuel cumulatif a été implantée dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985, mais amputée d'une partie de ses attributs.

a) La créditation.

L'enseignement polyvalent a des objectifs très précis : apprendre à l'élève à gérer sa vie et à gérer la vie de la cité. L'enseignement polyvalent utilise la méthode des projets, les didactiques actives et la pédagogie de la coopération et de la responsabilité pour atteindre ces buts. L'enseignement polyvalent est un enseignement continu. C'est un processus de transformation de la matière en objets techniques et de maturation psychologique, intellectuelle, physiologique et sociale de l'élève. L'enseignement polyvalent est une éducation permanente. Il ne peut être apprécié selon les critères de l'enseignement traditionnel. L'apprentissage polyvalent s'apprécie en termes de crédit. Le crédit étant une mesure pédagogique. Le crédit indique la valeur maximum allouée en termes de temps à la planification et à la réalisation d'un projet. Cette mesure ne doit en aucun cas tenir compte du rythme d'apprentissage de l'élève. Un élève peut réaliser un

projet en trente heures et un autre élève, en vingt heures; l'administration scolaire ne créditera que vingt-cinq heures d'apprentissage au dossier cumulatif des deux élèves. Le crédit est une unité de mesure indépendante du temps réel de réalisation d'un projet.

En 1965, les réformateurs scolaires attachèrent une valeur arbitraire de vingt-cinq heures à l'unité comptable de crédit scolaire. En 1982, le ministre Jacques-Yvan Morin conservait cette valeur de vingt-cinq heures au crédit scolaire.

.....Le temps associé à chaque crédit correspond normalement à 25 heures d'activités. Toutefois, la commission scolaire peut répartir différemment ce temps à la condition qu'elle s'assure de la réalisation des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus notionnels obligatoires compris dans les programmes d'études. En outre, sauf dans le cas prévu à l'article 18, elle ne peut retrancher aucun cours obligatoire et elle doit respecter le nombre de cours à option exigés de l'élève. (Règlement n° 7, art. 26, M.E.Q., 1982).

Soulignons ici, et ceci est important, que le Ministre conservait au crédit scolaire son sens premier, sa vocation première d'unité pédagogique polyvalente telle que définie dans les annuaires 01 et 02. En 1974, le ministère de l'Éducation précisait que :

.....Pour des fins d'administration, une unité (créditée) devrait être considérée comme acquise quand l'individu a fait la preuve de son aptitude à réaliser l'activité fixée comme objectif d'enseignement qu'il ait ou non reçu la formation correspondante. (Annuaire 02, M.E.Q., 1975-1977, p. 4).

En d'autres termes, la réalisation d'un projet pouvait impliquer pour l'élève, l'acquisition de connaissances de niveau supérieur au niveau requis. Ces connaissances pouvaient lui être créditées pour ce travail d'exception. Nous pensons être en mesure d'affirmer que la caractéristique **Système de créditation des apprentissages** est une caractéristique qui a été implantée et mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

b) La promotion pédagogique.

Dans un Système d'enseignement polyvalent, la formation offerte est une formation continue. Elle s'inscrit dans un processus d'apprentissage découpé en étapes : les projets, les modules et les options. L'instrument qui reflète ce processus et qui permet d'en suivre l'évolution est le programme individuel d'études polyvalentes. Lorsqu'un objectif d'apprentissage prévu au programme individuel d'études polyvalentes de l'élève

est atteint, il est noté comme réussi et crédité. L'élève est alors promu au grade supérieur. Si, advenant le cas, le projet présenté par l'élève ne répond pas aux spécifications prévues par le cahier des charges, l'élève recommence la confection du projet refusé, mais ne perd pas toute son année scolaire.

Pour répondre à cette exigence, le ministère de l'Éducation du Québec publiait le 11 mai 1965 le **Règlement n° 1, article 6: la promotion pédagogique**. Le **Règlement n° 1** se résumait ainsi:

.....Au cours secondaire, la promotion s'effectue séparément pour chacune des matières. En règle générale, l'écart entre les niveaux des diverses matières auxquelles un élève s'inscrit ne doit pas dépasser l'équivalent de deux degrés. (Règlement n° 1, art. 6, M.E.Q., 1965).

En d'autres termes, à l'école secondaire polyvalente, la promotion s'effectue séparément pour chacune des matières, afin de tenir compte des différences individuelles chez les élèves. Ceux-ci peuvent ainsi progresser selon le rythme qui leur convient le mieux.

En règle générale, un élève ne peut s'inscrire à des matières de niveaux entre lesquels l'écart est de plus de deux degrés (par exemple, à un cours de français de

huitième année et à un cours de mathématiques de onzième année). L'école peut ainsi répondre dans une mesure très satisfaisante aux exigences du principe de l'individualisation, tout en maintenant l'ordre nécessaire à une saine organisation scolaire.

Jusqu'en 1982, il est possible de dire que la caractéristique **promotion pédagogique** était implantée et mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois. Après cette date, il n'est pas possible de l'affirmer. La réforme Morin et l'article 42 du nouveau Règlement n° 7 reverrouillait les niveaux. L'élève devait avoir suivi et réussi dans certaines matières obligatoires comme condition prérequis à une promotion au niveau supérieur. Le libellé de l'article 42 se lisait ainsi :

.....La promotion s'effectue séparément pour chaque cours, à moins de situations pédagogiques particulières ou de contraintes dues à l'organisation. L'élève ne peut s'inscrire à un cours qui comporte des préalables qu'après avoir satisfait à cette exigence. Toutefois, la commission scolaire peut exceptionnellement dispenser un élève du cours préalable ou de sa réussite. Le ministre peut établir des règles relatives à l'organisation des cours. (Règlement n° 7, art. 42, M.E.Q., 1982, p. 47).

En résumé, en 1982, la contre-réforme du ministre de l'Éducation, monsieur Jacques-Yvan Morin avait comme effet, parmi d'autres, de verrouiller les niveaux de l'école secondaire.

c) La certification des études secondaires.

L'enseignement polyvalent comme l'enseignement traditionnel est sanctionné par un certificat d'aptitude à assumer telle ou telle responsabilité économique et sociale, i.e., à exercer tel ou tel métier, profession ou carrière. De 1965 à 1972, la certification des études secondaires était régie par le Règlement n° 2 du ministère de l'Éducation du Québec. Dès 1972, le Règlement n° 7, plus communément appelé le nouveau régime pédagogique modifiait quelque peu le Règlement n° 2 en précisant les exigences du ministère. En 1966, le ministère de l'Éducation jugeait seul du succès de l'élève à une certification.

.....Le Ministère communique à la commission scolaire ou à l'institution indépendante dont un candidat relève les notes qu'il a obtenues. Le candidat à un certificat, reçoit aussi du Ministère un état de ses notes et le certificat auquel il a droit. (Règlement n° 2, M.E.Q. 1966, p. 2).

En 1972, le ministère de l'Éducation associait l'école secondaire à son évaluation de l'élève, ce qui se comprend très bien dans le cadre d'un enseignement polyvalent. Le Ministère décidait des caractéristiques du projet principal ou chef-d'oeuvre ou Master work et vérifiait si les objectifs spécifiés avaient été atteints par l'élève. L'école décidait des étapes ou projets et sous-projets que l'élève devait réaliser pour être apte à fabriquer le projet final ou projet principal. Le Règlement n° 7 se lisait ainsi:

.....le Ministre administre des examens pour les cours jugés nécessaires et émet pour chaque candidat, un relevé de notes. Dans l'établissement du verdict de succès ou d'échec à l'un ou l'autre de ces examens, il tient compte de l'évaluation fournie par l'école. (Règlement n° 7, art. 39, 48, 49, 50, 51, 52, M.E.Q. 1971-1972, p. 25).

Nous constatons dans cet énoncé la présence d'un mot qui commence à affecter la certification polyvalente. Ce mot est : cours. Il ne saurait être question de cours dans le cadre d'un enseignement polyvalent mais d'option. Ce simple mot met en évidence un changement d'orientation du ministère et un retour à une orientation plus traditionnelle. Cette orientation était confirmée en 1982 par la publication du nouveau régime pédagogique.

Le nouvel énoncé concernant la certification des études secondaires se lisait comme suit :

.....Tous les cours obligatoires ou à option, suivis avec succès depuis le début des études secondaires, sont pris en considération pour l'attribution du diplôme d'études secondaires. Le Ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui sur un total minimum possible de 176 crédits, accumule 130 crédits, dont les 40 crédits obligatoires suivants : langue maternelle, etc. (Règlement n° 7, art. 43, M.E.Q., 1982, p. 49).

Ce texte ne laisse aucun doute sur l'orientation ministérielle. C'était un retour complet à l'enseignement traditionnel fait de cours obligatoires et de cours optionnels. Cette confusion de langage que l'on constate dans le Rapport de la Commission Parent entre l'option qui est un projet spécifique et l'option qui est un choix entre deux projets de même niveau de difficulté, mais de nature différente, se reflète de nouveau dans le Règlement n° 7 amendé de 1982. En résumé, on peut dire qu'en 1966 il y a eu implantation de la caractéristique certification des études secondaires dans le Système éducatif québécois mais qu'elle en a été retirée en 1982 et qu'en aucun cas la caractéristique n'a été mise en oeuvre.

En 1985, on pouvait affirmer que trois caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires:

- 1) les règles d'admission, (âge et durée de la formation),
- 2) la créditation, et
- 3) le bulletin scolaire, avaient été implantées et mises en oeuvre.

Mais il fallait aussi ajouter que les caractéristiques les plus importantes:

- 1) le cycle d'observation et d'orientation,
- 2) l'orientation scolaire,
- 3) le dossier scolaire individuel cumulatif,
- 4) le Système d'évaluation des apprentissages par projets,
- 5) la promotion pédagogique par projets et options,
- 6) la certification des études secondaires, n'avaient pas été mises en oeuvre.

En résumé, en 1985, le programme individuel d'études polyvalentes, cette caractéristique si importante pour la réussite de la mise en oeuvre de l'enseignement continu, n'avait pas été implanté dans le Système éducatif québécois.

Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires est un concept éducatif qui vise à former un **artisan-coopérateur**, c'est-à-dire une personne capable de créer, d'inventer, de fabriquer et de vendre des objets techniques en coopération avec d'autres personnes. Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires est un concept qui est au service de l'enseignement polyvalent, i.e., d'un enseignement pluridisciplinaire semi-programmé. L'enseignement polyvalent se distingue de l'enseignement traditionnel par le décroisement de son programme d'études institutionnel et le choix d'options (projets) pré-établies, pré-structurées qu'il offre aux élèves qui lui sont confiés. L'enseignement polyvalent se singularise aussi de deux autres façons:

- a) L'enseignement polyvalent fait surtout appel à la pédagogie de la découverte.

Le maître d'atelier pose un problème technique ou scientifique au groupe-option. Celui-ci cherche la réponse d'une part dans les livres ou les leçons pré-enregistrées sur cassettes-vidéo et, d'autre part, en expérimentant en laboratoire ou en atelier. Lorsque l'information recherchée est découverte, l'équipe ou l'élève soumet l'objet technique

fabriqué à la critique du public. L'objet est accompagné de textes descriptifs ou explicatifs. La rédaction de ces textes nécessite de la part de l'élève de nombreux apprentissages en histoire, en géographie, en langue écrite..., etc.

Ces apprentissages, l'élève les fait, seul ou en équipe. Il les fait en bibliothèque ou devant un écran-vidéo.

- b) L'enseignement polyvalent fait appel à la **pédagogie de la responsabilité**, i.e. que l'élève est responsable de son temps et de ses apprentissages. Chaque jour, chaque semaine, chaque mois l'élève, aidé de ses éducateurs (tuteur, orienteur, parents, maîtres), définit ses objectifs et détermine les moyens qu'il utilisera pour les atteindre (connaissances et habiletés à maîtriser, principes à découvrir et à démontrer, objets à fabriquer, à démonter, à évaluer). L'enseignement polyvalent par;
 - a) son esprit, (l'élève est seul responsable de sa réussite scolaire);

- b) par sa structure, décloisonnée (programme d'études institutionnel polyvalent, programme individuel d'études polyvalentes optionnel); et
- c) par sa pratique (pédagogie de la participation et de la coopération, méthodes actives), ne peut être mis en oeuvre dans un cadre éducatif traditionnel rigide fait de cours, de niveaux, de secteurs, de grilles-horaires.

L'enseignement polyvalent a besoin d'un cadre de fonctionnement souple. Les réformateurs du Système éducatif québécois savaient cela et ont oeuvré plusieurs années pour implanter et mettre en oeuvre les caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. Après vingt-cinq ans d'efforts financiers et de réformes structurelles, cinq caractéristiques fonctionnaient ou pouvaient fonctionner selon le modèle souhaité:

- a) le Système modulaire (annuaires),
- b) le calendrier scolaire,
- c) les règles d'admission,
- d) la durée de la formation et
- e) la créditation.

Toutes les autres caractéristiques étaient
soit abandonnées:

- a) école normale technique,
- b) décroisement;

soit implantées et en sommeil:

- a) le conseil d'orientation de l'école,
- b) l'atelier pédagogique;

soit implantées mais dénaturées:

- a) le tuteur,
- b) les systèmes de promotion et
- c) de certification;

soit parfaitement absentes:

- a) les méthodes actives,
- b) le groupe-coopératif,
- c) l'enseignement mutuel.

En synthétisant quelque peu la complexité organisationnelle et pédagogique que nous venons de décrire, il nous semble possible de dire que les réformateurs scolaires n'ont pas mis en oeuvre toutes les caractéristiques conceptuelles recommandées par le Rapport de la Commission Parent. Ils ont négligé l'orientation , le décroisement et les méthodes actives. De ce fait, les réformateurs scolaires ont mis

en oeuvre, à leur insu, dans les écoles coopératives polyvalentes les caractéristiques d'une organisation pédagogique plus axée autour de savoirs et de savoirs-faire plus abstraits que techniques, plus spécialisés que pluridisciplinaires, plus individuels que personnalisés.

VII - IMPLANTATION ET MISE EN OEUVRE DES CARACTÉRISTIQUES
PRINCIPALES DE LA PÉDAGOGIE DE LA COOPÉRATION ET DE
LA PARTICIPATION.

Aux paragraphes précédents, nous avons mis en évidence que l'enseignement polyvalent visait principalement à amener l'élève; à gérer sa vie et à gérer la vie de la cité. Dans ce but, les réformateurs québécois avaient choisi d'utiliser la méthode des projets comme l'outil didactique qui permettrait à l'élève d'acquérir des habiletés nécessaires à la gestion d'un processus de création et de fabrication des objets techniques, i.e., à gérer sa vie en société. Pour atteindre ce but, les réformateurs québécois devaient poser trois gestes concrets:

- a) décroïsonner l'école secondaire, i.e., mettre en oeuvre un programme d'études institutionnel polyvalent et un programme individuel d'études polyvalentes;
- b) mettre en oeuvre un Système d'orientation scolaire efficace;
- c) implanter les organes de la coopération et de la participation, i.e., implanter et mettre en oeuvre l'école active et l'école coopérative.

En effet, pensaient les réformateurs en ce début des années soixante, un Système éducatif ne peut se réformer que si cette réforme est voulue et mise en oeuvre par les éducateurs (parents, maîtres, administrateurs) et par les élèves eux-mêmes. Ils étaient conscients que sans la participation et la coopération de chacun de ces intervenants, la réforme scolaire risquait d'être vouée à l'échec.

Messieurs Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay étaient parfaitement au fait de cet impératif. Ils ont agi en conséquence et ont créé l'atelier pédagogique (1967); leurs successeurs tenteront, à leur tour, d'amener les éducateurs à coopérer entre eux. Ils créeront le conseil d'orientation de l'école (1979). Dans les lignes qui suivront, nous verrons quelles ont été les démarches entreprises par les réformateurs pour mettre en oeuvre ces caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

a) Implantation et mise en oeuvre de l'école
coopérative.

L'enseignement polyvalent est un enseignement pluridisciplinaire qui fait appel à trois outils pédagogiques: la méthode des projets; les didactiques actives et la pédagogie de la coopération et de la participation. L'enseignement polyvalent, dispensé dans le cadre d'une pédagogie de la responsabilité, i.e., de la participation et de la coopération, a pour objectif de véhiculer et de promouvoir des valeurs démocratiques. L'enseignement polyvalent et son autre instrument privilégié, l'école coopérative, est une école de démocratie.

Le principe premier de cette caractéristique était de faire de l'école un laboratoire d'évolution sociale. Cette vision était partagée par les ministres de l'éducation Paul Gérin-Lajoie, Jean-Jacques Bertrand, le sous-ministre Arthur Tremblay et plusieurs intellectuels québécois influents. Les ministres Paul Gérin-Lajoie et Jean-Jacques Bertrand déclaraient à propos de l'école coopérative polyvalente. (Cette dernière sera):

.....Un institut idéal conforme à l'esprit de socialisation qui souffle sur le monde.
(Gérin-Lajoie, P., 1965, revue prospectives, p. 39).

.....Et pour les aînés un laboratoire de démocratie. (Bertrand, J. J., novembre 1966, hebdo-éducation, n° 16, p. 101).

Monsieur Jean-Jacques Bertrand, ministre unioniste de l'Éducation dans le gouvernement de monsieur Daniel Johnson, partageait la vision de son prédécesseur monsieur Gérin-Lajoie. Il ajoutait:

.....L'école coopérative, c'est le rapprochement intime de la vie familiale et de la vie scolaire. L'école coopérative c'est l'aboutissement ultime de la démocratisation de notre Système d'enseignement. L'école coopérative permettra à la réforme pédagogique de se réaliser dans la zone d'influence de la famille. [.....]

.....L'école coopérative aura ceci de particulier, qu'elle sera pour les aînés un laboratoire de démocratie.

.....L'école coopérative aura comme instrument de mise en oeuvre l'atelier pédagogique. (Bertrand, J. J., novembre 1966, hebdo-éducation, n° 16).

.....L'école coopérative est donc liée directement à la libération de la notion d'autorité, à la notion de démocratie de participation. (Bertrand, J. J., mai 1968, hebdo-éducation,).

Monsieur Arthur Tremblay partageait le point de vue de son ministre et ajoutait:

.....La participation des parents à la réforme scolaire sera le facteur décisif du succès de l'école coopérative. L'école coopérative, ce seront réunis dans un même atelier de travail : a) la direction de l'école, b) le personnel enseignant, c) les

élèves, d) les parents. C'est l'école coopérative qui définira elle-même : a) son contenu, b) ses méthodes, c) la substance de sa pédagogie. C'est l'école coopérative qui déterminera ses méthodes d'enseignement : a) actives ou b) traditionnelles et sa pédagogie. Les parents font partie du Système, à ce titre il nous faut retrouver le sens de la communauté scolaire. La pédagogie sera désormais collective. Il nous faut définir l'école, parce que nous n'avons pas de définition commune. L'école polyvalente n'a pas de modèle. (Tremblay, A., 14 mars 1966, le devoir).

Nous nous permettons d'attirer ici l'attention du lecteur sur un fait qui peut surprendre : l'école polyvalente de monsieur Tremblay n'avait pas de modèle. Il fallait inventer l'école, les modèles américains, suédois, français, britanniques n'étaient que des références, des points de repères. Il fallait donc créer un lieu de réflexion et d'invention. Le Ministre créait l'atelier pédagogique, organe essentiel de l'école coopérative polyvalente.

L'école coopérative était une caractéristique importante du concept de polyvalence des apprentissages scolaires. Sa mise en oeuvre intégrale était nécessaire au succès de la pédagogie qu'elle promouvait.

Le ministère de l'Éducation officialisait l'école coopérative par la publication du Règlement n° 1,

article 8. Ce règlement ouvrait aux enseignants les portes de la cogestion pédagogique de l'école.

.....L'article 4 s'applique à toutes les écoles à compter de l'année 1965-1966. Les autres dispositions s'appliquent, en tout ou en partie à toute école dont l'autorité compétente, après consultation du personnel académique en cause, obtient à cette fin l'autorisation du Ministre, aux conditions que celui-ci détermine. (Règlement n° 1, art. 8, M.E.Q., 1966).

Cogestion pédagogique dont l'outil privilégié devait être l'atelier pédagogique. Voyons ce qu'était cet atelier.

b) L'atelier pédagogique.

Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires est un concept éducatif évolutif. Sa mise en oeuvre exige une adaptation constante et rapide des programmes d'études institutionnels à l'évolution des connaissances et des techniques ainsi qu'aux besoins en main-d'oeuvre des milieux économiques desservis.

En d'autres termes, si une entreprise localisée sur le territoire juridique d'une commission scolaire régionale s'équipe de nouveaux outils de production ou modifie sa production, l'école coopérative polyvalente doit être en mesure, dans un temps relativement court, de

fournir à cette entreprise un personnel au fait de cette évolution. Si une nouvelle invention technique, une nouvelle connaissance scientifique apparaît sur le marché ou modifie une théorie, l'école doit immédiatement introduire ce fait dans la structure du programme d'études institutionnel. Cette exigence implique une interaction permanente et efficace entre le corps professoral, les entrepreneurs, les ingénieurs et les parents d'élèves de cette localité. En 1966, le ministère de l'Éducation avait prévu cette nécessité en créant les ateliers pédagogiques.

Cette création concrétisait les recommandations:

- a) du Rapport de la Commission Parent
(paragraphe 193),
- b) du Conseil supérieur de l'éducation (la participation au plan scolaire, mars 1966), et
- c) la volonté ministérielle (document n° 2 du M.E.Q.
l'école coopérative, p. 6, 10, 98).

Le guide n° 5 l'atelier pédagogique publié par le M.E.Q. en 1967 définissait le concept ainsi:

.....L'atelier pédagogique est une formule de participation qui permet à des éducateurs travaillant en équipe de préparer et de réaliser eux-mêmes les projets relatifs au renouvellement pédagogique de leur école. Est réputé éducateur toute personne qui, à un

moment ou l'autre et en vertu de ses fonctions, intervient dans l'oeuvre d'éducation des enfants. La participation active de ces catégories d'éducateurs (professeurs, administrateurs, parents, autres) à l'orientation de l'enseignement est garantie du réalisme des projets et permet d'enraciner profondément le renouveau pédagogique dans la mouvante réalité sociale du milieu. L'atelier pédagogique provoquera la rencontre d'individus différents par leur formation personnelle et par leurs convictions pédagogiques. L'atelier pédagogique a deux (2) missions : a) préparer un projet relatif à l'organisation pédagogique de l'école, et b) réaliser ce projet, c'est-à-dire coopérer à sa réalisation. (Rapport annuel, C.S.É., février 1967, p. 174).

En d'autres termes, le ministère de l'Éducation, sachant parfaitement combien est complexe et administrativement lente la mise à jour d'un programme d'enseignement et d'un contenu de cours, dotait l'école coopérative polyvalente d'un outil d'adaptation rapide et démocratique.

Par son initiative, le ministère de l'Éducation du Québec permettait à l'école polyvalente de devenir une véritable coopérative de services éducatifs. Une entreprise autonome, responsable de satisfaire la clientèle d'un milieu socio-économique précis. Toutefois, dans les faits, la mise en oeuvre de l'atelier pédagogique se heurta à de multiples obstacles. En 1969, on ne comptait dans la province que 344 ateliers

pédagogiques et conseils d'écoles implantés de façon exceptionnelle. En 1969, la mise en oeuvre de cette caractéristique du concept de polyvalence tardait à s'implanter. Que s'était-il passé? Tout simplement que l'atelier pédagogique n'était pas prévu dans les conventions collectives de travail. Ses principes de fonctionnement pratiques restaient à découvrir au moment de sa création théorique. Dès sa naissance comme concept, l'atelier fit naître deux types de craintes. Celle de le voir supplanter l'autorité des commissions scolaires, c'est-à-dire des commissaires et celle, aussi, de le voir suppléer le conseil des enseignants et d'être perçu comme un organisme consultatif concurrent. (Roy, A., 1968, p. 3).

De fait, dès sa création, l'atelier pédagogique créait une ambiguïté juridique. Il était légal de fait, puisque officiel, mais peut-être pas légitime de droit, puisque ses membres n'étaient pas élus. C'est ce qui faisait dire à monsieur Maurice Lavallée, représentant des commissaires d'écoles.

.....Concernant l'école coopérative où parents, maîtres et élèves seront appelés à faire oeuvre commune à divers niveaux, c'est au commissaire d'école que reviendra de droit le rôle de premier responsable, celui d'animateur et de coordinateur des efforts de

toutes les équipes qui travaillent à sa réalisation.

.....Le commissaire d'école est le premier responsable de l'école nouvelle. (Lavallée, M., 1967, p. 62).

Nous pouvons dire que l'article n° 8 du Règlement n° 1 était un article au libellé complexe, parce qu'il introduisait dans le Système éducatif polyvalent, le concept d'école coopérative, i.e., d'une administration pédagogique qui fait appel à la démocratie de participation, à la cogestion et à l'engagement du corps professoral. Voici ce qu'écrivait le ministre Gérin-Lajoie à ce propos:

.....pour accomplir la tâche qui lui est confiée, l'enseignant est désormais libre de choisir le type de pédagogie qu'il juge le plus en accord avec sa préparation et ses capacités. Sa liberté de choix est toutefois conditionnée par l'option collective qu'a prise l'équipe de professeurs dont il fait partie. (Gérin-Lajoie, P., 1965, hebdo-éducation, M.E.Q., n° 16, p. 144).

Adrien Roy commentait le Règlement n° 1 en ces termes:

.....l'esprit du Règlement veut que l'engagement des maîtres travaillant par équipes à la réorganisation pédagogique des écoles secondaires naisse de leur participation active à l'orientation de la réforme. (Roy, A., novembre 1967, le devoir, p. 19).

Le ministre Paul Gérin-Lajoie précisait enfin:

.....le Règlement n° 1 a pour but de permettre à chaque école de devenir une unité vivante, un milieu dynamique, cohérent, auquel le ministère de l'Éducation n'entendait pas imposer de conformité à un stéréotype établi d'avance. (Gérin-Lajoie, P., août 1965, hebdo-éducation, M.E.Q., p. 41).

L'atelier pédagogique était une sorte de petit parlement d'établissement ou devait se débattre tous les problèmes pédagogiques de l'école. Mais aussi, l'atelier pédagogique s'intercalait entre deux autres types de pouvoirs démocratiques ; celui de la représentation décisionnelle des commissaires d'écoles dans les assemblées régionales (parlements scolaires) et celui de la délégation des représentants syndicaux dans les conseils consultatifs enseignants (conseil des enseignants). Délégués qui préféreraient la consultation à la cogestion. Parce que dans la cogestion, écrivait Rodrigue Emond membre de la C.E.Q., l'enseignant joue un rôle qui n'est pas le sien. (Nous résumons ici sa position). Participer à la décision, oui; faire connaître son opinion, oui; demander les raisons d'un refus, oui; partager l'autorité d'un principal d'école qui partage déjà cette autorité avec les commissaires, non. Nous n'accepterons que la gestion par consultation. (Émond, R., 1968, p. 16).

Enfin et surtout, l'atelier pédagogique visait en amenant les parents dans l'école, à les former à la démocratie coopérative et participative.

L'atelier pédagogique devait, avec le Système des options, être le second pilier de l'école coopérative. Il devait être l'instrument de la révolution tranquille du Québec.

L'atelier pédagogique devait être l'outil de participation de tous les éducateurs à la construction de la société nouvelle. Les thèmes de discussions devaient porter sur:

- a) la définition des objectifs pédagogiques,
- b) des méthodes d'enseignement,
- c) des valeurs à véhiculer et
- d) des instruments de mesures, d'évaluation, de certification, de sélection des maîtres et des élèves.

Toutefois, malgré la publication de la directive n° 2 du ministère de l'Éducation du Québec École coopérative : polyvalence et progrès continu qui était un document de clarification de l'article 8 du Règlement n° 1, la caractéristique, l'atelier pédagogique, du concept de polyvalence des apprentissages scolaires n'a

pas été mise en oeuvre dans l'ensemble du Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

c) Le conseil d'orientation de l'école.

Dans le cadre d'un Système éducatif polyvalent, la pédagogie de coopération et de participation s'organise autour de quatre pôles:

- a) l'atelier pédagogique où l'on débat des questions ayant une relation avec la mise à jour du programme d'études institutionnel polyvalent,
- b) le conseil d'orientation de l'école qui examine, approuve ou rejette les valeurs de sociétés qui seront véhiculées dans l'école,
- c) le groupe coopératif qui analyse et discute des méthodes didactiques les plus appropriées à communiquer certaines notions ou principes et
- d) le groupe-option qui élabore et respecte les règles de la vie sociale et du travail coopératif.

Dans les lignes qui suivront, nous nous intéresserons à l'implantation du conseil d'orientation de l'école dans le Système éducatif polyvalent québécois. Dès le début de la réforme scolaire au Québec, des malentendus, des incompréhensions ont surgi entre le

ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et le syndicat des enseignants. Chacune des parties semblait avoir une interprétation différente du concept de polyvalence des apprentissages et de ses principales caractéristiques.

La caractéristique enseignement polyvalent avait été interprétée par les commissions scolaires comme le simple apprentissage d'un métier manuel alors que les concepteurs de l'enseignement polyvalent voyaient en lui un moyen de former des architectes, des hommes d'affaires.

La caractéristique décroisement des secteurs avait été comprise par les commissions scolaires comme la simple réunification dans une même école de deux enseignements étrangers l'un à l'autre: l'enseignement général et l'enseignement professionnel.

La caractéristique option avait été comprise comme un choix possible entre deux cours, deux matières et non comme un engagement voulu, raisonné devant aboutir, à moyen ou à long terme, à l'exercice d'une profession ou d'un métier.

Enfin, le syndicat des enseignants refusait le principe de la pédagogie de coopération et de

participation, ainsi que sa concrétisation, la démocratie de participation. C'était le début des années soixante-dix.

..... A notre époque, on peut considérer comme illettré celui qui n'a pas assimilé les principes élémentaires de la science. Comme citoyen responsable l'individu doit connaître la géographie et l'histoire de son pays et celle d'un monde où les distances n'existent plus.

..... Nous estimons que l'étudiant ayant découvert, en dixième année qu'il désire devenir ingénieur-électricien, connaîtra alors les exigences académiques requises par une telle profession.

..... De fait, si nous prenons comme exemple l'étudiant qui veut devenir ingénieur-électricien, l'étude des mathématiques avancées au secondaire deviendra obligatoire. Non pas parce que le sujet a été imposé par l'école, mais plutôt parce qu'il est inséré dans le profil des exigences requises par la fonction d'ingénieur. (Perras, L., 1965, P. 10).

Malgré ces incompréhensions, ces retards et ces nombreuses lenteurs, le ministère de l'Éducation restait optimiste quant au succès de sa réforme. En 1973-1974, il annonçait dans sa revue *Relance* que:

.....100 000 élèves sont inscrits dans 150 profils de formation professionnelle dispensés dans plus de 200 écoles polyvalentes. (Morin, J. Y., 24 mars 1974, le devoir, cahier spécial, p. 4).

Le temps semblait aplanir plusieurs difficultés de mise en oeuvre du concept de polyvalence, comme le décroisement des secteurs, des niveaux, des matières et tout ce qui relevait de l'administration de la mise en oeuvre de la caractéristique du concept de polyvalence: le régime pédagogique. Chacun des règlements, les Règlements n° 1, n° 2, n° 4, n° 5 et n° 7 et chacun des documents d'action, les documents n° 2, n° 5 et n° 6, semblaient apporter une solution aux problèmes posés. Malgré ces efforts, en 1976, le ministre de l'Éducation, les éducateurs, les élèves et les milieux socio-économiques du Québec doutaient encore de l'efficacité du Système éducatif polyvalent. La contradiction des attentes entre chacun de ces intervenants avait fait naître de multiples interrogations restées sans réponse.

La grande entreprise, industrielle ou commerciale attendait que le Système éducatif polyvalent lui fournisse des employés ayant acquis une solide formation générale.

La petite entreprise coopérative, artisanale ou commerciale, s'attendait à ce que l'école polyvalente lui fournisse des employés techniquement productifs.

Les parents accusaient le Système polyvalent d'être confus, inefficace et mal adapté aux besoins de leurs enfants. Monsieur Jérôme Choquette, ancien ministre libéral de l'Éducation et son ami politique monsieur Fabien Roy déclaraient:

.....la démocratie de l'enseignement devint le prétexte d'une pédagogie sans repères ni direction, les pédagogues de l'école active n'ont pas encore répondu à cette objection décisive : peut-on avoir une pensée sans idées et sans connaissances? (Choquette, J., Roy, F., 10 mai 1976, le devoir, p. 3).

Les parents appréciaient peu les recherches disparates demandées en classe à leurs enfants. Le Conseil supérieur de l'éducation constatait un autre phénomène, le conservatisme pédagogique. Il écrivait:

.....l'enseignement encore en bonne partie magistral fait peu appel à la participation, à la créativité, à l'auto-détermination, à l'auto-évaluation; des programmes d'études rigides briment le besoin d'originalité d'expression spontanée et personnelle de l'étudiant; les étudiants du secteur général, quelles que soient les différences individuelles, se voient imposer un régime pédagogique assez uniforme. (Rapport du conseil scolaire de l'éducation, M.E.Q., 1977, p. 100).

Confronté à ces contradictions de faits, le ministre de l'Éducation en exercice, monsieur François Cloutier, déclarait en septembre 1972 devant une assemblée d'éducateurs:

.....il semble que les objectifs de notre Système d'éducation ne sont pas suffisamment compris, d'où certains malentendus et de nombreuses tensions. [.....] Il me semble que notre collectivité, après avoir absorbé l'impact d'une réforme d'envergure, a surtout besoin de souffler. [.....] Il me semble que le temps est venu de penser davantage au contenu qu'aux structures, aux programmes qu'aux machines, aux hommes qu'aux politiques administratives toutes nécessaires soient-elles, à la qualité du milieu qu'aux normes établies. (Cloutier, F., Rapport annuel, M.E.Q., 1972, p. 14).

Il était temps de faire un bilan sérieux de la réforme; la réflexion a duré plusieurs années.

C'est ce moment que choisissait le ministre de l'Éducation, monsieur Jacques-Yvan Morin, pour publier plusieurs documents officiels. Il publiait: le Livre vert (1977), le Livre orange (1979), l'école s'adapte à son milieu (1980).

Les livres vert et orange, se voulaient un bilan, une évaluation de la réforme scolaire entreprise en 1960 par ses prédécesseurs. Le ministre Jacques-Yvan Morin écrivait dans Politique québécoise du développement culturel (1978):

.....la polyvalente, condition de la démocratisation de l'enseignement a contribué à la création de grands établissements anonymes et déshumanisants. L'intention a été souvent trahie.

Le Ministre ajoutait:

.....car l'outil de développement, l'école, peut être complice d'un développement déséquilibré, incomplet, déshumanisé. (Morin, J. Y., 1978, p. 419).

Les livres vert et orange, proposaient comme solution une mise en oeuvre réelle et sans équivoque d'une caractéristique essentielle du concept de polyvalence l'école-atelier cogérée. Cette proposition faisait, des parents d'élèves, des éducateurs scolaires à part entière. Des éducateurs que le Ministre se proposait de réunir aux enseignants et aux administrateurs scolaires au sein d'un petit parlement d'établissement, le conseil d'orientation (loi 71. 21 décembre 1979).

Le ministre de l'Éducation précisait sa pensée en ces termes:

.....l'école-atelier ou école alternative, école animée par la philosophie des projets éducatifs alternatifs est indissociable de l'implication des parents. Ils doivent venir à l'école s'engager dans une remise en question de leurs propres valeurs. (Morin, J.Y., 15 juin 1978, le devoir, p. 11).

Comme nous pouvons le constater, le ministre de l'Éducation du Québec, monsieur Jacques-Yvan Morin tentait, en 1978, de finaliser l'oeuvre inachevée par son prédécesseur, monsieur Gérin-Lajoie, i.e. faire de l'école, un lieu privilégié de la participation et un

laboratoire d'évolution sociale, pour les élèves et les éducateurs. Pour cela, il lui fallait faire de l'école secondaire polyvalente, une école privée et par le style et par le projet éducatif. L'objectif était de changer la société à partir de l'école.

Le projet éducatif, c'était un outil, un cadre de discussions et d'évaluation. Le projet éducatif devait permettre aux éducateurs de cerner les valeurs devant être véhiculées par l'enseignement scolaire. Choisir les moyens appropriés pour véhiculer ces valeurs. Évaluer l'impact de ses valeurs sur les attitudes, les comportements et les apprentissages des élèves et de leurs éducateurs. Un commentateur écrivait à ce propos:

.....l'éducation coopérative est à la base de l'engagement des citoyens et de leur participation active dans les organismes qu'ils se donnent pour améliorer leur niveau de vie et s'impliquer dans le développement économique. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1971, p. 2).

En résumé, nous pouvons dire qu'en 1976, l'implantation partielle des caractéristiques essentielles de la polyvalence des apprentissages dans les écoles polyvalentes de la province de Québec avait engendré un certain nombre d'incohérences pédagogiques et

administratives. Nous pensons pouvoir ajouter, qu'en 1979, le ministère de l'Éducation, après plusieurs études et recommandations, proposait comme solution aux éducateurs un outil de gestion dynamique du mouvement et de l'évolution des caractéristiques scolaires: le projet éducatif de l'école. Le projet était un outil d'évaluation et de correction de l'acte d'enseigner dont l'objectif pédagogique avoué était de faire de l'école polyvalente un laboratoire d'évolution sociale. Un lieu où adultes et adolescents interrogeraient leurs valeurs personnelles et les valeurs de la société. Ils les critiqueraient et, si nécessaire, les réajusteraient.

En 1985, le conseil d'orientation de l'école était encore implanté dans les écoles coopératives polyvalentes de la province de Québec, mais il était toujours inactif.

d) La cellule-communauté (l'option).

L'enseignement polyvalent est un enseignement optionnel. Il n'est pas divisé en matières et en cours, comme l'enseignement traditionnel. Il est divisé en orientations économiques, en projets et en modules. Si, dans un système d'enseignement traditionnel, il est question de mathématiques, de sciences, etc., et de cours

numérotés, dans un Système d'enseignement polyvalent, il est question:

- a) d'objets techniques à réaliser et à présenter en public et
- b) de modules de mathématiques et de sciences attachées au projet et à ce projet seulement.

Dans le cadre de l'enseignement polyvalent, l'option, c'est une branche économique (habitation, habillement, alimentation, transports, etc.) composée de filières, de profils, de voies, d'options, de modules, de projets et de problèmes choisis comme sujets d'études par un groupe d'élèves, la cellule-communauté. Le Règlement n° 7 définissait la cellule-communauté en ces termes:

.....La cellule-communauté est un groupe constitué d'une centaine d'élèves et de membres du personnel de la direction de l'école ou du personnel professionnel enseignant ou non enseignant en vue d'assurer l'encadrement des élèves et la personnalisation de l'école. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1971, p. 2).

.....Le personnel de direction, en collaboration avec le personnel de l'école et les élèves, doit répartir la population de l'école en cellules-communautés. Le personnel de direction, en consultation avec le personnel de l'école, doit réunir régulièrement les élèves par cellules-communautés ou en assemblées plus grandes, en vue d'assurer l'encadrement des élèves et la personnalisation de l'école. (Règlement n° 7, M.E.Q., 1971, p. 5).

La cellule-communauté est une caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires qui a été implantée en 1971 dans le Système éducatif québécois. Mais c'est une caractéristique qui a été mise en oeuvre selon les critères de l'enseignement traditionnel.

e) Le groupe-option ou groupe-matière ou classe-atelier.

Le groupe-option, la classe-atelier selon J. Dewey est un groupe d'élèves qui travaillent à réaliser des projets identiques ou similaires dans un même lieu et sous la conduite de plusieurs éducateurs (le professeur de technologies, les maîtres spécialistes, le tuteur). Le groupe-option, dans une école coopérative polyvalente, est un groupe qui s'auto-discipline et qui s'auto-évalue. La classe-atelier est le lieu privilégié de l'apprentissage de la coopération et de la participation. Le groupe-option ou groupe-matière est une caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires qui n'a été ni implantée ni mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985.

f) Le tuteur.

L'enseignement polyvalent est un enseignement semi-programmé. Le projet, l'objet technique, nécessite pour être fabriqué, des objectifs très précis exprimés en termes de connaissances et d'habiletés à acquérir et à maîtriser. Les résultats souhaités sont connus. Les principes, concepts, notions, habiletés sont divisées en leçons programmées (mathématiques, sciences, français, économie, etc.) et sont rattachées au projet. L'enseignement polyvalent a cependant une particularité qui le distingue de l'enseignement programmé traditionnel : il favorise l'apprentissage par découverte. L'apprenant s'instruit dans le cadre d'un enseignement polyvalent; c'est un apprenant qui, seul ou en équipe, recherche une solution à un problème par l'expérience ou par la lecture.

La classe-atelier lui donne des réponses pratiques, et la bibliothèque lui donne des réponses théoriques. L'apprenant en apprentissage s'instruit, s'évalue et se corrige seul et à son rythme (c'est un autodidacte). En compagnie de son tuteur, il planifie son mois, sa semaine, sa journée d'apprentissage. Le tuteur, dans le cadre d'une école coopérative, polyvalente, c'est celui

qui planifie et coordonne les activités du groupe-option. C'est le nouveau professeur titulaire. Il conseille l'apprenant. Il aide ce dernier à choisir ses projets. Il vérifie si tous les objectifs du projet sont atteints. Il explique à l'apprenant ou au groupe-option les notions mal comprises. Le tuteur, c'est l'animateur du groupe-option. Il est en permanence au service des apprenants de ce groupe. Il coordonne les actions de chacun.

Le Rapport de la Commission Parent décrivait le rôle du tuteur comme un motivateur (voir citation, p.132).

Cette description du rôle du tuteur, montre, sans l'ombre d'un doute, que la caractéristique tuteur a été mal saisie, mal perçue par la Commission Parent. Le rôle du tuteur y était trop réduit pour être efficace.

La tâche du tuteur dans le cadre d'un enseignement polyvalent est plus complexe, plus pédagogique. Le document d'orientation n° 7 du ministère de l'Éducation précisait le rôle du tuteur en ces termes:

.....Le tuteur est celui qui est responsable d'un foyer constitué du groupe de pupilles dont il a accepté d'être le guide et le conseiller. [.....] Pour éviter la dépersonnalisation de l'élève, on constitue des groupes-foyers ou cellules sociales. Le professeur responsable qui sert de guide ou de conseiller est appelé tuteur. [.....] L'instauration du régime de spécialiste pour chaque discipline change la vie intérieure de

l'école par la déformation des groupes à chaque période. Certains élèves se sentiront dégroupés ne sachant à qui se confier. [.....] Les foyers ou Homerooms sont établis parce qu'il est nécessaire de répondre aux besoins de formation de la population adolescente, de garder à l'école une vie sociale et d'inclure à l'horaire journalier des moments de récollection. Cette structure en foyers peut trouver complément par le **Système maison**, la maison est une autre cellule de l'école qui groupe un certain nombre de foyers. [.....] Les élèves de cette maison forment une famille à l'intérieur de laquelle des contacts s'établissent, des activités scolaires ou parascolaires s'effectuent. Le tuteur est le guide ou le conseiller d'un groupement homogène d'élèves qui ainsi forme une cellule sociale assurant le développement harmonieux et équilibré de l'adolescent au point de vue affectif et réussit son adaptation sociale par le contact humain et facilite le contrôle administratif par les directives quotidiennes. Les professeurs qui se succèdent heure après heure dans une classe n'arrivent pas toujours à établir avec chacun des élèves des rapports suffisamment personnels. Aussi peut-il être nécessaire de désigner un maître qui se tiendra à la disposition des élèves, pour les conseiller, les encourager, les renseigner, déceler leurs difficultés psychologiques, parfois même résoudre discrètement tel problème familial s'il en voit le moyen. [.....] La désignation qui vient spontanément à l'esprit est celle de conseiller d'élèves. Chaque semaine, le tuteur permet une dynamique de son groupe-foyer dont il devient l'animateur. Ce dialogue du tuteur avec son groupe basé sur le respect mutuel et l'esprit de collaboration au bien de la collectivité développe chez les participants le sens social, l'un des principaux objectifs de l'école secondaire moderne. (Règlement n° 1, M.E.Q., 1967, pp. 37 et 39).

Cette autre description du rôle du tuteur nous fait découvrir combien les caractéristiques du concept de polyvalence étaient mal connues des fonctionnaires ministériels. Le tuteur devait être plus qu'un conseiller; il devait être un animateur, un coordonnateur, un maître responsable de la qualité des apprentissages de l'élève. Dans les faits, le rôle du tuteur se scindera en deux tâches : celle de l'éducateur-conseil et celle du professeur-tuteur. Soulignons ici que le rôle du tuteur n'était pas prévu dans les conventions collectives des enseignants.

Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires était un concept pédagogique qui visait à faire de chaque étudiant un individu autonome. Les partisans de la polyvalence des apprentissages portaient du postulat que l'apprenant, doit au cours de sa scolarité, apprendre à se passer du concours immédiat et surtout de la tutelle de l'adulte comme tel.

Dans cet esprit devait apparaître dans l'école polyvalente deux types d'enseignements : le spécialiste qui enseignerait une matière précise à des élèves dans une classe et le tuteur qui aurait la charge administrative et affective d'un groupe-option.

Le tuteur, nous le savons puisque nous l'avons défini comme l'une des caractéristiques du concept de polyvalence, est le **Mentor** de l'apprenant. Il est le **Parrain**, i.e., le véritable guide de l'apprenant. Il est celui qui avec l'orienteur, le spécialiste et le parent devait diriger l'apprenant vers tel ou tel enseignement spécialisé. Le tuteur, est l'ancien maître titulaire de classe. Mais comme dans le cadre de la polyvalence des apprentissages scolaires, il n'y a plus de groupe-classe. Ce groupe est remplacé par le **groupe-option**, i.e., un certain nombre d'élèves ayant choisi une option précise. Le concept du tuteur mal saisi par les éducateurs va vite devenir confus. Il s'implantera difficilement.

Dès 1965, la C.S. régionale de Chambly mettait en place un Système de tutorat. Très vite, la mise en oeuvre du concept a vu naître le tuteur à temps complet et l'éducateur-conseil. Le tuteur à temps complet était un spécialiste de la relation maître-apprenant. Dégagé de l'enseignement régulier, il était chargé de conseiller 250 élèves environ. L'éducateur-conseil était un maître spécialiste à qui l'on confiait la tâche de conseiller quelques apprenants dans le cadre de quelques rencontres hebdomadaires. Dans les deux cas, la mise en oeuvre de

la caractéristique tuteur selon le concept de polyvalence des apprentissages scolaires s'éloignait de l'esprit de sa nécessité pédagogique, le tuteur étant celui qui devait être le responsable à temps plein d'un groupe-option ou cellule foyer à effectif restreint. Nous pouvons dire que la caractéristique tuteur du concept de polyvalence des apprentissages scolaires n'a pas été implantée dans le Système éducatif québécois comme une caractéristique polyvalente mais plutôt comme une caractéristique traditionnelle.

g) Le ratio maître-élèves.

L'enseignement polyvalent, nous devons le rappeler ici, n'a jamais eu de modèle. Les systèmes éducatifs suédois, américains, français, britanniques n'ont jamais été réellement polyvalents. Ce n'est pas parce qu'un Système éducatif fait co-exister côte-à-côte dans le même établissement un enseignement général et professionnel ou qu'il découpe un programme traditionnel en cours obligatoires et cours optionnels qu'il est polyvalent. Non, un enseignement est polyvalent lorsqu'il présente toutes les caractéristiques d'un enseignement semi-programmé dispensé par des ingénieurs, des architectes,

des technologues, des techniciens et des élèves moniteurs. Dans un contexte éducatif polyvalent, la classe traditionnelle n'existe plus, elle est remplacée par le groupe-option à effectif variable. Le ratio maître-élèves est donc une mesure relative puisque l'apprenant autodidacte et le groupe-option apprennent seuls. L'adulte ou le pair ne sont en classe que pour suggérer une recherche, coordonner un effort collectif, indiquer une ressource. La Commission Parent avait été très précise sur ce sujet. (voir citation, p. 106).

La Commission Parent avait aussi très bien indiquée ce que serait la nouvelle responsabilité du maître; préparer des leçons et les enregistrer sur cassettes magnétoscopiques ou autres.

.....les machines à enseigner ou enseignement micro-gradué utilisent dans le même sens une autre sorte de stimulant, celui de la réussite, du succès; les problèmes à effectuer, les réponses à trouver sont gradués de telle sorte que très probablement l'élève trouvera la bonne réponse; ainsi encouragé, à chaque pas, il avance avec confiance et plaisir dans la série des exercices; le maître ne doit pas se réjouir de ce que ses élèves rencontrent une difficulté où il devra leur venir en aide; en effet, l'enseignant est plus utile à ses élèves lorsqu'il les prépare d'avance à surmonter un obstacle et à réussir dans ce qu'ils entreprennent. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3, p. 6).

En bref, l'enseignement polyvalent bouleverse les règles administratives traditionnelles et par le fait même le ratio maître-élèves.

Le ratio maître-élèves est, rappelons-le, un Système de mesure administrative qui permet aux administrateurs scolaires et au ministère de l'Éducation de calculer le budget consacré à l'éducation. Le ratio maître-élèves est une unité de mesure qui permet, en partant de l'effectif global des élèves d'une école secondaire polyvalente, de déterminer le nombre d'éducateurs dont elle a besoin pour assurer son service. Par éducateurs, il faut entendre les administrateurs scolaires (principal et adjoints) les services aux étudiants (orientation scolaire, psychologie, pastorale, etc.) les enseignants (professeurs spécialisés et tuteurs).

Le ratio maître-élèves est la clé de voûte avec le temps de travail du contrat de travail entre les enseignants et leur employeur, le ministère de l'Éducation.

Le ratio maître-élèves était un des facteurs les plus importants du succès ou de l'échec de la réforme scolaire puisque c'était lui qui déterminait le nombre d'élèves par classe-atelier et par enseignant. Comment déterminer un chiffre puisque le Système éducatif

polyvalent selon M. Tremblay n'avait pas de modèle? La tâche n'était pas aisée et toute décision comportait à terme, des risques énormes.

En 1964, le ratio maître-élèves était de 1/22,5 élèves. Pratiquement, ce ratio créait des groupes-options de 35 élèves environ, effectif inapproprié à la mise en oeuvre de la polyvalence.

Par décret ministériel, le ratio maître-élèves passait le 14 octobre 1966 à la norme 1/15. Le 17 février 1967, une première négociation globale des conditions de travail des enseignants se concluait par un décret gouvernemental, le Bill 25 chapitre 63, qui fixait le ratio maître-élèves à 1/17 élèves. Pratiquement ce ratio créait des groupes-options de 22 à 25 élèves. Cet effectif était encore trop lourd pour une mise en oeuvre efficace d'un enseignement véritablement polyvalent. Dans son rapport annuel des années 1967-1968-1969, le Conseil supérieur de l'éducation précisait:

.....La norme 1/17 va tout à fait à l'encontre des intérêts de la formation professionnelle et de la polyvalence. Nous recommandons que relativement au rapport maître-élèves, une étude complète soit faite sur les différents normes applicables au niveau secondaire. (Rapport du C.S.É., 1969, pp. 290 et 291).

Le 16 octobre 1971, l'adoption du Règlement n° 7 qui intégrait les activités para-scolaires à la vie de l'école ajoutait aux problèmes de surcharge des groupes-matières car la norme 1/17 n'était pas modifiée.

Nous avons insisté sur la mise en oeuvre de cette caractéristique du concept de polyvalence des apprentissages scolaires parce qu'elle met en lumière que, dès 1967, le ministère de l'Éducation du Québec n'avait plus les moyens financiers de ses ambitions.

On peut dire que la caractéristique le ratio maître-élèves du concept de polyvalence des apprentissages scolaires n'a pas été implantée et mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois selon les besoins d'un enseignement polyvalent.

En résumé, l'implantation de l'école coopérative, i.e. l'implantation de la démocratie de participation et de coopération dans l'école polyvalente n'a pas eu lieu. Elle est restée à l'état de projet et ceci pour quatre raisons principales:

- a) elle bouleversait trop les habitudes pédagogiques des éducateurs;

- b) elle ne tenait pas compte des contraintes véhiculées par les nouvelles relations de travail;
- c) elle niait le principe du droit de gérance du conseil des commissaires et des directeurs d'école;
- d) elle n'a pas reçu un soutien ferme de la population desservie.

De ce fait, les caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires liées à la mise en oeuvre de la pédagogie de participation et de coopération ont eu une naissance sans lendemain:

- 1) l'atelier pédagogique,
- 2) le conseil d'orientation de l'école,
- 3) la cellule-communauté ou option,
- 4) le groupe-coopératif,
- 5) le groupe-option, une dernière
- 6) le tutorat, a été mise en oeuvre mais détournée de son objectif premier.

Enfin, deux caractéristiques n'ont été ni implantées ni mises en oeuvre:

- 1) les méthodes didactiques actives et
- 2) l'enseignement monitoriel.

Ce qui nous amène à dire que la caractéristique l'école coopérative n'a jamais été ni implantée ni mise en oeuvre dans le Système éducatif québécois entre 1965 et 1985. Les enquêteurs de la Commission Jean (1982) sur l'implantation de l'enseignement professionnel au Québec constataient des faits que nous nous permettons de résumer en ces termes: la plupart des classes du Québec ressemblent encore à celles d'il y a 25 ans et 50 ans. Les professeurs dispensent encore trop de cours magistraux. Les élèves montrent certains troubles du comportement et de discipline dus au manque d'intérêt de ces mêmes cours. (Rapport Jean, M.E.Q., 1982). En 1985, la démocratie de participation n'avait pas pénétré l'école secondaire québécoise.

CONCLUSION

Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires est un concept éducatif qui vise à former un **artisan-coopérateur**, c'est-à-dire une personne capable de créer, d'inventer, de fabriquer, de vendre, des objets techniques en coopération avec d'autres personnes. Le concept de polyvalence des apprentissages scolaires est un concept qui est au service de l'enseignement polyvalent, c'est-à-dire d'un enseignement **pluridisciplinaire et polytechnique semi-programmé**. L'enseignement polyvalent se distingue de l'enseignement traditionnel par le **décloisonnement** de son programme d'études institutionnel et le choix d'options (projets) pré-établies, pré-structurées qu'il offre aux élèves qui lui sont confiés. L'enseignement polyvalent se singularise aussi par deux autres de ses facettes. Premièrement, l'enseignement polyvalent fait surtout appel à la **pédagogie de la découverte**, c'est-à-dire que le maître d'atelier pose un problème technique ou scientifique au **groupe-option**; cette équipe cherche la réponse, d'une part dans les livres ou les leçons pré-enregistrées sur cassettes-vidéo et, d'autre part, en expérimentant en laboratoire ou en

atelier. Une fois découverte l'information recherchée, l'équipe ou l'élève soumet à la critique publique la découverte ou l'objet technique fabriqué. Le fruit de la recherche est accompagné de textes descriptifs ou explicatifs. La rédaction de ces textes nécessite de la part de l'élève de nombreux apprentissages en histoire, en géographie, en langue écrite, etc... Ces apprentissages, il les fait seul ou en équipe, en bibliothèque ou devant un écran-vidéo. En deuxième lieu, l'enseignement polyvalent fait appel à la pédagogie de la responsabilité, i.e., que l'élève est responsable de son temps et de ses apprentissages. Chaque jour, chaque semaine, chaque mois l'élève, aidé de ses éducateurs (tuteur, orienteur, parents, maîtres), définit ses objectifs. Il détermine les moyens qu'il utilisera pour les atteindre (connaissances et habiletés à maîtriser, principes à découvrir et à démontrer, objets à fabriquer, à démonter, à évaluer). L'enseignement polyvalent, est

- a) par son esprit, (l'élève est seul responsable de sa réussite scolaire) et
- b) par sa structure, décloisonnée (programme d'études institutionnel polyvalent, programme individuel d'études polyvalentes et optionnelles) et

c) par sa pratique (pédagogie de la participation et de la coopération, méthodes actives), un enseignement souple.

Il ne peut être mis en oeuvre dans un cadre éducatif traditionnel rigide constitué de cours, de niveaux, de secteurs, de grilles-horaires.

Au contraire l'enseignement polyvalent a besoin d'un cadre de fonctionnement souple. Pour donner sa pleine mesure, les réformateurs du Système éducatif québécois savaient cela et ont oeuvré plusieurs années pour implanter et mettre en oeuvre les caractéristiques du concept de polyvalence des apprentissages scolaires.

Après vingt-cinq ans d'efforts financiers, de luttes politiques, de réformes structurelles, certaines caractéristiques fonctionnaient ou pouvaient fonctionner selon le modèle souhaité, i.e.:

- 1) l'école polyvalente à pavillon unique,
- 2) la formation universitaire des maîtres,
- 3) le Système modulaire (annuaires),
- 4) le calendrier scolaire,
- 5) les règles d'admission à l'école polyvalente,
- 6) la durée de la formation,
- 7) le Système de créditation des acquis,

- 8) le bulletin scolaire et
- 9) le ratio-maître-élèves.

Plusieurs autres caractéristiques étaient abandonnées:

- 1) l'école normale technique et
- 2) le décroisement.

D'autres caractéristiques étaient implantées mais inactives:

- 1) le conseil d'orientation de l'école et
- 2) l'atelier pédagogique;

quelques autres étaient implantées, mais dénaturées:

- 1) les cycles de l'apprentissage,
- 2) le dossier scolaire cumulatif,
- 3) le tutorat,
- 4) les systèmes de promotion et
- 5) de certification des études.

Enfin, plusieurs caractéristiques étaient absentes:

- 1) les méthodes actives,
- 2) le groupe-coopératif et
- 3) l'enseignement mutuel.

En bref, au terme de notre exposé sur l'implantation et la mise en oeuvre des caractéristiques du concept d'enseignement polyvalent dans le Système éducatif catholique secondaire québécois, nous pouvons affirmer que les réformateurs n'ont pas implanté et mis en oeuvre dans les écoles coopératives polyvalentes du Québec toutes les caractéristiques d'une pédagogie de la coopération et de la participation.

Il nous semble maintenant possible de répondre à la question que nous posions au début de notre recherche : oui, certaines caractéristiques de l'enseignement secondaire polyvalent recommandées par la Commission Parent n'ont été, ni implantées ni mises en oeuvre dans le Système éducatif polyvalent québécois entre 1960 et 1985.

Par contre, dans le cadre de la théorie de l'évolution des systèmes scolaires, une expérience pratique de vingt cinq ans est une expérience de courte durée. Ce facteur temps nous permet de dire que cette première étape de la réforme scolaire Québécoise est un succès relatif si l'on considère ses gains sociaux (école secondaire ouverte à tous) et que l'on accepte comme normal l'ampleur des défis qui restent à relever.

CHAPITRE III - BILAN DE LA MISE EN OEUVRE DES
CARACTÉRISTIQUES DU CONCEPT D'ENSEIGNEMENT
POLYVALENT DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF
QUÉBÉCOIS, 1960-1985.

INTRODUCTION

Lorsqu'en 1963 et 1964 le premier ministre Jean Lesage a accusé réception du Rapport de la Commission Parent, il a constaté que ce rapport était le plan d'action d'une véritable révolution culturelle. L'outil de cette révolution devait être l'enseignement polyvalent et son véhicule, l'école secondaire polyvalente. Cette révolution avait pour but avoué de créer une culture orientée vers un nouvel humanisme social et technique. Les objectifs de cet humanisme visèrent à former des personnes, des producteurs, des consommateurs et des citoyens intellectuellement nourris d'un humanisme social et technique.

.....Un autre fondement de la réforme réside dans la perception de la culture comme univers polyvalent. Pour se mettre à l'heure de l'humanisme contemporain et de la société d'aujourd'hui et pour préparer les élèves et les étudiants à la pluralité des modes d'appréhension de la réalité, le système d'éducation n'a pas le choix : il lui faut se mettre à l'écoute de toutes ces formes de langage et de culture. La Commission Parent considère donc la culture comme un univers

polyvalent de connaissances et d'attitudes qu'elle souhaite voir s'intégrer dans le monde scolaire. Elle veut éviter que des fossés se creusent autour des divers modes de connaissance et particulièrement entre ceux qui les pratiquent, soit le littéraire, l'artiste, le scientifique et le technicien. L'institution scolaire doit désormais accueillir ces modes d'approches comme autant d'antennes qui permettent de saisir et de comprendre le monde où l'on vit. (Lucier, P., C.S.É., 1988, pp. 19-20).

Cette orientation globale recommandée par la Commission Parent nécessitait des choix radicaux. Ces choix étaient : sociaux, culturels, pédagogiques et professionnels. Le Conseil supérieur de l'éducation résumait ces choix ainsi:

.....On explicitera enfin les choix qui allaient modeler cette réforme : le choix social d'un système d'éducation public et accessible; le choix culturel d'une polyvalence de la formation, préalable à toute spécialisation; le choix proprement pédagogique de ce qu'on nomme une pédagogie active centrée sur l'élève ou l'étudiant et d'une formation plus poussée des maîtres. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p.15).

Ces choix radicaux ont soulevé de nombreuses questions parmi les témoins entendus par la Commission royale d'enquête. Des questions comme celles-ci:

- a) quelle sera la nature de l'humanisme proposé et de ses composantes?

- b) quelle sera la place des sciences dans le curriculum?
- c) comment ferez-vous pour hausser le niveau de scolarisation des jeunes?
- d) comment réaliserez-vous le décroisement des différents types de formation? et
- e) comment établirez-vous une continuité entre les niveaux d'enseignement? (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 16).

Ces choix et les recommandations qui en découlaient, avaient dès 1964 soulevé une véritable hostilité de la part de certains groupes sociaux québécois. Ces groupes ne voulaient ni de l'homme social ni du consommateur-producteur-coopérateur formé dans le cadre d'un système d'enseignement secondaire général et polyvalent. Monsieur Pierre Van Rutten professeur au collège Jean de Brébeuf à Montréal écrivait dans la revue *Prospectives*:

.....L'humanisme du Rapport Parent sera donc un humanisme socialiste (je ne donne pas de sens politique à ce mot). On ne peut s'étonner alors qu'il n'ait pu soutenir ni les structures, ni l'esprit actuels des Collèges classiques. Les implications de cette orientation sont lourdes. Si l'on prépare un homme qui aura échangé «l'esprit de compétition» - sur lequel est basé le dynamisme d'une économie libérale - pour «un sens plus communautaire», celui-ci tentera d'édifier des structures de répartition et d'échanges de

biens qui ne seront plus celles du libéralisme [.....] La préparation des élèves en vue d'un type de marché du travail - qui n'est en définitive que le reflet d'une structure sociale, - la participation des industriels, la reconnaissance de la rentabilité économique de l'éducation, la formation de l'homme pour son efficacité productrice et consommatrice semblent supposer une acceptation de la civilisation du profit et de la primauté du niveau de vie sur une certaine transcendance solitaire de l'homme. (Van Rutten, P., 1965, p. 27).

.....Le Rapport Parent est plus qu'une réforme scolaire, il aspire à être une réforme de civilisation. La conséquence finale de son application sera de produire des hommes nouveaux qui créeront une société à l'image de leur éducation. Cet homme devrait être plus équilibré, moins égoïste que celui que nous éduquons. L'humanisme social du Rapport est le reflet de toute une philosophie politique qui n'est pas celle qui est pratiquée aujourd'hui. Ce système d'éducation engage la société future. (Van Rutten, P., 1965, p. 30).

Monsieur van Rutten était inquiet des conséquences de la réforme proposée par le Rapport de la Commission Parent. Cette inquiétude était-elle justifiée? Y a-t-il eu mauvaise interprétation de certaines recommandations du Rapport de la Commission Parent? La pensée développée par les commissaires a-t-elle été bien comprise?

Le but de ce chapitre est de montrer pourquoi le décroisement de l'école traditionnelle n'a pas eu lieu. Nous aimerions aussi ajouter que nous ferons appel à la réflexion de deux grands pédagogues, John Dewey et Adolphe Ferrière, pour étayer notre argumentation critique. Ces deux penseurs ont contribué par leur réflexion à la naissance et à l'élaboration de l'enseignement général polyvalent.

DÉVELOPPEMENT

I - Les acquis de l'enseignement général polyvalent

Lorsqu'ils ont écrit leur rapport, les rédacteurs de la Commission Parent avaient un but; promouvoir au Québec l'implantation et la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent dispensé dans le cadre d'une école secondaire polyvalente. Ce but devait être atteint par le biais de la réalisation de trois objectifs:

- a) un objectif social i,e, la scolarisation du plus grand nombre,
- b) un objectif culturel i,e, les dimensions de la culture ouverte à tous,
- c) un objectif pédagogique i,e, une personnalisation des itinéraires d'études.

Cette orientation des commissaires impliquait de grands bouleversements structurels. Il était nécessaire pour les réformateurs québécois:

- a) D'abaisser l'âge d'entrer des apprenants au secondaire à 12 ans.
- b) De fixer la durée de l'enseignement secondaire à cinq ans.

- c) De diviser la formation secondaire en deux cycles : le premier de 2 ans et le second de 3 ans.
- d) D'intégrer l'enseignement technique et professionnel au programme d'étude institutionnel polyvalent : les options.
- e) D'instaurer un système de voies (enrichies, régulières, ralenties).
- f) D'organiser un régime de titulariat et de tutorat.
- g) Enfin, de mettre en oeuvre tous les aspects de l'école active.

Vingt-cinq ans après le début de la réforme scolaire, il était possible d'affirmer que:

- a) L'école secondaire polyvalente était bien l'école de tous les apprenants de 12 ans à 17 ans.

.....Oui, en tant qu'école commune accueillant tous les jeunes âgés de 12 ou 13 ans et plus, notre école secondaire est «polyvalente» - «compréhensive». Quelle que soit l'orientation visée - si tant est qu'on en vise déjà à cet âge - , c'est l'école de tout le monde et un régime pédagogique unique en réglemente le curriculum et les modes de sanction. Les diverses «sections», voire les établissements naguère distincts, ont disparu pour faire place à une institution unique qui dispense, selon un dosage de cours communs et de cours optionnels, un programme qui cherche à intégrer les grandes dimensions de la culture contemporaine. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 75).

b) L'école secondaire polyvalente était bien polyvalente par l'ampleur des options culturelles offertes:

.....On pourrait toujours discuter de la justesse des propositions et des insistances, mais on doit tout de même noter que l'école secondaire offre à tous les élèves un certain temps d'initiation et de formation dans l'ensemble des grandes dimensions culturelles valorisées par le Rapport Parent : langues, mathématiques, sciences de la nature, sciences humaines, technologie, arts, éducation physique, formation personnelle, voire économie familiale. Par rapport aux objectifs identifiés par les commissaires, c'est assurément un acquis de polyvalence. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 75).

Ceci souligné, il nous faut immédiatement préciser que les aspects: techniques, technologies, arts et même sciences physiques de la culture ont été négligés.

.....La première de ces observations concerne la grille-matière du régime pédagogique actuel. Celle-ci révèle indéniablement un certain rééquilibrage des champs de formation par rapport à ce que proposait chacune des sections ou chacun des types d'établissements d'il y a vingt-cinq ans. Peut-on parler pour autant d'équilibre harmonieux? Sans doute difficilement, quand on observe la place somme toute timide faite aux arts et à la technologie et, du moins à première vue, même aux sciences physiques.

.....Leur évolution à la baisse (les effectifs scolaires) a placé la mise en oeuvre du concept même d'école polyvalente devant des contraintes organisationnelles et financières, voire pédagogiques, dont les impacts sur la faisabilité du modèle proposé sont encore à

analyser. Mesurer ce qu'il en est advenu de l'objectif culturel d'intégrer plus harmonieusement, dans la formation dispensée au secondaire, les grandes composantes de la culture, relève d'analyses plus complexes. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 77).

En 1985, les écoles secondaires catholiques du Québec étaient bien devenues polyvalentes dans le sens social du terme «comprehensive» ou accessibles à la majorité des apprenants. Cependant, elles n'étaient pas devenues polyvalentes dans le sens:

- a) culturel (options et projets),
- b) pédagogique (didactiques actives, filières et voies), et
- c) coopératif (participatives), du terme.

Cette mise en oeuvre était encore au stade du projet.

II- L'enseignement polyvalent

Le Rapport de la Commission Parent recommandait de faire de l'école polyvalente un vaste atelier:

- a)l'école secondaire comporte les ateliers d'arts et de techniques requis par la polyvalence de l'enseignement. (Commission Parent, 1964, R. 398, t. II, vol.3, p.379).
- b)pour acquérir une formation de base complète, tous les élèves de l'école secondaire soient tenus de suivre certains cours dans chacun des quatre principaux domaines du savoir : langues, sciences, arts et techniques. (Commission Parent, 1964, R. 49, tome II, vol. 2, p.359).

L'enseignement polyvalent va à l'essentiel des choses, des événements et des faits. Il se différencie de l'enseignement traditionnel par sa façon d'éviter les apprentissages éclatés. L'enseignement polyvalent vise à faire acquérir au plus grand nombre une culture polyvalente.

.....Dans son sens premier, la polyvalence préconisée par le Rapport de la Commission Parent constitue un choix d'accessibilité, assuré par une structure organisationnelle fondamentalement non sélective.

.....L'école secondaire devait être polyvalente dans un autre sens, complémentaire du premier. En effet, la polyvalence désigne aussi une qualité de la formation, caractérisée par l'équilibre dans la

diversité. En principe, la polyvalence de la formation reflète la polyvalence de la culture. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 70).

.....Une formation polyvalente, donc plus large qu'étroite, prépare à une polyvalence personnelle et professionnelle, parce qu'elle fournit des compétences génériques transférables - y compris celle de savoir apprendre par soi-même - plutôt que de simples savoir-faire rentables à court terme, mais très vulnérables et très exposés aux changements technologiques, culturels, scientifiques et sociaux. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 70).

L'enseignement polyvalent, exige de l'apprenant un double travail. Tout d'abord, un travail théorique fait de recherches en bibliothèque et d'apprentissages d'habiletés cognitives. Ensuite, un travail pratique ayant pour but la recherche ou la vérification d'un principe, d'une hypothèse. En bref, l'enseignement polyvalent; c'est la conception et la réalisation d'un projet.

John Dewey précisait ce qu'est un projet comme suit:

.....Le projet est une activité préalablement dominante. C'est une finalité réelle, qui oriente les procédés et leur assigne une motivation. Le projet c'est une activité intentionnelle comprise et voulue, un ensemble de tâches visant à une adaptation individuelle et sociale, mais spontanément entreprise par l'élève. (Planchard, É., 1948, p. 316).

Le projet est une activité parfaitement définie avec des objectifs généraux, intermédiaires, particuliers, spécifiques. Le projet est accompagné d'un cahier des charges.

Le projet, pierre angulaire de l'enseignement polyvalent, est une construction pédagogique qui doit tenir compte des particularités de l'élève. Le projet, selon John Dewey, ne se construit pas à partir de données économiques, mais pédagogiques. Il se construit à partir:

.....non point de futures activités de l'adulte auxquelles l'on pensait que l'enfant participerait mais les activités communes dans lesquelles il était immédiatement engagé. (Château, J., 1972, p. 307).

Le projet chez Dewey apporte une solution à un problème posé. Le projet pouvait être la fabrication d'un vêtement, d'un meuble, d'un plat cuisiné, d'un objet technique. Le projet pouvait être la culture de plantes, l'élevage d'animaux; dans tous les cas, le projet était un prétexte pour découvrir un principe scientifique ou technique. John Dewey décrivait ce qu'il avait observé dans les classes-ateliers:

.....Les élèves travaillent sur des problèmes, tout comme les savants travaillent sur leurs problèmes en poursuivant des recherches d'une façon élémentaire.
(Ou Tsuin, C., 1958, p. 235).

Le projet était, pour Dewey, un outil pédagogique dont le but était d'amener l'élève à découvrir, par lui-même, un principe, un concept, une notion au moment où celui-ci en éprouvait le besoin. Le projet, dans la pensée de Dewey était le contenant pédagogique grâce auquel le professeur pouvait amener l'élève à découvrir, par lui-même, en le construisant ou en le démontant, un contenu fait de notions, de concepts et de principes.

La Commission Parent a retenu le projet comme l'élément essentiel de la pédagogie active qu'elle préconisait (voir citation, p. 109).

Toutefois, la Commission Parent n'a pas formellement recommandé le projet dans son rapport. En négligeant de souligner que le projet et l'option étaient synonymes dans le cadre d'un enseignement polyvalent, les rédacteurs de la Commission Parent ont laissé s'installer le doute, l'interprétation et le retour à l'enseignement passif. Le Conseil supérieur de l'éducation confirmait cette lacune en ces termes:

.....En outre, l'organisation même de l'école polyvalente, dans les années 70, a rendu difficile l'implantation d'une telle pédagogie active : la spécialisation de l'enseignement, le grand nombre d'élèves que chaque enseignant devait rencontrer, la rigidité des horaires soumis aux contraintes du transport scolaire et la nouveauté même du concept d'école polyvalente. Quoi qu'il en soit, l'école secondaire actuelle se veut nettement sous le signe de la rigueur, de la précision, du contrôle crédible des connaissances et de la recherche de l'excellence. Une pédagogie active renouvelée doit maintenant compter avec une telle préoccupation, comme elle doit aussi se mettre à l'heure de la planification pédagogique par objectifs, à la condition que ces objectifs ne soient point trop fragmentés.

Il demeure encore difficile de tracer un portrait nuancé de tout ce qui s'est entrepris en matière d'innovation et d'expérimentation pédagogiques, au secondaire. Mais la perception dominante semble bien être celle d'une pédagogie centrée sur le groupe, faisant principalement appel à l'exposé magistral et à l'évaluation au moyen d'examens objectifs. L'école secondaire apparaît encore beaucoup plus comme «une boîte à cours», régie par un horaire rigide, lui-même conditionné par les exigences du transport en autobus, que comme une école active, centrée sur le développement de chaque personne. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 83).

.....L'enseignement reste un enseignement collectif, essentiellement le même pour tous, donné par des enseignants spécialisés, évalué sommativement de la même manière et au même moment. La diversité joue à la marge, en appoint ou à la faveur d'initiatives individuelles ou institutionnelles; elle n'est pas structurelle et ne favorise pas, de soi, les «cheminements particuliers». (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 79).

.....Au total, c'est la pédagogie active, davantage centrée sur le caractère actif de l'adolescent et sur l'individualisation de sa démarche, qui ne s'est pas imposée comme l'auraient souhaité les commissaires. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 82).

En résumé, en ne définissant pas le concept d'enseignement secondaire général polyvalent, la Commission Parent vulnérabilisait la mise en oeuvre de sa réforme puisqu'elle ouvrait la porte à l'interprétation.

a) Le système éducatif polyvalent de références

Lorsqu'il s'est vu confié la tâche de proposer au gouvernement du Québec un système éducatif moderne, Mgr Parent a choisi d'observer et d'analyser les systèmes éducatifs existants de par le monde. Il a visité l'Angleterre, la France, la Russie, la Suède, les États-Unis d'Amérique et les provinces canadiennes anglaises. De ce voyage, Mgr Parent a rapporté la caractéristique dynamique de sa réforme : l'option.

.....Dans tous les lieux visités, on a créé des institutions secondaires très vastes, ou des ensembles d'institutions, de façon à ouvrir un très large éventail d'options, tel le nouveau «collège polyvalent» et la «cité des jeunes» en France, le «comprehensive high school» ou le «composite high school» aux États-Unis, en Angleterre, en Suède et dans l'enseignement anglophone canadien. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, pp. 14-15).

Ce système éducatif polyvalent fait d'options, il l'avait vu fonctionner dans le cadre des «comprehensive schools» anglaises et par voie de conséquences c'est le modèle anglais qui avait inspiré sa réflexion et ses recommandations.

Le Conseil supérieur de l'éducation relatait le fait ainsi:

.....À l'heure actuelle, une école n'est dite «polyvalente» que si elle offre aussi des enseignements de type professionnel. L'idée initiale était plus complexe et plus riche : il s'agissait d'abord d'une école commune, non sélective, par opposition à un réseau double, triple ou plus éclaté encore. C'est la signification du mot anglais «comprehensive»; c'est d'ailleurs en Angleterre que les membres de la Commission Parent avaient pu observer des écoles «polyvalentes» en milieu populaire, c'est-à-dire des écoles secondaires qui gardent à leurs élèves des portes ouvertes aussi bien sur l'université que sur les formations techniques ou sur l'apprentissage ultérieur d'un métier. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 70).

Concrètement le système éducatif polyvalent anglais formait plus le citoyen que l'intellectuel chez la personne; c'était une tradition.

.....En Angleterre, les «public schools» et les universités avaient créé un climat plutôt qu'une tradition intellectuelle; la future élite s'y imprégnait des façons d'être, de penser et d'agir qui caractérisent le vrai «gentleman». Plus sociale qu'intellectuelle, la formation des «collèges» anglais mettait

l'accent sur le caractère plutôt que sur l'intelligence, développait le citoyen plutôt que l'intellectuel. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 5).

.....Tel est donc le premier aspect de la portée sociale de l'éducation : la prise en considération du caractère de citoyen de chaque personne qui s'éduque. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 19).

Mais en même temps et d'une manière qui se voulait complémentaire certains rédacteurs du Rapport de la Commission Parent ainsi que le premier ministre Jean Lesage et le ministre de l'éducation Paul Gérin-Lajoie, s'inspiraient du «High School» américain.

.....Polyvalente, l'école secondaire devait aussi l'être par ses contenus, par son «menu» : diversité suffisante dans les cours disponibles, réponse adaptée à la variété des besoins, des goûts et des aptitudes. C'est pour cela qu'elle devait offrir des options, à la fois dans les disciplines, dans les thèmes étudiés et dans le calibre des contenus. Fortement appuyé sur les meilleures pratiques américaines de la montée du «High School», ce modèle servira de référence au règlement numéro 1, relatif à la réorganisation de l'enseignement élémentaire et secondaire et à la charte de la nouvelle organisation scolaire que constituera le document ministériel sur l'école coopérative. Il est déjà au coeur des propos du Rapport de la Commission Parent sur l'école polyvalente, comme en témoignent de nombreux passages, dont celui-ci : «L'enseignement secondaire doit dispenser les éléments de base d'une formation complète; il doit faciliter l'orientation de chacun; il doit apprendre au groupe engagé dans une orientation particulière le respect des autres orientations; il doit permettre, à tous ceux

qui en ont immédiatement besoin, un début de spécialisation. Cette diversité de buts suppose une organisation complexe qui ne nous est pas familière encore. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 71).

.....Tel est le second aspect de la dimension sociale de la personne : sa dimension de travailleur. Puisque, dans la société industrielle moderne, chaque travailleur a besoin d'une solide formation, le système d'éducation doit donc s'ouvrir à la fois aux besoins d'une formation générale plus poussée et d'une formation professionnelle la plus complète possible. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 19).

Un modèle qui selon le recteur de l'université Harward, James Bryant Conant, présentait de nombreuses anomalies:

- a) Personnelles à l'apprenant.
- b) Pédagogiques.
- c) Administratives et,
- d) Sociales.

En effet dans ce type d'écoles, les «Comprehensive High School» américaines, les apprenants brillants mais paresseux choisissaient les cours qui n'exigeaient pas ou peu de travail à la maison. Comme par exemple; les arts, la musique, la dactylographie, les ateliers. (Conant, J. B., 1959, p. 21). Dans les écoles polyvalentes américaines le recteur Conant avait aussi observé que les sections, les niveaux et les matières étaient toujours

cloisonnés après cinquante ans de mise en oeuvre. De plus il était nécessaire de faire de la 7^e année une année d'orientation avec constitution d'un dossier scolaire individuel cumulatif. (Conant, J. B., 1959, pp. 49-50).

Enfin, les filles n'étaient pas orientées selon leurs talents mais selon leur sexe; les programmes vocationnels étaient devenus le refuge des apprenants en situation d'échec scolaire. (Conant, J. B., 1959, p. 48). Mais surtout et plus complexe encore, le recteur Conant avait constaté dans la pratique de ce système, l'inquiétant problème de la démotivation des apprenants. (Conant, J. B., 1959, p. 45).

En résumé, en choisissant exclusivement le modèle polyvalent américain, messieurs Jean Lesage et Paul Gérin-Lajoie ne respectaient peut-être pas tout à fait l'esprit de certaines recommandations du Rapport de la Commission Parent qui voulaient former la personne et le citoyen du système polyvalent anglais avant de former le producteur et le consommateur du système polyvalent américain. Cette interprétation a peut-être été à la source de la disparition de la polyvalence de

l'enseignement général dans l'école polyvalente et de sa concentration dans les seuls ateliers techniques.

.....Dans la perspective d'une relecture du **Rapport de la Commission Parent**, il est certain que le dossier de la formation professionnelle ne peut que revêtir une signification toute particulière, justement parce qu'il a pratiquement absorbé tout le contenu du concept de «polyvalence». (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 89).

b) La régionalisation des commissions scolaires

La régionalisation des commissions scolaires avait été la première étape d'un long processus qui devait amener l'enseignement polyvalent dans toutes les écoles polyvalentes du Québec. Avec les années, nous pouvons dire que cette mission des commissions scolaires n'a pas atteint les objectifs escomptés. Trop d'écoles secondaires ne sont pas devenues polyvalentes.

.....En 1983-1984, environ trois cents (300) établissements publics correspondaient à l'appellation courante d'école secondaire polyvalente, c'est-à-dire qu'ils dispensaient l'enseignement général, l'enseignement professionnel et des services d'adaptation scolaire. De ce nombre, environ deux cent cinquante (250) accueillaient les élèves des deux cycles. De plus, une centaine d'écoles secondaires offraient l'enseignement des deux cycles, complets ou incomplets, sans dispenser l'enseignement professionnel. Si on additionne les 300 écoles dispensant la formation professionnelle et les 100 autres, dispensant les deux cycles du secondaire sans

formation professionnelle, on obtient, sur un total de 546, le nombre de 400 écoles qui, en 1983-1984, satisfaisaient entièrement ou partiellement à la définition courante d'école secondaire polyvalente; les autres ne dispensaient que l'enseignement secondaire de premier cycle. En outre, 1,8 % de l'effectif secondaire recevait son enseignement dans des écoles primaires. Au cours des dernières années, les écoles de premier cycle ont eu tendance à diminuer au profit des écoles donnant les deux cycles. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 76).

Plus gênant encore pour les réformateurs du système éducatif québécois, les commissions scolaires régionales choisissaient en 1988 de se dégroupier pour retrouver leur autonomie et leur dynamisme.

.....Le mot même de «régionalisation» évoque assez spontanément l'«opération 55», qui était d'ailleurs amorcée dès avant la fin des travaux de la Commission Parent. Il rappelle l'implantation de l'école secondaire polyvalente, laquelle exigeait évidemment qu'on regroupe les élèves dans des ensembles que les commissions scolaires locales ne pouvaient pas constituer.

.....Ce que l'on voit moins, c'est la progression récente du mouvement inverse : les commissions scolaires s'intègrent maintenant de plus en plus et ce sont les commissions scolaires locales qui reprennent en charge l'organisation de l'enseignement secondaire.

.....Bien sûr, l'évolution du contenu même de l'école secondaire, telles son homogénéisation ou l'évolution de sa «polyvalence», a rendu possible ce mouvement de «dérégionalisation». (Lucier, P., C.S.É. 1988, p. 86).

Cette constatation de faits nous permet de souligner que la régionalisation des commissions scolaires, utile en 1964, l'était moins dès 1976 et la fin des constructions scolaires. À ce titre, en négligeant de répartir équitablement les budgets entre; formation théorique polyvalente et formation pratique polyvalente, la régionalisation des C.S.R. peut avoir contribué à ralentir la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent dans le système éducatif québécois.

..... Selon la Mission, (du C.S.É) «la polyvalence pourrait être compromise dans les écoles secondaires du Québec si, après avoir placé l'enseignement professionnel sous la responsabilité des commissions scolaires régionales, le gouvernement les obligeait à appliquer intégralement la norme qui prévoit l'engagement d'un professeur par 17 élèves». À ce sujet, elle souligne deux dangers possibles:

1) «qu'une commission scolaire applique intégralement au secteur professionnel le rapport maître-élèves négocié et risque ainsi de freiner le développement de cet enseignement;»

2) «qu'une commission scolaire applique un rapport maître-élèves approprié au professionnel mais défavorise ainsi le secteur académique.»

De plus, la Mission recommande que «l'application de cette norme se fasse par étapes après études scientifiques sur les conséquences d'une telle norme relativement

au développement de l'enseignement professionnel». (Rapport annuel 1964-1965, C.S.É., pp. 291-292).

La centralisation administrative et la logique du ratio maître-élèves par écoles ont sans doute nuit à la mise en oeuvre d'une polyvalence complète des apprentissages scolaires.

c) La cité des jeunes.

Aujourd'hui dans notre monde moderne, urbanisé et technique, l'éducation est devenue une institution. Elle s'est enfermée dans un univers architectural restreint : l'école. Dans la plupart des cas, l'école est construite au coeur de la cité. Tout autour de son périmètre, la cité est là avec ses magasins, ses industries, ses ateliers, ses musées et ses stades. L'école et la cité sont devenues deux univers physiques séparés. Une nouvelle cité, la Cité des jeunes s'est installée au coeur de la cité des adultes sans s'y intégrer. Les éducateurs et les responsables de l'éducation tentent depuis longtemps de faire de l'école, une cité pour jeunes, un lieu naturel de vie, un lieu de culture et d'invention, un lieu où se prépare l'avenir de la

société. Monsieur Arthur Tremblay proposait un modèle de Cité des jeunes correspondant à une société urbanisée et industrielle. C'est pourquoi la Cité des jeunes qu'il proposait était centralisée.

Selon le Comité Tremblay, la cité des jeunes était un ensemble d'écoles proches l'une de l'autre de façon que les populations scolaires d'une région puissent trouver sur place le maximum de services d'enseignement prévus par le système et que le passage d'une institution à l'autre se fasse sans heurt ni solution de continuité. (Comité Tremblay, 1962, t.III , p. 83).

En résumé, la Cité des jeunes que proposait le Comité Tremblay, était d'une part un milieu de vie et d'autre part un campus d'enseignement composé de plusieurs pavillons à vocations spécialisées.

La Commission Parent a recommandé aux commissions scolaires régionales de construire des cités des jeunes. (Commission Parent, 1964, R. 394, t. II, vol.3, p. 378).

La recommandation a tout d'abord été suivie, mais bien vite l'architecture à pavillon unique s'est imposée. Les réformateurs étaient à ce moment en accord avec les propositions du rapport Conant. La mise en oeuvre de

l'enseignement polyvalent a sans aucun doute souffert de l'interprétation des recommandations du Rapport de la Commission Parent qui prévoyaient de grands campus à plusieurs bâtiments dans les zones urbaines et de petits campus à pavillons uniques dans les zones rurales.

d) L'architecture polyvalente

Au début du vingtième siècle, les États-Unis d'Amérique ont demandé à un jeune diplômé de philosophie, John Dewey, de moderniser leur système éducatif. John Dewey a accepté et a proposé aux politiciens américains de mettre en place un système éducatif polyvalent. C'est ainsi qu'à Chicago, à New York et à Baltimore, des écoles polyvalentes ont été construites ou aménagées dans d'anciennes écoles primaires.

Deux architectures ont été retenues; la Comprehensive High School à pavillon unique et la Specialized high School à pavillons séparés.

Les deux types de polyvalentes offraient les mêmes enseignements:

- a) académique traditionnel,
- b) commercial,
- c) technique (vocational technical) et

d) professionnel (vocational).

La polyvalente à pavillon unique offrait un programme institutionnel général: «A Comprehensive High School offers in one administrative unit, usually in one building, all the programs of secondary education provided by its community or school district». (Rivlin, H., 1943, p. 177).

La polyvalente à pavillons séparés offrait un programme institutionnel spécialisé : «A Specialized High School, on the other hand offers only a part of the community's secondary school program». (Rivlin, H., 1943, p. 177).

La préférence des autorités compétentes pour l'une ou l'autre de ces architectures ne dépendait pas de la qualité des services offerts par chacune d'elles, elle dépendait plutôt du bassin de population qu'elles desservaient : «Most American High Schools are comprehensive, with the Specialized High Schools found only in some of the larger and wealthier City School Districts». (Rivlin, H., 1943, p. 177).

En 1963, nous retrouvons cette manière de concevoir l'architecture polyvalente dans le Rapport du Comité Tremblay.

.....L'unité régionale devrait compter, en règle générale, deux (2) écoles de métiers d'environ 700 élèves chacune; dans les régions les moins peuplées, on pourrait tolérer qu'on distribue entre trois (3) écoles de métiers la clientèle prévue, ce qui établirait à 450 environ le nombre d'étudiants que chacune recevrait. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 82).

.....L'organisation des cadres physiques où devraient être dispensé l'enseignement professionnel depuis le niveau de l'initiation au travail jusqu'au niveau technique doit être conçu en fonction des besoins de la totalité des jeunes qui ont dépassé le stade de la formation primaire et qui n'ont pas encore atteint le stade proprement universitaire. Dans cette perspective, l'enseignement professionnel et l'enseignement de formation générale apparaissent comme les deux phases et les deux modalités d'une même action communautaire à la fois unifiée et diversifiée. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 83).

Le Rapport du Comité Tremblay concluait ses recommandations en proposant que le gouvernement du Québec construise des Campus et des Cités des jeunes.

.....Il faut viser à ce que tous les types et tous les niveaux de formation post-élémentaires, mais infra-universitaires soient situés à proximité les uns des autres, de préférence dans le même campus. C'est à cette idée fondamentale que correspondent les projets dont il est question de plus en plus dans notre milieu de créer des cités des jeunes où l'on trouverait rassemblés dans le même complexe scolaire tous les enseignements dont nous venons de parler. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 83).

Le campus polyvalent était dans l'esprit du Comité Tremblay un ensemble de pavillons-écoles. C'est ce modèle architectural qui a été retenu et proposé par la Commission Parent aux autorités politiques québécoises. (Commission Parent, 1966, R. 394, t. III, vol. 5, p. 378).

Cet aspect de l'architecture polyvalente souligné, il nous faut préciser que la polyvalente est le lieu physique où se dispense l'enseignement polyvalent. C'est le lieu qui offre aux apprenants un choix multiple d'activités éducatives. L'apprenant doit trouver dans la polyvalente tous les outils qui lui permettront d'avoir de son environnement physique, social, économique et politique, une image mentale aussi précise que possible. L'expérience américaine nous permet d'avoir une bonne idée des locaux et du matériel nécessaire dans une polyvalente. Aux États-Unis, les polyvalentes étaient réparties par spécialités et branches de l'industrie. Un campus pouvait être composé de deux ou trois pavillons d'enseignement. Un pavillon d'enseignement général, un pavillon d'enseignement des métiers et un pavillon d'enseignement des techniques. Chaque campus polyvalent était spécialisé dans un champ d'activités : métiers du

fer, du bois, du textile, du commerce, de l'alimentation, de la santé..., etc.

En 1962, le Rapport du Comité Tremblay proposait une organisation physique de la polyvalente similaire au modèle américain. La proposition Tremblay se lisait comme suit :

.....dans les régions très peuplées [.....]

- a) Soit un (1) seul institut qui dispenserait l'enseignement pour les 1 560 élèves prévus dans les 10 branches rattachées à une discipline de savoir, à la fois au niveau du cours technique, du cours de métier et du cours de l'initiation au travail.
- b) Soit deux (2) instituts qui se partageraient la tâche dans la même unité régionale en se spécialisant dans les branches ayant entre elles des affinités plus marquées. [.....]
 - 1) l'institut de type A (630 élèves) spécialisé dans les branches professionnelles tributaires du français, de l'anglais, des mathématiques ou des arts,
 - 2) l'institut de type B (930 élèves) spécialisé dans les branches rattachées aux mathématiques, à la physique, à la chimie ou à la biologie.

dans les régions moins peuplées

- 1) un (1) seul institut de type A (630 élèves), plus deux (2) instituts de type B (450 élèves) ou deux (2) instituts qui n'offriraient qu'une

partie des options prévues (700 élèves). (Comité Tremblay, 1962, t. II, p. 52).

Quant à l'aménagement intérieur de l'école, le Rapport du Comité Trembaly laissait entière liberté au Service de l'équipement scolaire mais soulignait tout de même que:

.....Pour qu'ils soient un instrument efficace d'adaptation éventuelle des étudiants aux fonctions de travail auxquelles ils se destinent, les ateliers devront leur fournir l'occasion d'une authentique expérience de travail professionnel. Ils devront être conçus de façon à intégrer, en fonction de la spécialité choisie et de la branche à laquelle celle-ci se rattache, les travaux requis. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 231).

En résumé, la Commission Parent a bien décrit ces deux dimensions de l'architecture polyvalente (Recommandations n° 67 et 63). En pratique les commissions scolaires ont préféré construire un réseau d'écoles secondaires polyvalentes plutôt qu'un réseau de campus polyvalents. Cette liberté prise par les commissions scolaires avec les recommandations du Rapport de la Commission Parent a certainement nui à la mise en oeuvre de l'enseignement secondaire général et polyvalent. De fait, elle privait, les apprenants du cours général des ateliers dont ils avaient besoin pour réaliser leurs projets techniques. Mais en construisant surtout des

écoles trop grosses et trop inhumaines, ils ont perdu le soutien de la population et des parents d'élèves.

.....Un facteur, qui est à mi-chemin des stratégies curriculaires et des pressions extrascolaires, a trait aux perceptions et aux réticences des parents vis-à-vis des grosses écoles polyvalentes. Cela, on a pu l'observer très tôt lors de l'implantation de la réforme. Des images et des caricatures ont même duré contre l'évidence de bien des faits : on a combattu la «polyvalente» même là où sa taille ne le justifiait guère. Quoi qu'il en soit, il faudrait pouvoir mesurer l'impact de cette demande sociale en faveur d'écoles plus petites, plus «personnalisées», géographiquement plus proches, voire ne regroupant que des élèves d'un des deux cycles du secondaire. Des parents ont défendu âprement leurs jeunes adolescents et souvent obtenu des ensembles aux dimensions moins considérables, moins riches aussi, au point de rendre pratiquement impossible la mise en oeuvre de la diversité préconisée par le Rapport de la Commission Parent. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 85).

En résumé, en construisant un réseau d'écoles polyvalentes énormes à pavillons uniques plutôt qu'un réseau de campus polyvalents à pavillons multiples, les commissions scolaires régionales ont dépersonnalisé l'école et ont contribué à freiner la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent.

e) L'atelier-école.

L'atelier-école, c'est ce que certains éducateurs comme Arthur Tremblay nomment : l'école-usine.

L'atelier-école, c'est une entreprise économique importante (non-équipée de locaux pédagogiques) qui travaille de concert avec une école spécialisée. Un bateau de pêche, une fabrique de meubles ou de vêtements peuvent être des ateliers-écoles. Dans une société de loisirs et de communications électroniques, dans une économie de services comme la société québécoise, l'atelier-école pouvait se situer dans une zone industrielle, dans un centre commercial, ou dans tout autre lieu où se concevaient, se fabriquaient ou se marchandaient des biens et des services. L'atelier-école était l'atelier de la petite entreprise où l'apprenant travaillait à mi-temps.

L'autre partie de son horaire devait être consacrée à la formation théorique en classe. Le Comité Tremblay s'était interrogé sur l'opportunité de ce type d'atelier sans se prononcer fermement:

.....Quelle est la place de l'atelier ou du laboratoire dans la formation professionnelle? Faudrait-il même, pour rapprocher les étudiants de la réalité du monde du travail, prévoir des périodes de stages dans les entreprises? Faudrait-il, comme on propose de

le faire en certains milieux, alterner les périodes d'étude en institution et les périodes de travail à l'usine, selon une formule de formation combinée École-usine? (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 197).

La Commission Parent n'a pas vraiment recommandé l'enseignement polyvalent coopératif et l'atelier-école. Elle avait tout de même prévu le fait. Elle recommandait si nécessaire la fréquentation de l'usine et de l'école à mi-temps:

- a)Que tous les jeunes de 15 à 18 ans soient astreints à une scolarité au moins à temps partiel, en suivant des cours soit le jour, soit le soir. (Commission Parent, 1964, R. 47, t. II, vol. 2, p. 359).
- b)Qu'on étudie avec les employeurs et les syndicats ouvriers la possibilité de faire donner aux jeunes travailleurs de moins de 18 ans une scolarité partielle, soit de jour, soit du soir». (Commission Parent, 1964, R. 48, t. II, vol. 2, p. 359).

En résumé, en ne recommandant pas formellement et clairement l'ouverture d'atelier-école dispensant un enseignement polyvalent coopératif les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent privaient l'enseignement secondaire polyvalent de l'une de ses dimensions les plus ouvertes sur le monde et sur l'économie.

f) L'école-atelier.

Il ne faut pas confondre école-atelier avec son contraire, l'atelier-école. Dans le cas de l'atelier-école, l'apprenant sort de la Cité des jeunes, du campus polyvalent, pour aller sur un lieu de pratique et de production. Dans l'autre cas, celui qui nous concerne ici, l'école-atelier, l'apprenant pénètre dans un univers qui lui appartient et lui offre un enseignement polyvalent théorique et pratique. John Dewey précisait pourquoi il faut savoir distinguer entre les deux caractéristiques.

.....Si l'école a besoin de s'adapter aux nouvelles exigences de la société (révolution industrielle, progrès de la science et de la démocratie) elle ne doit pas être pour autant une préparation directe à la vie, l'éducation est avant tout, un processus de vie et non une préparation directe à la vie. (Mialaret, G., 1982, t. III, p. 299).

L'apprenant de l'atelier-école s'adapte aux objectifs d'une production. L'école-atelier adapte ses objectifs aux attentes de l'apprenant. L'école-atelier est une école qui possède de nombreux ateliers de conception et de fabrication d'objets techniques mais qui n'a pas comme finalité la production mercantile.

Adolphe Ferrière, l'inventeur de l'école coopérative, avançait que l'objet technique fabriqué à l'école pouvait être:

.....une maquette d'avion, de bateau, un livre, une revue, une jupe, une blouse, un pantalon, un meuble, etc. Répondant à une attente de l'école et non du commerce. (Ferrière, A., 1969, p. 105).

L'école-atelier est une école d'enseignement général et technique qui dispense un enseignement polyvalent. L'école-atelier est divisée en classes-ateliers et en classes-laboratoires.

La classe-atelier ou classe-laboratoire est une classe dans laquelle chaque apprenant dispose des matériaux et des outils nécessaires pour réaliser une expérience scientifique, fabriquer un objet technique ou vérifier un principe. La classe-atelier, est le lieu privilégié de l'enseignement polyvalent. Adolphe Ferrière décrivait la classe-atelier en ces termes :

.....L'école active, c'est celle qui adopte la classe-laboratoire ou la classe-atelier. Dans chaque classe, il y a : des tables mobiles, des bibliothèques, des armoires, des reproductions d'oeuvre d'art, des plantes vertes, des outils, pour que l'élève travaille de ses mains à chaque branche (biologie, géographie, histoire, menuiserie, cuisine, dessin, etc.) une salle spéciale. (Ferrière, A., 1969, p. 85).

La classe-atelier ou classe-laboratoire, c'est la classe dans laquelle le groupe-option travaille en équipe à la réalisation d'un projet. La classe-atelier peut être selon le projet et les exigences de ce projet, un laboratoire de sciences, de chimie, de biologie, de physique, de photographie, de musique, etc.

Le Rapport de la Commission Parent précisait la signification de cette caractéristique du concept de polyvalence dans quelques-unes de ses recommandations :

- a)que toute école secondaire possède un personnel qualifié et dispose de l'équipement requis, laboratoires, bibliothèques, films, etc., pour enseigner les sciences de façon efficace. (Commission Parent, 1964, R. 260, t. II, vol. 3, p. 134).
- b)que toute école secondaire soit dotée d'un laboratoire de géographie et de l'équipement approprié. (Commission Parent, 1964, R. 269, t. II, vol. 2, p. 142).
- c)qu'aucune école secondaire ne soit autorisée à offrir l'enseignement des arts plastiques si elle n'a pas le personnel compétent, et si elle ne possède pas des ateliers convenablement équipés. (Commission Parent, 1964, R. 233, t. II, vol. 3, p. 358).

La classe-atelier ou classe-laboratoire est un lieu de recherches et d'expérimentation; c'est le support rationnel d'une instruction abstraite. L'école-atelier,

la classe-atelier et la classe-laboratoire ont été décrites et recommandées par la Commission Parent. Mais elles ne l'ont pas été comme devant être le coeur de l'école. Les commissaires lui ont préféré la bibliothèque.

.....Nous recommandons que l'enseignement donné à l'école secondaire soit centré sur la bibliothèque. (Commission Parent, 1964, R. 53, t. II, vol. 2, p. 360).

En procédant ainsi, les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent encourageaient la libre interprétation de leurs recommandations. C'est ce qui a été fait. Les livres sont sortis de la classe-atelier au lieu d'y pénétrer avec les conséquences que nous connaissons aujourd'hui; la formation technique a disparu des cheminement d'études individuels.

g) Le programme d'études institutionnel polyvalent

Précédemment, nous avons découvert la pierre d'angle de l'enseignement actif polyvalent : le projet. Nous avons vu que le projet est un prétexte pédagogique qui permet à l'élève en apprentissage de découvrir des principes. Il nous faut ajouter que le projet, c'est aussi l'élément d'un ensemble plus grand : le programme d'études institutionnel polyvalent.

Pour construire un programme d'études institutionnel polyvalent articulé en projets, il est nécessaire de décomposer les connaissances humaines et les objets techniques en : notions, concepts, principes, habiletés mesurables et quantifiables et de les réassembler en un tout cohérent: le projet.

Dans son rapport sur l'état de l'enseignement technique au Québec, Arthur Tremblay affirmait qu'

.....une analyse des tâches comprises dans une fonction de travail, est un instrument indispensable à l'enseignement professionnel, si cet enseignement ne doit pas être improvisation pure, et si l'élève doit participer activement à l'élaboration de ses propres connaissances par sa participation active à la réalisation de projets concrets..... (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 247).

Par cette réflexion, Arthur Tremblay, proposait ce que nous appelons aujourd'hui l'apprentissage par objectifs, l'apprentissage modulaire; plusieurs modules constituant une option.

Le Rapport de la Commission Parent avait fait siennes les recommandations du Comité Tremblay concernant la création d'un programme d'études institutionnel polyvalent. Aux options, options graduées et projets du Comité Tremblay, la Commission Parent avait ajouté les filières et les voies. Une grande confusion s'est alors

installée dans l'esprit des réformateurs. La polyvalence réussie d'un enseignement est devenue synonyme d'intégration de l'enseignement professionnel dans l'école polyvalente. Le programme d'études institutionnel est devenu un programme à deux filières.

.....L'intégration à l'école secondaire polyvalente de l'enseignement technique et professionnel jusqu'alors donné dans les écoles de métier. C'est une recommandation bien connue et qui a même pratiquement drainé tout le contenu du concept de «polyvalence», tant et si bien que, selon une opinion largement répandue, l'école polyvalente serait celle où se donne aussi l'enseignement professionnel.

Le quatrième élément d'organisation concerne la formation professionnelle. Le dossier est complexe en soi; il l'est aussi dans la perspective d'une relecture du Rapport de la Commission Parent - et peut-être davantage du Rapport du Comité Trembaly -, parce que l'intégration des écoles de métiers est demeurée pour plusieurs une sorte de symbole de la réforme scolaire.

Pour les commissaires, la formation professionnelle représentait un mode parmi d'autres modes d'appréhension du réel. Leur objectif était de revaloriser l'enseignement professionnel, en considérant la technique comme une composante importante de la culture, en en faisant un élément de la formation de base et en exigeant de ceux qui optent pour la formation professionnelle une meilleure formation générale. Aussi recommandèrent-ils de faire de la formation professionnelle une option à l'intérieur de l'enseignement secondaire polyvalent, afin de permettre à un plus grand nombre d'élèves d'avoir, à la fin du secondaire, une formation terminale. Deux

filières furent alors esquissées; la première, comprenant une formation générale de deux ans et une formation professionnelle étalée sur les trois dernières années, permettrait l'exercice d'un métier, et la seconde, destinée aux élèves qui manifestent des difficultés à suivre le rythme des études ordinaires, s'échelonnerait sur deux ans après une année d'enseignement correctif. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 74).

Nous savons aujourd'hui que les réformateurs du système éducatif québécois n'ont pas réussi à construire les programmes d'études institutionnels polyvalents exigés par l'enseignement polyvalent. Toutefois, si le concept était prématuré il n'était pas irréalisable puisque le ministère de l'Éducation cherchait, dès 1988, à réactiver le système des voies aboli en 1981 par le ministre Jacques Yvan Morin.

..... Les «voies» comportant 3 ou 4 types de programmes s'adressant à autant de types d'élèves, ne sont plus retenues par le ministère. (L'école québécoise, M.E.Q., 1979, p. 159).

Le ministère préconisait un retour aux «voies» pour briser l'uniformité de la formation scolaire secondaire.

.....Ce retour récent à l'hétérogénéité des groupes n'est cependant pas sans soulever des réticences et des objections. Autant en faveur des élèves doués qu'en faveur des élèves en difficulté, bien des voix s'élèvent actuellement; des projets spéciaux et «alternatifs» émergent aussi, qui donnent à penser que, entre les trois voies du Rapport de la Commission Parent et les regroupements

totallement hétérogènes, les milieux d'éducation n'ont pas vu dans l'abolition pure et simple des voies la conclusion de tout le débat. En tout cas, que l'adaptation de l'enseignement aux diverses catégories d'élèves relève maintenant essentiellement de la démarche pédagogique et des modalités d'organisation ne semble pas rallier unanimement enseignants et parents. La détermination de certains de ces derniers oblige à penser qu'on verra peut-être d'autres stratégies de regroupement bien avant vingt-cinq autres années. Pour les diverses catégories d'élèves qui ont accumulé un retard important en langue maternelle ou en mathématiques et qui ne peuvent s'intégrer au cheminement régulier du déroulement scolaire, le système lui-même propose aujourd'hui la formule des cheminements particuliers de formation. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 82).

En résumé, nous pouvons affirmer qu'en négligeant de définir avec précision ce que devait être un programme d'études institutionnel polyvalent la Commission Parent a nui à la mise en oeuvre de cette caractéristique de l'enseignement polyvalent.

h) L'intégration des secteurs

L'intégration des divers programmes d'enseignement : généraux, techniques, professionnels, spécialisés, artistiques et agricoles dans un même programme d'études institutionnel devait, en 1964 assurer la polyvalence du nouveau système éducatif québécois. Le Comité Tremblay prévoyait que la filière initiation au travail devait

assurer la formation de 25 % des effectifs scolaires se destinant immédiatement au marché du travail. Quant à elle, la Commission Parent prévoyait que les filières enseignement technique et enseignement professionnel formeraient 47 % des apprenants se destinant à la seule première année collégiale. La filière enseignement général devait assurer la formation des derniers 32 % des apprenants se destinant à de longues études collégiales ou universitaires.

.....Selon les prévisions des commissaires, la filière initiation au travail devait attirer 25 % des effectifs du secondaire, alors que la formation plus longue devait recruter près de la moitié des élèves, soit 47 % d'une génération, si on y inclut ceux qui passeraient de l'initiation au travail à la formation à un métier. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 80).

Vingt ans plus tard, en 1985, nous avons pu constater que cette intégration avait échoué dans sa quasi totalité. Le ministère de l'Éducation avait espéré accueillir 72 % des apprenants dans les options et les projets à caractères plus pratiques qu'abstraits. En 1985 les classes-ateliers n'accueillaient que 9 % de la clientèle des polyvalentes.

.....L'intégration, on est loin de ces prévisions. Ainsi, en 1986-1987, les effectifs de l'enseignement professionnel ne constituaient plus que 9 % de l'effectif total

du secondaire : c'est, en réalité, la moitié de l'effectif professionnel de 1981-1982. Quant aux structures et aux filières de formation elles-mêmes, elles sont souvent revenues, au cours des dix dernières années, sur la planche à dessin des architectes du système d'éducation. Du livre vert au plan d'action de juin 1986 en passant par la politique de formation professionnelle des jeunes, on s'est penché sur ses fondements, sur son articulation avec la formation générale et sur son caractère opérationnel par rapport au système éducatif et par rapport au marché du travail. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 80).

.....Le cas de l'intégration de la formation professionnelle méritera d'être considéré de manière spécifique : car, en cette matière, on est actuellement passablement éloigné de ce qui avait été prévu. Mais, en raison de l'importance qu'il a acquise dans la définition courante de la polyvalence, il faut prendre acte dès maintenant de ce qu'il ne s'agit pas d'un facteur négligeable dans les distances qui ont été prises par rapport à l'image concrète qu'on se faisait de l'école polyvalente. Quant aux options, elles ont pratiquement disparu des deux premières années et, avec quatre crédits en 3^e année, huit en 4^e et douze en 5^e, on en est plutôt à la portion congrue. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 76).

Que s'est-il passé? Pourquoi ce quasi échec? Dans le cas de l'intégration des secteurs au programme d'études institutionnel polyvalent la réponse n'est pas simple. Le Conseil supérieur de l'éducation avance deux hypothèses. La première hypothèse serait liée à un facteur psycho-social: l'allongement de la période de l'adolescence chez les jeunes de nos sociétés avec pour

conséquence une orientation professionnelle plus tardive. La seconde hypothèse serait liée à un facteur économique-culturel: l'allongement général des études exigé par le marché du travail et la société avec pour conséquences pour les apprenants, une orientation professionnelle plus tardive.

.....Ils reconnaissaient ainsi le fait d'un certain allongement social et culturel de l'adolescence dans nos sociétés, laquelle coïncide d'ailleurs paradoxalement avec un abaissement de l'âge de la puberté et une maturité physique plus précoce.

.....En tout cas, et pour des raisons complexes qui tiennent autant à la psychologie des adolescents qu'à l'allongement général des études et aux exigences de la société et du marché du travail, les jeunes ont eu tendance à s'orienter plus tard que prévu.

.....Une des raisons de la diminution des effectifs en formation professionnelle tient sans doute à ce fait social majeur : en deuxième ou troisième année du secondaire, les jeunes sont de moins en moins prêts à s'orienter de manière un tant soit peu définitive. Même quand ils le sont, c'est un peu à leurs risques et périls.

.....Il y a eu une nette évolution dans les cheminements d'orientation des élèves. Tout se passe comme si l'exploration à travers les options avait été placée trop tôt par les commissaires.

.....Les mécanismes d'orientation proposés par le Rapport de la Commission Parent n'ont donc finalement pas joué comme prévu et, lors de la consultation menée après la publication du livre vert, pédagogues et parents ont

fortement appuyé la suppression des orientations prématurées et des voies terminales sans issues véritables. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 84).

En résumé, l'évolution rapide de l'économie québécoise, les compressions budgétaires des années quatre-vingt, l'allongement et des études et de la période de l'adolescence chez les apprenants ont surpris les réformateurs québécois. L'intégration des secteurs dans le programme d'études institutionnel polyvalent a par le fait même été retardé.

i) Le processus d'observation et d'orientation de l'apprenant.

En 1962, au Québec, le Rapport du Comité Tremblay recommandait que la 7^e année de scolarité soit consacrée à l'observation des talents de l'élève et à l'orientation de ses ambitions.

..... Dans le cadre des programmes actuellement en vigueur, où le cours primaire comporte sept degrés, le cycle d'observation devrait se situer durant la dernière année du cours primaire pour tous les sujets qui parviennent à ce degré à l'âge de 12 ans ou moins.

Il devrait se situer à l'âge de 13 ans pour tous les autres, quelque soit le degré auquel ils sont parvenus dans le cours primaire. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 141).

En 1966, au Québec, le Rapport de la Commission Parent traduisait cette volonté de respect des besoins de l'apprenant en recommandant:

- a)que chaque école secondaire mette un service d'orientation complet à la disposition de tous les élèves; (Commission Parent, 1964, R. 322, t. II, vol. 3, p. 276).
- b)que l'orientation scolaire et professionnelle fasse partie intégrante de l'enseignement; (Commission Parent, 1964, R. 320, t. II, vol. 3, p. 276).
- c)que l'orientation scolaire vise à garder les enfants à l'école le plus longtemps possible, du moins jusqu'à l'âge de dix-huit ans; (Commission Parent, 1964, R. 290, t. II, vol. 3, p. 188).
- d)que la proportion de l'horaire, dans l'ensemble des études, qui sera consacré: a) aux arts et aux disciplines de l'expression, b) aux sciences de la nature et de l'homme, c) aux disciplines de synthèse et au développement global de l'élève, soit déterminée par le service d'orientation en fonction des aptitudes et des goût de l'enfant et de la carrière vers laquelle il se dirige. (Commission Parent, 1964, R. 193, t. II, vol. 3, p. 22).

Nous le constatons et ces quatre recommandations le prouvent, le Rapport de la Commission Parent, soucieux du respect de la personnalité de l'apprenant recommandait; qu'un service d'orientation scolaire soit créé dans chaque école secondaire polyvalente et que

l'enseignement soit aussi polyvalent que possible. Ajoutons à cela que le Rapport du Comité Tremblay recommandait aussi que l'orientation de l'apprenant s'organise comme une ascension par paliers. Tout d'abord l'apprenant choisissait une branche économique en 7^e année ou année d'observation et d'orientation. Puis il choisissait une carrière en 8^e et 9^e année ou année d'exploration. Enfin, il choisissait une profession ou un métier en 10^e et 11^e année. Cette conception de l'orientation n'a pas été retenue par la Commission Parent ce qui eu sans doute pour conséquences de gêner le bon fonctionnement du système d'orientation scolaire. Le Conseil supérieur de l'éducation commentait:

.....Tout au long de ce Rapport de la Commission Parent, on voit poindre la question de l'orientation des jeunes dans le système scolaire; que ce soit par le moyen des étapes officielles qui exigent des choix, que ce soit à travers des indices révélant les problèmes découlant d'une orientation précaire - transferts, abandons, échecs, démotivation - ou que ce soit par des témoignages révélant l'incertitude, l'ambivalence et même la confusion de beaucoup de jeunes par rapport à leur orientation. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 91).

En résumé, la Commission Parent en négligeant de recommander aux éducateurs d'utiliser la 7^e année comme la première année d'un long processus d'observation et d'orientation de l'apprenant mettait en péril la mise en oeuvre de l'enseignement secondaire général polyvalent. En 1988, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec rappelait leur devoir aux éducateurs:

.....L'orientation est un enjeu qui, par-delà les activités et les services qui y sont spécifiquement consacrés, engage l'ensemble du fonctionnement et des pratiques du système, au premier chef le niveau des exigences proposées, la vérité des évaluations mises en oeuvre, le choix des cours à option. On ne progressera pas dans la poursuite de meilleurs niveaux de scolarisation et de qualification, si on ne relie pas les moyens mis en place à leur impact sur une orientation plus stimulante et plus efficace des élèves. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 91).

j) Le cours

La Commission Parent a, sans doute par inadvertance, induit en erreur ses interprètes en nommant cours ce qu'elle devait nommer options dans l'énoncé de ses recommandations.

En effet, en français le mot Cours a plusieurs significations. Il peut signifier:

- a) une suite de leçons composant une matière d'enseignement,
- b) un enseignement donné à l'ensemble des élèves d'un certain niveau,
- c) un enseignement que l'on choisit dans une liste,
- d) un cycle d'études comme le cours primaire ou le cours secondaire ou enfin,
- e) il peut être un projet, un centre d'intérêt, une réalisation d'ordre matérielle et pratique réalisée dans le cadre par exemple d'une école d'agriculture. (Nathan, F., 1973, p. 68).

En ne précisant pas suffisamment ce qu'il fallait entendre par cours, le Rapport de la Commission Parent laissait place à l'interprétation. Monsieur Tremblay, nous semble t-il, a confondu cours et option.

.....L'école secondaire doit offrir à la population scolaire l'éventail complet des cours et des services correspondant aux besoins divers de la formation intégrale des étudiants. (L'école coopérative, polyvalence et progrès continu, M.E.Q., 1966, p. 68).

En résumé en utilisant le mot cours en lieu et place du mot option, les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent ont laissé s'installer la libre interprétation de leur texte.

k) L'option

L'option est un programme d'enseignement polyvalent composé de projets. Les options sont de sept types:

- 1) l'option générale ou branche;
- 2) l'option spécifique ou filières :
 - a) orientation,
 - b) générale,
 - c) technologique,
 - d) technique,
 - e) spécialisée, et
 - f) professionnelle;
- 3) l'option particulière ou:
 - a) langues vivantes,
 - b) sciences,
 - c) techniques, et
 - d) arts et lettres;
- 4) l'option obligatoire qui est un tronc-commun de projets;
- 5) l'option facultative composée de projets complémentaires plus spécialisés;
- 6) l'option libre composée de projets appartenant à une autre discipline d'études;

7) enfin, l'option graduée ou voie qui est un projet aux objectifs adaptés aux capacités de l'apprenant.

Le système des options permet à l'apprenant de se bâtir un programme individuel d'études, un programme adapté à ses besoins.

Le système des options, nous le voyons, permet à l'apprenant de progresser à son rythme, à l'horizontale et à la verticale, à l'intérieur du programme d'études institutionnel polyvalent. Le Rapport du Comité Trembaly recommandait la mise en oeuvre de programmes optionnels dans le système éducatif québécois. (Comité Tremblay, 1962, t. III, p. 36).

La Commission Parent a intégré cette recommandation à son rapport et a proposé:

.....que l'enseignement secondaire soit conçu en fonction de deux objectifs : une formation générale commune et une orientation plus ou moins poussée, selon les besoins particuliers. (Commission Parent, 1964, R. 45, t. II, vol. 3, p. 359).

.....Nous recommandons que l'école secondaire soit construite de façon à faciliter l'enseignement polyvalent et un régime d'options. (Commission Parent, 1964, R. 393, t. II, vol. 2, p. 365).

.....Nous recommandons qu'il y ait à l'école secondaire deux catégories de cours : des cours obligatoires et des cours-options. (Commission Parent, 1964, R. 50, t. II, vol. 2, p. 359).

.....Nous recommandons que les enseignements technique, agricole, commercial et ménager de niveau secondaire soient intégrés à l'enseignement des écoles secondaires polyvalentes sous forme de cours-options placés sur le même pied que les autres cours-options offerts à ce niveau. (Commission Parent, 1964, R. 287, t. II, vol. 3, p. 365).

.....Nous recommandons que, en 7^e et 8^e années, chacun des élèves fasse quatre stages d'un semestre, chaque stage comportant deux ou trois heures par semaine dans les ateliers où se donnent les enseignements pratiques de base. (Commission Parent, 1964, R. 288, t. II, vol. 3, p. 365).

.....Nous recommandons que tout élève du secondaire, quelle que soit sa destination future, suive un cours-option pratique d'au moins une heure par semaine durant les 9^e, 10^e et 11^e années d'étude. (Commission Parent, 1964, R. 289, t. II, vol. 3, p. 365).

Le Rapport du Comité Trembaly suggérait encore que l'on inclut à chaque cours-option, une graduation interne de difficultés: les voies, comme nous l'avons mis en évidence ci-dessus.

Le Rapport du Comité Trembaly ouvrait ainsi le chemin au découpage pédagogique: voie enrichie, voie normale et voie allégée.

.....Le comité recommande que les options dont il suggère l'instauration soient des options graduées. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 145).

Le découpage à été accepté par la Commission Parent

.....Nous recommandons que l'école secondaire offre aux élèves divers types de cours : cours ralenti, cours régulier et cours d'enrichissement et qu'il soit possible aux élèves de suivre des cours à un niveau dans une certaine matière et à un autre niveau dans une autre matière, selon leurs aptitudes, leurs difficultés ou leur préparation particulière. (Comité Parent, 1964, R. 51, t. II, vol. 2, p. 360).

L'option est un programme polyvalent composé de modules et de projets; de réalisation et de difficultés graduées. C'est l'outil qui permet à l'élève de se bâtir un programme individuel d'études adapté à ses capacités et à ses besoins. L'option est, avec le module, l'élément de base du programme d'études institutionnel polyvalent.

Concrètement, l'objet de l'apprentissage polyvalent est l'autoconstruction de l'apprenant et par extension de la société. Pour se construire, l'apprenant démonte l'objet technique pour en comprendre le principe. Puis, il remonte cet objet pour confirmer son savoir. Dans le processus de l'apprentissage polyvalent, il y a interaction étroite et intime entre l'apprenant qui cherche et le principe qui se révèle. C'est un processus dualiste et évolutionniste de déstructuration et de restructuration de la pensée de l'apprenti et de l'objet

qu'il travaille. John Dewey avait très bien résumé ce processus par cette réflexion :

.....Le progrès n'est pas une succession d'études, mais dans le développement des attitudes nouvelles vis-à-vis de l'expérience et des intérêts nouveaux dans l'expérience. Je crois finalement que l'éducation doit être conçue comme une reconstruction continuelle de l'expérience, que le processus et le but de l'éducation ne font qu'un. (Ou Tsuin, C., 1958, p. 286).

En bref, l'objet de l'apprentissage est tout d'abord:

- 1) un enseignement polyvalent, i.e. un enseignement axé autour d'une culture polytechnique;
- 2) c'est aussi un enseignement qui n'a plus le cours spécialisé pour centre pédagogique mais le projet ou centre d'intérêt;
- 3) c'est un enseignement encadré dans la hiérarchie souple, verticale et horizontale des projets, des sous-options et des options graduées que l'on nomme: le programme d'études institutionnel polyvalent;
- 4) enfin, c'est un enseignement qui va à l'essentiel; le principe.

En ne recommandant pas avec insistance chacune des sept options que nous venons de décrire et en utilisant

le mot cours pour désigner une option, la Commission Parent a limité la mise en oeuvre du programme d'études institutionnel polyvalent. Un programme composé essentiellement de projets optionnels et de modules optionnels. En 1988, le Conseil supérieur constatait les faits suivants:

.....Selon le régime pédagogique actuellement en vigueur, les deux premières années du secondaire ne comportent plus vraiment d'options pour les élèves; toutes les matières sont communes et obligatoires, même si les commissions scolaires ont la possibilité d'insérer dans la grille-horaire un cours de latin, un cours de langue et de culture d'origine, un cours d'éducation au choix de carrière ou un cours élaboré localement.

.....Les options au secondaire apparaissent donc plus tardivement et se font moins nombreuses, au profit d'une formation générale commune qui occupe une place de plus en plus importante, soit 86,5 % des crédits, alors que, pour l'ensemble du cours secondaire, la Commission Parent suggérerait une répartition égale entre les deux catégories.

.....Cette uniformisation du curriculum ne tient pas à la seule grille-matières de l'école secondaire. Elle a été poursuivie et réalisée aussi par des décisions stratégiques inspirées par ce que la langue anglaise met sous le vocable de «mainstreaming», c'est-à-dire l'intégration de tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques, dans un même programme et dans les mêmes écoles. Parmi ces décisions - qui, en fait, sont toujours aussi des confirmations de tendances sociales déjà opérantes -, il faut assurément noter en priorité le report des seuils d'admissibilité en formation professionnelle

proprement dite, l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, la suppression des voies et l'élaboration de programmes précisés et structurés par objectifs. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 78).

En négligeant de recommander les sept catégories d'options qu'ils avaient décrites dans leur rapport d'enquête, les commissaires ont nuit à la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent.

1) Le spécialiste

Dans un système éducatif polyvalent, le professeur de sciences, de techniques, de technologies devient le maître responsable de la réalisation des projets. C'est autour de lui que gravite le groupe-option. Il est celui qui montre la voie.

Le professeur d'école polyvalente est un spécialiste dans son domaine de recherche. Il est compréhensible de penser que l'enseignement polyvalent exige des maîtres qualifiés en sciences, en physique, en biologie, en chimie, en technologie, en techniques appliquées et en arts. C'est pour cela que le rapport Parent recommandait:

- a)que la formation des maîtres relève de l'enseignement supérieur. (Commission Parent, 1964, R. 151, t. II, vol. 2, p. 371).
- b)que tous les professeurs de l'enseignement secondaire soient un jour titulaire d'une licence (16^e année d'études). (Commission Parent, 1964, R. 75, t. II, vol. 2, p. 153).
- c)que certaines écoles normales supérieures spécialisées, comme l'École normale technique, soient affiliées à l'université et travaillent en collaboration étroite avec la faculté des sciences de l'éducation et les autres facultés en cause. (Commission Parent, 1964, R. 164, t. II, vol. 2, p. 373).

Le professeur spécialiste de l'enseignement polyvalent est une personne familiarisée avec les sciences, les mathématiques, les techniques, les technologies et les arts. Son objectif pédagogique est d'aider l'apprenant autodidacte à s'approprier une culture humaniste, technique, scientifique et artistique. Le conseil supérieur de l'éducation résumait la pensée des rédacteurs du Rapport de la Commission Parent en matière de culture ainsi:

.....À la dimension culturelle fondée sur les traditions et l'héritage des oeuvres prestigieuses laissées par l'histoire et à celle qui s'enracine dans les connaissances scientifiques et technologiques, s'ajoute la dimension de la culture vivante qui s'élabore quotidiennement et dont le principal véhicule de diffusion est l'ensemble des techniques de

communication. Chacun reçoit ainsi une multitude de messages qui sont largement répandus par les divers médias. La culture de masse promeut, en effet, des modes de vie, des valeurs et des idéologies. Les médias servent également de tremplin aux différentes formes d'expression culturelle. Cette culture vivante est omniprésente dans nos sociétés et l'institution scolaire ne pourra davantage en faire abstraction [.....] La culture scientifique constitue, elle aussi, un mode de penser et une façon de voir l'univers. La science moderne, qui s'est graduellement libérée de la théologie et de la philosophie, est devenue un corpus de connaissances, fruit de l'observation rigoureuse, de la méthode expérimentale et de l'abstraction mathématique. Elle a développé son univers, ses valeurs propres - la recherche méthodique, le souci du progrès, la concentration dans une spécialité -, marquant finalement de son empreinte toute la pensée moderne [.....] Aux préoccupations scientifiques, orientées vers l'explication et la connaissance, s'est ajouté un autre champ de recherche et de développement qui porte sur ce qu'on nomme les applications techniques, sur les façons de transposer efficacement dans la vie courante les fruits de l'expérience méthodique et les conclusions du savoir. Il s'agit de tout le domaine des technologies et des sciences appliquées, présentes partout dans l'industrie, la médecine, la gestion des affaires publiques et les productions culturelles elles-mêmes. Il y a, ici aussi, une sorte d'univers culturel, avec ses valeurs telles la précision dans le détail, la préoccupation de l'efficacité et la recherche de la perfection mécanique et automatique. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 19).

Il est difficile à un professeur généraliste dépourvu des connaissances appropriées en arts, en techniques, en technologie et en sciences de véhiculer les valeurs de ce type de culture.

En résumé, les rédacteurs du Rapport de la Commission Parent en ne définissant pas précisément les compétences et le rôle du professeur spécialiste mettaient en péril le recrutement et la formation des maîtres de l'enseignement polyvalent.

m) Le tuteur

Dans un système d'enseignement secondaire traditionnel, le titulaire de la classe est généralement un professeur spécialisé dans une discipline précise. Le professeur titulaire de classe peut être le professeur de français, d'anglais, de mathématiques, de sciences, etc. Dans un système d'enseignement polyvalent, le titulaire de classe a disparu. Il est remplacé par un éducateur qui coordonne les activités du groupe-option : le tuteur.

Le tuteur est un professeur qui exerce la triple fonction d'éducateur, de coordonnateur des activités du groupe-option et de personne-ressource auprès de chacun des apprenants de son groupe-option. C'est le devoir du

tuteur de donner des leçons particulières à l'apprenant en difficulté d'apprentissage. Dans un système polyvalent, le tuteur est l'enseignant qui revoit avec l'apprenant une notion, un concept, une aptitude mal comprise ou mal intégrée.

Le Rapport de la Commission Parent recommandait le tuteur en ces termes:

.....que tous les professeurs d'une école secondaire qui ont les aptitudes requises soient chargés de conseiller chacun une vingtaine d'élèves et de les suivre quant à la marche générale de leurs études et quant aux problèmes particuliers de leur formation. (Commission Parent, 1964, R. 61, t. II, vol. 2, p. 360).

Nous remarquons ici l'ambiguïté de la recommandation du Rapport de la Commission Parent : le rôle du tuteur est décrit sans être nommé et le tuteur n'est pas formellement reconnu comme le coordonnateur du groupe-option ou du groupe-matière.

Ce manque de précision des rédacteurs du Rapport de la Commission Parent a sans doute retardé la mise en oeuvre de cette caractéristique de l'enseignement polyvalent et de sa disparition en 1982.

.....L'école québécoise n'a pas retenu la formule de tutorat qui avait été proposée par le Rapport de la Commission Parent afin de conseiller et d'aider les élèves dans leurs choix scolaires et professionnels, mais elle a rétabli, au premier cycle du secondaire, la

pratique du titulariat, dont le rôle est «d'assurer une communication constante entre l'élève et le professeur, la direction de l'école et la famille, et de soutenir l'élève dans la recherche d'une solution aux problèmes qu'il rencontre. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 82).

n) La pédagogie de la coopération-participation

L'éducation polyvalente a ceci de particulier que c'est une pédagogie de la coopération et de la participation. L'éducation polyvalente a comme objectifs de modifier les attitudes et les comportements :

- a) de l'élève,
- b) du groupe-option et
- c) de la société qu'elle dessert.

L'éducation polyvalente vise à faire de l'école polyvalente un laboratoire d'évolution sociale:

Selon les promoteurs de l'expérience polyvalente suédoise,

.....le meilleur moyen pour l'école d'enseigner la démocratie et la participation de façon crédible, c'est encore d'avoir elle-même un fonctionnement démocratique à base de participation vécue. (Richard, S., 1971, p. 137).

Les Suédois ont ensuite précisé que le but visé par l'éducation polyvalente et de sa pédagogie inhérente à la coopération et à la participation était de mettre en place une société égalitaire.

.....Pour atteindre l'égalité, il faut créer une école de base brassant sans exception les élèves de toutes origines jusqu'au milieu de leur adolescence. [.....] L'école de base, c'est un tronc commun sans section différenciée où tous les élèves reçoivent le même enseignement. (Richard, S., 1971, p. 75).

L'école de base en Suède, était l'école polyvalente. C'était l'école décroisonnée, sans section, sans niveau, sans programme, sans matière. C'était l'école au programme institutionnel unique, composé d'options, de modules et de projets. C'était une école coopérative polyvalente et autogérée qui éduquait par l'exemple. La Commission Parent n'a pas retenu le modèle suédois de coopération-participation. Elle s'est inspirée, nous le savons, des modèles anglais et américain. Et pourtant Monsieur Bertrand, ministre de l'éducation du québec en 1966 a fait devant un parterre de commissaires la déclaration suivante:

.....Cette participation commune de citoyens qui oeuvrent quotidiennement dans l'entourage immédiat de l'enfant, ce rapprochement intime de la vie familiale et de la vie scolaire, ont

déjà valu à l'école nouvelle l'appellation d'école «coopérative».

L'école coopérative, fécondation de l'oeuvre du milieu familial et du milieu scolaire, sera l'aboutissement ultime de la démocratisation de notre système d'enseignement, en ce qu'elle inscrira la réforme pédagogique dans la zone d'influence de la famille

.....Par ailleurs, cette démocratie de participation est directement liée à la libéralisation de la notion d'autorité, comme je vous le disais au début de mon exposé. (Bertrand, J. J., 1966, p. 101).

Elle recommandait:

- a)que chaque principal d'école soit tenu de s'entourer d'un conseil des maîtres qui collaborera à l'organisation pédagogique, administrative et disciplinaire de l'établissement. (Commission Parent, 1964, R. 78, t. II, vol.2, p.362).
- b)que dans chaque école secondaire soit constitué un conseil des étudiants auquel on reconnaisse des attributions spéciales. (Commission Parent, 1964, R. 66, t. II, vol. 2, p. 361).

Nous savons aussi que le Conseil d'orientation de l'école (1980) l'atelier pédagogique (1967) visaient à atteindre ce but; l'égalité des rapports entre les éducateurs, les éduqués et les représentants de la société économique et sociale. Nous savons aussi que l'expérience est temporairement interrompue.

La démocratie dans une école polyvalente peut avoir plusieurs visages.

- 1) Elle peut tout d'abord être démocratie de consultation: la base est consultée mais la direction décide seule.
- 2) Elle peut être ensuite démocratie de représentation et de délégation: la base élit des représentants et délègue son pouvoir de décision à ses élus.
- 3) Enfin, elle peut être démocratie de coopération et de participation: le citoyen de base est membre d'une coopérative de services que l'on appelle l'école polyvalente. Dans cette dernière, le citoyen participe au processus décisionnel en qualité de membre responsable.

La Commission Parent a recommandé la démocratie de coopération et de participation des éducateurs à la vie de l'école. La Commission Parent avait fait de l'engagement personnel des professeurs et de leurs compétences la clé du succès de sa réforme.

.....Les structures scolaires les plus souples, les méthodes et les programmes les mieux adaptés à l'élève, les écoles les mieux construites et les mieux équipées ne renouvelleront pas vraiment le système d'éducation de la province si les maîtres n'ont pas la formation et la qualité qu'il faut pour en assurer tout le profit aux enfants. La forma-

tion et le perfectionnement des maîtres sont donc au coeur de la réforme scolaire. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 255).

Nous savons que la mise en oeuvre de la pédagogie de la coopération et de la participation n'a pas eu lieu. Mais en introduisant dans l'école secondaire polyvalente un système égalitaire ressemblant étrangement au modèle suédois n'a-t-on pas confondu le personnel et les directions d'écoles?

.....Le Rapport de la Commission Parent avait prévu d'importantes sources de diversification de la formation au secondaire, notamment la polyvalence, la formule des voies et le jeu des options. Or, pour des raisons déjà évoquées, ce n'est pas du tout dans ce sens que s'est développé l'enseignement secondaire. Bien au contraire, c'est vers une homogénéisation très poussée qu'on s'est plutôt orienté; il s'en trouve même actuellement pour souhaiter un curriculum du secondaire tout à fait commun. L'école secondaire québécoise a ainsi développé un modèle de caractère finalement assez monolithique. Tous les élèves ont été pratiquement amenés à suivre les mêmes programmes et les mêmes cours : alors que la Commission Parent prévoyait que les options occuperaient environ 50 % du curriculum du secondaire, le régime pédagogique de 1981 leur allouait une portion de 13,5 %. De plus, les exigences des collèges transforment même certaines options en préalables ou conditions d'accès à certains programmes, particulièrement en sciences de la nature. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 88).

En résumé, la mise en oeuvre de la caractéristique du concept d'enseignement polyvalent; la pédagogie de la coopération et de la participation a sans doute souffert d'un excès de modèles plus contradictoires que complémentaires.

o) Les méthodes actives

L'enseignement polyvalent est un enseignement qui fait appel aux méthodes actives. Ces dernières sont au coeur de l'enseignement polyvalent parce qu'elles font appel au travail manuel et intellectuel de l'apprenant.

Ce travail peut être la construction d'une maquette de village, d'un objet en bois, en fer, du jardinage.

Le Comité Tremblay ajoutait:

.....les méthodes actives préfèrent toujours intégrer une matière à une activité, à une oeuvre entreprise pour elle-même par les élèves. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 121).

Les méthodes actives se comprennent si l'on sait qu'elles sont mises en oeuvre ainsi:

- a) l'apprenant veut comprendre un principe;
- b) le maître cherche l'objet technique qui illustre le mieux la concrétisation du principe;

- c) le maître recommande de fabriquer ou de démonter l'objet technique;
- d) l'apprenant découvre le principe par son travail manuel;
- e) l'apprenant explique à la classe-option les caractéristiques de sa découverte.

Dans un apprentissage selon les méthodes actives, le travail manuel est prétexte à une recherche théorique. À l'opposé, rapporte le Comité Tremblay, une méthode magistrale utilise le travail manuel pour préparer l'apprenant à une fonction de travail. Le travail manuel est ici fin en soi. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 121).

Le Rapport de la Commission Parent a très précisément recommandé l'implantation des méthodes actives dans le système éducatif secondaire polyvalent.

Le Rapport affirmait:

.....Nous recommandons que, en fonction d'un enseignement selon les méthodes actives, l'on prévoit, pour tout établissement d'enseignement, un budget d'immobilisation pour la création d'une bibliothèque et l'achat de collections de livres. (Commission Parent, 1964, R. 357, t.II, vol. 2, p. 374).

Soulignons ici que dans l'école polyvalente recommandée par le Rapport de la Commission Parent, le rôle pédagogique du laboratoire et de l'atelier semblait

subordonné au rôle pédagogique de la bibliothèque. Pourtant l'emploi des méthodes actives dans une école polyvalente exige plus que de la recherche en bibliothèque, il réclame des apprentissages significatifs en atelier et au laboratoire.

.....Des apprentissages significatifs : voilà un autre aspect de la pédagogie active. L'élève ou l'étudiant doué «doit pouvoir compter sur un enseignement qui la nourrisse et le stimule; de même, celui qui manifeste plutôt une habileté technique ou simplement manuelle doit trouver l'atelier et le maître qui lui permettent de développer cette aptitude». Apprendre des choses significatives, qui répondent à des besoins réels, qui procurent le plaisir d'accéder à l'univers de la connaissance et qui permettent à chacun de s'épanouir, c'est tout le contraire d'une pédagogie qui s'appuie trop exclusivement sur la répétition, la mémorisation, l'accumulation d'informations et la seule réussite aux examens. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 23).

En insistant pour que la bibliothèque devienne le centre de l'école polyvalente, la Commission Parent a sans doute contrarié la mise en oeuvre d'un enseignement polyvalent articulé autour des projets à caractères techniques.

p) Le groupe-option ou groupe-matière

Le groupe-option est le groupe-élèves de référence de l'école polyvalente. Il se substitue au groupe-niveau du système traditionnel. Le groupe-option est constitué d'apprenants qui ont choisi ensemble, sur les conseils de leurs éducateurs et orienteurs, de réaliser un projet d'envergure. Un projet dont la conception et la réalisation peuvent demander plusieurs mois de travail.

Le fonctionnement du groupe-option modifie ;
l'organisation de l'horaire de la classe-atelier et
l'organisation de l'évaluation des apprentissages scolaires.

Le groupe-option comme tel est absent des recommandations du Rapport de la Commission Parent. Il est décrit comme un groupe-matières, i.e, comme un groupe d'études du français, de l'anglais, des mathématiques, des sciences, etc. Cette dénomination appauvrit la dimension groupe-option et a sans doute contribué à l'échec de la mise en oeuvre des méthodes actives. L'appellation groupe-matière ramenait en salle de classe la notion d'enseignement éclaté, parcellaire et individualisé.

.....Plusieurs écoles secondaires ont également expérimenté diverses formules de regroupement, visant à assurer aux élèves un meilleur encadrement. Malgré tout, les témoignages courants et l'observation directe la plus élémentaire obligent à penser que les écoles secondaires sont encore à la recherche de ce climat et de cet «esprit» dont rêvaient les commissaires et qui reposent, en définitive, sur la stabilité et la continuité de la relation entre le jeune et l'adulte. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 82).

En résumé, la création de groupes-options qui aurait dû être clairement recommandée par la Commission Parent ne l'a pas été. Ce fait pourrait expliquer l'absence en 1985 de cet aspect de l'enseignement polyvalent dans l'école secondaire polyvalente.

q) La grille-horaire souple

L'organisation de l'enseignement polyvalent autour des centres d'intérêts et des projets entraîne un sérieux bouleversement organisationnel. L'ancienne grille-horaire du système traditionnel qui fractionne le temps en périodes de 45 minutes n'a plus sa raison d'être. Elle disparaît et fait place à l'horaire continu. On se souvient que l'évaluation de l'apprentissage polyvalent a pour critères : la qualité, l'excellence et le respect des caractéristiques inscrites au cahier des charges du

projet et non le temps requis pour le réaliser. Le Comité Tremblay précisait:

.....À l'aide et en marge d'une analyse des tâches, le maître prépare donc:

- 1) des plans de travail pour guider l'élève dans la réalisation d'un projet compris dans une unité d'enseignement;
- 2) des fiches d'opération en vue de l'aider à réaliser les objectifs techniques impliqués dans la réalisation du projet
- 3) et des fiches d'information pour diriger l'étudiant dans la recherche des informations ou des connaissances nécessaires à la compréhension des opérations à exécuter pour réaliser le projet. (Comité Tremblay, 1962, t. I, p. 245).

Le système de fiches, proposé par le Comité Tremblay, illustre bien notre propos. Il précise des objectifs, mais il ne propose aucune limite du point de vue du temps.

La polyvalence des apprentissages bouleverse l'ordre de l'ancienne grille-horaire. L'apprentissage ne se compte pas en minutes, mais en nombre de projets réalisés par chacun, et acceptés comme tels par tous.

Le Rapport de la Commission Parent craignait l'expérience du décroisement de la grille-horaire. Il recommandait :

.....comme étude préliminaire à la réforme de l'horaire scolaire de l'enseignement secondaire, qu'une évaluation soit faite de la capacité de travail intellectuel de l'étudiant de ce niveau. (Comité Parent, 1964, R. 55, t. II, vol. 2, p. 380).

Nous savons, et nous l'avons souligné, les réformateurs du système éducatif québécois ont, pour les raisons d'organisation administratives, implanté une grille-horaire rigide constituée de blocs-matières. Ajoutons à ce fait que les membres de la Commission Parent n'avaient pas prévu la taylorisation des tâches éducatives et la syndicalisation des enseignants.

.....Il faut prendre acte de la «taylorisation» des tâches éducatives, comme aussi des climats socio-émotifs survoltés qui en ont périodiquement marqué la négociation et l'évolution. La chose mérite d'autant plus d'être notée que, à cet égard, le Rapport de la Commission Parent semble évoluer dans un autre univers; en un sens, on peut même dire que les commissaires n'avaient pas vu venir la syndicalisation des «travailleurs de l'enseignement» et l'ensemble de ses effets, les mieux fondés comme les plus discutables.

.....Par rapport à la constitution de milieux éducatifs polyvalents, souples et dynamiques comme ceux qu'évoquaient les commissaires, le découpage minutieux des tâches et la complexité des règles convenues ont eu des effets de freinage et de contrainte qui ne comptent pas pour peu dans le sentiment souvent exprimé que l'école secondaire échappe à ses propres agents. De toute façon, pour qui veut comprendre le fonctionnement de l'école secondaire actuelle, il est impossible

de ne pas voir dans l'évolution de la fonction concrète d'enseignement une des clefs majeures d'interprétation. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 186).

En regard de ces deux faits nous pouvons dire que l'absence d'une grille-horaire souple a singulièrement contrarié la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent.

r) L'évaluation des apprentissages

L'école coopérative polyvalente a une double vocation. Elle doit éduquer l'élève et éduquer la société à la démocratie de participation. Dans ce type d'école, l'évaluation des apprentissages réussis par l'élève prend une autre dimension que l'évaluation dans une école traditionnelle.

Dans une école coopérative polyvalente, un apprentissage est considéré comme réussi si le projet élaboré fonctionne et répond en tous points aux normes prescrites. (Comité Tremblay, 1962, t. I, pp. 241-245). En fait, plusieurs pédagogues tels que Dewey ou le Comité Tremblay envisageaient de modifier les règles de l'évaluation scolaire.

Sans doute influencé par ce courant de pensée, le **Rapport de la Commission Parent** recommandait:

.....que le ministère de l'Éducation, les services des études des commissions scolaires et les établissements d'enseignement réduisent au minimum le nombre d'examens qu'ils font subir aux élèves. (Comité Parent, 1964, R. 341, t. II, vol. 3, p. 372).

Dans une école coopérative polyvalente, ou on dispense un enseignement général polyvalent, les examens traditionnels et l'évaluation sommative (examen final unique) cèdent le pas à l'évaluation formative; (évaluation continue) l'école coopérative polyvalente n'évalue pas l'élève, elle évalue le projet.

Nous savons aujourd'hui que dans les écoles secondaires polyvalentes, les contraintes administratives ont étouffé l'évaluation souple mais ferme et honnête exigée par l'enseignement polyvalent. Le Conseil supérieur de l'éducation commentait le fait en ces mots :

.....Quant à l'évaluation, elle a suivi la même évolution et donne maintenant lieu à des opérations souvent complexes qui se traduisent jusque dans la facture des bulletins remis aux parents des élèves. Il est sûr que l'école secondaire doit actuellement vivre quotidiennement à l'intérieur d'encadrements précis, uniformes, souvent rigides, qui commandent la gestion de ses pratiques et circonscrivent son champ d'initiative. En regard des propos des commissaires qui souhaitaient expérimentation et innovation, cela mérite réflexion. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 86).

En résumé, l'évaluation rigide et traditionnelle des apprentissages scolaires a sans doute contribué à ralentir la mise en oeuvre des différents aspects pédagogiques de l'enseignement secondaire général et polyvalent.

s) Un corps professoral insuffisamment préparé à ses nouvelles fonctions

L'enseignement polyvalent est un enseignement qui vise à former un élève à la culture moderne, i.e., à la culture technologique et scientifique. L'élève diplômé d'un système éducatif général polyvalent se reconnaît par le champ de ses connaissances techniques et scientifiques. Rien de ce qui l'environne ne lui est étranger. Il comprend et peut expliquer la fabrication d'un tissu, d'un vêtement, d'une pièce de vaisselle (verre, faïence), d'un aliment (fromage, pain, jambon), d'un objet (réfrigérateur, four à micro-ondes), etc. La culture polyvalente est une culture mosaïque; elle étudie les incidences de la technique, de la technologie et des sciences sur la vie sociale, économique et politique. Le diplômé de l'enseignement général polyvalent est une personne qui peut expliquer pourquoi elle utilise un type

de savoir plutôt qu'un autre, et les effets de ce savoir sur l'environnement. Un tel enseignement exigeait un professeur de sciences, de technologies, ou de techniques par groupe-option. En 1962, au Québec, la Commission Tremblay aidée par l'Institut de pédagogie de l'Université de Sherbrooke constatait que:

.....72 % des professeurs (de techniques) n'ont pas une formation générale supérieure à la 11^e année et près de la moitié n'ont même pas fait plus que la 9^e année.

.....Il se trouve que plusieurs des élèves de qui on exige la 11^e scientifique, ont une formation supérieure à celle des professeurs. En fait, seulement 20 % des professeurs ont terminé des études de pédagogie, les autres préférant parfaire leurs connaissances techniques, que ce soit dans les établissements de l'enseignement spécialisé ou encore en usine. (Charland, J. P., 1982, pp. 284, 285).

Conscients de ce fait, les réformateurs québécois créaient l'École normale de l'enseignement technique (E.N.E.T.). L'école visait:

.....aussi bien le perfectionnement que la formation des professeurs de l'enseignement spécialisé. La formation, à la fois pédagogique, scientifique et technique, (devait être) autant théorique que pratique. (Charland, J.P., 1982, p. 286).

Deux ans plus tard, en 1967, l'E.N.E.T. fermait ses portes, la formation des maîtres était confiée à l'université, conformément aux recommandations du Rapport

de la Commission Parent. Nous pouvons donc dire qu'en 1965, la province de Québec ne disposait pas d'un corps professoral formé à la réalité polyvalente. Cette pénurie de professeurs qualifiés a sans doute été une des causes du retard de l'implantation et de la mise en oeuvre du concept d'enseignement polyvalent dans le système éducatif québécois.

**t) Un corps professoral, éloigné du processus
décisionnel.**

Pour remplacer un système éducatif traditionnel par un système éducatif polyvalent, la société québécoise avait besoin de la collaboration de tous et de chacun de ses membres.

Les réformateurs du système éducatif québécois conscients de ce fait, avaient créé un mécanisme qui devait leur assurer la participation du corps professoral et des parents d'élèves, l'atelier pédagogique.

.....L'atelier pédagogique n'est pas seulement une formule d'application d'un règlement remis entre les mains de ceux qui auront à en vivre quotidiennement, c'est une nouvelle conception des méthodes de travail qui fait reposer sur la participation constante des éducateurs toute forme de renouvellement de la vie de l'école. (L'atelier pédagogique, M.E.Q. 1967, p. 17).

Le mécanisme était créé et la participation de tous semblait acquise. À ce moment précis, en 1967, la négociation concernant les conditions de travail des enseignants a échoué et a été rompue. Le ministre de monsieur Bertrand brisait le dialogue avec son corps professoral. le 16 février 1967, Monsieur le lieutenant-gouverneur Hugues Lapointe sanctionnait une loi, le Bill 25, loi qui assurait le droit de l'enfant à l'éducation et instituait un nouveau régime de convention collective dans le secteur scolaire. En conséquence, la tâche des enseignants augmentait (recyclage obligatoire, participation à l'élaboration des programmes, ratio maître-élèves 1/17). La rupture du dialogue entre le Ministère et son corps professoral compromettait le succès de la réforme. Messieurs René Lévesque et Éric Kierans avertissaient leurs collègues parlementaires en ces termes:

.....L'avenir de l'éducation dans le Québec a des chances d'être sûrement compromis et peut être gâté irrémédiablement pour plusieurs années si tous nous ne faisons pas terriblement attention. Le Bill peut donc démoraliser toute la profession des enseignants, les jeter dans un désarroi durable et peut-être même les amener à une révolte qui serait proche de l'anarchie et tarir pour longtemps le recrutement de jeunes talents. (Lévesque, R., 1967).

.....Si le Bill est adopté, ce sera introduire un germe de mort dans le système d'éducation du Québec en tuant à jamais l'enthousiasme des enseignants pour leur travail. (Kiérans, É., 1967).

Le second principe du Règlement n° 1 affirmant que la réforme de l'enseignement ne pouvait se faire sans la collaboration étroite des enseignants. «La réforme ne sera authentique et sa qualité ne sera garantie que si les maîtres eux-mêmes y participent activement». (Rapport, M.E.Q., 1965, p. 5). En contradiction formelle avec le second principe du Règlement n° 1, le ministère imposait aux enseignants une tâche de travail incompatible avec l'esprit de la réforme et de l'enseignement polyvalent; la durée des enseignements était minutée et le calcul du nombre d'élèves imposés à chaque enseignant irréaliste. Nous pouvons dire que la Loi 25 a certainement été une des causes de l'échec de l'implantation et de la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent dans le système éducatif québécois. Elle a eu pour effet d'affaiblir l'enthousiasme du corps enseignant au moment le plus critique de la réforme en cours.

Le Conseil supérieur de l'éducation précisait à ce sujet:

.....Ici comme ailleurs, on note même une certaine dévalorisation de la fonction enseignante. Les gouvernements y ont sûrement été pour quelque chose, surtout au moment des affrontements les plus dramatiques. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 88).

L'attitude négative des gouvernements successifs du Québec envers le corps enseignant entre 1966 et 1985 a certainement nui à la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent dans les écoles secondaires polyvalentes.

u) Une source de financement trop vite tarie

La réforme scolaire québécoise et les énormes budgets financiers qu'elle impliquait aurait été impossible sans la participation financière du gouvernement fédéral canadien. Nous savons, depuis la fondation de la Confédération canadienne, que l'enseignement professionnel et la formation de la main-d'oeuvre sont sous le contrôle du Parlement fédéral. Cette situation est bien expliquée dans le livre de monsieur Jean-Pierre Charland : *Histoire de l'enseignement technique et professionnel*, (1982). Une situation qui allait avoir pour conséquences un conflit de juridiction entre la province de Québec et le gouvernement central et une relégation de l'enseignement professionnel québécois au dernier rang des

apprentissages «nobles». Le résultat a été un appauvrissement de la province en main-d'oeuvre technique qualifiée. En 1959, monsieur Maurice Duplessis refusait l'argent fédéral destiné à l'enseignement professionnel. Ce geste de monsieur Duplessis allait avoir des conséquences imprévisibles. En 1962, le Comité Tremblay proposait de financer la réforme scolaire avec cet argent encore retenu par le gouvernement fédéral, mais toujours disponible;

.....à la suite de l'accord fédéral-provincial sur la formation professionnelle, il sera possible au moins jusqu'en 1964-1965 d'augmenter de façon très notable le rythme de progression du taux de la scolarisation professionnelle, sans que la province soit forcée à encourir des dépenses plus considérables que celles qu'elle a déjà assumées dans ce secteur de l'enseignement. (Comité Tremblay, 1962, t. II, pp. 123-124).

Le gouvernement fédéral acceptait la proposition du Comité Tremblay et versait trois cents millions (300 m) de dollars à la province de Québec au titre de la formation professionnelle. Cette somme devait aider à construire les ateliers des enseignements: techniques, professionnels et spécialisés. Cette source de financement a été de courte durée. En 1967, le gouvernement fédéral renégociait son accord et cessait ses versements.

Cette décision a certainement été l'une des principales causes de l'échec de l'implantation et de la mise en oeuvre des caractéristiques de l'enseignement polyvalent dans le système éducatif québécois entre 1960 et 1985.

CONCLUSION

Entre 1962 et 1965 lorsque la Commission Parent rédigeait son rapport sur l'état de l'enseignement dans la province de Québec la société québécoise était en pleine mutation : démographique, sociale et culturelle. Les populations de la province et des écoles augmentaient:

.....Lorsque les commissaires entreprennent leur travail, en 1961, ils sont aussi conscients qu'ils font alors face à un défi démographique sans précédent dans l'histoire du Québec : la population s'accroît à un rythme accéléré, soit de presque 30 % entre 1951 et 1961. En outre, la population accorde de plus en plus d'importance aux études secondaires et post-secondaires. Il en résulte que les effectifs scolaires de 13 à 16 ans ont doublé de 1954-1955 à 1960-1961, passant de 130 000 à 262 000. Afin de répondre aux aspirations croissantes de la population et pour s'assurer que les nouvelles générations puissent bénéficier de services adéquats, les commissaires et, à leur suite, les responsables politiques et administratifs de l'éducation croient nécessaire d'agir avec

célérité pour corriger les déficiences du système en place. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 16).

Les campagnes se vidaient de leurs habitants au profit des villes.

.....Associé au phénomène de l'industrialisation, il y a celui de l'urbanisation. Les commissaires évoquent l'énorme drainage vers les villes d'une population que les campagnes ne pouvaient plus absorber. Ils constatent que, de 1941 à 1961, la population urbaine de la province a doublé et que, désormais, trois personnes sur quatre vivent dans des villes. Or, la ville est elle-même un genre de vie, voire une civilisation, qui pose, elle aussi, ses exigences à l'éducation. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 17).

Les communications de masse modifiaient les contours de la culture traditionnelle et lui façonnaient un nouveau visage. L'enseignement s'adaptait :

.....Le Québec est aussi à l'heure des communications de masse. Imprimé, radio, télévision, cinéma y exercent une influence de plus en plus considérable. Il y a, ici aussi, un défi pour l'éducation : apprendre aux enseignants à se servir des moyens de communication de masse pour le progrès de l'enseignement et apprendre aux élèves à dominer ces techniques et à en dégager les messages utiles [.....] Les commissaires entendent aussi prendre acte de quelques faits de société qui interpellent, à leur manière, l'éducation et la pédagogie et remettent en question ce qu'ils appellent eux-mêmes la culture traditionnelle : «Partout on a compris que la société d'aujourd'hui et plus encore celle de demain, posent à l'enseignement des exigences sans précédent». (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 17).

L'enseignement s'adaptait à ces trois phénomènes qui étaient l'expansion démographique, l'exode des populations rurales vers les villes, la naissance d'une culture de masses et de ses conséquences, les nouveaux besoins de l'économie.

.....C'est d'abord l'avènement de la société industrielle moderne qui pose à l'enseignement des exigences sans précédent : elle suppose une main-d'oeuvre plus instruite et professionnellement mieux qualifiée, rend les emplois plus diversifiés, ouvre une ère nouvelle de communications. Les commissaires n'hésitent pas à parler d'une véritable révolution scientifique et technologique que les deux guerres mondiales ont irrémédiablement déclenchée. Ils évoquent alors les conséquences de l'automatisation, dont la multiplication des emplois non manuels n'est pas la moindre. Et ils parlent de la nécessité d'un niveau d'instruction plus élevé et d'une formation professionnelle large et polyvalente. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 17).

C'est dans ce contexte d'euphorie qu'ont été écrites les recommandations du Rapport de la Commission Parent. Simultanément à cet emballement de l'histoire, commençaient à poindre les prémices d'un cycle de récession : les effectifs scolaires amorçaient une phase de régression.

.....Ainsi en est-il de l'évolution des effectifs du secondaire qui, ont subi une importante décroissance. Après avoir connu, jusqu'en 1972-1973, une hausse sans précédent de son effectif scolaire de niveau secondaire,

le Québec le voit passer de 720 727 élèves en 1972-1973 à 457 477 en 1986-1987, soit une baisse de 36,5 % en 14 ans. Nous nous retrouvons en 1986-1987 avec un effectif à peu près équivalent à celui de 1965 (464 809). Le fait est majeur, parce que la gestion d'une décroissance commande des ajustements, parfois des expédients, dont les effets peuvent être importants. Regroupement d'effectifs, réorganisation des locaux et des équipements, répartition géographique, rationalisation des services, réaffectations de personnels : tout cela contraste singulièrement avec les perspectives de développement des années 60. Il n'est pas jusqu'au concept même d'école polyvalente qui, en certains milieux plus durement touchés, n'a pas eu à composer avec les impératifs des nouveaux nombres. En contexte de décroissance, surtout dans les systèmes fortement normalisés, les marges de manoeuvre sont forcément étroites. Les écoles secondaires ont dû vivre avec cela au cours des dernières années. (Lucier, P., C.S.Éd., 1988, p. 85).

Le gouvernement Lesage perdait le pouvoir, l'argent destiné à la réforme scolaire se raréfiait.

.....En deuxième lieu et à la manière d'un puissant renforcement des défis de la décroissance des effectifs, il faut souligner l'impact considérable des compressions budgétaires des années 80.

.....Mais ceux et celles qui évoquent nostalgiquement toutes les mesures d'encadrement, de tutorat, d'aide à l'orientation et autres services d'appoint prévus par les commissaires doivent chercher du côté de l'évolution budgétaire une partie des réponses à leurs interrogations. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 85).

Les enseignants se heurtaient à l'incompréhension des nouveaux chefs politiques du Québec. Ce nouveau contexte plus circonspect était accompagné de deux autres phénomènes :

- a) une prolongation globale de la scolarisation des jeunes et
- b) le choix personnel plus tardif d'une orientation professionnelle précise.

La conséquence de cette évolution contradictoire de la société québécoise entraînait une lecture déphasée du **Rapport de la Commission Parent**. L'observateur constatait que l'école secondaire uniformisait sa pédagogie et son administration au détriment des buts et objectifs de personnalisation visés par la Commission Parent.

.....Les objectifs pédagogiques de la réforme proposée pour l'école secondaire étaient tous sous le signe de l'individualisation des formations et des profils de formation. À cet égard, si le discours courant a prôné le développement intégral de chaque élève, voire l'adaptation et l'individualisation des rythmes et des cheminements, on doit dire que les pratiques et les encadrements de structure sont nettement allés vers l'uniformisation et l'établissement d'un curriculum très massivement commun. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 77).

En résumé, le programme d'études institutionnel polyvalent constitué de branches, de profils, de filières, de voies, d'options, de projets et de modules, d'écrit par la Commission Parent n'a été ni parfaitement interprété ni parfaitement appliqué. Il est possible d'expliquer ce phénomène de plusieurs manières. Tout d'abord la société québécoise devait inventer son propre modèle éducatif. En période d'accélération de l'histoire les temps de réflexion sont courts. Ensuite la Commission Parent a plus décrit que recommandé les divers aspects du concept de polyvalence des enseignements de niveau secondaire. Les recommandations des commissaires étaient-elles déjà irréalistes en 1963 comme le pensaient beaucoup de leurs contemporains et le Conseil supérieur de l'éducation:

.....Il est difficile de ne pas souscrire à l'opinion commune qui veut qu'il y ait eu quelque irréalisme à penser qu'on allait pouvoir «individualiser» l'enseignement. En tout cas, force est de constater que les choses n'ont pas évolué en ce sens, du moins pas dans les aménagements de système. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 79).

Nous ne répondrons pas à cette question, nous laisserons ce soin à monsieur Alphonse Riverin, ancien président du Réseau provincial des universités du Québec qui a désigné dans son ouvrage *Du sillon à la gerbe*

(1991), huit causes probables aux retards de la mise en oeuvre de l'enseignement polyvalent:

- 1) la décroissance démographique de la population scolaire québécoise,
- 2) l'absence d'un corps professoral bien formé,
- 3) la création des collèges,
- 4) l'orientation prématurée des élèves,
- 5) la disparition des maîtres titulaires de classe,
- 6) les options facultatives choisies à la hâte,
- 7) la disparition trop rapide des écoles techniques et
- 8) les collèges classiques jaloux de leurs privilèges.

.....à mon point de vue (celui de l'auteur), trois erreurs se glissaient dans le raisonnement de notre interlocuteur (Arthur Tremblay) : la première, c'était la création de ces polyvalentes sans préparation préalable du corps enseignant, la deuxième étant qu'un intermède de deux ans au collège brisait la continuité de l'enseignement secondaire [.....] la troisième enfin la disparition de nos écoles techniques qui passaient pour les meilleures au monde [.....] Puis une cause purement politique celle-là. On ne voulait peut-être pas traumatiser les autorités des collèges traditionnels [.....] s'ajoute à cela, trois (3) reproches, on oblige les jeunes à choisir un champ d'études beaucoup trop tôt [.....] la disparition des titulaires des classes secondaires me semble une aberration [.....] on est beaucoup trop laxiste dans l'approbation des cours facultatifs [.....] Enfin, il ne faut pas oublier que les prévisions démographiques servant à fonder la structuration de notre

système scolaire se sont avérées exagérément optimistes. (Riverin, A., 1991, pp. 113-114-115).

Pour corroborer cette opinion du président Riverin nous ajouterons celle de monsieur Lucier président du Conseil supérieur de l'éducation du Québec qui commentait l'expérience polyvalente en ces termes:

.....C'est probablement l'image globale de l'école polyvalente projetée par les commissaires qu'on retrouve moins dans l'école secondaire actuelle. Cet ensemble d'environ un millier d'élèves, réunis pour cinq dans un programme fait de cours communs de base et de nombreux cours à option, s'orientant à même des explorations diverses et successives, engagés dans des relations de tutorat avec des enseignants travaillant eux-mêmes en équipes, dispensant les programmes de formation professionnelle, etc.: tout cela ne peut guère être considéré comme le modèle courant de l'école secondaire actuelle. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 76).

En 1985, l'école secondaire polyvalente québécoise n'avait jamais été intégralement polyvalente ni par son organisation pédagogique ni par son enseignement polyvalent.

Voici résumées quelques causes, parmi les plus significatives, de l'arrêt prématuré de l'expérience polyvalente au Québec et que notre recherche a tenté de mettre en lumière par le choix de ses exemples et de ses preuves.

CONCLUSION GÉNÉRALE

À la fin des années cinquante et au début des années soixante, la province de Québec a été confrontée au problème complexe d'entrer dans le cercle restreint des grands pays industrialisés du monde. La solution de ce problème, fondamental pour sa survie comme société distincte dans une Amérique économiquement dynamique, passait par la rénovation de son système éducatif. Les politiciens au pouvoir à cette époque ont chargé une commission royale d'enquête, la Commission Parent, de préparer les plans d'un système éducatif renouvelé, moderne. Le vingt-deux avril 1963, la Commission Parent proposait à ses mandants de moderniser le système éducatif québécois à partir d'un concept éducatif révolutionnaire: l'enseignement polyvalent.

L'enseignement polyvalent devait former l'homme nouveau, l'homme du vingt et unième siècle, l'homme culturellement polyvalent. Cet homme devait avoir une personnalité à plusieurs facettes. Il devait être : socialement, un gentilhomme, (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 5), économiquement, un producteur et un consommateur, (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 3,

p. 242), politiquement, un démocrate, (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 17), religieusement, un chrétien. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 48).

Pour atteindre ce but, il fallait faire de la province de Québec, une société industrielle, économiquement forte et composée de citoyens culturellement polyvalents. La Commission Parent recommandait la mise en oeuvre d'une pédagogie de la coopération et de la participation; la pédagogie active. Cette pédagogie personnalisée devait permettre l'épanouissement des qualités propres à chaque apprenant.

.....Nécessité d'une pédagogie active, accordant plus d'attention à l'enfant et à l'adolescent; exigence d'une formation générale plus accessible à tous, et d'une spécialisation graduelle; recherche d'un système d'options plus souple qui évite les orientations prématurées; désir d'un enseignement respectueux de l'intelligence, des dons créateurs, de l'esprit de recherche; développement d'une pédagogie moins livresque, plus rattachée à l'observation, à l'expérience sociale et à la culture de masse; besoin urgent de préparer un personnel enseignant très compétent. (Commission Parent, 1964, t. II, vol. 2, p. 19).

L'outil de cette véritable pédagogie sociale d'auto-développement devait être l'enseignement polyvalent avec ses cinq dimensions:

- 1) L'architecture polyvalente.
- 2) Le programme d'études institutionnel polyvalent.
- 3) La pédagogie de la coopération et de la participation.
- 4) Le régime pédagogique souple.
- 5) Le programme individuel d'études polyvalentes.

Vingt-cinq ans plus tard le Conseil supérieur de l'éducation du Québec constatait que la mise en oeuvre des cinq dimensions de l'enseignement polyvalent restaient encore à venir. Les causes de ce retard étaient multiples:

- 1) Une crise économique généralisée à tous les pays industrialisés.
- 2) Une décroissance démographique soudaine au Québec.
- 3) Une jeunesse qui professionnellement hésite à s'orienter et qui retarde sa sortie de l'école.
- 4) Un corps professoral vieillissant et peu formé à l'usage des méthodes actives.
- 5) Un programme d'études institutionnel resté cloisonné.

- 6) Une architecture inappropriée à un enseignement résolument polyvalent.
- 7) Un enseignement resté magistral et ne tenant pas compte des besoins, des capacités et des rythmes d'apprentissages de chacun.

.....Plusieurs faits ont profondément influencé l'implantation et le fonctionnement des écoles polyvalentes. Qu'il suffise de mentionner les écoles surpeuplées ou parfois trop vastes, des aménagements physiques et organisationnels souvent inadéquats, le caractère insuffisant des encadrements pédagogiques et parapédagogiques, la dislocation des groupes stables, une pédagogie encore trop traditionnelle; en somme, une école trop souvent centrée sur la seule dispensation des cours. Ces faits, combinés à une évolution très rapide de la culture des jeunes et à une transformation en profondeur des valeurs de l'ensemble de la société, ont, au cours des années 70, rendu difficile la vie au jour le jour dans les écoles polyvalentes. Cela a pu conduire à des taux élevés d'abandon et à une démotivation parfois profonde. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 83).

Pourtant, le besoin de respecter l'enfant comme personne en devenir se fait et se fera chaque jour plus pressant. Les éducateurs le savent et les plus audacieux imaginent des améliorations qui sont des aspects du concept de polyvalence des apprentissages scolaires qui ne veulent pas dire leur nom. Il est aujourd'hui question:

- a) De cheminements particuliers,
- b) de projets alternatifs,
- c) d'écoles internationales,
- d) de voies.

.....À l'heure d'une fréquentation de masse observée et voulue, cette homogénéisation poussée n'est pas sans soulever de sérieux problèmes. Ce n'est donc pas sans raison qu'on voit actuellement se développer de multiples stratégies de diversification dans le réseau public comme dans les écoles privées, qui ont toutes en commun d'essayer de surmonter une uniformité qui ne peut évidemment pas convenir à chacun. Cheminements particuliers, projets «alternatifs», écoles internationales en sont autant de manifestations. Tout se passe comme si, autour d'un noyau commun considéré comme la norme, émergeaient toutes sortes d'initiatives destinées à en contrer les effets pervers, parfois aussi à les «contourner». Ces faits sont symptomatiques et indiquent d'eux-mêmes que, au cours des prochaines années, l'école secondaire aura à redéfinir son approche de la diversité, sous peine de devoir consentir à certains éclatements ou, à tout le moins, au foisonnement d'une diversification officieuse, anarchique ou réservée à certains groupes. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 88).

.....Ainsi en est-il, de la mise en place du système des trois voies au secondaire. Ces voies ont été officiellement abolies avec L'École québécoise et le régime pédagogique de 1981. Elles ne sont pas encore partout effectivement abolies. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 87).

En résumé, le renouveau pédagogique au Québec s'inscrit dans une évolution historique à très long terme. Le Conseil supérieur de l'éducation précisait à ce sujet en 1988:

.....Les années à venir semblent offrir les conditions propices à un tel renouveau. Premièrement, les acteurs de l'éducation sont davantage conscients qu'il faut améliorer la qualité de l'éducation, en intervenant autant sur les conditions de l'enseignement que sur les moyens d'apprentissage. Deuxièmement, l'évolution de l'école secondaire, au regard du curriculum, de l'encadrement des élèves et de la polyvalence des enseignants, devrait faciliter une plus grande insistance du côté de la pédagogie. Troisièmement, au cours des prochaines années, on assistera au renouvellement d'une proportion importante du corps enseignant, ce qui offre l'occasion de bien préparer et de bien former pédagogiquement la nouvelle génération. Quatrièmement, les facultés et départements d'éducation semblent devenir plus conscients de leur rôle par rapport à cet objectif d'ordre pédagogique. (Lucier, P., C.S.É., 1988, p. 92).

En 1960, l'implantation et la mise en oeuvre d'un enseignement véritablement polyvalent nécessitait de nombreuses années de préparation :

- 1) Construction des annuaires 01 et 02.
- 2) Construction des projets techniques et des fiches d'informations générales et particulières.
- 3) Formation des maîtres, des orienteurs, des tuteurs et des administrateurs.

- 4) Construction des systèmes : d'évaluation, de
créditation, de promotion et de certification.
- 5) Mise en oeuvre de programmes et d'écoles pilotes,
etc...

En précipitant cette mise en oeuvre, les politiciens ont dénaturé l'objet même de leur espoir; l'enseignement secondaire général et polyvalent. De ces deux composantes de l'enseignement secondaire ils n'ont mis en oeuvre que la première composante. La mise en oeuvre de la seconde composante est encore à l'étude, le restera-t-elle encore longtemps?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Babbie, Earl. (1986). *The practice of social research*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Co, 4^{ème} édition.
- Bertrand, Jean-Jacques, Tremblay, Arthur. (1966). *L'école coopérative, polyvalence et progrès continue: commentaires sur le règlement n° 1*. Québec: M.E.Q..
- Bigras, Louise, Monnier Daniel. (1973). *Contraintes et relations humaines dans l'école secondaire polyvalente*. Québec: D.g.p., M.E.Q..
- Charland, Jean-Pierre. (1982). *Histoire de l'enseignement technique et professionnel*. Québec: Institut Québécois de Recherche sur la Culture.
- Château Jean, cite Dewey John. (1972). *Les grands pédagogues*. Paris: Presse Universitaire de France.
- Christie, Tasso, Williamson, John. (automne 1973). *Le conseiller d'orientation, un éducateur actif. Revue orientation professionnelle*. Montréal: Corporation des Conseillers d'orientation professionnelle du Québec.
- Comité Tremblay. (1962). *Rapport du Comité d'études sur l'enseignement professionnel au Québec*. Tome I, tome II, tome III, (version abrégée des constatations et recommandations).
- Commission Parent. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*. Tome I, vol., 1, 5 avril 1963, tome II, vol., 2 et 3, 15 novembre 1964, tome III, vol., 4 et 5, 15 mars 1966.
- Conant, James Bryant. (1959). *The American High School Today*. Toronto: Mcgraw Hill.
- Émond, Rodrigue. (janvier 1968). *Revue Action pédagogique*. Québec: C.E.Q..
- Ferrière, Adolphe. (1969). *L'école active*. Neuchâtel, Suisse: Delachaux et Niestlé.

- Gérin-Lajoie, Paul. (1989). *Combats d'un révolutionnaire tranquille*. Anjou, Québec: C.E.Q..
- Gérin-Lajoie, Paul. (17 janvier 1993). *Entrevue de l'ancien ministre de l'Éducation par Lise Payette*. Émission Point de mire: tête-à-tête, poste T.V.A., canal 10. Montréal: Québec.
- Gérin-Lajoie, Paul. (1965). *Revue Prospectives*. vol., n° 1. Montréal: Québec.
- Grawitz, Madelaine. (1981). *Méthodes des sciences sociales*. Paris, France: Dalloz, 5^{ème} édition.
- Jean, Michèle. (1982). *Rapport Jean*. Québec: M.E.Q..
- Jutras, Daniel. (1986). *Les actes des États Généraux sur la qualité de l'éducation*. Québec: M.E.Q..
- Lapointe, Gilles. (1966). *L'école polyvalente. Commentaires du Règlement n° 1. Revue Action pédagogique*. Québec: C.E.Q..
- Laurin, Camille. (1982). *La formation professionnelle des jeunes, Propositions de relance et de renouveau*. Québec: M.E.Q..
- Lavallé, Maurice. (janvier 1987). *La revue scolaire*. Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec.
- Leblanc, Jules. (septembre 1966). *En éducation ça ne va pas trop vite*. McLean: Montréal, vol., 6, n° 9.
- Le Devoir*: Montréal.
- Le Droit*: Ottawa.
- Lucier, Pierre. (1988). *Le Rapport Parent, vingt-cinq ans après*. Québec: C.S.É..
- M.E.Q.. (1986). *Actes des États Généraux sur la qualité de l'éducation au Québec (les)*. Québec:
I, version complète.
II, version abrégée.

- M.E.Q.. (1975). *Annuaire 01 et 02*: Québec.
- M.E.Q.. (1979). *L'école Québécoise: énoncé de politique et plan d'action*. Québec: Document d'orientation.
- M.E.Q.. (Février 1970). *L'école pour la vie, la vie dans l'école*. Québec: D.g.p., M.E.Q.
- M.E.Q.. (octobre 1967). *Le décloisonnement des cours du secondaire*. Document de travail n° 6. Québec: 2^{ème} édition.
- M.E.Q.. (septembre 1973). *Les systèmes d'information scolaire et professionnelle*: Québec.
- M.E.Q.. (18 juin 1964). *Livre blanc*: Québec.
- M.E.Q.. (1964). *Opération 55, Journal de bord*, cite *Le Nouvelliste*, 18 décembre, vol., 1, n° 7 et 7 octobre 1964, vol., 1, n° 2. Trois-rivières: Québec.
- M.E.Q.. (1974). *Rapport du groupe Poly, organisation et fonctionnement des écoles secondaires polyvalentes*: Québec.
- M.E.Q.. *Rapports annuels*: Québec.
- M.E.Q.. *Règlements n° 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7*: Québec.
- M.E.Q.. *Revue Hebdo-Education*: Québec.
- M.E.Q.. (1970). *Un nouvel univers scolaire, la polyvalente*. Québec: D.g.p.
- Maranda, Armand. (1966). *L'éducation dans un Québec en évolution*. Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Mialaret, Gaston cite Dewey, John. (1982). *Histoire mondiale de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France., tome III.

- Morin, Jacques-Yvan. (1978). *Politique québécoise du développement culturel*. Québec: M.E.Q., édition officielle.
- Nadeau, Marc-André. (1988). *L'évaluation de programme*. Québec: Les presses de l'Université Laval, 2^{ème} édition.
- Nathan, Fernand. (1973). *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne*. Paris: Nathan, Fernand.
- Ou Tsuin Chen, cite Dewey John. (1958). *La doctrine pédagogique de John Dewey*. Paris: Librairie philosophique.
- Planchard, Émile cite Dewey, John. (1948). *Pédagogie scolaire contemporaine*. Paris: Casterman.
- C.S.É.. *Rapports annuels*. Québec.
- Richard, Serge. (1971). *École nouvelle, société nouvelle, la Suède en question*. Paris: Seghers.
- Riverain, Alphonse. (1991). *Du sillon à la gerbe*. Chicoutimi, Québec: J.T.C.
- Rivlin, Harry. (1943). *Encyclopaedia of Modern Education*. New York: The philosophical library.
- Robert, Marcel. (1986). *Les actes des États Généraux sur l'éducation*. Québec: M.E.Q..
- Roy, Fernand. (1986). *Les actes des États Généraux sur l'éducation*. Québec: M.E.Q..
- Roy, Adrien. (mai 1968). *Revue Action pédagogique*. Québec: C.E.Q..
- Saint-Pierre, Guy. (septembre 1971). *L'école polyvalente, mission accomplie*. *Revue éducation*. Québec: vol., 2.
- Simmons, John. (1983). *Better Schools International, Lessons for Reform*. New York: Praeger publishers.

- Tremblay, Arthur. (hiver 1970). *L'orientation scolaire et professionnelle une action positive et continue. Revue l'orientation professionnelle*. Montréal, Québec: vol. 6, n° 3.
- Tremblay, Arthur. (1977). *Communication et participation dans l'école québécoise*, dans *Rapport du Conseil scolaire de l'éducation: L'activité éducative à l'école secondaire, 1974-1976*: Québec.
- Tremblay, Arthur. (1989). *Le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur*. Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Van Rutten, Pierre. (mars 1965). *Un humanisme qui engage la société future. Revue prospectives*. Montréal, Québec: Fédération des collèges classiques, vol. I, n° 1, p.27.