

La question du cycle

(Note au sous-ministre de l'Éducation)

Paul Inchauspé

1-- Confusion entre des usages différents de la référence à la notion de cycle

En lisant un certain nombre de textes récents sur les cycles, je constate que ce terme est utilisé pour dire des choses différentes, qu'il n'y a pas de précision sur le point de vue où l'on se place, ce qui entraîne des confusions et que parfois même on peut se poser des questions sur les vraies raisons du maintien de ces confusions.

a- Les cycles d'études

C'est une *manière* de répartir en ensemble plus ou moins cohérents des *éléments* d'un *curriculum d'études* le long d'un cursus scolaire :

- *manière* : séquence temporelle, continuité, rupture, étapes, rythme...
- *éléments d'un curriculum d'études* : on introduit ou l'on abandonne telle matière, on introduit ou abandonne tel ou tel niveau dans l'étude de la matière, on développe telles ou telles compétences, différentes ou de complexité variée, on propose un programme commun ou des voies diversifiées.

Ce sont des éléments tenant à la logique des programmes d'études qui déterminent les cycles d'études.

b- Les cycles d'apprentissages

C'est une manière de répartir les éléments du curriculum d'études en tenant compte :

- des objectifs d'apprentissage visés à tel ou tel moment (ou à tel ou tel niveau) du cursus scolaire : apprentissages fondamentaux, apprentissages premiers, apprentissages essentiels, initiation, approfondissement, nature des compétences à développer...
- de la psychologie de l'enfant et des étapes de son développement.

Quand on établit un curriculum d'études, pour déterminer les éléments du curriculum d'études d'un cycle donné ou l'espace temporel accordé à un cycle, on fait intervenir les considérations concernant les cycles d'études et les cycles d'apprentissage. Le résultat recherché est le fruit d'un équilibre. C'est pourquoi d'ailleurs il y a rarement des bouleversements de grande amplitude dans l'équilibre des cycles. On procède plutôt par réajustements.

Pour permettre une exposition plus explicite de ces deux groupes de considération dans l'élaboration des curriculums d'études, on cherche à déterminer au préalable les profils de sortie au terme d'un cycle, du moins au terme d'un grand cycle d'études (fin du primaire, fin de l'école de base, fin du secondaire)

c- La formulation des contenus des programmes d'études par cycles

On trouve deux modèles extrêmes de formulation des programmes :

- la formulation des éléments du contenu du curriculum d'études par année, ou par semestre, ou même selon un format de durée moindre (pouvant aller jusqu'à 15 heures de cours) et cela sans préciser la place et la fonction de ces éléments dans un ensemble de durée plus vaste : cycle de durée variable, programme d'études de 2 ou 3 ou... ans;
- la formulation des éléments du contenu du curriculum d'études dans un ensemble pluriannuel (cycles, durée d'un format pluriannuel de programmes d'études), sans que la répartition des éléments du curriculum soit déterminée dans des ensembles plus petits (étapes, semestres, année). Cette répartition est laissée aux instances locales.

Dans la réalité, on trouve des combinaisons variées de ces deux modes de formulation des curriculums d'études. Ici encore, on cherche un équilibre.

Le Groupe de travail sur la réforme du curriculum d'études proposait d'exploiter davantage la fonction pédagogique du cycle, mais cela ne voulait pas dire que les programmes devaient être formulés uniquement par cycles sans détermination de découpages annuels.

Cela nous paraissait cependant possible au primaire pour les raisons suivantes :

- il y avait un consensus pour découper le primaire en 3 cycles de 2 ans. L'organisation des éléments du curriculum et les apprentissages visés à ces niveaux s'accommodaient mieux de cycles de deux ans que de cycles de trois ans. (cf. **Pédagogie pour demain à l'école primaire**. Conseil supérieur de l'éducation, 1991);

- la durée du cycle n'était pas trop longue : 2 ans. On pouvait sans trop de risque formuler des programmes à ce niveau sur un horizon de deux ans. (Nous étions conscients des difficultés entraînées par les formulations de programmes sous le seul mode du cycle dans des durées de cycles plus longues. Ces difficultés se vivaient déjà alors en Suisse);
- cela permettait de briser l'isolement du professeur du primaire qui, selon le modèle dominant de l'organisation de l'enseignement à ce niveau, enseigne toutes les matières dans une seule classe et dans une année donnée. Au primaire, la forme dominante d'organisation tend à renforcer l'autosuffisance du professeur dans sa classe.

Nous ne pensons pas qu'il fallait transposer nécessairement la même pratique au secondaire. La difficulté qu'il fallait d'abord surmonter à ce niveau d'études était le déficit de cohérence horizontale dans les interventions à un même niveau annuel. Le modèle dominant de l'organisation du travail au secondaire veut que des spécialistes différents enseignent à un même niveau. La cohérence verticale était, à la différence du primaire, déjà très valorisée au secondaire, du moins au sein de chacune des matières : détermination des programmes selon le niveau (programme de français du primaire, programme de français du secondaire, programme de mathématiques du primaire, programme de mathématiques du secondaire...), regroupement des professeurs selon la matière enseignée, chefs d'équipes de matières. Au secondaire, la forme dominante de l'organisation du travail tend à renforcer l'enfermement du professeur dans sa matière.

D'où, pour permettre une meilleure intégration par les élèves des éléments des programmes d'études, sont proposés des remembrements de matières ainsi qu'une présentation des programmes officiels sous la forme de deux documents : un document de type vertical permettant de saisir les progressions à travers les niveaux et un document de type horizontal présentant, « pour chaque année d'études ou pour chaque cycle », les éléments du curriculum d'études, « afin de saisir les cohérences interdisciplinaires » (cf. **Réaffirmer l'école** p. 82).

d- La forme d'organisation des écoles par cycles

Il y a trois modèles d'organisations possibles :

- Une organisation des écoles qui regroupent dans un même établissement les élèves, les enseignants, les personnels spécialisés et les ressources didactiques d'enseignement selon les cycles ou des ensembles de cycles.

Dans la réalité, si l'organisation des études par cycles préside à ces regroupements, d'autres considérations peuvent aussi jouer : la taille des écoles, leurs possibilités d'aménagement, les âges... Et les anciens regroupements correspondant à d'autres divisions de cycles peuvent subsister. Certaines écoles

regroupent encore les 6^e, 7^e et 8^e années (il y a 20 ans, certaines commissions scolaires ont organisé les regroupements des élèves selon un tel mode pratiqué alors dans certains États américains), d'autres les 7^e et 8^e années (un tel regroupement correspondait à la détermination des cycles d'études établie par la politique du Livre orange; elle s'est maintenue quoique **Faire avancer l'école** ait proposé une autre configuration des cycles du secondaire), etc.

- Une organisation des activités d'enseignement qui vise à prendre une prise en main plus collective et plus concertée des activités d'enseignement par les enseignants (programme international, groupes d'adaptation scolaire, écoles alternatives...).
- Une organisation, dite par cycles, qui vise à profiter d'un espace-temps plus grand pour organiser autrement les activités d'apprentissage.

Dans un certain nombre de textes, c'est ce dernier seul point de vue sur le cycle qui est exprimé. On peut souhaiter que l'école fonctionne ainsi, on peut promouvoir un tel fonctionnement, on peut faciliter ces choses et les rendre désirables par la manière même dont les programmes sont conçus.

Mais peut-on le décréter?

La détermination d'un tel mode de fonctionnement dépend-elle du ministère?

La considération de la question de l'organisation des éléments d'un curriculum par cycles se réduit-elle à la possibilité de la forme d'organisation, dite organisation par cycles?

Faut-il dans l'organisation des éléments d'un curriculum d'études ne tenir compte que de la présentation d'espaces-temps non répartis de façon à rendre contraignante ou obligatoire la forme d'organisation, dite organisation par cycles?

2-- La détermination des cycles

a— Les cycles au primaire

- **L'énoncé de politique de l'école québécoise** (1979) établit deux cycles de trois ans au primaire et détermine les orientations de chacun de ces cycles (cf. p. 128 et 129).
- Le Conseil supérieur de l'éducation propose dans **Pédagogie pour demain à l'école primaire** (1991) trois cycles de deux ans pour le primaire.
- **Réaffirmer l'école** (1997) propose que, suite aux avis du Conseil supérieur de l'éducation et aux États généraux sur l'éducation, le primaire soit découpé en

trois cycles de deux ans. Cinq raisons sont avancées pour soutenir cette proposition (cf. p. 65 et 66). Quant à la maternelle, « il y a lieu qu'à court ou moyen terme la maternelle plein temps cinq ans fasse partie du premier cycle du primaire » (cf. p. 65).

- **L'école, tout un programme** (1997) détermine trois cycles et pour trois des cinq raisons avancées par **Réaffirmer l'école**.
- Hypothèses diverses qui ont été avancées pour la durée du primaire : 5 ans, 6 ans, 7 ans, 9 ans.

b— Les cycles au secondaire

- **L'énoncé de politique de l'école québécoise** (1979) établit deux cycles au secondaire, le premier de deux ans et le deuxième de trois ans. « La troisième année du cours secondaire sera considérée comme une année charnière ou de transition ». (cf. p. 145)
- **Faire avancer l'école** (1993) propose :
 - de répartir les cinq années du secondaire sur un premier cycle de trois ans et un second cycle de deux ans (4^{ème} proposition p. 21);
 - de marquer les traits caractéristiques du premier cycle du secondaire (5^{ème} proposition p. 21 et 22);
 - d'accroître la diversification des cours en 4^e et 5^e secondaire (6^e proposition p.23, 24 et 25);
 - réviser les règles d'obtention du diplôme d'études secondaires. Pour la sanction des études, le cumul des unités ne se fera dorénavant que pour les cours du second cycle, soit la 4^e et la 5^e secondaire. (7^e proposition p. 25, 26, 27).

Ce rapport fonde ses recommandations sur les propositions du Conseil supérieur de l'éducation et sur une étude commandée à Réginald Grégoire, **Les dernières années de l'enseignement secondaire dans quelques provinces et pays** (1993).

Seule la 7^e proposition qui concerne les règles de la sanction des études est mise en œuvre.

- **Rapport final de la commission des États généraux sur l'éducation** (1996) donne un certain nombre d'indications pour l'élaboration du curriculum d'études dont les suivantes :
 - « garder à l'esprit que la poursuite de la formation commune doit s'étendre jusqu'à la fin de la 3^e secondaire et qu'une diversification est souhaitée par la suite ». Ce double objectif a recueilli un consensus très fort lors des états généraux sur l'éducation (cf. p. 22);
 - qu'il lui paraît « urgent de recréer, parallèlement au parcours actuel, qui est plus adapté aux besoins des adultes, une filière de formation professionnelle pour les jeunes et de faire en sorte que celle-ci soit considérée comme une voie normale de scolarisation » (cf. p. 23);
 - « qu'il croit que les programmes d'études conduisant à l'obtention du diplôme d'études professionnelles devraient être accessibles après la 3^e secondaire et qu'ils devraient prévoir la poursuite de la formation générale en concomitance » (cf. p. 23).
- **Réaffirmer l'école** (1997) se place dans la continuité des recommandations de **Faire avancer l'école** et du **Rapport final des États généraux sur l'éducation**, mais il donne à la fin du 1^{er} cycle du secondaire (fin de la 9^{ème} année) un effet structurant encore plus fort par les dispositions suivantes :
 - en proposant la notion d'école de base, formation générale et commune pour tous, pour caractériser les études des neuf premières années (cf. p. 27, 40, 65);
 - en proposant concrètement une diversification de la grille-matière du 2^e cycle du secondaire : diversification des cheminements en formation professionnelle, diversification des cheminements en formation générale (cf. p. 70 à 74). Ces propositions s'appuient sur le rapport du groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle et technique (Rapport Pagé), **La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever** (1995) et sur le rapport du Conseil supérieur de l'éducation, **Rénover le curriculum du primaire et du secondaire** (1994);
 - en examinant, selon le mandat reçu, le problème spécifique de la sanction des études au terme de la 9^{ème} année (cf. p. 98 à 100);
 - en demandant que le travail de détermination des profils de formation pour la fin du primaire et du secondaire entrepris dans le rapport Corbo, **Préparer les jeunes au XXI^e siècle** (1994), soit complété, avant d'établir le contenu des programmes, par la détermination des profils de formation visés au terme du long cycle d'études que constituent les 9 premières années de l'école de base (cf. p.46).

- **L'école, tout un programme** reprend les éléments qui concernent l'école de base commune de 9 ans (cf. 20 à 24), la diversification de la formation générale au 2^è cycle du secondaire (cf. p. 25 et 26), l'évaluation spécifique au terme du 1^{er} cycle du secondaire (cf. p. 31).

Conclusion :

On peut certes déplacer les lignes de partage des cycles, mais

- déplacer la limite du cycle marqué par la 9^e année n'a pas le même effet et la même résonance que le déplacement d'autres lignes de partage de cycles. Si on le fait, il faut réajuster des éléments ayant des effets structurels, obtenir de larges consensus sur l'ensemble de ces questions. À mon avis, on ne peut prendre une telle décision sans une consultation formelle du Conseil Supérieur de l'Éducation;
- déplacer vers le haut (fin de la 10^e année), la ligne de partage entre l'école de base et des parcours différenciés voulus pour le 2^ème cycle du secondaire, rouvre tout de suite le débat sur la durée du 2^ème cycle du secondaire et sur le rapatriement, dans la sphère du secondaire, de la 12^e année d'études. Car comment justifier pour faire de la différenciation un cycle d'une seule année? Comment par ailleurs mobiliser les élèves de la 11^{ème} année dans un cycle effectif d'une durée moindre de celle d'un an (les admissions au cégep se feraient sur des résultats des deux premières étapes du secondaire V)? En déplaçant, de la 9^e à la 10^e année, le seuil de la délimitation de l'école de base et des parcours différenciés, il faut donc être prêt à envisager le rapatriement de la 12^e année au secondaire, ou du moins être prêt à engager, dès maintenant, le débat sur cette question. C'est là une question éminemment politique. Est-on sûr de ses bases? A-t-on assuré ses arrières?

Paul Inchauspé